

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

JUCIVAN FERREIRA DA SILVA

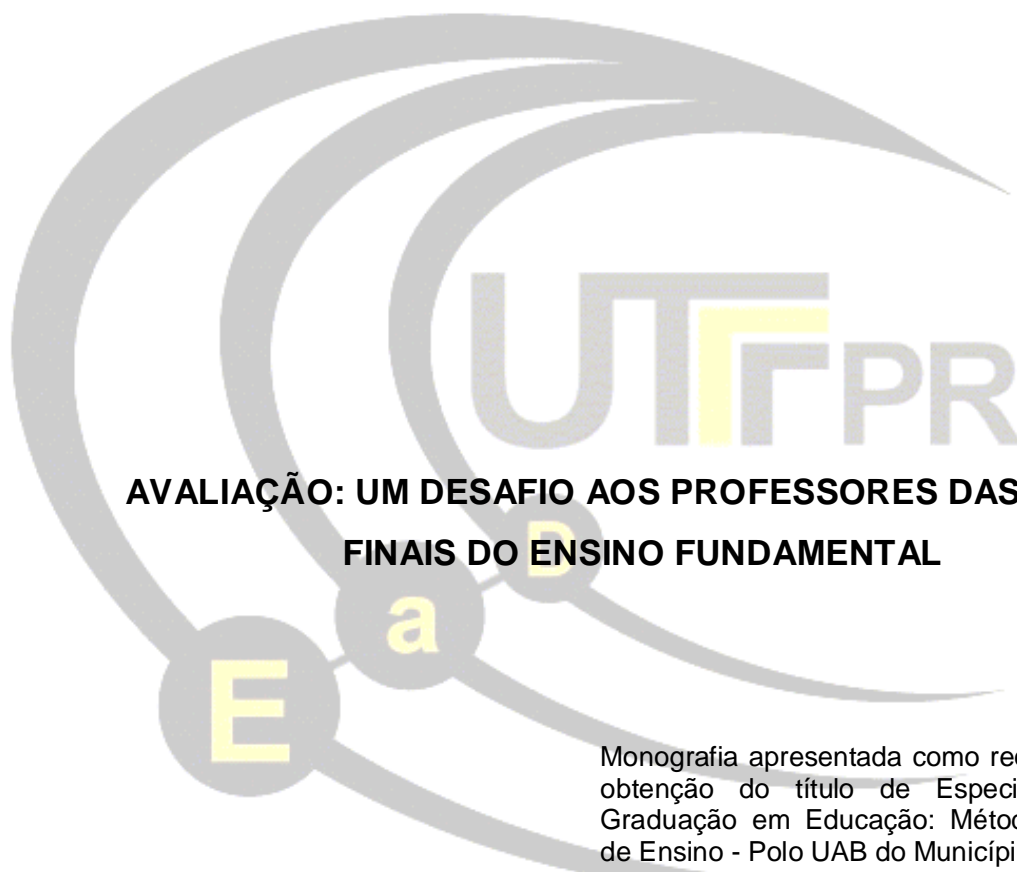
**AVALIAÇÃO: UM DESAFIO AOS PROFESSORES DAS SÉRIES
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2014

JUCIVAN FERREIRA DA SILVA



**AVALIAÇÃO: UM DESAFIO AOS PROFESSORES DAS SÉRIES
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo UAB do Município de Paranavaí, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Campus Medianeira.

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

Orientador(a): Prof. João Enzio Gomes Obana

MEDIANEIRA

2014



TERMO DE APROVAÇÃO

Avaliação: um desafio aos professores das séries finais do ensino fundamental

Por

Jucivan Ferreira da Silva

Esta monografia foi apresentada às 20h do dia 03 **de abril de 2014** como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo de Paranavaí, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho

Prof. João Enzio Gomes Obana
UTFPR – Câmpus Medianeira
(orientador)

Profª Dra. Ivone T. Carletto de Lima
UTFPR – Câmpus Medianeira

Prof Dr. Ricardo dos Santos
UTFPR – Câmpus Medianeira

- O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso-.

“Dedico a Deus, nosso Pai e Criador de todas as coisas, a Jesus que é a base do alicerce de minha vida e à minha família por ter sempre me incentivado a manter-me firme nesta caminhada.”

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida, pela fé e perseverança para vencer os obstáculos.

Aos meus filhos, pela compreensão, aos meus pais, pela orientação e ao meu querido esposo, pela dedicação e incentivo nessa fase do curso de pós-graduação e durante toda nossa vida juntos.

Ao meu orientador, professor João Enzio Gomes Obana, pelas orientações ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Agradeço aos professores do curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, professores da UTFPR, Campus Medianeira.

