



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MARABÁ
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
BÁSICA – PARFOR
CURSO DE PEDAGOGIA**

CÍCERA MARIA DOS SANTOS

**PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO 1º ANO DO 1º CICLO DO
ENSINO FUNDAMENTAL NA CIDADE DE ITUPIRANGA – PARÁ**

**MARABÁ-PA
2014**

CÍCERA MARIA DOS SANTOS

**PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO 1º ANO DO 1º CICLO DO
ENSINO FUNDAMENTAL NA CIDADE DE ITUPIRANGA - PARÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Universidade Federal do Pará – UFPA, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia, sob a orientação da Prof. Esp. Léiva Rodrigues de Sousa.

**MARABÁ-PA
2014**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MARABÁ
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
BÁSICA – PARFOR
CURSO DE PEDAGOGIA**

CÍCERA MARIA DOS SANTOS

**PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO 1º ANO DO 1º CICLO DO
ENSINO FUNDAMENTAL NA CIDADE DE ITUPIRANGA- PARÁ.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Universidade Federal do Pará – UFPA, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia, sob a orientação da Prof. Esp. Léiva Rodrigues de Sousa.

Data de Defesa: ____/____/____

Conceito: _____

Banca Examinadora

Prof^ª. Orientadora: Léiva Rodrigues de Sousa – UFPA/PARFOR

Prof. Nome Sobrenome – Instituição

Prof. Nome Sobrenome – Instituição

Ao meu filho, minha mãe, meus irmãos e ao meu namorado pela compreensão demonstrada; aos meus professores, por acreditarem em meu sonho; A todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização e conclusão deste trabalho.

Inicialmente, agradeço a Deus, a quem sempre busco refúgio e força para poder prosseguir os estudos nos momentos mais difíceis e também durante a trajetória da minha formação.

À minha mãe, Maria do Socorro dos Santos, que mesmo em silêncio, transmitia um imenso apoio em todos os momentos da minha vida, de forma incondicional.

Ao meu filho, Danilo dos Santos Gouveia, que sempre compreendeu minha luta e me apoiou, mesmo tendo que ficar sozinho nos períodos de estudos em que tinha que sair de Itupiranga para Marabá.

Ao meu namorado, pelo grande apoio, atenção que demonstra por mim, e pelo apoio que me deu no decorrer deste curso.

À minha irmã, Ana Maria dos Santos, que me deu apoio e nas maioria das vezes me deixava na universidade.

Aos meus irmãos, Adalto dos Santos, Antônio Ivo Santos, Maria Nilma dos Santos, Edson dos Santos, Ademar dos Santos, Lúcia Maria dos Santos, pela ajuda e apoio que me deram sempre.

À minha orientadora, Léiva Rodrigues, por me orientar e compreender minhas dificuldades durante a construção deste trabalho.

E às minhas amigas e colegas de sala, pela força que me deram ao longo do curso.

Transitar do modelo dos exames escolares na escola para o modelo da avaliação da aprendizagem significa investir no processo de democratização do saber e, em consequência da sociedade.

Cipriano Carlos Lukesi

RESUMO

Percebemos que avaliação da aprendizagem é um elemento relevante no processo de ensino, pois, favorece uma tomada de decisão segura, contribuindo para o desenvolvimento dos educandos. Portanto, considera-se importante para a sociedade de um modo geral, e de modo mais específico para repensar as práticas avaliativas no contexto escolar, e auxilia os educadores a superar o equívoco entre avaliar e examinar, bem como à aprendizagem mais significativa, podendo colaborar para formar cidadãos críticos. O tema apresentado discute as práticas avaliativas dos professores do 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental, e pretende de modo geral: analisar a prática avaliativa dos mesmos para compreensão de quais instrumentos adotados, e como são utilizados. E, de modo mais específico: discutir as concepções de avaliação do processo de ensino e aprendizagem; refletir sobre a importância da avaliação neste processo; diferenciar os principais instrumentos de avaliação do processo de ensino e aprendizagem e identificar quais instrumentos avaliativos são adotados pelos professores, bem como as formas de utilização dos mesmos. Para concretização do estudo, foi adotada a abordagem qualitativa. Os caminhos percorridos para efetivação do referido estudo envolveu: contato com a escola escolhida para conhecer o ambiente, interagir e entrevistar os participantes, apresentar a proposta, solicitando autorização para a pesquisa. Posteriormente, foi elaborado um roteiro para a entrevista semiestruturada com três professores participantes do 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental, bem como roteiro de observação de situações da prática avaliativa de cada um desses professores. Nesse percurso, percebemos através das práticas e pelo que expressam às professoras participantes, a revelação de concepções e práticas tradicionais de avaliação da aprendizagem, pois mesmo com esforços por mudanças, tentando dinamizar a aula, não desviam da função de examinar, uma vez que enfatizam e utilizam instrumentos para medir o que os alunos aprenderam na escola.

Palavras chave: avaliação da aprendizagem. Processo de ensino e de aprendizagem. Prática avaliativa.

ABSTRACT

We realize that learning evaluation is an important element in the teaching process. Therefore favors a safe decision making, contributing to the development of students. Therefore, it is considered important to society in general, and more specific way to rethink assessment practices in the school context, and helps educators overcome misunderstanding between evaluate and examine as well as learning more meaningful and may collaborate to form critical citizens. The theme presented discusses the evaluative practices of teachers of 1st year 1st cycle of basic education, and intends in general: analyzing the evaluation method for the same understanding of which adopted instruments and how they are used. And more specifically: discuss the concepts of assessment of the teaching and learning process; reflect on the importance of evaluation in this process; differentiate the main evaluation tools of the teaching and learning process and identify evaluation instruments are adopted by teachers and as how to use them. To achieve the study a qualitative approach was adopted. The Paths taken for the execution of the study involved: contact the school environment chosen to meet, interact and interview participants, submit a proposal requesting authorization for research. Subsequently a roadmap for semi - structured interviews with three participants in the 1st year of the 1st cycle of basic education teachers interview was prepared, as well as script observation of assessment practice situations of each of these teachers. In this way we realize through practice and by expressing the participating teachers, the development of conceptions and practices of assessment of learning, because even with efforts to change, trying to energize the classroom, not divert function to examine and emphasize once use instruments to measure what students have learned in school.

Keywords: evaluation of learning, teaching and learning, Evaluation practice.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1. A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR NA LITERATURA ESPECIALIZADA.	13
1.1 CONCEITUANDO A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA ESCOLA.	13
1.2 EXAMINAR OU AVALIAR: CONFUSÃO PRESENTE NAS PRÁTICAS DOCENTES.	17
1.3 AS RELAÇÕES ENTRE CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS E PRÁTICAS AVALIATIVAS.	20
1.4 AVALIAR PARA FORMAR CIDADÃOS CRÍTICOS NA PERSPECTIVA DA AVALIAÇÃO FORMATIVA	23
2. INSTRUMENTOS E CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO UTILIZADOS PARA PROMOVER A APRENDIZAGEM.	28
2.1 - SIGNIFICADO DE INSTRUMENTOS AVALIATIVOS.	28
2.2 - FUNÇÃO DOS INSTRUMENTOS AVALIATIVOS NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM.	30
2.3 - TIPOS DE INSTRUMENTOS E CRITÉRIOS AVALIATIVOS.	32
3. DADOS DA PESQUISA: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE.	37
3.1 - APRESENTAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA.	37
3.1.1 - DADOS DA PESQUISA.	39
3.2 - ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA.	41
3.2.1 - CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM.	41
3.2.2 - PRÁTICAS AVALIATIVAS DOS PROFESSORES DO 1º ANO DO 1º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL.	47
3.3 - INSTRUMENTOS AVALIATIVOS UTILIZADOS PELAS PROFESSORAS DO 1º ANO DO 1º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL.	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	58

INTRODUÇÃO

Este estudo discute a temática *Avaliação Escolar na dimensão mais específica da avaliação da aprendizagem*. Esta prática se traduz em um ato que requer humanização no momento de tomar decisões, visto que envolve atitudes de julgamento. Portanto, é necessário saber levar em conta tanto a objetividade, quanto a subjetividade em todos os aspectos que sejam relevantes nesta tomada de decisão, para que não haja precipitações que desconsiderem os meios utilizados pelos alunos para compreender conteúdos propostos em sala de aula.

Avaliar não é uma tarefa fácil, e quando o assunto gira em torno da avaliação escolar, vem à mente a imagem de determinados instrumentos, como por exemplo, a prova e outros meios que os professores adotam para medir as capacidades e habilidades dos alunos. É relevante que os professores busquem conhecimento suficiente para lhes nortear no momento das ações avaliativas, e assim se tornem conscientes de que este é um processo voltado ao ensino e ao aprendizado, que requer reflexões para melhores práticas.

Ao considerar a relevância do tema em questão, esta pesquisa foca na discussão da avaliação da aprendizagem. A mesma foi motivada por diversas razões, desde experiência profissional até percepções de aspectos referentes à prática avaliativa de outros professores. Motivações estas, que foram reforçadas com os estudos realizados na disciplina *Avaliação Escolar*, na Universidade Federal do Pará (UFPA), no curso de Pedagogia. Tais estudos ampliaram ainda mais a curiosidade de compreender a temática em discussão, e com isso favorecer o aprimoramento da prática avaliativa, bem como oferecer subsídios para a ressignificação da ação avaliadora de outros professores.

Mesmo antes de ingressar no curso de Pedagogia pela UFPA, essa curiosidade de saber mais sobre avaliação da aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental já havia despertado. Esta foi originada nas dificuldades em compreender que procedimentos de avaliação poderiam ser utilizados para avaliar de forma adequada, de modo a atender as expectativas de aprendizagem para cada conteúdo desenvolvido em sala de aula.

Este interesse pelo tema em estudo surgiu em 2004, após ouvir de uma colega, professora de turma multisseriada, que no final do ano era preciso atribuir uma nota final que julgaria as habilidades do aluno para promovê-lo de uma série à outra. Além disso, conforme a referida professora, um determinado aluno não poderia ficar com a nota atribuída, pois esta assegurava sua aprovação, e na visão dela, o aluno não sabia de nada e com tal nota poderia ser aprovado.

Com estas inquietações e, a partir da realização de estudos e análises de teóricos sobre práticas avaliativas, a necessidade de buscar novas formas de avaliar foi a cada dia se alargando. E, apesar de tantas discussões sobre o tema, ainda existem professores que avaliam apenas mediante o acúmulo de atividades, no final de cada bimestre do ano letivo, julgando apenas o entendimento do aluno na mesma perspectiva apresentada por ele, não oportunizando ao educando abertura para suas próprias interpretações.

Percebemos que avaliação da aprendizagem é um tema bastante discutido, mas ainda é preciso que os professores aprimorem o conhecimento referente a uma nova prática avaliativa para encarar o processo com formas mais adequadas de avaliar. Todas estas questões apresentadas compõem um conjunto de motivos relevantes para o estudo mais aprofundado sobre avaliação da aprendizagem.

Ao considerar esta necessidade, a avaliação da aprendizagem foi eleita como objeto de investigação deste estudo. Portanto, esta pesquisa se coloca como importante para a sociedade de um modo geral, e de modo mais específico para repensar as práticas avaliativas no contexto escolar, pois na medida em que os docentes agirem de forma adequada no momento de avaliar poderão contribuir para a garantia de um processo de ensino e de aprendizagem mais significativo, proporcionando êxito na educação dos alunos, e dessa forma colaborar para formar cidadãos críticos.

Para tratar do tema abordado nesta pesquisa, foi definida a seguinte questão problema: como ocorre a prática avaliativa dos educadores que atuam no 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental numa escola do município de Itupiranga - Pará? O desdobramento deste estudo pretende de modo geral: analisar a prática avaliativa dos professores que atuam no 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental para compreensão de quais instrumentos são utilizados e como são utilizados. E de modo mais específico, vislumbra discutir concepções de avaliação do processo de ensino e aprendizagem; refletir sobre a importância da avaliação no processo de ensino e aprendizagem; diferenciar os principais instrumentos de avaliação do processo de ensino e aprendizagem e identificar quais instrumentos avaliativos são adotados pelos professores, bem como as formas de utilização dos mesmos.

A abordagem teórica deste estudo está ancorada na interlocução com as produções e estudos de alguns teóricos, que apresentam importantes elementos a discussão do tema, tais como: Luckesi (2005, 2011), Hoffmann (1993, 2005), (Romão 2011), Sant'Anna (2010), entre outros.

Esta pesquisa foi efetivada no contexto escolar do município de Itupiranga com intuito de realizar um estudo detalhado sobre as práticas avaliativas dos professores, e tem

como *locus* uma escola do ensino fundamental do 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental, a qual foi denominada por meio de um nome fictício *Escola Teoria do saber*, bem como os professores, um código de referência, devido questões de ética e preservação da identidade da instituição e dos participantes.

O desenvolvimento da pesquisa se deu por meio da abordagem qualitativa. A escolha por esse tipo de pesquisa ocorreu, em especial, porque de acordo com Ludke e Andre (1986, p. 11) “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”. Dessa forma, o pesquisador pode adentrar num ambiente natural, além de considerar a relação entre o mundo real e o sujeito, podendo coletar informações do contexto real favorável a análises mais precisas para a composição do trabalho.

Para dar início ao estudo em discussão, alguns procedimentos foram realizados como: entrar em contato com a escola escolhida para conhecer o ambiente e interagir com o diretor(a) e professores, além de apresentar a proposta da pesquisa e solicitar autorização para a coleta dos dados. Ao explicar os objetivos da referida pesquisa na referida escola foi solicitado à colaboração dos professores no sentido de participarem do estudo na condição de informantes. Posteriormente, foi elaborado um roteiro para realizar a entrevista semiestruturada com os sujeitos participantes. Estes são três professores do 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental. Para a seleção dos referidos professores foi levado em consideração os objetivos traçados neste estudo.

A escola selecionada como *locus* da pesquisa tem três ou mais turmas do 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental, onde trabalha professores com vasta experiência nessa série, e por colegas de trajeto profissional recente. Sendo assim, e devido alguns professores possuir mais tempo de experiência, esse foi um critério de seleção adotado. Além do roteiro de entrevista foi elaborado também o de observação de situações em sala de aula. Com estes instrumentos planejados, prossegue o caminhar metodológico, com a observação para acompanhar a prática avaliativa de cada um desses professores durante cinco dias. As observações foram documentadas por meio do registro escrito descritivo.

Quanto à estrutura, a organização deste estudo está dividida em três capítulos e, para melhor compreensão da discussão, cada capítulo está subdividido em partes menores, detalhando especificamente em subtemas: onde é apresentado, no capítulo I, conceitos de avaliação da aprendizagem escolar na literatura especializada, composto por subtítulos: conceituando a avaliação da aprendizagem na escola; examinar ou avaliar: confusão presente

nas práticas docentes; as relações entre concepções pedagógicas e práticas avaliativas; e avaliar na perspectiva da avaliação formativa.

O capítulo II trata de instrumentos e critérios de avaliação, subdividido em subtemas e estes discutem: o significado de instrumentos; função dos instrumentos no processo de ensino e de aprendizagem e tipos de instrumentos e critérios no processo de ensino e de aprendizagem.

E o último, capítulo III, apresenta a descrição dos resultados dos dados coletados e analisados sobre o estudo, da seguinte forma: dados da pesquisa: apresentação e análise; dados da pesquisa; análises dos dados da pesquisa; bem como a organização de três eixos norteadores, enfatizando concepções de avaliação das professoras; práticas avaliativas dos professores do 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental e instrumentos utilizados pelas professoras do 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental. E para finalizar, as considerações finais, onde ressalta todas as contribuições em relação aos objetivos trabalhados, e expectativas de esclarecimento, os quais contemplam inquietações de ampliar a temática em questão, enfatizando os resultados e deixando um convite a todos os educadores, principalmente aos que atuam nas séries iniciais.

1. A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR NA LITERATURA ESPECIALIZADA.

1.1 CONCEITUANDO A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA ESCOLA.

A avaliação da aprendizagem é um tema recorrente no cenário educativo. Portanto, quem exerce a função de professor não se livra da difícil ação de avaliar, dessa forma, o educador necessita estar atento às práticas avaliativas para que estas lhe subsidiem de forma eficaz, e assim evitar a injustiça de examinar e dizer que avalia, pois é tema recorrente das discussões educacionais, e mesmo com essa popularidade, ainda é pouco compreendida pelos professores. Ainda é confundida com exames, em que provas e outros instrumentos são utilizados apenas para coletar dados e atribuir uma nota para classificar os educandos em aprovados ou reprovados, pensando que estão avaliando. Avaliar não é tarefa fácil, e por essa razão precisa, entre outros elementos, da disposição de cada um dos educadores, assim como também de apoio de toda equipe de profissionais da educação investindo sempre no aprofundamento dos estudos de formação continuada, incluindo especificamente sobre esse tema com intuito de desvendar o que é realmente avaliação da aprendizagem escolar.

Hoffmann (2005) enfatiza que avaliar é executar diversos procedimentos didáticos em períodos longos, e pode acontecer em diferentes espaços escolares. Portanto, avaliação da aprendizagem abrange de forma direta, educador/avaliador e educando/avaliado. Nesse sentido, requer do educador conscientização de que o processo avaliativo é sempre único no que se refere aos estudantes, e por essa razão, é de fundamental importância refletir a partir de perguntas do tipo: será que está correta essa prática, a qual é desenvolvida em sala de aula? As interpretações de aprendizagem estão justas e etc.? Conforme Luckesi (2005, p.39) [...] “A avaliação da aprendizagem, por ser avaliação é amorosa, inclusiva, dinâmica e construtiva; diversa de exames, que são classificatórios, seletivos, excludentes”.

O autor deixa claro o que é avaliação da aprendizagem quando diz que avaliação é amorosa, pois, não pretende de forma alguma ser injusta, mas compreensiva, pois para ser capaz de fazer reajustes em todo o processo de ensino e de aprendizagem é necessário partir de interpretações de realidades dos educandos. A avaliação é inclusiva, quando se preocupa em buscar as melhores formas de fazer todos os alunos se envolver e aprender, sem distinguir o melhor e o pior, de modo que oportunize a aprendizagem necessária para o seu

desenvolvimento. Portanto, a avaliação é dinâmica, pois, favorece aos discentes o prazer em aprender e construir seu próprio conhecimento.

Em Hoffmann (2005) encontramos uma relevante discussão acerca da avaliação mediadora. Para a autora, este tipo de avaliação se dá espontaneamente no decorrer das aulas em três tempos: o tempo da admiração; o tempo da reflexão e o tempo da reconstrução das práticas avaliativas. No primeiro tempo, o educador olha e observa os educandos e a partir da convivência começa a conhecer sobre seu jeito de ser, sua forma de se relacionar com os outros, na busca de compreendê-los por meio de registro e diálogos com as famílias e outros professores, ou seja, admirar tudo sobre o educando.

No segundo tempo, o professor precisa analisar e refletir sobre os dados coletados durante a observação no momento anterior para interpretar as informações obtidas, e para isso é necessário questionar sobre sua própria personalidade, para se auto entender primeiro, e então, ter humildade para interpretar o que foi admirado acerca da realidade, do momento de educação constatada no aluno e assim descrever etapas de um percurso.

E por fim, o terceiro tempo da avaliação, é tempo de agir e refletir sobre a mediação adequada para atender às necessidades do sujeito admirado. É nesse momento que o educador analisa informações a partir de estudos interpretativos, para a tomada da consciência de cada um, para a qualificação profissional.

Romão (2011, p. 83 e 84) ressalta que “[...] a avaliação da aprendizagem é o procedimento docente que atribui símbolos a fenômenos cujas dimensões foram medidas, a fim de lhes caracterizar o valor, por comparação com padrões prefixados”. O autor enfatiza que a partir do momento que o professor prossegue o ato de avaliar, mede para poder descobrir que valor atribuir às informações interpretadas sobre alguma realidade de aprendizagem, pois se faz necessário dois passos: *medida* e *avaliação* para poder decidir o próximo passo na perspectiva de proporcionar a aprendizagem.

Ao considerar os posicionamentos de Luckesi (2005), Hoffmann (2005) e Romão (2011) acerca da avaliação da aprendizagem, observamos que os autores enfatizam uma perspectiva semelhante e complementar, pois enfatizam um conceito de avaliação centrada na aprendizagem do aluno, valoriza e considera os conhecimentos e experiências para um ponto de partida no momento da tomada de decisão de todo o fazer pedagógico, sempre em constante transformação das práticas de avaliação.

Uma avaliação verdadeira busca formas adequadas para melhorar o ensino e a aprendizagem, o que necessita considerar também outras áreas de investimentos da educação, como por exemplo: o espaço físico se está apropriado ao ato de avaliar, os recursos didáticos,

se são suficientes e disponíveis quando preciso for, entre outros que possam favorecer para chegar aonde deseja, com sucesso. Já os exames servem apenas para medir a aprendizagem dos educandos de forma inadequadas, atendem apenas o objetivo proposto para selecionar o aluno de uma série para outra sem considerar que medida o aluno tomou para resolver determinadas situações que muitas vezes leva-o a desistir da escola.

Então, como a avaliação requer melhores resultados no ensino e na aprendizagem, é viável a interação entre educador/educando, pois é necessário conquistar a confiança de cada um, e para conhecer e aceitá-lo do jeito que ele é e a partir desse conhecimento, saber como proceder, diante de uma dada realidade constatada, como afirma Luckesi (2005, p.41) [...] “acolhê-la, como está, é ponto de partida para se fazer qualquer coisa que possa ser feita com ela. Sem esse acolhimento da realidade como ela é, não há possibilidade de uma intervenção adequada, pois que qualquer outro ponto de partida seria enganoso e sem sustentação”.

Portanto, o educador precisa de apoio e preparação para receber e compreender seus alunos de forma amorosa, evitar levantar hipóteses prévias dos mesmos, de modo que possa impedir julgamentos precipitados, que trará problemas dificultando a aprendizagem, ou seja, tais julgamentos impedirão de realizar uma ação avaliativa adequada e eficaz, promovendo a aprendizagem, bem como decidir o que fazer com os resultados.

A avaliação não existe sem um diagnóstico para depois decidir o que fazer. O ato de avaliar exige dois momentos que não pode se separar; primeiro precisa ter um momento para diagnosticar como está um aluno nos estudos, isto é, seu processo de desenvolvimento escolar e depois de analisar e constatar dados, tomar uma decisão, tentando buscar sempre a melhoria da aprendizagem e a qualidade do ensino a partir das necessidades encontradas nos resultados da avaliação.

A tomada de decisão é realizada a partir de um objetivo que se espera alcançar, pois é impossível qualificar alguma coisa sem ter um foco traçado, tanto para quem avalia quanto para quem é avaliado. Portanto, o autor afirma que: [...] “pessoas quando estão sendo avaliadas, necessitam e devem participar da sua própria qualificação, frente aos critérios que estão postos e que também podem ser partilhados” (LUCKESI, 2005, p.47).

Com essa relevância mencionada pelo autor, a avaliação só pode ser verdadeira se houver essa participação das pessoas, caso contrário, haverá apenas a classificação por julgar o conhecimento prévio do aluno, sem proporcionar um diálogo com os resultados e possibilitar oportunidades que de chance aos discentes de explicar o que fizeram para resolver determinado desafio.

O educador precisa aceitar a realidade, seja ela qual for só a partir da descrição dos dados coletados sobre a realidade a ser avaliada, é que facilitará os procedimentos no ato de avaliar e também a toda e qualquer prática pedagógica. Afirma Luckesi (2005, p.49) que “para proceder à constatação, três pontos devem ser considerados: 1) dados relevantes; 2) instrumentos; 3) utilização dos instrumentos”.

Como podemos observar, os três pontos que fazem o educador proceder a comprovação de certas realidades está em coletar dados que considera importantes para analisar e qualificar, quais instrumentos serão adequados para o que quer atingir, e qual melhor forma de utilizá-los, sabendo que esse facilitará aos educandos expressarem a aprendizagem de forma individual e coletiva, para então ampliar as observações e acompanhá-los com intervenções, devido a necessidade de cada um, de modo que promova suas aprendizagens.

Na prática avaliativa, é preciso considerar também outros campos muito importantes para o desenvolvimento e desempenho dos educandos, como: o lado afetivo, cognitivo e motor nas diversas habilidades. Nesse caso, é fundamental uma relação de amizade entre educador/educandos, assim estarão mais abertos uns com os outros e podem realizar as atividades com segurança. É preciso considerar o ritmo de aprender de cada um, até mesmo de se mover, pois sempre tem um discente mais disposto para correr, pular e etc. e já tem outro que prefere ficar mais quietinho em toda sala de aula.

Portanto, com a utilização de instrumentos adequados é possível coletar dados que mostrem o caminho a seguir, tal como direcionamento para escolha de outros instrumentos que possam atender as particularidades e necessidades de cada um, assim como requer um planejamento reflexivo que inclua os problemas constatados e, para isso, é necessário que o educador tenha clareza em relação aos objetivos propostos, a aprendizagem que deseja desenvolver com os educandos. Desta forma, requer apoio da equipe escolar para com seus docentes, de modo que os ajude a terem clareza de qual teoria de prática pedagógica adotou para subsidiar sua prática. Luckesi (2005, p.54) ressalta que “[...] para qualificar a aprendizagem de nossos educandos, importa, de um lado ter clara a teoria que utilizamos como suporte de nossa prática pedagógica e, de outro, o planejamento de ensino que estabelecemos como guia”.

Sendo assim, é preciso buscar meios sem medir esforços para que possamos saber avaliar a aprendizagem dos educandos de forma correta e significativa, e então aceita-los e acolhê-los como são e como estão, pois só depois de diagnosticá-los, podemos auxiliá-los no

processo de aprendizagem nos estudos, assim como também na vida, refazendo, se preciso for, novas práticas de avaliação.

1.2 EXAMINAR OU AVALIAR: CONFUSÃO PRESENTE NAS PRÁTICAS DOCENTES

Luckesi (2005) esclarece a confusão cometida pelos professores quanto à avaliação e o exame, como já foi mencionado no primeiro item, a partir da descrição de conceito e função da avaliação, bem como caracteriza exames e suas respectivas funções na aprendizagem dos alunos. O autor chama a atenção para esclarecer a confusão a partir do histórico de avaliação da aprendizagem, mas com mesmo sentido, de que não há avaliação sem uma realidade, experiências vivenciadas pelos educandos; com o educador acompanhando o tempo todo, buscando conhecer cada um e cada jeito de aprender.

A partir dos anos setenta, do século XX, a denominação da prática escolar mudou, mas a verdadeira prática dos educadores, tanto de escolas públicas quanto de particulares, está voltada aos ditos exames ao invés de avaliação (Luckesi, 2005).

Existem diferenças entre exames e avaliação pelas seguintes características tratadas a seguir: a prática do exame preocupa-se em julgar o que os educandos sabem para poder aprovar ou reprovar; o aluno é obrigado a responder a prova do mesmo jeito que está no livro; é classificatório por meio de notas, onde é preciso que os alunos alcancem o valor máximo estabelecido de pontos sob pena de reprovação, escolhem apenas aqueles alunos que os consideram e aceitam o que sabem. A esse saber é atribuído uma nota fixa para cada bimestre, pois se já conseguiu o saber proposto será encaminhado para outros exames nos outros bimestres com outros assuntos.

Ao considerar as características dos exames é possível supor que servem apenas para classificar os alunos, selecionando os melhores e excluindo a maioria, pois a prática pedagógica é autoritária mantendo alunos submissos, utilizando ameaças sempre os lembrando da reprovação no final do ano letivo. Como afirma Luckesi (2005, p.19), “a prática dos exames, devido a operar com recursos de aprovação/reprovação, obrigatoriamente, conduz à política de reprovação, que tem se manifestado como o mais consistente alibi para o fracasso”.

Já avaliação da aprendizagem difere do exame pelas seguintes características: o objetivo de avaliar é diagnosticar o que os educandos sabem no momento da realização da

atividade para obter um subsídio nas tomadas de decisões e sempre valoriza a aprendizagem dos mesmos; tal diagnóstico é processual, sendo efetuado durante a aquisição do conhecimento ao longo dos estudos. É preciso constatar sempre o que os alunos já sabem e o que precisam saber, para isso, verificar sempre como está o aluno para desenvolver novas práticas pedagógicas visando a melhoria da aprendizagem e procurar envolver todos no processo de ensino, visando a melhor forma de reorientar o que ainda necessitam aprender.

A prática da avaliação se preocupa com o trabalho de fazer com que todos aprendam, portanto é papel de toda equipe educacional, inclusive os docentes, trabalhar com a devida atenção na aprendizagem, conversar diariamente com os educandos, cuidadosamente para perceber mudanças de aprendizagem e então fazer intervenções adequadas para que procedam nesse processo. Segundo Luckesi(2005, p. 19-20).

[...] para trabalhar com avaliação necessitamos de nos servir de uma abordagem complexa da realidade, o que significa que a má qualidade de ensino implica no educador e no seu papel; na escola com todos os seus determinantes econômicos, físico, culturais, administrativos; nas políticas públicas oficiais sobre a educação no país.

Em relação ao que diz o autor, destacamos que a complexidade da avaliação não está no aluno, e sim no esforço dos profissionais da educação em mudar normas adotadas que não servem para época atual, utilizar avaliação ao invés de apenas examinar, e levar em consideração a realidade como aspecto de apoio que implica na qualidade do ensino e da aprendizagem.

Percebemos que até hoje educadores utilizam exames ao invés de avaliação, porque concepções de práticas pedagógicas ficaram impregnadas na concepção de cada um ao longo do tempo, tal qual realizam práticas de avaliações semelhantes as que eram sistematizados nos séculos XVI e XVII praticadas pelo bispo John Amos e pelos jesuítas (LUCKESI, 2005).

Outra razão é que os professores estão acostumados a receber conteúdos passivamente para desenvolver uma prática idealizada pela sociedade burguesa desde os séculos XVI e XVII, dos quais faz apenas uma reprodução, que serve apenas para uma classe interessada, que é a burguesia, e assim mantém os pobres alienados, incapazes de perceber seus direitos de um cidadão digno. Nessa perspectiva, o professor representa a burguesia, mantendo uma relação de poder sobre os alunos. Isso é manifestado, por exemplo, em situações que o docente manda e os discentes obedecem sem questionar com medo da reprovação.