Agradeço aos tutores presenciais e a distância que nos auxiliaram no decorrer da pós-graduação.

Enfim, sou grata a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização desta monografia.

“A gente toma a iniciativa...
... e vai contra a corrente...”
(CHICO BUARQUE)

RESUMO

SILVA, Jucivan Ferreira da. Avaliação: um desafio aos professores das séries finais do ensino fundamental. 2013. 47 folhas. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

O presente estudo tem como temática investigar e conhecer os meios e instrumentos de avaliação que permeiam a prática do professor no dia a dia da sala de aula, especificamente no 7º ano do ensino fundamental em um estabelecimento de ensino localizado na região noroeste do Paraná. Trata-se de uma pesquisa de cunho teórico-prático, pautado na realização de uma pesquisa bibliográfica que, proporcionou por meio do fundamento teórico a aquisição de subsídios teóricos a respeito da utilização da avaliação formativa no processo de ensino e aprendizagem; bem como, embasado na experimentação prática no cotidiano escolar. Partimos do pressuposto que, a avaliação pode ser realizada de forma contínua, processual e formativa, fazendo uso de variados instrumentos avaliativos, a fim de atingir o proposto no planejamento do professor. O trabalho foi realizado no dia a dia da sala de aula, houve o reconhecimento das turmas e os devidos esclarecimentos e explicações para todos os envolvidos: alunos e professores. Paralelamente pesquisas foram feitas nas bibliotecas da cidade. Após este primeiro contato de apresentação e reconhecimento por parte de todos foi aplicada uma sondagem, através de entrevistas exploradas por meio de indagações e diálogos. O estudo apontou que, a avaliação formativa deve ser priorizada no cotidiano escolar, principalmente nas séries finais do ensino fundamental, pois os alunos não confiam quando o professor fala que tirar nota não é importante, que o importante é a aprendizagem. Observou-se também que muitos professores ainda estão enraizados na sua prática educativa com modelos tradicionais de avaliar, predominando a avaliação somativa. Embora muitos estudos se preocupem com o tema, ainda é latente a busca da identificação e superação das dificuldades no processo de avaliação.

Palavras-chave: Processos avaliativos. Aquisição de conhecimento. Educação.

ABSTRACT

SILVA, Jucivan Ferreira da. Assessment: A challenge to teachers in upper grades of elementary school. 2013. Sheets 47. Monograph (Specialization in Education: Methods and Techniques of Teaching). Federal Technological University of Paraná, Medianeira 2013.

The present study has as thematic investigate and know the means and tools that permeate the practice of the teacher in daily classroom, specifically in the 7th year of elementary school in an educational institution located in the northwestern region of Paraná. This is a survey of theoretical- practical, guided in conducting a literature search that provided the theoretical foundation through the acquisition of theoretical support regarding the use of formative assessment in the teaching and learning process and based in practical experimentation in everyday school life. We assume that the evaluation can be performed continuously, procedural and formative way, making use of various evaluation instruments in order to achieve the proposed planning teacher. The work was performed on the day of class; there was the recognition of classes and proper clarifications and explanations for all involved: students and teachers. Parallel searches were made in city libraries. After this first contact introduction and recognition of all a survey was applied through questions explored through interviews and dialogues. The study pointed out that formative assessment should be prioritized in the school routine, especially in the upper grades of elementary school, because students do not trust when the teacher talks to take note is not important, what is important is learning. It was also observed that many teachers are still rooted in their educational practice with traditional models to assess, predominantly summative evaluation. Although many studies have worry about the theme, the search is still latent identifying and overcoming the difficulties in the evaluation process.

Keywords: Evaluative processes. Acquisition of knowledge. Education.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Análise da questão 01 do Apêndice A	34
Tabela 2 – Análise da questão 02 do Apêndice A.....	35
Tabela 3 – Análise da questão 03 do Apêndice A.....	35
Tabela 4 – Análise da questão 04 do Apêndice A.....	36
Tabela 5 – Análise da questão 05 do Apêndice A	37
Tabela 6 – Análise da questão 06 do Apêndice A	37
Tabela 7 – Análise da questão 07 do Apêndice A	38
Tabela 8 – Análise da questão 08 do Apêndice A	38

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	15
2.1 CONCEITOS DE AVALIAÇÃO	15
2.2 FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO: DIAGNÓSTICA, FORMATIVA E SOMATIVA.....	20
2.3. O PROCESSO HISTÓRICO DA AVALIAÇÃO	22
2.4 AS CONTRIBUIÇÕES DA AVALIAÇÃO FORMATIVA.....	28
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	31
3.1 LOCAL DA PESQUISA	31
3.2 TIPO DE PESQUISA.....	32
3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA	32
3.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	32
3.5 ANÁLISE DOS DADOS.....	33
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS.....	42
APÊNDICE(S)	46

1 INTRODUÇÃO

O ato de avaliar está presente em todas as ações cotidianas. A partir do momento em que se compara algo em relação há um objeto e se atribui um valor seguindo um padrão de qualidade, toma-se uma posição em relação ao valor atribuído ao objeto, o que conduz a uma tomada de decisão, que dará início a uma ação. Nesse sentido, a avaliação deve ter a finalidade de identificar as potencialidades do objeto avaliado.