Esse é um longo processo histórico-social, o qual provoca a resistência dos profissionais da educação de querer mudar totalmente os exames para avaliação de um dia para outro (LUCKESI, 2005), pois vivenciaram essa trajetória quando estudavam, sendo obrigados a fazer provas. Seus educadores os castigavam com punições do tipo: deixar sem recreio, ficar atrás da porta, entre outros, se não fossem obedientes fazendo tudo o que fosse proposto em sala de aula. Dessa forma, essa resistência foi adotada ao longo do processo de aprendizagem escolar de cada um. Portanto, são essas as razões que os levam a repetir o que já está pronto, e que muitos educadores nem se preocupam de saber se está certo ou não, a forma de avaliar.

Contudo, faz-se necessário a busca pela mudança de todos os envolvidos no sistema educacional, seja quem age ou quem usufrui, no sentido do acompanhamento da aprendizagem, almejando conhecer o trabalho com o processo de avaliação da aprendizagem. Para que isso aconteça, um aspecto que se coloca como necessário é perceber a diferença entre exames e avaliação, para então querer mudança, visando à qualidade do ensino e da aprendizagem. Como escreve Romão (2011, p. 135),

[...] que não é possível transitar da situação em que nos encontramos para uma mais consequente política, social e pedagógica, de uma hora para outra e, muitos menos, por força do voluntarismo “vanguardista de educadores progressistas”. Esta transição, ou melhor, superação, só pode se efetuar com a participação de todos os agentes e usuários do sistema educacional, uma vez que ninguém promove a superação da adversidade de alguém, mas são as próprias pessoas que se ultrapassam, a partir de tomada de consciência de sua própria adversidade.

É desproporcional ao processo de aprendizagem, continuar imitando uma prática do passado, que servia a uma sociedade de cultura e vida, em contexto diferente da sociedade atual, na qual estamos vivendo um período de busca de melhoria e igualdade para todos. A qualidade do ensino e da aprendizagem requer mais esforços de todos para compreender a verdadeira função da avaliação que visa essa qualificação, e então superar a prática dos exames, os quais servem apenas para excluir, selecionar e reprovar ou aprovar os alunos utilizados até hoje.

Essa qualidade exige iniciativa política, por parte de governantes, bem como mais investimentos em formação continuada, salário adequado, entre outros elementos importantes no processo de ensino e de aprendizagem, os quais possibilitem condições adequadas ao trabalho docente, e assim incentivar os educadores a refletirem sobre suas práticas pedagógicas, buscando transitar para melhores formas de subsidiar o processo de ensino e de aprendizagem, de modo que realmente tenha rendimento e significação para

aprendizagem de cada educando. Portanto, precisam abandonar o autoritarismo e praticar atos de amor, para que os educandos percebam que irá contribuir para sua vida em todos os aspectos: social, pessoal, cognitivo, e afetivo.

Referente aos aspectos apresentados, vale destacar a necessidade de uma formação mais adequada, além de um maior apego a profissão, visto que é essencial ao profissional gostar do que exerce, pois o gosto pela educação é um dos aspectos que leva ao desejo de mudar e melhorar sempre a prática pedagógica, procurar meios, bem como investimentos na qualidade do ensino. Mas, por não receber apoio e incentivo de toda equipe dos profissionais da educação, muitas vezes os professores não investem em momento de formação para estudar novas práticas que ajude na melhoria do ensino e da aprendizagem.

Ao considerar estas questões relevantes, observamos que a prática avaliativa adequada depende, entre outros elementos, da concepção e proposta de pedagogia que os educadores seguem e adotam para desenvolver esse processo. Portanto, se adotarem uma prática construtivista, deverão acolher os educandos do jeito que eles são, com suas experiências de vida para, a partir delas, subsidiar na continuação da aprendizagem dos educandos.

O uso dos exames não serve para atender as necessidades de aprendizagem, e sim para classificar, selecionando melhores ou piores. Sendo assim, não serve para sala de aula, porque os alunos vão à escola com a intenção de aprender e não para competir uns com os outros. A preocupação da escola deve estar centrada na aprendizagem ao invés da reprovação. Para Lukesi (2011, p. 29), “assim sendo, entre nós educadores, há necessidade de investir na ‘aprendizagem da avaliação’”. Como o autor salienta, é necessário que o sistema educacional se preocupe com a formação adequada de todos os docentes que necessitam aprender o que é avaliação a partir de investimento na busca dessa aprendizagem para, a partir desse saber poder, ajudar na construção do conhecimento dos alunos, desde que recebam apoio da escola em relação à formação continuada.

1.3 AS RELAÇÕES ENTRE CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS E PRÁTICAS AVALIATIVAS

Cada educador tem uma concepção acerca do processo pedagógico, a qual orienta o seu fazer, pois não existe nenhuma prática educativa sem uma sustentação pedagógica a qual subsidie o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem dos alunos. No caso da sua

prática avaliativa, uma dada concepção o conduz para realizar ou não o acompanhamento da aprendizagem dos educandos. Por essa razão, utiliza de instrumentos que mostram sua concepção no ato pedagógico, como por exemplo: o professor que faz provas e faz uso apenas dela para dar notas fixas ou conceituar a aprendizagem dos educandos no final de cada bimestre sem fazer uso de diagnósticos para conhecer o que sabem no momento, e dar continuidade ao processo revela uma concepção tradicional.

Entretanto, há outras perspectivas de atuação em relação à avaliação que se pautam em concepção diferente da tradicional, é o caso de práticas que adotam a avaliação formativa. Este tipo de avaliação envolve todos os educandos no processo de ensino e de aprendizagem, se preocupa sempre com a construção do conhecimento, utiliza-se de instrumentos, mas na perspectiva de continuar o processo com reorientação para melhoria da prática pedagógica. Esta concepção está centrada em um entendimento pautado na visão construtiva de ensino.

A pedagogia tradicional não considera o ser humano capaz de se desenvolver a partir dos fatos vivenciados em seu cotidiano individualmente, mas sim alguns pontos de partida para todos os atos pedagógicos. Neste sentido, fazer uma prova com um educando e ali já constatar o que sabe naquele momento sem considerar que esse pode aprender o que ainda não sabe, revela uma concepção tradicional, por essa razão, se for bem na prova será bem sucedido e, se não, será fracassado e no mínimo ficará reprovado.

A pedagogia construtiva considera o educando como um ser em construção constante do conhecimento e tem como ponto de partida a realidade e suas experiências, acatando o que já sabem e que é capaz de se desenvolver com passar do tempo e do espaço. Nessa perspectiva, Luckesi (2005, p. 83) defende a pedagogia construtiva, pois ressalta que:

[...] uma pedagogia construtiva esta voltada para o processo educativo e, por tal razão, obtém resultados bem sucedidos e nós educadores, através dela, investimos no processo de formação dos nossos alunos o que cria as possibilidades para junto com eles, construirmos resultados significativos.

A avaliação da aprendizagem, portanto, está a serviço da construção do conhecimento, a qual acredita que um ser humano está em desenvolvimento diariamente, sendo assim, seu primeiro passo é receber o aluno do jeito que ele é, e fazer perceber que espaços físicos e psicológicos se integram e interagem uns com os outros (LUCKESI, 2005).

Romão (2011) defende que em uma escola cidadã, o estudo não é apenas epistemológico, pronto e acabado, aquele estudo no qual requer apenas memorização e reprodução, mas considera a construção individual em uma turma que se dar por meio de

diálogo do professor com os educandos, e assim poder ajudá-los a abrir novos caminhos e descoberta permanente do conhecimento. Portanto, é necessário que esteja observando o tempo todo e mediatizando para poder refazer seus planejamentos de forma eficaz ao desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, Romão (2011 p. 93) enfatiza que:

Na educação libertadora, a avaliação deixa de ser um processo de cobrança para se transformar em mais um momento de aprendizagem, tanto para o aluno quanto para o professor-mormente. Para este, se estiver atento aos processos e mecanismos de conhecimentos ativados pelo aluno, mesmo no caso do “erro”, no sentido de rever e refazer seus procedimentos de educador.

Ao que se refere o autor, a educação libertadora, já se libertou de uma educação autoritária, a qual utiliza de poderes sobre os educandos como se soubessem tudo e cobram que aprendam aquilo que já está pronto e determinado pelo educador. Portanto, se os educadores já podem identificar a diferença entre uma concepção autoritária e uma libertadora, com certeza já conhecem a avaliação estática e imutável inversa a uma necessária para transformá-la em um momento de aprendizagem, não só para o aluno, mas principalmente para o educador. Mesmo que esteja atento aos erros dos alunos, em relação ao processo de conhecimento realizado por eles, refletir sobre a execução das práticas de avaliação para refazê-las com base na necessidade de aprendizagem.

Nesse sentido, Luckesi (2005) apresenta uma ideia similar ao que afirma Romão (2011) ao dizer que educador e educandos oferecem segurança para que o desenvolvimento aconteça, ao invés dos exames utilizados apenas para constatar o que sabe agora e pronto, como se a aquisição do conhecimento acontecesse por divisão de cada bimestre, enquanto avaliação diagnóstica reorienta quando precisa, sem definir o tempo e o espaço. Portanto, para que ocorra uma avaliação efetiva, os educadores precisam ter clareza dos objetivos e então consiga constatar os dados considerados importantes durante a prática pedagógica de qualidade, referente ao que pretendem alcançar, perceber de fato, o satisfatório suficiente com intuito de retomar em outros momentos e, no caso de necessidade, buscar outros meios almejando atingir a qualidade, retomar decisões de reorientação das atividades ate que atinja um resultado de aprendizagem satisfatório.

Observamos nas escolas, uma concepção autoritária e bancária, a qual transmite saber e conhecimentos prontos e idealizados, para transformar os alunos em pessoas alienadas, que recebem ordem e obedecem repetindo tudo o que o educador quer. Um sujeito aprendiz deposita informações, perdendo a capacidade de criticar, dialogar sobre as múltiplas atividades que realiza na sala de aula, com isso se tornam incapazes de perceber o mundo real

e continuam obedientes ao capitalismo, aceitando tudo sem questionar o porquê das coisas as quais padecemos, pois o autor ressalta que:

O ponto de partida deste movimento está nos homens mesmos. Mas, como não há homens sem mundo, sem realidade, o movimento parte das relações homens-mundo. Daí que este ponto de partida esteja sempre nos homens no seu aqui e no seu agora que constituem a situação em que se encontram ora imersos, ora emersos, ora insertados.

Somente a partir desta situação, que lhes determina a própria percepção que dela estão tendo, é que podem mover-se.

E, para fazê-lo, autenticamente, é necessário inclusive, que a situação em que estão não lhe apareça como algo fatal e intransponível, mas como uma situação desafiadora, que apenas os limita (FREIRE 1981, apud ROMÃO, 2011,p.93).

Dessa forma, é necessário toda equipe envolvida com a educação, trabalhar de forma que ajude o educador se conscientizar da concepção bancária, conhecendo a fundamentação teórica que influencia nessa prática, para então, querer mudar suas práticas e pesquisar outras metodologias que possibilitem a qualidade e melhoria do ensino e da aprendizagem.

No caso do diagnóstico, é importante que o mesmo seja utilizado de forma a favorecer a aprendizagem do aluno. Nesse sentido, é fundamental acreditar que os educandos são capazes de aprender, e que é a partir dele que analisam e constataam a forma como o educando se expressa para realizar uma atividade e construir a aprendizagem. Para tanto, pode-se utilizar instrumentos adequados desde que tenha claros os objetivos para uma aprendizagem significativa, portanto, escolher o instrumento mais apropriado para coleta dos dados observados no ato da realização das tarefas propostas em sala de aula.

Só é possível uma avaliação dialógica pela compreensão de como se constrói os procedimentos que dão sustentação a uma estrutura já existente, para que os educadores possam, então, comparar os conhecimentos que proponham aos construídos pelos alunos, enquanto se desenvolve no mundo, fazendo questionamentos, os quais provoquem mudanças nas práticas e na continuidade da aprendizagem, tais quais serão reconhecidos no diálogo com verificação do que já sabem e o que precisa mudar na forma orientá-los e reorientá-los.

1.4 AVALIAR PARA FORMAR CIDADÃOS CRÍTICOS NA PERSPECTIVA DA AVALIAÇÃO FORMATIVA

Ainda é muito recorrente no cenário atual, uma prática avaliativa em que os educadores classificam o aluno em relação ao que aprendeu e que não aprendeu, com o uso de

critérios de avaliação para julgar saberes definidos pelo educador, e assim determina certo tempo para que realizem a atividade programada e padronizada para uma turma inteira, e esquecem-se da aprendizagem adquirida fora da escola. Percebe-se que a importância é apenas para as informações transmitidas dentro dela, que muitas vezes, não representa significado algum para quem está envolvido no processo de ensino e de aprendizagem (HOFFMANN, 2005).

No final de cada ano letivo, a maioria das escolas ainda leva em conta o que um aluno aprendeu e que não aprendeu determinados conteúdos desenvolvidos, e para ser aprovado de uma série para outra, consideram igual o ritmo de aprendizagem e ainda determinam certo tempo para que possam aprender o que querem, ou seja, memorizar conteúdos insignificantes, caso contrário, será punido com a reprovação. Dessa forma, observamos que essa maneira de avaliar, serve apenas para verificar o que o aluno já sabe e não para reorientar a construção do conhecimento, possibilitando-o a aprender o que ainda não sabia no momento da prova.

Contrariando a perspectiva descrita acima, avaliação deve ser mutável, pois a todo o momento é preciso refazer os conceitos de aprendizagem dos educandos sem que seja determinado pelos educadores, e sim, os quais se dão pelo contexto real de aprendizagem, que não podem de forma alguma desprezar, os diferentes jeitos deles aprenderem. Para Hoffmann (2005 p.29) [...], “critérios de avaliação devem ser sempre, conscientemente, pontos de partida do olhar avaliativo, jamais pontos de chegada e, como tal, abrir-se à perspectiva multidimensional concernente ao aprender e aos jeitos diferentes de aprender dos alunos”.

Na avaliação formativa, é importante que os professores, observem o que de novo os educandos apresentam durante a realização de atividades, em relação às noções do conhecimento esperado, assim esclarecer qualquer dúvida que ainda persistam, e siga diariamente fazendo ajustes nas intervenções pedagógicas, e assim, atingir uma aprendizagem significativa.

A efetivação de um processo de avaliação formativa requer que os educadores considerem os educandos com suas experiências de vida e ritmo individual, observando-os para poder compreender quem são e como aprendem, considerar dados que possibilitem tomadas de decisões que favoreçam o desenvolvimento da aprendizagem, os quais possam subsidiar a realização das atividades planejadas. Para isso, exige fazer uma avaliação contínua, pois esta é essencial para estruturar um processo preocupado com a qualidade da aprendizagem. Como ressalta Demo (1999, p. 29) “[...], definindo qualidade não como algo contrário, oposto, apenas diferente de quantidade, mas como a dimensão histórica da

intensidade, todo fenômeno qualitativo é, desde logo, processo de (re) construção com marca humana.

De acordo com o autor, o processo avaliativo não pode ser fragmentado, fazendo divisão de bimestres, pois os alunos estão evoluindo o tempo todo, e por esse motivo, os professores devem estar sempre atentos para coletar dados sempre que for importante, para mediar em situações de dúvidas demonstradas pelos alunos no ato da realização das atividades, como já foi mencionado anteriormente, para que estes possam lhes auxiliarem em novas práticas.

Avaliação da aprendizagem não pode ser padrão para uma turma inteira, pois a forma de cada um aprender e ver as coisas são diferentes e únicos, devido ao processo histórico de cada um. Portanto, avaliar requer do avaliador a compreensão de cada sentimento expressado durante a realização das atividades na sala de aula, registrando dados que possam lhe ajudar a confrontar com o educando (conversar para compreender que trajeto os levou a resolver, facilitando uma intervenção adequada, provocando novos desafios de aprendizagem, que deverá possibilitar o diálogo entre *educador/educando*, tal qual deve ter cuidado para não transmitir autoridade, e sim solidariedade na construção de novos conhecimentos). Dessa forma, os educadores devem estar preparados para acompanhar e mediar de acordo com a necessidade de cada um. Nesse sentido, Hoffmann (2005, p. 16) diz que na avaliação:

[...] O objetivo é fazer desafios superáveis aos alunos, de modo que as respostas de cada um provoquem o professor a fazer outras perguntas sobre elas, em outras dimensões sobre outros assuntos, sob diferentes formas e provocativas, também em termos de estratégias de pensamento.

No sentido apresentado pela autora, concretiza-se uma avaliação formativa e mediadora à medida que educador compromete-se com o que faz, acompanhando os alunos e constatando formas adequadas de mediar suas relações, e preocupar-se com o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem, com ação mediadora, sempre provocando-os a pensar e dialogar acerca do que está sendo abordado. Para Demo (1999, p. 26) “[...] Não é possível gerar cidadania competente sem manejo adequado do conhecimento, o que leva de imediato a valorizar didáticas reconstrutivas que privilegie o saber pensar e o aprender a aprender”.

Para que de fato ocorra avaliação formativa, requer dos educadores humildade no ato de intervir na construção de novos conhecimentos, pois esse será o momento em que o educador já deve ter conhecimento das necessidades dos educandos, e assim oportunizar o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa, é esse saber que os fazem refletir seus

atos pedagógicos. Há três princípios importantes para o processo de avaliação, começando pelo princípio *dialógico-interpretativo* da avaliação que será focalizado ao processo da reciprocidade do conhecimento entre avaliador e avaliado para, a partir deles, ajudar na construção da aprendizagem de cada um em todos os sentidos (HOFFMANN, 2005).

Outro princípio é a *reflexão prospectiva*, a qual o educador avalia com base nas interpretações durante a construção dos alunos, assim constatará quem é cada um e como reage diante das diversas situações da sala de aula, contudo, possibilitará o planejamento de suas aulas, dando continuidade de acordo com os desafios necessários a cada um.

O terceiro princípio se refere à *reflexão na ação*, construído durante a prática, por meio de observação. Enquanto os educandos estão aprendendo o educador vai acompanhando e ajustando onde preciso for, com intervenções que facilite a compreensão sobre o que estão aprendendo, pois é nesse momento que surge diálogo os travando e impossibilitando de fazer novas perguntas adequadas para o desenvolvimento da aprendizagem, em situações diversas da sala de aula, se estiverem sempre atentos a todo processo, com certeza dará conta de propor o desafio no momento certo, fazendo-os repensar e construir seu próprio conhecimento.

Os educadores fazem atividades diferentes durante cada bimestre, mas sempre cometem equívocos entre avaliação e exame no momento em que fazem uma correção das atividades no final de cada bimestre para dar notas ou conceitos definitivos e classificatórios, sendo assim, não podem dizer que é uma avaliação formativa, pois só pode considerar esse tipo de avaliação se fizerem as atividades para constatar o que os educandos sabem e decidir o que fazer para continuar com processo de aprendizagem e a intervenção pedagógica que, de fato, seja desafiadora. Assim como enfatiza Hoffmann, (2005, p. 20) ao defender que:

A essência da concepção formativa está no envolvimento do professor com os alunos e na tomada de consciência acerca do seu comprometimento com o progresso deles em termos de aprendizagens dando importância e natureza da intervenção pedagógica.

Ao considerar o que enfatiza a autora, percebemos a importância do relacionamento entre educador e educandos, e nesse sentido, é preciso mesmo mudar as concepções no que se refere à avaliação formativa, pois se um aspecto importante envolve os educadores, então é necessário de esforços e consideração com processo de avaliação escolar.

Ao tratar das duas formas de avaliações, a formativa e classificatória, observamos que estas acontecem pautadas em visões diferentes. Enquanto a avaliação formativa supõe um

olhar positivo, acreditando que os educandos podem desenvolver suas potencialidades em muitos sentidos relacionados ao que sabem e fazem, a classificatória olha de forma negativa considerando mais o que não sabem para então reprovar (HOFFMANN, 2005).

Portanto, avaliação formativa/mediadora se compreende de forma multidimensional, onde o educador deve abrir espaço e tempo suficiente para o desenvolvimento da aprendizagem dos educandos, e assim sendo auxiliador nesse processo, para isso necessita atenção nas diversas situações de evolução do conhecimento e da aprendizagem.

Ao considerar essas afirmações, é preciso estar cientes de que os alunos aprendem o tempo todo, sendo assim, se perceberem que ainda não aprendeu o que é necessário aprender, buscar outras formas para reorientar, a partir de novas intervenções, até que aprendam de forma satisfatória. Sendo assim, o que implica uma avaliação a serviço das aprendizagens, como salienta Hoffmann (2005, p. 34) é:

Acompanhar a aprendizagem dos alunos, a partir dessa concepção não se restringe ao uso de instrumentos formais em tempos predeterminados, mas se efetiva na vitalidade intelectual da sala de aula, abrangendo as situações previstas e a inesperada ação mediadora que só ocorre se o professor estiver atento à evolução do aluno, analisando o conjunto das atividades escolares, observando o seu convívio com os outros e ajustando as propostas pedagógicas continuamente.

A avaliação formativa tem o objetivo de descobrir melhores oportunidades de aprendizagem para os educandos, pois avaliar é um ato de interpretações reais sempre com a intenção de continuidade, o qual exige critérios para que possam ser utilizados de forma clara, tomando medidas que possibilitam abrir espaço para melhores aprendizagens, considerando o saber fazer de cada um.

Uma avaliação mediadora precisa de um olhar seguro e capaz de acreditar na capacidade que cada aluno tem de aprender. Mesmo que as potencialidades sejam diferentes, existe, e deve ser ajustado, onde for observada a necessidade de ajuda na efetivação das observações, para que analise cuidadosamente e faça a mediação de um conjunto de aprendizagem, sempre levando em consideração a aprendizagem como um processo contínuo.

Será possível despertar o prazer e alegria de aprender nos jovens e crianças que faz parte do público escolar, se todos envolvidos com o sistema educacional (como política educacional, professores, equipe escolar, pais e alunos etc) se conscientizarem de que é preciso ensinar e mediar, considerando o sujeito de múltiplas capacidades.

2. INSTRUMENTOS E CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO UTILIZADOS PARA PROMOVER A APRENDIZAGEM

2.1 - SIGNIFICADO DE INSTRUMENTOS AVALIATIVOS

Os educadores costumam utilizar uma diversidade de atividades com os alunos como, por exemplo: ditado, auto-ditado, desenhos, redação, provas, fichas de conceitos, entre outras, denominando-as de instrumentos de avaliação, mas na verdade cometem um equívoco quanto ao uso terminológico e a forma inadequada de utilizá-los. Pois, muitas dessas atividades são aleatórias, desenvolvidas sem planejamento algum, tendo apenas a intenção de mantê-los quietos e comportados, em seguida corrigem-nas sem dialogar com o aprendiz e assim seguem adiante mesmo que não tenham aprendido.

É fundamental que os educadores ao passarem uma tarefa para os educandos, que esta seja bem elaborada, com objetivos claros. É preciso saber com clareza o que pretendem, para então ter capacidade de analisar os dados coletados e assim descrever as informações referentes aos objetivos almejados. Portanto, esse é o momento favorável e denominado de avaliação da aprendizagem a partir dos instrumentos adotados. Diante dessa perspectiva, Luckesi (2005, p.87) articula que [...] “de fato eles não são apropriadamente instrumentos de avaliação, mas sim instrumentos de coleta de dados para a avaliação”.

Ao considerar a ideia do autor, podemos diferenciar instrumentos avaliativos e instrumentos de coleta de dados, que se fazem presentes nas técnicas utilizadas nas escolas, de modo que influencia na ação pedagógica dos educadores, como por exemplo: os instrumentos para coletar dados servem para descrição de uma realidade a ser avaliada, já os instrumentos de avaliação precisam utilizar dos recursos metodológicos para proceder a uma avaliação, pois, esse é o momento em que irão se apropriar da coleta de dados para analisá-los e qualificar as aprendizagens para então tomar uma decisão que promova o ensino de acordo com as necessidades qualificadas. Entretanto a autora enfatiza que:

Instrumentos de avaliação são registros de diferentes naturezas: tarefas, testes, cadernos, trabalhos, e produções dos alunos analisados pelos professores; anotações sobre a vida escolar dos estudantes nos diários de classe e nos registros das secretarias das instituições, em atas ou outros documentos que servem também como elementos de análise de sua vida escolar. Instrumentos é algo concreto e, portanto, observação não é instrumento, a não ser que se transforme em registro (HOFFMANN, 2005, p.68).

É fundamental a utilização dos instrumentos, como Hoffmann afirma: todas as tarefas que os educandos realizam são instrumentos avaliativos, se estas forem analisadas pelos educadores. Nesse caso, toda atividade precisa ser intencional e sistematizada entre avaliador e avaliado, assim como também qualquer tipo de registro que descreva a vida escolar dos educandos os quais possibilitem mudanças nas práticas de avaliação.

Conforme Luckesi (2005), instrumentos são conceituados em dois termos: um para coleta de dados e outro para avaliar como já foi citado, pois se passar os instrumentos e não analisar os dados de nada servirá para a avaliação. Hoffmann (2005) não faz essa diferença, para ela, um é parte do outro, pois o primeiro passo é realizar o diagnóstico, o que seria impossível avaliar sem ele. É necessário ter instrumentos para coletar dados e ao mesmo tempo analisá-los no momento do ato de avaliação, sendo assim qualquer elemento concreto que permita uma análise do professor serão instrumentos avaliativos.

Toda tarefa encaminhada intencionalmente pelo professor com um objetivo claro, permitindo o acompanhamento de modo que possibilite aos educandos a expressarem suas aprendizagens, essa sim, é instrumento avaliativo, pois a mediação, ou seja, uma intervenção acerca da reflexão depende das tarefas propostas e realizadas pelos alunos.

Instrumentos avaliativos e instrumentos de coleta de dados são indissociáveis, pois não podemos falar de medida sem avaliação. Nesse sentido, se comparamos algo, estamos medindo para tomar uma decisão acerca do que foi constatado. Portanto, Romão (2005, p.116) afirma que “[...] quando o professor constrói, por exemplo, uma prova, está ao mesmo tempo construindo um instrumento de medida e um instrumento de avaliação”.

É observável na escola a confusão entre os educadores ao distinguir medida e avaliação. Por razões como essas, vários autores têm se preocupado em realizar estudos que possibilitem compreensão e esclarecimento sobre a diferença entre os dois termos: instrumentos de avaliação e instrumentos para coletar dados.

Ainda conceituando medida e avaliação Pophem, Depresbíteres (1985, apud. FERREIRA 2002, p. 30) informa que:

O processo avaliativo inclui a medida, mas nela não se esgota. A medida diz o quanto o aluno possui de determinada habilidade; A avaliação informa sobre o valor dessa habilidade. A medida descreve os fenômenos com dados quantitativos; a avaliação os fenômenos e os interpreta utilizando também os dados qualitativos.

Observamos que os autores citados neste estudo seguem uma linha de pensamento semelhante para explicar passo a passo sobre o significado de instrumento e de avaliação. Pois

ressaltam que instrumentos sem avaliação não tem significado algum para a aprendizagem dos educandos. Dessa forma, avaliação requer dados para analisá-los e interpretá-los, e a partir daí tomar uma decisão precisa, clara e significativa. Sendo assim, um depende do outro para chegar a uma decisão. Pois, só é possível uma tomada de decisão se For realizado os dois atos com os educandos, de modo que os instrumentos descrevam saberes expressados através dos dados coletados de forma concreta e a avaliação os interpreta para uma descrição da realidade no que diz respeito às aprendizagens dos educandos.

2.2- FUNÇÃO DOS INSTRUMENTOS AVALIATIVOS NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM

Percebemos que a escola se apropria das práticas avaliativas tradicionais fazendo uso dos instrumentos de forma incorreta, sem perceber sua verdadeira função, pois, muitos educadores costumam passar as tarefas já decretando o que querem que os educandos façam, tal como foi ensinado, sem oportunizar expressão de outros conhecimentos, e assim será cobrado o retorno das informações repassadas na sala de aula, de modo que esquecem ou nem percebem, na maioria das vezes se está correto ou não.

Luckesi (2005) chama atenção para a verdadeira função dos instrumentos quando pronuncia que sua função é de ampliar a observação da realidade e assim descrevê-las tal como ela é sem cometer equívocos. E por meio deles os educadores podem analisar e constatar a realidade do desempenho dos educandos.

Nesse sentido, Luckesi (2005, p.90) revela a função dos instrumentos enfatizando que [...] “o teste amplia a capacidade de observação do avaliador na medida em que convida o educando a expressar aquilo que construiu internamente. O mesmo pode se dar através dos depoimentos escritos ou orais pelos educandos”. Dessa forma, o educador poderá ampliar suas observações a partir das atividades prontas ou durante sua realização, de modo que possa provocá-los a descobrir o que sabem e o que precisam aprender.

Entretanto, é fundamental considerar importante os ajustes que serão feitos depois de descrevê-los e interpretá-los nas diferentes estratégias para resolver os desafios propostos em cada tarefa desenvolvida durante esse contato entre avaliador e avaliado, intencionalmente provocando-os a um depoimento para então qualificar a aprendizagem. Podemos ter clareza depois da manifestação de seus pensamentos para orientá-los ou reorientá-los, a partir dos dados coletados.

Conforme Hoffmann (2005), os instrumentos favorecem a observação dos educadores sobre a evolução do pensamento dos educandos. Para isso, é preciso propor diferentes questões, da mais simples a mais complexas, de modo que vá ajustando ao conhecimento dos alunos e, assim, favoreça reflexões sobre as ações das práticas avaliativas mediadoras, que analisam as situações de aprendizagem e podem fazer ajustes no processo de ensino e de aprendizagem, visando à melhoria para a qualidade das aprendizagens significativas. Hoffmann (2005, p.69) enfatiza que:

A reflexão no plano didático e epistemológico é que permitirá ao professor perceber que os instrumentos de avaliação precisam ser elaborados de outra forma. É mais uma questão de pensar diferente sobre a finalidade desses instrumentos – como elementos (entre outros fatores) que auxiliam o professor delinear suas estratégias pedagógicas para a melhoria das aprendizagens.

Considerando a relevância da informação citada acima, percebemos que os instrumentos são as formas que valorizamos para descobrirmos que caminhos trilhar no sentido de mudanças nas ações pedagógicas, nesse caso, um aspecto essencial é a devida atenção realmente à aprendizagem dos educandos. O principal objetivo desses instrumentos é deixar claro aos educadores o que realmente precisam fazer, como já foi discutido anteriormente, que é muito importante usá-los sempre.