Ao se pensar em discutir avaliação, é necessário saber que o processo de ensino/aprendizagem encontra-se relacionado com a prática escolar. E um dos conceitos de avaliação é apresentado com base na formação e nas experiências vividas pelos educadores. Portanto é imprescindível que os profissionais da educação estejam comprometidos com essa prática. Pois a avaliação é uma ação que influencia grandemente o desenvolvimento do ser humano.

O presente estudo tem o objetivo de conhecer, investigar, provocar a reflexão e conseqüentemente à inovação da atividade docente. Aplicou-se os meios ou métodos concebidos a partir da pesquisa teórica aos alunos do sétimo ano do ensino fundamental, do Colégio Estadual em uma cidade do noroeste do Paraná.

Estudiosos em educação a longa data vêm censurando a avaliação utilizada apenas como ferramenta de domínio, coerção, reprovação e aprovação, e fortifica o juízo, de que sua utilização deve ser direcionada para a aquisição de dados que auxiliem e norteiem as práticas de ensino a serem praticadas pelo educador e a ações de aprendizagem a serem atingidas pelo educando.

Há um grande questionamento sobre os resultados da avaliação. E esses questionamentos têm sido utilizados como um instrumento de busca da qualidade e eficiência nas instituições de ensino. Sendo assim, quando se avalia os resultados supõe-se também que possa haver uma metodologia adequada de coleta de informações que precisa ser pensada.

Consideramos que, avaliar a aprendizagem é um ato complexo, que implica a aceção clara de finalidades, valores e entendimentos que encaminhem o aprendizado. No entanto os métodos avaliativos concretizados no particular das salas de aula preservam reservada analogia com percepção de ensino e aprendizagem amparada, mesmo de maneira implícita, pelos estabelecimentos de

ensino e pelos educadores que nela atuam. Mesmo assim, vale lembrar que avaliação acontece independente de medidas estabelecidas e o conceito de avaliação é muito abrangente e contextualiza descrições qualitativas e quantitativas da atuação do educando, emitindo certo julgamento de valores. Por isso é necessário propor ações que visam melhorias para fins comuns. Pois, a avaliação se faz com um trabalho participativo, no qual a união da comunidade educacional busca melhorias, tendo como perspectiva a continuidade da aprendizagem e um ensino de qualidade.

Sabe-se que os entendimentos docentes são estruturados tanto em cursos teóricos, ocorridos no decorrer da formação inicial e ininterrupta, quanto em conhecimentos experimentados nesse procedimento e no desempenho profissional. Contudo, o professor em seu dia a dia precisa utilizar-se de inúmeras práticas para que o processo de ensino/aprendizagem realmente chegue aos alunos. Para medir essa aprendizagem, ele lança mão de inúmeras atividades avaliativas, que se bem preparadas podem auxiliá-lo e justificar ao final do ano letivo a decisão de aprovação ou reprovação do aluno. Assim, deve-se compreender a avaliação como um processo mediador de caráter qualitativo e que ele sirva de subsídio para uma contínua reflexão do trabalho educacional.

Geralmente, os educadores se deparam com problemas e pressões para a efetivação do seu trabalho no dia a dia. Respaldo e oportunidade para que possam disponibilizar uma avaliação diferenciada são necessários, tanto por parte dos professores quanto dos dirigentes escolares. Transformações válidas no incremento do trabalho pedagógico, incluído a avaliação formativa, necessitam de intensa liderança institucional, programas diferenciados, investimentos concretos em formação e melhoramento profissional, assim como apoio político apropriado.

No decorrer do processo histórico educacional, a avaliação por muito tempo foi reconhecida como uma “arma” a favor da escola e do professor, mostrando - se contrária às necessidades do aluno. Lamentavelmente, a atual prática da avaliação escolar encontra-se ainda muito presa a função de classificar o aluno e não a de compreender o seu processo de aprendizagem identificando suas potencialidades e dificuldades. Diante deste desajuste, faz se necessário um olhar crítico e ampliado sobre a questão da avaliação formativa.

A avaliação formativa deixa claro como os educando estão caminhando em direção aos objetivos propostos, informa aos professores e aos alunos o resultado

da aprendizagem durante o processo de desenvolvimento das atividades, busca localizar a deficiência na organização ensino-aprendizagem. É através dessas reflexões que o educador pode pensar e repensar sua prática didática e pedagógica, a fim de favorecer e facilitar o processo de ensino aprendizagem no contexto escolar.

A avaliação formativa deve ser discutida constantemente por toda a comunidade escolar, isto é, dos profissionais que trabalham na educação infantil até os do ensino superior, passando pelos envolvidos com as atividades didático-pedagógicas e os que ocupam funções técnico-administrativas.

Nesse tipo de avaliação os aspectos devem ser claros, apropriados e com incentivos constantes à reflexão e melhoria para o aluno, esse processo será como auxiliar do professor que deve perceber que tal procedimento envolve autoestima, respeito, a vivência, a cultura própria do indivíduo, filosofia de vida e sentimentos. Usar o erro para levar o aluno a raciocinar e refletir antes dele tomar uma decisão, o professor deve entendê-lo antes de decidir reprová-lo.

Atualmente, a avaliação da aprendizagem escolar, além de ser praticada com tal independência do processo de ensino/aprendizagem, vem ganhando aspectos de independência da relação professor – aluno. Ainda numa educação que prioriza o depósito de informações no qual o aluno tem a obrigação de aprender, e ao professor cabe somente ensinar e medir esse aluno para promovê-lo ou reprová-lo. Dessa maneira a parte humana não é importante, promovendo assim a exclusão escolar e social.

São necessários alguns minutos diante de uma sala de aula repleta de alunos vindos de toda parte da cidade, de todas as classes sociais, com culturas e religiões diferentes para perceber quão grande é a complexidade deste tema. Muitos vieram de famílias ecléticas, os alunos especiais que com o movimento da inclusão social, também completam essas turmas gigantescas e bastante diversificadas. São vários mundos reunidos em um só, dependendo único e exclusivamente da avaliação do professor, que por sua vez também acrescenta seu mundo a sala de aula.

Sendo assim, os educadores devem repensar, refletir, conhecer e compreender o ato de avaliar para revelar pré-conceitos estabelecidos dentro da avaliação formativa. Devem buscar dados relevantes do desenvolvimento global dos discentes, investigar a importância da avaliação escolar, examinar os instrumentos

utilizados para classificar os alunos no processo ensino-aprendizagem. Alterar a metodologia de trabalho em sala de aula, abrir mão do uso autoritário do ato avaliar, redimensionar o conteúdo, o uso da avaliação e alterar a postura diante dos resultados. Desta maneira abrirá caminhos para a conscientização de toda comunidade escolar.

Diante da complexidade do assunto e tantas dificuldades no momento de aprovar ou reprovar um aluno, surgiu um grande interesse pelo tema. Para tanto este estudo teve por objetivo descrever qual o papel da avaliação formativa no âmbito escolar. E através de análises bibliográficas, o desejo é de conseguir uma compreensão satisfatória acerca da avaliação formativa, expor com mais clareza o porquê os professores escolhem esse ou aquele modelo de avaliação. Partindo da premissa: como resultam as aprovações e reprovações? Em que os professores se apoiam para tomar tais decisões? Que critérios? E que medidas devem ser usadas no processo da Avaliação Formativa? Nesse contexto serão apresentadas algumas reflexões sobre os desafios enfrentados pelos professores ao utilizarem a avaliação formativa junto aos alunos das séries finais do ensino fundamental.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 CONCEITOS DE AVALIAÇÃO

Avaliação e aprendizagem andam juntas na vida do ser humano. Seja na vida profissional ou escolar, não há maneira de separá-las. Na questão escolar as experiências vividas no dia a dia podem ajudar a fazer a avaliação pretendida, porém se faz necessário buscar conhecimento e se organizar para uma tomada de decisão que contribua para a formação escolar do aluno.

O papel da avaliação não é apenas dizer a profundidade de quanto o educando aprendeu dos conteúdos apresentados pelo professor, ela é um processo formativo, ativo e edificante. Quando o ato de avaliar é apenas para medir, ele acarreta inúmeras injustiças e conseqüentemente a exclusão do indivíduo avaliado.