Entretanto, ainda é desfavorável, mesmo com o fracasso escolar dos alunos, a uma prática repetitiva em que os mesmos recursos são utilizados. Isso se deve ao fato de a escola desconsiderar a real finalidade dos instrumentos, os adotando apenas para aferir o que foi determinado que os educandos aprendessem. Portanto, requer a conscientização dos educadores sobre a importância de todas as tarefas que propõem e desenvolvem com os educandos, pois não é significativo passar qualquer tarefa, mas sim, fazer um planejamento reflexivo acerca da realidade e necessidades de aprendizagem, para isso a clareza dos objetivos é de fundamental importância para esse ato que desejam alcançar.

O educador deve buscar auxílio por meio de tudo que os alunos realizam para constatar o que precisa ser feito, quais instrumentos serão mais adequados para desenvolvê-los, o que ainda não foi alcançado. Sendo assim, a atenção deve ser ampla em todos os aspectos, relevando a forma que os levaram a fazer, pois não pode considerar errado se não souber o que pensaram para realizar as tarefas.

Medida e avaliação significam aplicar a prova e corrigi-la. Elaboram as provas e desenvolvem com os alunos para depois analisar e qualificar as aprendizagens exigidas para cada tarefa, utilizando registro dos resultados obtidos nos dados coletados (Romão (2011)).

Para tanto, Romão (2011, p.119, 120) defende que:

[...] não se trata aqui da exposição humilhante dos “erros cometidos”, mas da discussão, num verdadeiro “círculo de avaliação”, das diversas respostas dadas e o porquê de terem sido dadas dessa forma e não de outra. Em outras palavras, a análise dos resultados de qualquer avaliação se transforma num momento importante de revisão de todo o planejamento do trabalho previsto e executado até o momento.

De acordo com as informações que o autor menciona, é notória a confusão que os educadores têm cometido e, ainda vem cometendo até hoje, em relação à concepção e prática sobre a função dos instrumentos no processo de avaliação para o ensino e a aprendizagem, pois, costumam encaminhar as tarefas simplesmente para classificá-los ingenuamente em termo de saber qual é a função adequada.

Fica claro que não sabem que os instrumentos de avaliação servem para ampliar a observação dos educadores, onde possa proporcionar uma visão e constatação clara da realidade das aprendizagens dos educandos. Dessa forma, os instrumentos tornam-se tradicionais e sem significado para o processo de aprendizagem.

2.3- TIPOS DE INSTRUMENTOS E CRITÉRIOS AVALIATIVOS

Critérios de avaliação é uma forma de constatar o desenvolvimento dos educandos diante do processo de ensino e de aprendizagem, pois é por meio deles que o educador estabelece os objetivos no momento do planejamento dos instrumentos diariamente a ser desenvolvidos em sala de aula, de modo que possa favorecer a identificação daqueles que necessitam de ajuda, assim como afirma Sant’Anna (2010, p.65) ao dizer que [...] “deverão ser acima de tudo um meio para confirmar o progresso do aluno, o alcance dos objetivos estabelecidos”.

Dessa forma, percebemos que se os critérios estabelecidos para determinada atividade realizada por um educando valoriza a aprendizagem e confirmam dados correspondentes aos objetivos que foi desejado no planejamento, então primeiramente constata um ponto de partida na tomada de decisão do que precisa ser feito para dar

continuidade a esse processo, pois serão utilizados de acordo com a qualidade da avaliação feita no decorrer da realização do que foi proposto a realizar.

Tratando ainda de critérios de avaliação dentro da perspectiva de Cool, Marchesi, e Palacios (2004, p. 371),

[...] poder formular essa valorização é preciso contar previamente com dois elementos: critérios ou expectativas sobre a aprendizagem que se pretende que os alunos realizem como consequência do ensino –, formulados habitualmente em termos de objetivos ou de critérios de avaliação – e indicadores observáveis nas realizações ou nas execuções dos alunos cuja presença ou ausência – ou cuja modalidade e grau de presença – possam ser interpretadas como prova do nível das expectativas do ensino.

Ao considerar estes elementos apresentados pelos autores, observamos que é semelhante ao que diz Sant’Anna (2010), pois percebemos que tratam dos critérios de avaliação na perspectiva do desenvolvimento, quando relatam que para ter uma definição clara das aprendizagens realizadas pelos alunos é essencial que antes se defina certos critérios, e ao considerá-los durante o julgamento da aprendizagem, tenha clareza do que pretende alcançar com essa avaliação.

Para Hoffmann (2005), os educadores são sempre movidos por critérios subjetivos que os levam a julgar o que veem. Dessa forma, são influenciados por seus conhecimentos e experiência de vida, os quais possibilitam reflexões antes de tomar qualquer decisão de julgamento que possa prejudicar a vida dos educandos. Todo e qualquer parâmetro de julgamento necessita de desconfiança, pois, por mais que valorizem todos os aspectos conceituais para uma avaliação, nunca dará conta de relatar tal como acontece a aprendizagem da natureza humana, nesse sentido, dos alunos.

Luckesi (2005, p. 47), afirma que “pessoas quando estão sendo avaliadas necessitam e devem participar da sua própria qualificação, frente aos critérios que estão postos e que também podem ser partilhados”. Portanto, esse processo é criterioso e cuidadoso. Os educadores antes informarão aos educandos sobre os critérios definidos para a realização das atividades, esclarecendo a proposta e o que devem aprender com ela, pois durante a qualificação poderão estar atentos aos objetivos da aprendizagem, para cada atividade e, posteriormente, juntos constatar os conhecimentos que desejam alcançar.

A escolha de instrumentos avaliativos envolve o planejamento, o qual considera aspectos do tipo: escolha dos conteúdos; levantar e selecionar articuladamente os conteúdos essenciais estabelecidos, os tipos de atividades que podem criar as condições para que o

educando manifeste seu desempenho de aprendizagem, em uma perspectiva de ter claro as informações para configurar o que estão ensinando.

Luckesi (2005, p. 98), confirma que

[...] para elaborar um instrumento, devemos tomar a unidade de conteúdo que estamos trabalhando, identificar todos os seus tópicos essenciais, decidir que questões atendem a coleta de dados sobre as habilidades esperadas dos educandos, quantas questões necessitam de ser elaboradas para cobrir cada um desses tópicos.

Outro critério apontado por Luckesi (2005) está na elaboração das questões, a qual requer dos educadores atenção em relação às situações problemas, pois exige cuidados como, por exemplo: primeiro, se ensinou um conteúdo, devem apresentar proposta com o mesmo nível de dificuldade; segundo, a complexidade do ensino deve apresentar o mesmo nível dos conteúdos trabalhados; terceiro, utilizar-se das mesmas metodologias utilizadas no ensino dos conteúdos; quarto, elaborar enunciados claros e compreensivos; quinto, as questões devem ser essencialmente definidas evitando exageros que possa dificultar a compreensão; sexto, não precisa decretar exatamente com precisão questões para todas as disciplinas; propor questões que ajudem os educandos aprofundar o conhecimento em relação aos conteúdos ensinados.

Como percebemos, o autor informa cuidados fundamentais a serem considerados importantes no momento da elaboração dos instrumentos a ser desenvolvidos com os educandos, pois são pontos de partidas para coletar dados com informações precisas, e a partir delas dar continuidade ao processo de ensino e de aprendizagem utilizando como suporte e subsídio na escolha das atividades posteriores, as quais atendam as necessidades de aprendizagem contatadas na avaliação anterior.

E, por último, um terceiro cuidado se faz presente no ato da organização das situações problemas, de modo que ao elaborar uma questão deixe juntos conteúdos com a mesma expectativa, possibilitando a organização do pensamento dos alunos. Dessa forma, facilitará a aprendizagem cada vez mais, ao invés de querer representar blocos divididos entre outros, o que dificultará a compreensão e realização das mesmas.

Na perspectiva da avaliação qualitativa, Grossi/Bordim (1993, 1993a, apud. DEMO, 2001) apresenta:

No lado formal, são alguns critérios de qualidade da educação: a) capacidade de pesquisa, para ler criticamente; b) elaboração própria, para saber construir projeto próprio; c) teorização das práticas, para saber intervir criativamente; d) atualização

permanente, para estar à frente dos tempos; e) saber pensar, argumentar, fundamentar, aprender”.

Esses critérios ajudam a desenvolver um cidadão crítico capaz de construir o conhecimento, tornando-os pessoas autônomas, e não somente melhorar as práticas de avaliação, pois a sociedade atual se transformará para a reconstrução da vida, em aspectos de competências e habilidades inovadoras.

Critério de avaliação é uma estratégia específica, para ter a clareza sobre as aprendizagens dos educandos, que evita uma padronização de normas envolvendo todos, como assegura Hoffmann (2005, p. 55)

Critérios de avaliação pertinentes ao processo avaliativo são contextualizados e especificamente para cada turma de alunos, em cada tempo escolar, para cada projeto desenvolvido. Não há critérios que sirvam para vários professores, para várias turmas, para várias escolas. Cada um constrói os parâmetros de qualidade sobre os quais irá pautar suas observações e fazer os encaminhamentos pedagógicos.

De acordo com as palavras da autora, observamos que os critérios de avaliação não podem ser iguais para realidades diferentes. Entretanto, as avaliações são projetadas de acordo com as necessidades e desejos a alcançar, como sabemos que cada turma, professor e escolas têm realidades e necessidades diferentes, as quais serão consideradas para a seleção dos critérios de avaliação. Cada educador terá uma intenção com seus parâmetros criados para realizar suas observações, assim como saber trilhar a trajetória de encaminhamentos pedagógicos.

Durante a correção dos instrumentos aplicados aos educandos é essencial que se tenha muito cuidado para não utilizar de critérios próprios que possa prejudicá-los na aprendizagem, pois estes servem para orientações posteriores adequadas e justas conforme a necessidades observadas durante a realização de atividades em sala de aula com o acampamento do educador e intervenções que esclareça o que sabe e o que ainda não sabe, mas pode aprender depois em outros momentos de aprendizagens.

Para Sant’Anna (2010), critério de avaliação é um conjunto de aspectos que podem ser representados de duas formas: quantitativos, os que consideram qualidades de questões respondidas e se preocupa apenas em classificar o aluno pontuando o total de acertos pelos educandos, e qualitativos quando se tem clareza dos objetivos a alcançar, dessa forma, atende a uma forma de avaliar mais justa e adequada à aprendizagem dos alunos.

Todos os instrumentos depois de planejados, elaborados e organizados, são desenvolvidos com uma turma de educandos, os quais permitem a observação com precisão

para poder descobrir e diagnosticar a aprendizagem no sentido de orientar ou reorientar onde for preciso, para isso deve ser encarado e tratado como um planejamento bem claro que possa atender as expectativas esperadas, sempre evitar tortura na vida dos alunos durante a realização das atividades, mas sim provocar seu desempenho e envolvimento com o que faz, promovendo uma aprendizagem significativa (LUCKESI, 2005).

Se o ato de avaliar estiver bem planejado, esse será desenvolvido conforme o desejado pelo educador, pois facilitará a compreensão dos dados expressados pelos educandos, os quais irão contribuir para a mudança de suas práticas pedagógicas mais adequadas e facilitadoras de acordo com os critérios já estabelecidos no momento do planejamento e elaboração dos instrumentos.

Sant'Anna, (2010) caracteriza instrumentos propostos e adequados para coletar informações sobre os educandos, como: conselho de classe, pré-teste, auto avaliação, observação e inquirição. Por meio desses instrumentos utilizados com os educandos, facilitará a melhoria do ensino nas escolas. Um conselho de classe é organizado por educadores do mesmo nível de ensino, onde proporcionarão conhecimento da turma e do grupo, em reuniões que acontecerá de acordo o planejamento da escola.

Percebemos que em muitas escolas atuais existe o conselho de classe, mas afasta o foco em relação ao que trata a autora, pois os educadores reúnem-se sem classificação categórica de ensino, mas no geral, o qual envolve todos para discutir pontos negativos e positivos ocorridos nas escolas periodicamente.

3-DADOS DA PESQUISA: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE

Este capítulo aborda os resultados da pesquisa, os quais compreendem concepções, práticas, e instrumentos avaliativos utilizados pelas professoras do 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental, obtidos durante a pesquisa de campo. Onde partiu de utilização de entrevista semiestruturada e observação em sala de aula. A escolha destes instrumentos utilizados na coleta de dados se deu por serem favoráveis a descobertas reais, visto que levam o pesquisador a recorrer a fontes verdadeiras com a realidade interessada, facilitando uma constatação real dos fatos.

Inicialmente, foi percorrido caminhos de interação com o ambiente da pesquisa e sujeitos participantes. No primeiro contato houve apresentações entre pesquisadora e diretora, ocasião em que foi solicitado autorização para a realização da pesquisa, além da exposição dos objetivos em foco. Posteriormente, as interações e conversas aconteceram com as professoras participantes. Para estas, os motivos os quais a pesquisadora se fazia presente no *locus* escolhido, foram esclarecidos. Nesse mesmo dia realizamos as entrevistas com as três professoras e demos continuidade à realização do estudo com observações de suas práticas pedagógicas coletando informações por meio de registros de dados relevantes, os quais foram descritos minuciosamente contemplando o interesse almejado.

3.1- APRESENTAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

A pesquisa de campo foi realizada na escola municipal a qual é apresentada com nome fictício, Teoria do Saber. Está localizada no município de Itupiranga-Pará, atendendo a uma clientela de 481 alunos. A escola apresenta um IDEB de 3.8 e participa dos programas federais Mais Educação e Atleta na Escola, para atender a realidade contextual do bairro onde reside pessoas trabalhadoras e simples, recebe recursos financeiros de R\$ 31.00 do PDE interativo e R\$ 4.800 do PDDE.

Quanto à coleta de dados deste estudo foram utilizados instrumentos como: entrevista semiestruturada e observação das práticas de três professoras que atuam no 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental, no período de cinco dias, onde foi observado também o espaço físico do *locus*, e assim poder descrever as análises da entrevista, dados obtidos na observação e caracterização do espaço físico e pedagógico da escola.

A organização pedagógica da escola é composta por 01 diretora, 02 coordenadoras, de modo que 01 coordena o programa Mais Educação e 01 as turmas regulares, 14 professores, 01 secretária. Os recursos pedagógicos são: 03 Computadores, 03 impressoras HP, 01 projetor data show, 01 Mimeografo, 01 Televisão, 01 aparelho de DVD e 02 caixas de som amplificadas.

Atualmente a escola é composta por um corpo administrativo e de apoio com 42 funcionários, sendo que 20 destes atuam no turno da manhã, 20 no turno da tarde, e 19 no turno de intermediário. Entre eles, 07 são professores no turno da manhã e 06 dobram o turno da tarde, sendo 01 da turma do Programa Mais Educação e 07 no turno de intermediário.

As professoras participantes na pesquisa de campo que contribuíram para realização da observação e da entrevista semiestruturada são denominadas por meio de um código para referenciar-lhes como: PA, PB e PC. Este cuidado foi adotado para preservar as identidades das participantes.

A professora denominada PA é formada em pedagogia pela instituição Rockman do estado do Maranhão e atua como professora há 18 anos, trabalha com 1º ano há 10 anos, atualmente trabalha nos dois períodos, uma turma de 1º ano com 24 alunos, 06 a 07 anos de idade e no turno da manhã com o 4º ano do segundo ciclo do ensino fundamental no turno da tarde na mesma escola, é concursada há 16 anos e, como funcionária desta escola, há 08 anos.

A PB tem o ensino médio (magistério), atua há 10 anos como professora, e há 03 anos trabalha com 1º ano, é contratada por dois períodos na mesma escola, com 1º ano no período da manhã, turma composta por (27) alunos frequentes numa faixa etária de 06 a 07 anos de idade e 2º ano no intermediário. E a PC é formada em pedagogia pela UNAMA, contratada apenas para um período, atuante há 18 anos nessa profissão, e especificamente com 1º ano há 07 anos, trabalha apenas um período com uma turma do 1º ano (24) alunos numa faixa etária de 06 a 07 anos de idade.

Atualmente a Escola encontra-se com 20 (turmas), as quais são constituídas por educação infantil ao 2º ano do ensino fundamental no turno da manhã; educação infantil ao 4º ano no período de intermediário; e de 2º ao 5º anos no período da tarde. Composta por um quadro de 14 professores do ensino regular e uma da Mais Educação contendo uma estrutura física de: 01 secretaria, 01 sala de direção, 01 sala para professores, 07 salas de aula, 02 banheiros masculinos e 02 femininos, 01 sala de leitura, 01 cozinha, 01 depósito de material de limpeza, 01 despensa, 01 corredor interno e 02 externos, 01 refeitório.

Os níveis de ensino ofertados pela escola são de educação infantil ao 5º ano do ensino fundamental onde comporta 150 alunos. Atualmente, encontra-se funcionando com 20

(turmas) constituídas e distribuídas em três períodos: manhã, educação infantil ao 2º ano; intermediário, educação infantil ao 4º ano; e tarde, 2º ao 5º anos, cujo número de alunos é possível visualizar no quadro a seguir.

Quadro 01: Número de alunos da escola (ano letivo de 2013)

Educação Infantil		Ensino Fundamental 1º ao 5º ano		Ensino Fundamental 6º ao 9º ano		EJA	
Creche	Pré-escola	1º ano	85	6º ano	X	1ª etapa	X
-	150	2º ano	70	7º ano	X	2ª etapa	X
		3º ano	49	8º ano	X		
		4º ano	73	9º ano	X		
		5º ano	54				

Fonte: escola Teoria do Saber

3.1.1 - DADOS DA PESQUISA

Os dados estão organizados e apresentados por meio de textos e quadros contendo as informações coletadas no *lôcus* da pesquisa, sobre a estrutura física do espaço, aspectos tratados nas entrevistas e identificados nas observações, sendo separados em eixos articuladores, de acordo com a expectativa da pesquisa. Ao considerar tais expectativas bem como os dados coletados através das professoras participantes, definimos alguns eixos articuladores, como: concepções, práticas e instrumentos avaliativos das professoras atuantes na série mencionada.

Os dados representativos da pesquisa estão organizados em dois quadros: sendo um com informações referentes às entrevistas e outro em relação às observações, de modo que estes foram compostos a partir de recortes das falas das professoras entrevistadas e das descrições das situações observadas nas salas de aulas. Os dados referentes à estrutura física estão apresentados em forma de texto para retratar informações constatadas, com objetivo de informar os dados qualitativos e quantitativos da pesquisa.

QUADRO Nº 02: ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS PARTICIPANTES DA PESQUISA

EIXO ARTICULADOR	DADOS DAS ENTREVISTAS
Concepções de avaliação da aprendizagem	<p>“[...] com avaliação você pode estar observando pontos negativos e positivos e assim refazer o trabalho pedagógico de acordo com o que precisa melhorar” (PB). “[...] com a avaliação pode descobrir o nível de aprendizagem do aluno” (PC).</p> <p>“[...] a avaliação é você estar observando todos os dias, avaliar os alunos todos os dias e acompanhar o desenvolvimento do aluno” (PA).</p> <p>“avaliação é um método que você utiliza para avaliar, não ali, o que determina, mas</p>

	na aprendizagem que o aluno teve com você” (PB). “avaliação é descobrir o que o aluno sabe, é observar como o aluno desenvolve as atividades, como se comporta diante dos desafios” (PC).
Práticas avaliativas	(PA)“avalio meu aluno pelo diagnóstico, conheço o nível deles. O mais importante é o diagnóstico para saber o desenvolvimento deles”. (PB)“posso avaliar o meu aluno através do diagnóstico que é feito trimestralmente, como posso avaliar através da observação, quando vejo que ele faz alguma coisa do tipo: aqui é o l não é? Eu registro no meu plano e no meu diário pra que não esqueça depois”. (PC)“avalio meus alunos do primeiro ano, acompanhamento individual, coletivo quando estão desenvolvendo os trabalhos e também com atividades escritas e orais”. (PB)“[...] ela se dá através de observações”. [...] Registro no meu plano e no meu diário”.
Instrumentos de avaliação utilizados	(PA)“uso a oralidade e a escrita”. (PB)“utiliza prova, diagnóstico, registro no diário plano de aula, caderno de registro do aluno”. (PC)“os instrumentos são as atividades que a gente usa”.

QUADRO Nº 03: DADOS DAS OBSERVAÇÕES EM SALA DE AULA

EIXO ARTICULADOR	TURMA 01	TURMA 02	TURMA 03
Concepções de avaliação da aprendizagem	PA ao entregar uma atividade para alguns alunos realizarem sozinhos, enfatizou que a tarefa era só para mantê-los quietos, enquanto realizava o diagnóstico bimestral para análise apenas da escrita sem intervenções, pois este é considerado para verificação do aprendizado, para dar o conceito no final de cada bimestre. Escreveu um texto e pediu que os alunos copiassem, e diz: “A cópia foi apenas para ocupar os educandos enquanto fazia o diagnóstico com alguns”. Ao encaminhar a prova os lembrou: “vocês já estudaram isso”.	PB quando propõem o diagnóstico de escrita bimestral pede para os alunos que escrevam palavras para verificar o que já aprenderam, para poder dar o conceito final de acordo com o que sabem. A professora informou aos alunos que iam realizar a prova de história e geografia, lembrando-os que já haviam estudado sobre o assunto.	PC ao orientar uma atividade em que os alunos deveriam responder questões referentes ao conteúdo já trabalhado, circula pela sala dando visto nos cadernos. Toda vez que ia entregar as provas, antes copiava e explicava o que tinham que fazer depois distribuía uma cópia para cada um. “Vocês já estudaram esse assunto, ontem revisei o assunto, expliquei, expliquei e muitos fizeram errado, por quê? Porque não prestaram atenção”.- “Olha vocês já estudaram sobre esse texto, presta atenção, hoje começa a primeira prova”.

Práticas avaliativas	A professora escreve um texto na lousa e pede que os alunos copiem, mas eles não se interessam pela proposta e ficam agitados, então a educadora diz: “Vou olhar se vocês já terminaram”. Enquanto faziam a prova a professora sempre alertava: “vamos gente, já vou recolher, cuida! Terminou o horário. Vamos gente, eu já vou recolher, cuida”.	Durante a realização do diagnóstico de atividade escrita, a professora pede que escrevam palavras, mas o aluno não faz o que ela queria, então ela fala: “Viu chegando o final do ano e ainda com muita dúvida, né?”. Enquanto a turma faz a atividade Fábio corre e grita, a professora irritada chama: “Vem cá Fabio, vai ficar bem ali de castigo, pode correr e gritar na sala?”. Sempre que os alunos estavam agitados a professora contava: “um, dois, três...”, até que todos sentavam em seu lugar. “Gente só falta 20 minutinhos e a tia vai começar pegar as provas”.	Ao propor atividades para os alunos, acompanha-os corrigindo as atividades no caderno. Durante sua explicação sobre o conteúdo, Jonas conversa e ela chama brava: “Vem cá, Jonas, fica bem aqui, não se comporta não!”. Entrega as provas e faz a leitura com a turma orientando o que fazer, depois as recolhe e leva para corrigir em casa. Durante a realização das provas a professora circula pela sala observando-os e quando percebe que fazem coisa diferente do que esperava, diz: “apaga isso tá errado”. “Quem não terminou ainda, não vou mais esperar”.
Instrumentos de avaliação utilizados	Atividade escrita: prova, diagnóstico, (ditado de palavras).	Atividade escrita (prova), diagnóstico bimestral, (ditado de palavras).	Atividade oral (leitura e interpretação oral) e escrita (prova), e diagnóstico bimestral. Atividade de leitura com alfabeto móvel.

Fonte: Registro das observações, escola Teoria do Saber

3.2 - ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

3.2.1- CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Diante dos dados coletados e analisados, percebemos que a prática pedagógica das professoras, como foi demonstrado no referencial teórico, reflete certa confusão no momento de avaliar. Observamos dificuldades nos relatos durante a entrevista realizada, pois as professoras participantes da pesquisa não conseguem identificar as características da avaliação diferenciando dos instrumentos da avaliação da aprendizagem. Constatamos também em suas práticas, ao perceber que utilizam exame pensando que é avaliação, mesmo fazendo esforços nas diferentes maneiras de trabalhar os conteúdos de formas mais dinâmicas, que a concepção permanece no mesmo sentido de examinar.

Sendo assim, informações reais, esclarecem as atitudes observadas na concepção de avaliação das educadoras participantes da pesquisa, pois constatamos em PA, PB e PC continuam refletindo concepções de avaliação tradicional, que sempre existiu nas escolas públicas e particulares, pelas respostas e práticas avaliativas durante a trajetória do estudo de campo, pois ao perguntarmos se considerava avaliação da aprendizagem importante no processo de ensino e de aprendizagem, PB concebe importante, pois “[...] com avaliação você pode estar observando pontos negativos e positivos e assim refazer o trabalho pedagógico de acordo com o que precisa melhorar”. Enquanto PC enfatiza ser importante porque “[...] com a avaliação pode descobrir o nível de aprendizagem do aluno”. Já PA ressalta: que “[...] com a avaliação você está observando todos os dias, avaliar os alunos todos os dias e acompanhar seu desenvolvimento”. As professoras responderam demonstrando diferentes concepções sobre o assunto.

De acordo com as informações coletadas e retratadas no quadro, percebemos que PA deixa a entender que a avaliação da aprendizagem é importante porque é por meio dela que o professor pode acompanhar a aprendizagem dos alunos diariamente, pois enfatiza que “antes não era avaliada a aprendizagem no dia a dia e sim no dia da prova”, enquanto na realidade da sala de aula, faz de forma antagônica, passa as atividades, mas não acompanha dando a devida importância para a aprendizagem dos educandos. De acordo com estas informações, percebemos uma contradição entre teoria e prática.

Já em PB foi possível identificar que considera a avaliação da aprendizagem importante, porque é um elemento fundamental, o qual favorece observações e reflexões ao educador em termos de buscar reorientações das práticas avaliativas, podendo pesquisar método avaliativo mais eficaz e assim mudar sua metodologia a partir de percepções dos pontos positivos e negativos no decorrer do processo de ensino e de aprendizagem. De acordo com Lukesi (2005), seria por esse caminho a essência do avaliar, pois possibilita a tomada de decisão em relação ao processo de ensino e de aprendizagem, sendo que para isso necessita de intervenções do educador durante a realização de tudo que se propõem aos educandos para conhecer a realidade das aprendizagens.

Entretanto, na prática, observamos uma contradição similar, a mesma cometida pela PA, pois PB contraria na prática o embasamento teórico que demonstrou sobre essa discussão. Percebe-se pelas informações retratadas no quadro, que a forma em que PB encaminha as atividades revela uma concepção voltada apenas para examinar o aprendido a partir do ensinado no decorrer das aulas, não observa o que precisa melhorar. Apesar de demonstrar esforços, ainda repete atos inconscientes de avaliação da aprendizagem. Essa

concepção não condiz com a prática observada, como diz observar e registrar o que interpreta na realidade da sala de aula, porém, foram identificados educandos realizando as provas sem intervenções que favoreçam compreensão e descoberta de novos saberes.

PA concebe a importância da avaliação de forma equivocada, pelo fato de considerar como um meio de saber o que os educandos já sabem. Realmente identificamos que expressa e faz na prática, pois ao encaminhar as atividades percebemos a cobrança do retorno dos conteúdos ensinados por ela no dia das provas. Nesse caso, Romão (2011, p. 85) afirma que “[...] a rigidez dos momentos dos registros escolares se impôs aos momentos de verificação da aprendizagem, desconhecendo-se totalmente as conveniências didático-pedagógicas”, como fica claro no momento em que orienta os alunos para a realização das atividades avaliativas, pois revisa os conteúdos lembrando-os que já estudaram o assunto da prova, exigindo a reprodução tal como é imposto para todos.

Observamos que a importância da avaliação para as três professoras PA, PB e PC, é para examinar e demonstram preocupações com a classificação, pela descoberta do que os alunos já aprenderam com elas na escola, e não porque é por meio dela que se apoiam nas informações importantes em relação à tomada de decisão da ação pedagógica, tal qual venha provocar mudanças em suas práticas avaliativas, e assim perceber o que de novo os educandos demonstram durante a realização dos instrumentos de coleta de dados, no que diz respeito à noção dos conhecimentos esperados, para então refazer as práticas e dar continuidade a suas aprendizagens se for satisfatória, e se for insatisfatória reorientá-los nos estudos e na vida, Hoffmann (2005). Percebemos isso no discurso da PB, quando faz questão de dizer para a aluna durante a realização do diagnóstico bimestral utilizado para análise da escrita, sua expressão: “- vai chegando o final do ano, e ainda com muita duvida, né? quase não vem na aula”. Percebemos que essa reação tenta encontrar um culpado para o fracasso escolar, apontando como alvo o desinteresse do aluno.

Já que PB percebe que a aluna ainda não aprendeu o que precisa aprender, seria importante recorrer a novas metodologias e práticas avaliativas pedagógicas, as quais lhe subsidiem na tomada de decisão em relação à escolha de instrumentos que possam atender a expectativa de aprendizagem e não apenas falar sem buscar meios viáveis para orientar novos caminhos na busca do conhecimento, como mostra o quadro de informações.

Para Luckesi (2005), a avaliação é importante porque é ela que subsidia os educadores para tomar decisões justas e adequadas no momento de qualificar as aprendizagens dos educandos, pois sem ela torna-se irrealizável um julgamento que seja negativo ou positivo na aprendizagem dos alunos.

Dessa forma, é essencial a prática da avaliação da aprendizagem na escola. Isso requer que as professoras recebam formação continuada, que possa lhe subsidiar no trabalho pedagógico e então aprender fazer os procedimentos de avaliação conscientes de que ela é um processo contínuo, como relata a PB durante a entrevista, pois é considerada um dos elementos fundamentais que possibilita e visa à melhoria da qualidade do desempenho do ensino e da aprendizagem.

Ainda em relação ao entendimento acerca do que é a avaliação da aprendizagem, compreende identificarmos equívocos em relação às práticas das professoras participantes da pesquisa, por exemplo, à medida que o ato de avaliar é vinculado à identificação do que foi meramente aprendido pelo aluno em dada disciplina visando classificá-lo, como enfatizou uma das professoras, o verdadeiro significado da avaliação é desvalorizado. Dessa forma, é valorizada a perspectiva de aprender para passar de uma série para outra e não aprender para a vida.