Agir corretamente depende muito do bom senso do avaliador, no caso o professor, que deseja a promoção da melhoria da qualidade do ensino aprendizagem. Essa ação permite àquele que será avaliado, no caso o aluno, reconhecer seu papel na sociedade como agente participativo. Segundo Both:

O ato de avaliar deve ser encarado como processo de justiça ato de responsabilidade ante o desempenho do aluno, como diagnóstico da realidade, com estabelecimento de juízo de valor a partir de dados; como tomada de decisão para solução de situação-problema. (BOTH, 2008, p. 31)

Sendo assim, a qualidade é ressaltada não dando lugar para a quantidade, valorizando as potencialidades do aluno e a avaliação faz o seu papel num julgamento justo entre o exercício demonstrado e o resultado adquirido. E serve tanto para o aluno quanto para o professor. Isso estabelece uma autoavaliação e oportuniza a reflexão de ambas as partes; as práticas docentes e a construção da aprendizagem do aluno. Além de provocar o diálogo, o qual aproxima e estreita a relação professor-aluno, o que valoriza ainda mais o ser humano. Afirmando que essa interação cumpre ao professor o papel de facilitador e estimulador e ao aluno uma pessoa envolvida nessa construção e que sabe que tem liberdade para se expressar.

Todavia a avaliação de qualidade se faz com um diagnóstico da realidade no início como no processo, para então se tomar uma decisão, tendo em vista o seu reestruturamento se necessário. Para isso propõe-se a inovação e o ato de inovar-se

exige pesquisa, raciocínio, criticidade e criatividade como alternativas de intervenções para solucionar possíveis problemas, o que confere ao avaliador a missão de sempre se aprimorar.

Educar e avaliar não significa simplesmente passar adiante conhecimentos adquiridos durante o período de formação do professor, vai muito além. O professor deve avaliar consciente da pluralidade e da diversidade dos alunos que recebe. No entanto, sabe-se que no processo educativo existe uma estrutura de representações sociais de sociedade e de homem que se quer formar. Mas, ainda é uma realidade não percebida pelas autoridades responsáveis pela educação escolar. Por meio da educação as novas gerações adquirem os valores culturais e transformam ou reproduzem os códigos sociais de cada comunidade. Assim, não há um processo educativo justo, sendo necessária uma reflexão sobre o sentido da avaliação formativa na educação.

Segundo Perrenoud a avaliação, tal como é concebida e vivenciada na maioria das escolas brasileira tem se constituído no principal mecanismo de confirmação do domínio da escola sobre a vida do aluno, sendo o principal motivo do fracasso nas relações entre escola e comunidade (PERRENOUD, 1999). No campo da avaliação formativa, torna-se necessária a discussão sobre as concepções de práticas no momento da avaliação, levando em consideração as perceptíveis mudanças e as transformações sociais e políticas que se destacam por todo o país e a avaliação deve agir como mediadora nesse processo.

Há de se instigar a curiosidade do docente para as questões propriamente ligadas ao contexto social de cada aluno, para que haja reflexão e troca de ideias, assim surgirá um aprofundamento do objeto de estudo mais preocupante atualmente que é o ensino-aprendizagem deles. O professor agirá como coordenador do processo, pois está mais inteirado na relação pedagógica, sendo consciente nos métodos de avaliação que por sua vez ocupam um considerável espaço na vida do educando (VASCONCELLOS, 1993).

Em todos os momentos da vida pessoas estão sendo avaliadas, seja de modo consciente, quando sabem que estão sendo avaliadas ou quando não sabem que são observadas e avaliadas. Isto acaba por impulsionar o ser humano a procurar soluções para os problemas apresentados no seu dia-a-dia gerando com isso novas conquistas e descobertas. Porém simultaneamente, esta avaliação pode deixar marcas negativas na vida do homem, pois ao saber que seus sonhos e

anseios, sejam profissionais, social ou amoroso depende da aprovação desta ou daquela pessoa, que ele poderá ser classificado ou não. Automaticamente seu desempenho psicológico é prejudicado; acarretando uma série de aspectos negativos em sua vida diminuindo seu potencial qualitativo (LUCKESI, 2003). Por isso, a ação de avaliar deve ser marcada por atos construtivos, fundamentados na moral e na justiça para que as escolas se transformem buscando mudanças o mais rápido possível em função da gravidade da violência psicológica que permeia a vida dos alunos. Neste contexto, Vasconcellos trata de maneira reflexiva sobre a lógica do absurdo e a perversão da avaliação, ele ressalta que: “[...] O fato de os alunos terem ‘branco’ medo, nervosismo, ansiedade, etc., etc., é tudo culpa deles (e das famílias), por não terem o hábito de estudar todo dia. A escola nada tem a ver com isto” (VASCONCELLOS, 1989, p.17-21).

E ainda, Demo assegura que: “[...] reflexão, avaliação e planejamento andam juntos e que a avaliação nunca pode superar a finalidade dos objetivos planejados com antecedência” (DEMO, 1999, p.01). Para ele, essa regra se aplica em qualquer área da vida. Desta forma há de se ter como desígnio a compreensão que a ação avaliativa relaciona-se diretamente com a vida do indivíduo. Por conseguinte, percebe-se que a ação de avaliar é vasta e não se reduz a apenas um alvo. E que o primeiro ponto que se deve considerar ao buscar uma atitude transformadora é não reclamar daquilo que se permite em sala de aula, antes buscar corrigir os erros. Neste contexto, Sant’anna delibera que avaliação é: “[...] um meio usado para identificar e conferir as transformações ocorridas no conhecimento e no comportamento dos envolvidos no projeto” (SANT’ANNA, 1995, p. 29-30). Mostrando assim se houve retenção do que foi abordado na teoria ou na prática.