As professoras participantes agem contrariando ao que enfatizam em seus relatos, pois ao realizar as entrevistas, notamos que conceituam uma prática de avaliação preocupada com o desenvolvimento dos alunos, ao informarem que avaliação é realizada todos os dias, acompanhando-os durante a realização das tarefas. Dessa forma, avaliação da aprendizagem é realização de diversos procedimentos metodológicos sem determinar o tempo e o espaço, dando atenção aos atos dos educandos para saber o que pensaram para realizar alguma atividade e, a partir de intervenções, reorientar na realização se for preciso e se não for, ter claro o que ainda precisa aprender para escolha de instrumentos adequados favorecendo a aprendizagem esperada e necessária. (HOFMAMM, 2005).

De acordo com os dados informados, é notório que é desconsiderado o conhecimento individual dos educandos, e os procedimentos de avaliar das professoras participantes são semelhantes, avaliam de forma igual para todos. Suas intervenções são feitas sempre no coletivo, as tarefas sempre são corrigidas sem que participem no ato de verificar o que fizeram. São esses procedimentos que consideram ser avaliação da aprendizagem, enquanto que Hoffmann (2005, p. 14) enfatiza que:

Não se pode dizer que avaliou porque se observou algo do aluno. Ou denominar por avaliação apenas a correção de sua tarefa ou teste e o registro das notas, porque, nesse caso, não houve a mediação, ou seja, a intervenção pedagógica, decorrente da interpretação das tarefas, uma ação pedagógica, desafiadora e favorecedora à superação intelectual dos alunos.

Ao considerar a informação salientada pela autora, avaliação da aprendizagem é a interpretação das tarefas, a qual favorece ao educador perceber quais intervenções pedagógicas e que ações proceder de modo que sejam desafiadoras para possibilitar o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Dessa forma, é preciso diagnosticar a realidade, buscar conhecer todos os alunos observando ou registrando tudo sobre eles, mediando sempre na construção de novos saberes, e não só corrigir as provas ou as tarefas sem intervenção e mediação, pois durante a realização das tarefas é necessária a participação de todos na correção. (LUKESI, 2005).

Percebemos uma concepção confusa de avaliação da aprendizagem, que segundo PA: avaliar“ é observar e acompanhar o aluno”, mas de nada adianta se observa e nada faz com os resultados constatados, além de adicionar uma nota ou conceito, até mesmo no momento de dúvidas dos alunos durante a realização das atividades propostas, observamos que a quantidade de alunos impede o tal acompanhamento descrito pela professora, o que acabam gerando um tumulto na sala. Dessa forma, seu esforço não produz resultados satisfatórios, provocando angústia pela situação incontrolável, entretanto identificamos a transparência de uma concepção de avaliação da aprendizagem que está impregnada em cada educador que é influenciado desde a formação.

Percebemos, a partir das informações observadas, que para as professoras participantes, avaliação é corrigir as atividades e dar notas ou conceitos classificando “erros” e “acertos”. Para Luckesi (2005, p. 39) “[...] A avaliação da aprendizagem, por ser avaliação, é amorosa, inclusiva, dinâmica e construtiva”. Ao considerar o que diz o autor, avaliação é estar atento o tempo todo querendo conhecer a realidade e intervir sempre que necessário; é um ato interpretativo do ser real; é aceitar os educandos do jeito que são agora; intervir sempre de forma adequada que possa direcioná-los no que fazem; é um ato espontâneo, que se dá no momento do envolvimento professor e aluno ao realizar as atividades; é descobrir e reorientar o conhecimento para construção de novos saberes.

Deste modo, percebemos no momento das práticas avaliativas e das falas analisadas, que as educadoras fazem exame pensando que estão avaliando a aprendizagem dos alunos, porém não se dão conta da função de avaliar, ainda que estejam conscientes que avaliar é observar e acompanhar, no sentido de intervir na aprendizagem, mediando o conhecimento dos educandos. Muitos professores não sabem o que fazer com os resultados obtidos no ato de avaliar. Dessa forma, vale ressaltar que avaliação da aprendizagem, segundo as educadoras, inclusive para PB, que informa que o professor precisa saber “[...] a aprendizagem que o aluno teve com você”, percebe-se que esse é o momento de quantificar o

que os educandos aprenderam sobre a escrita, momento considerado mais importante percebido nas três turmas no percurso da pesquisa.

As educadoras demonstram breve noção sobre avaliação da aprendizagem, mas ainda precisam de apoio político educacional, formação adequada e investimento em formação continuada por toda equipe da educação. Essa necessidade é constatada na observação das práticas avaliativas das professoras do 1º ano do 1º ciclo. Elas podem até saber que avaliação, como já foi enfatizada pela PB, serve para direcioná-los nas ações pedagógicas, porém no ato de avaliar são muitos os fatores influenciados na contradição entre teoria e prática, começando pelas salas pequenas e superlotadas, o que acaba impossibilitando a realização de um ensino de qualidade.

Luckesi (2005, p. 29) afirma: “[...] necessitamos de olhar a resistência do educador (e também dos pais dos educandos, dos administradores da educação e dos políticos, que legislam sobre educação) à prática da avaliação como resultado de um emaranhamento histórico-social longo, amplo e consistente”.

Percebemos que o autor reafirma a necessidade de agir contra a perseverança de que todos insistem na prática avaliativa no decorrer do tempo, e esta se faz presente na prática dos educadores com mais ou menos influência, o que acabam desconsiderando a avaliação verdadeira.

De acordo com as informações coletadas, a avaliação serve apenas para as educadoras saber o que os educandos já aprenderam para poder trabalhar de acordo com o que o aluno precisa aprender. Percebemos que as professoras participantes da pesquisa se preocupam com a aprendizagem dos alunos, mas devido influência de concepção tradicional e falta de apoio, continuam fazendo uso do tempo para realizar um conteúdo, ou seja, a realização da prova na perspectiva da reprodução para poder saber o que já sabem no momento da prova, como apresentamos informações coletadas nas três turmas observadas.

Conforme Marchesi, Palácios & Cols (2004, p. 372):

(...) a avaliação das aprendizagens pode está ou pôr-se a serviço de um processo de tomada de decisões de natureza pedagógica ou didática. A finalidade principal da avaliação é, nesse caso, proporcionar informação útil e relevante para melhorar a eficácia da ação educacional, para conseguir que as aprendizagens sobre os conteúdos escolares que os alunos devem realizar sejam o mais amplos, profundos e significantes possíveis.

De acordo com o autor, avaliação da aprendizagem tem por finalidade coletar dados com informações claras, de modo que possa contribuir para a melhoria de toda ação

pedagógica e assim buscar formas de fazer os alunos aprender os conteúdos em todos os sentidos, esses que tenham significado para sua formação profissional e pessoal sem se preocupar com tempo.

Dessa forma, as práticas avaliativas observadas tornam-se impossíveis de promover a aprendizagem, servindo apenas para medir o retorno dos conteúdos propostos, os quais não representam significado algum para os educandos, tornando os obrigados a fazer por medo das educadoras.

3.2.2 -PRÁTICAS AVALIATIVAS DOS PROFESSORES DO 1º ANO DO 1º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL.

No percurso de desenvolvimento da pesquisa, nota-se uma prática de avaliação contrária a avaliação mediadora, que é realizada sem considerar o sujeito aprendiz, ou seja, o educando. Analisamos situações semelhantes em relação às atividades propostas pelas professoras participantes, observa-se que planejam de acordo com o que pensam que é o certo, obedecer ao currículo da escola imposto pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) repetindo exatamente o que fizeram com eles durante suas formações.

Entretanto PB informa que: “como o que a escola exige é o registro de observação, a gente acaba fazendo”. Dessa forma, percebemos a revelação de uma compreensão equivocada sobre o ensino e a aprendizagem sem significado para a vida, pois sua prática avaliativa não está preocupada com a aprendizagem, e sim com o conceito, apenas classificando o que o aluno aprendeu do jeito que escola quer, pois atendem aos critérios de avaliação, descritos na ficha individual, para avaliação dos alunos, sem desenvolver tais conteúdos que favoreça o desenvolvimento das potencialidades dos educandos, por estarem preocupadas apenas com ensino epistemológico que pouco tem a ver com a realidade do contexto histórico social dos alunos.

Nota-se a necessidade de investimento e amor de todos que fazem parte da educação para provocar mudanças, não só das educadoras, mas de toda equipe que faz parte da legislação da educação e assim facilitar na aprendizagem dos educandos, entretanto, fica claro quando observamos a dificuldade encontrada pelas professoras participantes em desenvolver propostas desafiadoras que realmente dão conta de formar sujeitos pensantes e críticos.

Dessa forma, constatamos que as educadoras se veem sem saída por se deparar com situações impostas na escola em relação ao currículo pronto imposto pela (SEMED), como informa PB, “[...] a escola exige o registro de observação”. Sendo assim, se sentem obrigados e preferem adotar o que está mais fácil e acessível, e ainda pensam que é bom tudo isso porque já está construído dentro de cada um, mandar e os alunos serem obedientes e bonzinhos, fazer tudo que querem, caso contrário será desinteressado como é notório na fala das professoras participantes durante o período de observação retratado no quadro acima.

Presenciamos o castigo nas três turmas observadas, pois PA, PB e PC utilizam o castigo quando não prestam atenção ao que dizem ou deixam de realizar as tarefas propostas, para tentar na resolução do desinteresse dos educandos, ao invés de querer conhecê-los, bem como sua realidade e o que pode lhe interessar para tomar consciência do que fazer para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem, com instrução de intervenção para a vida e para a construção do conhecimento do educando. Tal atitude dos educadores é discutida por Luckesi (2005, p. 33), conforme a ação pedagógica das professoras: “Na ação educativa, através da pedagogia tradicional, partimos de onde não tem vida e, desse lugar passamos o rolo compressor do castigo sobre o educando, como se o castigo, a desqualificação, a humilhação fossem fatores estimulantes do crescimento”.

Constatamos nas práticas avaliativas das professoras participantes, uma educação bancária, passam os conteúdos e cobram o retorno da memorização pelos educandos, sendo assim, sentem o dono do saber, impondo o que querem sem valorizar os saberes diversos da turma, pois tornam mais fácil repassar uma tarefa igual para toda a turma, que estima respostas iguais. Nesse sentido, forçam o aluno a se transformar num depósito de saberes, este descoberto no período da formação profissional e nos momentos em que preparam as aulas.

Notamos nas práticas avaliativas das professoras participantes a preocupação com as provas realizadas no final de cada bimestre, impondo que devem fazer sem ajuda, porque já estudaram e não pode orientar mais, sendo este um teste para verificar a escrita pela reprodução de conteúdos estudados do decorrente período, o que é ainda marcante na turma da PC, é revisão do conteúdo no dia da prova, tentando resgatar lembranças do que já aprenderam sobre o assunto e assim responder corretamente. Dessa forma, não há como despertar a curiosidade para saber mais, pois é distante da realidade deles aquilo que querem obrigar a apreendê-los, ou seja, memorizá-los para depois reproduzir durante os exames classificatórios. Dessa forma, os alunos ficam agitados, devido não gostarem de realizar algo insignificante para sua vida.

O castigo, observado nas ações das professoras participantes, é concebido como uma forma de avaliação que durante o encaminhamento das tarefas ou realização das atividades. Os alunos mantinham-se desinteressados ao que queria, o qual não compensava realizá-lo, e mesmo assim obrigavam realizar, pois o problema não estava no educando e sim nos conteúdos e metodologias escolhidos por elas. Dessa forma, a função da avaliação é inadequada a aprendizagem. A prática avaliativa tem a função de subsidiar o desenvolvimento do educando de acordo com suas vivências, como afirma Luckesi (2005, p. 34), quando enfatiza que:

(...) a prática da avaliação da aprendizagem estará posta para subsidiar o desenvolvimento do educando no caminho de sua trajetória existencial, ou seja, estará a serviço da construção da sua experiência de vida. Nós educadores estaremos, como adultos nessa relação, subsidiando sua auto-organização.

Considerando a fala do autor, não existe o pior e o melhor aluno, quem sabe mais e quem sabe menos. Existem os diferentes saberes acumulados por eles na experiência de vida no mundo, dessa forma é responsabilidade dos educadores cumprir o papel de adultos ajudando-os a se organizarem e construir novos saberes, saber avaliar para poder incluí-los no processo de ensino e de aprendizagem, e não ficar procurando culpando para a não aprendizagem.

Percebemos que as professoras realizam práticas avaliativas quase unânimes, pois elaboram atividades avaliativas padrão para toda a turma, e determinam o horário para o término das tarefas, propõe que façam isolados dos colegas, sem ajuda das professoras sem consulta ao que já fizeram antes. Dessa forma, demonstram no ato de avaliar para medida do que aprenderam, priorizando a reprodução dos conteúdos já estudados.

Portanto, as educadoras repassam os conteúdos e os educandos, pacificamente, reproduzem sem questionar por nada que é imposto, pois realizam as tarefas mesmo sem ter nenhum interesse, assim como diz Freire (1987, p. 58) que: “Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicado” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem”.

Dessa forma, fica visível a concepção de educação das professoras participantes, que deixam transparecer em suas falas e práticas realizadas com turmas do 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental, realidade assustadora onde demonstra o papel de educadora como sujeito que sabe tudo e os educandos não sabem nada. O autoritarismo está exposto em todas as decisões tomadas ao invés de utilizar procedimentos de avaliação, como observar para interpretar e subsidiar o conhecimento.

O “erro”, segundo as educadoras, é insignificante, para o processo de ensino e de aprendizagem, simplesmente mandam os educandos apagar porque está errado. Dessa forma, não estão a favor da aprendizagem deles, e sim pelo fracasso na vida escolar, de modo que acabam provocando o desinteresse dos alunos, que na maioria das vezes, com o passar do tempo, desistem dos estudos, pois ao invés de os educadores ajudarem a perceberem o que estão propondo, os deixam de lado porque não acreditam em seus desempenhos. É comum nas escolas públicas e particulares, em todos os níveis de ensino, essa cena presenciada nas três turmas do 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental. Vejamos a seguir como agem as professoras durante a realização das atividades pelos alunos:

“- não! Você errou o espaço e o u. Noel, não é com u, é com l” (PB).

“- tá errado. Apaga. É pra escrever as palavras que tá no quadro” (PC).

“- tá faltando o nome desse, desse e desse, vai terminar” (PA).

A aprendizagem sempre fica em segundo plano, porque repetir tal como foi ensinado é o mais importante para uma educação autoritária, para tudo é estipulado um tempo para o término numa sala de aula superlotada, onde as professoras ficam, na maioria das vezes, sem saber o que fazer para resolver certas situações apresentadas pelos educandos. O espaço é inadequado, forçando a organização das carteiras sempre enfileiradas, onde um fica sempre atrás do outro sem oportunidade de se expressarem com a professora ou mesmo com os colegas.

Nesse sentido, como mencionado anteriormente, todos os envolvidos na educação necessitam de força de vontade para superar essa concepção construída, a qual leva os educadores a práticas tão desumanas ao longo de muitos anos que não servem mais para a sociedade atual, onde vivencia cultura muito diferente.