Na escola, a ação avaliativa é vista com enorme preocupação, devido a sua complexidade e por estar intimamente ligada ao trabalho do educador, pois abrange metodologias que demandam uma ação conjugada de todos aqueles que direta ou indiretamente, a ela estão conectados, como igualmente concebe um dos pontos fundamentais para obtenção de uma ação pedagógica eficaz na execução de suas finalidades que é ensinar para a vida. Mas, infelizmente o que se observa na escola é a menção de poder na qual “quem pode manda e aplica a sentença que bem quiser” (LUCKESI, 2003, p. 41).

Neste sentido, estudiosos como RAPHAEL e CARRARA, 2002, p. 15; SOUSA 1991, p. 127; HOFFMANN 1993, p. 80; PERRENOUD 1999, p. 17,

observam que: vê-se um sistema desumano que age sem objetivo e sem finalidade educativa, colocando em dúvida o agir do professor no momento de avaliar “esse ou aquele” e acaba usando erroneamente o propósito original da avaliação formativa tornando-a absurda. Originalmente esse propósito seria captar os avanços, dificuldades, resistências e procurar meios para possibilitar a superação desses obstáculos. Atualmente avaliar tomou forma de castigo, uma punição irracional que a cultura deste país apoia, perdendo assim uma oportunidade de ouro de derrotar a sugestão imposta pelo passado histórico brasileiro (ARANHA, 1989).

A esse respeito, Luckesi afirma que “[...] o ato de avaliar não pode ser usado como uma forma de classificar ou desclassificar o aluno, mas que a avaliação seja um meio de diagnosticar as possibilidades da situação” (LUCKESI, 1995, p. 81). Permitindo desta maneira a definição da aprendizagem adequadamente. Assim, avaliar não deve ser entendido como um processo onde um indivíduo avalia o outro, mas sim, um ato onde ambos avaliam juntos a ação praticada, as aprendizagens concretizadas, o desenvolvimento adquirido, as conquistas edificadas, os entraves encontrados ou os erros e absurdos por acaso ocorridos; daí o seu estilo dialógico.

Como afirma Romão:

E como fica a avaliação nesse contexto de mudanças? Não se justifica mais uma avaliação punitiva. A avaliação numa concepção burocrática da escola sempre teve caráter disciplinar. O funcionamento da escola com essa nova estrutura colegiada exigirá uma nova forma de avaliar. Ela deverá ser necessariamente “dialógica”. Ela deverá ser dialógica tanto interna como externamente. (ROMÃO, 2011, p. 09).

Segundo Luckesi, a avaliação é como “[...] juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisão” (LUCKESI, 1995, p. 81). Todavia, entre o recomendado e concretizado no dia-a-dia do trabalho docente está distante de ser um ato que mostra a realidade a respeito da aprendizagem adquirida pelo educando e que norteia a estruturação da ação docente. A avaliação formativa ainda é tida como um ato imperioso que autentica um procedimento seletivo e discriminatório com reflexos sociais e pessoais que não se importam em lesar, desconexa com a função maior ou mais importante para aqueles que se envolvem com o progresso do educando na assimilação do saber. A avaliação formativa é de fundamental importância quando entendida e arquitetada. Entende-la é fundamental para que exista o diálogo, a aproximação e a mediação entre as ações de ensino do

educador e os caminhos de aprendizagem dos educandos. Dentro dessa visão, a avaliação possui a obrigação de centrar-se na maneira como o aluno deve aprender, sem descuidar da qualidade do que aprende, procurando guiar o educador e ajustar a sua ação didática de modo que produza desafio que se convertam em aprendizagens.

Ante aos inúmeros problemas que permeiam a ação avaliativa, é possível deduzir que existe uma dificuldade quanto ao juízo dos papéis da avaliação, como uma ação educativa ultrapassada que busca rotular e não desenvolver e cientificar. Talvez isso seja reflexo da vida decorrida anteriormente dos educadores enquanto alunos, na continuidade de seu processo de formação educacional, “[...] uma vez que a concepção de avaliação que marca a trajetória dos alunos e educadores, até então, é a que define essa ação como julgamento de valor dos resultados alcançados. Daí a presença significativa dos elementos como prova, nota, etc”. (HOFFMANN, 1993, p.138, 139). Comprova essa hipótese as expressivas palavras de Hoffmann “[...] que sem dúvida o apego ao sistema tradicional de avaliação não esta apenas nos educadores escolares, mas esta impregnado na sociedade que reluta sem refletir no porque da urgência de mudança nesse sistema” (HOFFMANN, 1993, p. 20).