3.3 -INSTRUMENTOS AVALITIVOS UTILIZADOS PELAS PROFESSORAS DO 1º ANO DO 1º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Ao perguntarmos às professoras quais instrumentos utilizados, percebe-se que PA e PC não conseguem identificar com clareza o que fazem para avaliar a aprendizagem dos alunos. De acordo com os relatos, os instrumentos são apenas atividades propostas para verificar se entenderam o que lhes ensinaram. Percebemos que no dia da prova não há outra atividade, para elas, os únicos meios de avaliar são as atividades escritas, pois acreditam que

só podem saber o que o aluno sabe se verificar o que foi realizado por ele, dessa forma os instrumentos perdem a verdadeira função dentro do processo de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, estão sendo utilizados testes de forma equivocada, pois são aplicados para testar a quantidade de aprendizagem, onde as educadoras observam e consideram “erros e “acertos”. Estes são para coletar dados que possibilitem na continuidade do trabalho pedagógico, e sim dar notas ou conceitos a partir do que fizeram certo. Para isso, Lukesi (2005, p. 87) ressalta que “[...] os instrumentos servem para coletar dados, que permitem a descrição da realidade a ser avaliada. De fato, eles são técnicas de coleta de dados”.

Segundo o autor, a finalidade dos instrumentos é uma das formas de aumentar a capacidade do educador perceber informações da realidade para descrevê-las em situações constatadas e assim poder intervir nessa realidade de forma adequada. As professoras participantes da pesquisa (PA, PB, e PC) adotam de instrumentos avaliativos propostos com intuito de verificar simplesmente a leitura e a escrita dos educandos. Constata-se, pela realização e postura das educadoras durante a realização das provas e do diagnóstico, realizado individual bimestralmente, que estes são feitos apenas para poder identificar o que sabem e a partir daí lançar o conceito de acordo com o nível de desenvolvimento da escrita detectada.

De acordo com as informações, nota mos que os instrumentos utilizados pelas três professoras participantes não atendem às necessidades de aprendizagens constatadas no momento em que fazem intervenção pedagógica sempre no coletivo para toda a turma. Dessa forma estão completamente equivocadas ao utilizarem o termo *instrumento de avaliação*. Percebemos que as professoras usaram instrumentos sem objetivos de aprendizagem e sim de cobrança e retorno. São muito rígidas quando estão realizando as atividades, entregam uma cópia da atividade para cada um, mesmo os alunos que não sabem ler convencionalmente, apresentam questões e comandos do que querem que façam, e para isso faz uma leitura coletiva e, posteriormente, exigem que esteja certo, segundo elas.

Percebemos que os instrumentos utilizados pelas professoras participantes da pesquisa são escolhidos aleatoriamente, na verdade, relatam que escolhem os instrumentos de acordo com as necessidades dos educandos, mas a superlotação é um dos fatores que as obrigam a padronizar atividades iguais para toda a turma, onde o objetivo é apenas a leitura e a escrita, esquecendo que o aluno é um sujeito histórico que precisa ampliar outros conhecimentos trazidos de suas vivências, de modo que cada um é único e aprende de maneira diferente.

Mesmo utilizando diversos instrumentos de coleta de dados e desenvolvendo diariamente com os educandos, estes são considerados apenas para cobrar o que lhes foram ensinados no final de cada bimestre. Percebemos isso quando PA informa que o mais importante é o diagnóstico, o qual é considerado essencial pelas três professoras participantes, como organizamos no quadro das entrevistas através de trechos de seus relatos, pois é por meio dele que analisam a escrita para poder preencher a ficha de conceito individual exigida pela escola. Não é dada a devida atenção à aprendizagem, e sim preocupação em classificar os alunos em mais interessados e desinteressados, pois no caso do 1º ano não pode haver reprovação, sendo assim, facilita-se na análise dos resultados para obter os conceitos de acordo com o que consideram aprendizagem registro de escrita através do diagnóstico.

PC enfatiza que as provas servem apenas para ser entregues aos pais, pois no caso do 1º ano não tem prova, só o diagnóstico, mas mesmo assim precisa seguir a cultura das provas escrita, por reclamações de pais e alunos que, juntamente com as professoras, valorizam também o tal momento da prova pela postura demonstrada ao deixar os educandos se virarem sozinhos para fazer o que querem que façam, de forma inadequada, para examinar o retorno do que foi repassado, pois exige o mesmo ritmo de raciocínio a todos os níveis de aprendizagem, e concebem as provas como atividades avaliativas sem distinguir que são instrumentos favoráveis no fornecimento de dados da realidade a partir de interpretações lhes mostrarão um caminho a seguir, e dizem que são atividades avaliativas, onde aparece a certeza de que confundem instrumentos e avaliação. Percebe-se nos procedimentos de avaliação das professoras que examinam os resultados das atividades desenvolvidas por eles, que na verdade esse acompanhamento individual no discurso delas é puro desejo, pois não praticam como enfatizam, o tempo todo chama atenção da turma no coletivo, explicando da mesma forma para todos.

Percebemos ainda que os instrumentos orais também são realizados de forma equivocada, quando PC considera instrumento de avaliação oral, o momento em que faz uma leitura compartilhada ou coletiva, a qual depois favorece, segundo ela, saber o que entenderam do texto lido a partir de perguntas que aparecem as respostas explícitas no texto. Hoffmann (2011) as escolas deveriam estar oferecendo tarefas para oportunizar momentos de desafios e diálogo incluindo educador/educandos que possibilitassem a troca de idéias, favorecendo a busca da aquisição do conhecimento gradualmente aprofundado.

Ao considerar dados importantes sobre a pesquisa, como é enfatizado no quadro de informação, vale ressaltar que os instrumentos utilizados ainda ficam a desejar, pois é notório que PA, PB e PC, ao realizar o diagnóstico escrito, preocupam-se em aferir a

aprendizagem em relação à escrita, pois as professoras participantes pedem que os alunos escrevam uma lista de palavras para mostrar o que aprenderam, aplicados sempre de forma individual para poder dar o conceito do bimestre.

A prova é um instrumento que exige do aluno demonstrar o que sabe, e nada é feito em relação à orientação ou reorientação da aprendizagem ou da metodologia. É desproporcional a construção do conhecimento, impossibilitando interpretações reais sobre o que foi realizado, pois perde o sentido e significado da aprendizagem quando é aplicada sem um planejamento claro em relação aos objetivos e critérios estabelecidos para aquela atividade. Constatamos que o único interesse é o conceito, pois observamos que as professoras participantes chamam um aluno pedindo que faça a escrita sozinho, sem intervenção. Romão (2011, p. 117) alerta que: “[...] nunca se pode considerar os mesmos critérios e aplicar os mesmos instrumentos de avaliação para todos os alunos no mesmo momento”.

O autor esclarece que cada um se encontra em situações de realidade diferente, portanto, deve ser considerado de acordo com o seu desempenho, aplicando instrumento que favoreça a aprendizagem e não que provoque um bloqueio intelectual, pois se um professor trabalha na expectativa das aprendizagens, com certeza irá propor atividades bem elaboradas a partir de intervenções, as quais lhe possibilitam interpretações avaliativas mostrando os caminhos a serem trilhados com significados.

Segundo PB, são instrumentos de avaliação: provas, diagnóstico, registro no diário, no caderno de registro do aluno como é indicado no quadro. Percebemos que desses instrumentos, o que mais se utiliza são as provas. Verificado pela postura durante o momento da aplicação deste, ninguém pode perguntar nada, pois a perspectiva, é que cada um deve fazer a sua sozinho, dando maior ênfase para o dia da realização das provinhas, que segundo PB, a escola ainda reserva uma semana para cada dia, uma avaliação de uma disciplina diferente, onde deixa os educandos se virarem sozinhos para demonstrar o que sabem no momento de realização destas, e assim ela faz obedecendo o que a escola determina. Foi observado que as três professoras recolhem-nas, analisa os resultados em casa, fora da presença dos alunos, pontuando o “certo” e o “errado”, dando um conceito atribuído às aprendizagens expostas.

Hoffmann (2011, p. 84) implica que:

É preciso ultrapassar a sistematização tradicional de buscar os absolutismo certos e errados em relação às respostas do aluno e atribuir significado ao que observa em

sua tarefa, valorizando idéias, dando importância às suas dificuldades, sugerindo-lhe o seu próprio prestar atenção.

A autora alerta para a forma adequada sobre o uso dos instrumentos, ao invés de constatar, interpretar valorizando o que o aluno fez, busca continuar promovendo sua aprendizagem ou reorientar o conhecimento de acordo com as informações obtidas e organizadas. Percebe-se que as provas não tem muito significado para a aprendizagem, pois relatam que no caso do primeiro ano, não fazem uso da nota, é só conceito e por essa razão o instrumento mais importante é o diagnóstico da escrita individual feito pelas professoras bimestralmente. As provas são importantes porque devem obedecer a exigências dos pais dos alunos, que no final do ano letivo querem verificar as notas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa tem contribuído bastante, em relação à aquisição e ampliação dos conhecimentos sobre avaliação da aprendizagem que já tinha, de modo que pode esclarecer curiosidade de saber mais sobre outras práticas avaliativas, podendo contribuir para prática de avaliação enquanto professora, não só para o 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental, mas desde educação infantil até o 5º ano do 2º ciclo do ensino fundamental.

A partir das pesquisas bibliográficas e observações das práticas avaliativas das professoras participantes, foi possível fazer reflexões com maior intensidade em relação à própria atuação profissional em sala de aula. Com tais reflexões, indicam necessidades de alteração do fazer até então concretizado, no sentido de contribuir para um ensino de qualidade, visando uma aprendizagem significativa tanto pessoal como profissional dos educandos. Entretanto, esse contato direto possibilitou perceber as concepções de avaliação das professoras e como fazem o processo avaliativo com os alunos do 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental, pois elas até hoje examinam, denominando de avaliação da aprendizagem. De fato foi constatado o que os autores enfatizam sobre as concepções das professoras em relação à confusão entre exame e avaliação. Com o aprofundamento dos conhecimentos, percebemos que há uma diferença, avaliação é o ponto de partida que subsidia os educadores para tomar decisões de acordo com a realidade interpretada, a partir de análise de dados coletados por meio de instrumentos e está sempre preocupada com a aprendizagem, já o exame é o ponto de chegada, pois é utilizado para verificar o que os educandos aprenderam na escola, está preocupado com a classificação de melhores e interessados e piores e desinteressados. O estudo possibilitou a constatação da concepção tradicional, tal qual desvaloriza a aprendizagem e foca apenas na quantidade do que aprenderam na escola. Muitos ainda utilizam da prática de castigo e ameaças amedrontando os educandos.

Durante a realização deste estudo observamos a ausência de atos de amor, humildade e acolhimento dos educandos para tentar conhecê-los. Frequentemente, agiam com autoritarismo, constrangendo-os, quando precisavam de ajuda na construção de seus próprios conhecimentos, os educandos não aprendem o que a escola determina, não é porque são desinteressados como costumam dizer. Nesse momento tentam se livrar da culpa

procurando um culpado, que nesse caso sempre é o aluno, enquanto na verdade é um conjunto de fatores que vem ocasionado isso há muito tempo.

A partir de informações coletadas durante a realização da pesquisa, percebemos a insuficiência da reflexão sobre o processo educacional, o que por impossibilitar as condições do trabalho pedagógico, bloqueando uma ação pedagógica inovadora e criativa capaz de atender as expectativas da aprendizagem, pois não tem como agir diante de um processo histórico e sócio cultural, o qual está enraizado em cada um a partir do processo de formação o qual os educadores receberam, e dessa forma, reproduzem por falta de investimento político em formação continuada de qualidade que possa favorecer a superação das concepções e práticas pedagógica nas escolas.

Dessa forma, volta-se a atenção principalmente para educação básica, portanto é necessário mudança, mas antes é preciso descobrir o que não deu certo e querer corrigir no sentido de melhorar o processo de ensino e da aprendizagem. Se existissem políticas públicas interessadas na qualidade do ensino, com certeza seria um motivo a mais para incentivar as educadoras a acordar para a realidade, os libertando da concepção de pedagogia tradicional que os leva a realizar prática de avaliação equivocada que não serve para o crescimento dos educandos, e sim para o fracasso na escola e na vida.

É necessária uma política educacional que esteja voltada para a busca de uma retrospectiva do que vem ocorrendo na educação escolar, onde nada é feito com apoio político, e assim as educadoras sofrem maus momentos de angústias, cansaços e necessidades financeiras, por se deparar diante de situações como: espaços de sala de aula que impede uma organização adequada aos momentos de realização das tarefas, devido a superlotação, salário baixo e outros fatores, os quais contribui para deixar uma lacuna no processo de ensino e de aprendizagem.

Essa prática não é por acaso, é uma herança sócio-histórica que até hoje está enraizada em cada um, seriam impossível aprender uma coisa e fazer outra, pois o tempo todo vivenciaram práticas tradicionais o que ocasiona a reprodução inconsciente, percebe-se que os instrumentos adotados pelas educadoras do primeiro ano são as provas escritas, as quais consideram como avaliação e fazem correções isoladas e devolvem sem nenhuma intervenção. Ao observar, é notória a valorização do diagnóstico da escrita, realizado bimestralmente, sendo o único meio para dar os conceitos de aprendizagem individual.

De acordo com o estudo, descobrimos que não importa a qualidade do ensino e da aprendizagem, e sim a quantidade de conteúdos que devem repassar ou quantas tarefas propor aos alunos dentro de certo período, mesmo sabendo que não aprenderam, e de nada adianta

tantos instrumentos para coletar os dados, as educadoras precisam fazer sua obrigação, cumprindo com os conteúdos e entrega de notas ou conceitos na secretaria a cada bimestre.

A pesquisa ajudou na perspectiva de esclarecimento dos objetivos traçados para o estudo, possibilitando a compreensão das práticas avaliativas dos professores do 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental em uma escola no município de Itupiranga. Acredita-se que os instrumentos utilizados tem contemplado a expectativa apresentada.

Para todo e qualquer efeito na educação, é mister a criação de uma política educacional que esteja de fato voltada a qualidade do ensino. Para mudar as práticas avaliativas requer que a escola disponibilize de professores bem preparados (formados) e pesquisadores da prática, visando melhores formas de avaliar os alunos. Portanto, fica uma alerta a todos os educadores que tiverem acesso a este trabalho, a pesquisa e reflexões sobre suas próprias ações pedagógicas com intuito de melhorar, para isso, se perguntem: para que estou ensinando esse conteúdo? O que pretendo?

REFERÊNCIAS

COLL, MARCHESI, PALACIOS & colaboradores. **Desenvolvimento psicológico e educação: A avaliação da aprendizagem escolar: dimensões psicológicas, pedagógicas e sociais.** Tradução Fatima Murad. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DEMO, Pedro. **Avaliação sob o olhar propedêutico: Pontos de partida.** 7ª. Ed. Campinas: Papyrus, 1999.

_____. **Teoria e prática da avaliação qualitativa.** *Revista Perspectiva Campos dos Goytacozes*, v.4 n 7, p. 106-115, janeiro/julho, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FERREIRA, Lucinete. **Retratos da avaliação: conflitos, desvirtuamentos e caminhos para a superação.** Porto Alegre: mediação, 2002.

HOFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da escola à universidade.** Porto Alegre: Educação & realidade, 1993.

_____. **O jogo do contrário em avaliação.** Porto Alegre: Mediação, 2005.

LUKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: Estudos e proposições.** 22. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Avaliação da aprendizagem na escola: Reelaborando conceitos e recriando a prática** 2ª. Ed. Rev. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2005.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas** São Paulo: EPU, 1986.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas.** 9ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que Avaliar? Como Avaliar? Critérios e instrumentos.** 14. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.