Muitos educadores brasileiros ainda utilizam de uma prática avaliativa baseada em exames, portanto apenas quantifica dados sem analisá-los com olhar introspectivo sobre a realidade. A prática do exame tem aspectos negativos devido a sua forma de exclusão e classificação. É preciso analisar a construção do processo de conhecimento do aluno e o professor é o mediador nesta relação. Alguns professores apresentam insegurança em relação ao novo. As dificuldades que se inserem, atrapalhando e barrando modificações na ação avaliativa utilizada pelos educadores são consequências das falhas resultantes do não entendimento do que se denota avaliar e ainda, pelos vestígios históricos passados de geração em geração desta prática avaliativa. (HOFFMANN, 1993, p.138, 139, LUCKESI, 2005, p.28 e 29, GASPARIM, 2005, p.36 e 37, ROMÃO, 2011, p.59).

Os educadores confundem avaliar com conferir ou com examinar. Assim, é fundamental compreender que a medida pode ser importante, mas não é o bastante para concretizar a avaliação da aprendizagem (VIANNA, 1989). Deve-se voltar para uma visão diagnóstica, na qual a avaliação passa a ser um processo de verificação e

pesquisa das mudanças de estratégias e de instrumentos que interferem na construção do processo educativo.

Deve-se procurar instrumentos de avaliação diferentes dos que vem sendo utilizados nas escolas hoje, que tem como única finalidade testar os alunos com questionário, provas e exames. Estas práticas avaliativas que ignoram o ser humano como indivíduo único, que vive um impacto social e que faz parte de um sistema corrupto e classificatório, abre espaço para deformações psicológicas irrecuperáveis em educandos e docentes, conseqüentemente o estado terá escolas deformadas e um sistema estéril (VASCONCELLOS, 2008).

2.2 FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO: DIAGNÓSTICA, FORMATIVA E SOMATIVA.

A avaliação enquanto parte integrante do processo ensino e aprendizagem torna-se um meio importante para que os educadores possam direcionar os trabalhos almejados e conseqüentemente proporcionar o sucesso dos alunos. Partindo dessa compreensão a conceituação das funções da avaliação é enriquecedora para o trabalho pedagógico (LUCKESI, 2003).

A avaliação diagnóstica fundamenta-se na investigação do conhecimento dos conteúdos nomeados e os conteúdos já trabalhados sendo importantes como ponto de partida para superar as dificuldades encontradas (KRAEMER, 2006). Assim sendo, a avaliação diagnóstica tem como objetivo indagar sobre os conhecimentos adquiridos anteriormente pelo aluno, possibilitando assim, reter conteúdos contemporâneos que são compartilhados no processo ensino aprendizagem.

Ao ajuizar a respeito do papel da avaliação diagnóstica, é possível perceber que esta objetiva basicamente a identificação das competências e aprendizagens dos alunos em um grupo, sem rotulá-los, para conhecer o nível de conhecimento do educando, bem como efetuar as intervenções pedagógicas necessárias para que o processo de ensino e aprendizagem transcorra com sucesso, visto que esta avaliação não tem a nota como foco principal (HAYDT, 1991).

Reflexivamente se observa que a avaliação vem deixando as amarras tradicionais incorporando-se a procedimentos avaliativos que trazem resultados satisfatórios para o ensino. Daí a importância do levantamento dos conhecimentos

prévios que os alunos possuem sobre determinado conteúdo, a fim de direcioná-los de maneira satisfatória. Luckesi argumenta que “[...] não se pode mais tratar a questão da aprendizagem como um elemento à parte, pois integra o processo didático do ensino – aprendizagem como um de seus elementos constitutivos” (LUCKESI, 1995, p. 12).

No que se refere à avaliação formativa, Kraemer aborda que esta demonstra ao docente e ao discente, o desempenho na aprendizagem por meio das atividades escolares efetuadas no dia a dia escolar, proporcionando a observação dos pontos frágeis, ou seja, das dificuldades encontradas para a assimilação do conhecimento. Os professores efetuam a intervenção necessária durante este percurso (KREMER, 2006).

Sob a ótica de Blaya, a avaliação formativa é a maneira em que centraliza a coleta de dados para a reorientação do processo de ensino e aprendizagem (BLAYA 2007, s. p.). De acordo com essa fala, a avaliação formativa não deve ser baseada em apenas notas e sim em se exprimir através de comentários.

Nesse sentido, os instrumentos de coleta de dados são importantes referenciais para a avaliação formativa que serve para proporcionar informações sobre o desenvolvimento do aprendiz do aluno com esse resultado em mãos o professor pode se ajustar com o nível de cada estudante, a fim de orientá-lo no que for necessário (HAYDT, 1991).

Na avaliação formativa não se avalia com finalidade seletiva, mas está voltada e interiorizada ao processo de formação do aluno. Isto contribui para que se possa definir/redefinir ações e estratégias avaliativas criativas de ensino.

Segundo Kraemer a avaliação somativa identifica o nível de rendimento no final do período da aprendizagem, contribuindo para a reflexão sobre o grau de aprendizado atingido (KRAEMER, 2006).

Wachowicz e Romanowski também apontam que: “[...] a avaliação somativa está centrada no professor e no tradicionalismo que se baseia no desempenho do educando” (WACHOWICZ e ROMANOWSKI, 2003, p. 124-125). Para as autoras são aplicadas provas e testes para verificar os resultados obtidos e se os objetivos foram atingidos, fazendo um registro quantitativo do percentual dos alunos. Para elas, a avaliação somativa está intrinsecamente ligada à função classificatória, cujo alvo é conferir se os objetivos relacionados no planejamento foram atingidos.

Gil a respeito da avaliação somativa a descreve como:

Uma avaliação pontual, que geralmente ocorre no final do curso, de uma disciplina, ou de uma unidade de ensino, visando determinar o alcance dos objetivos previamente estabelecidos. Visa elaborar um balanço somatório de uma ou várias sequências de um trabalho de formação e pode ser realizada num processo cumulativo, quando esse balanço final leva em consideração vários balanços parciais. (GIL, 2006, p. 248)

Na visão do autor a avaliação somativa apresenta como finalidade a classificação. Ante ao exposto é possível constatar que a avaliação diagnóstica, somativa e formativa fazem parte do processo de avaliação da aprendizagem, pois em dado momento e conforme a necessidade, são utilizadas de modo interventivo, seja nos momentos iniciais da aprendizagem ou em seu final e ainda, para a recondução do início de uma nova aprendizagem. Embora sejam interdependentes, todas as avaliações mediam o caminho a ser percorrido no processo ensino aprendizagem e estão presentes na realidade dos educadores (BOTH, 2007).

Para Libâneo, “o ato de avaliar é complexo e não se resume na realização de testes e distribuição de notas” (LIBÂNEO, 1994, p. 195). Se o professor optar por esse método de aplicar provas para atribuir notas, esses dados devem servir apenas para uma apreciação qualitativa, para que a avaliação cumpra suas funções pedagógico-didática de diagnóstico e de controle do rendimento escolar do educando.

Discutir e compreender os procedimentos avaliativos enquanto instrumentos que permitam a averiguação da aprendizagem é fundamental para uma compreensão do que seja uma prática avaliativa formativa, bem como os benefícios que esta possibilita para o processo de ensino aprendizagem.

2.3. O PROCESSO HISTÓRICO DA AVALIAÇÃO

A fim de que se compreenda a configuração da avaliação atualmente, deve-se pautar em sua historicidade, pois a mesma se encontra atrelada as transformações presentes no contexto socioeconômico, político e cultural da sociedade (SAVIANI, 2002, ARANHA, 1989, BOTH 2008). A prática avaliativa está presente desde o início da civilização, e em constante evolução. É possível encontrar apontamentos a respeito da avaliação em suas mais variadas formas, entre os povos mais antigos.

Os primeiros relatos a respeito do processo de avaliação segundo Soeiro e Aveline são encontrados na Bíblia em Juízes 12:5,7¹. Destacam ainda que “[...] em algumas tribos primitivas, adolescentes eram submetidos a provas relacionadas com seus usos e costumes. Só depois de serem aprovados nessas provas eram considerados adultos” (SOEIRO E AVELINE, 1982, p.12).

As mesmas autoras enfatizam que: “sociólogos afirmam que cinco fatores influenciaram na firmeza da civilização chinesa e entre eles encontrava-se o exame para fazer seleção para os cargos públicos”. Em 360 a.C. essa maneira de avaliar ainda dominava com grande força na educação para a preservação dos costumes e tradições. É possível perceber, ante a afirmação acima que já existia entre os chineses um modelo social que favorecia aqueles que se sobressaíam nos exames públicos.

Dias e Sobrinho tecem os seguintes comentários:

Antes mesmo a institucionalização das escolas, a avaliação já era praticada para fins de seleção social. Com efeito, a avaliação está ligada à questão de escolhas, e a seleção social é tão naturalmente aderida a ela que passa como constituinte de sua essência. (DIAS E SOBRINHO, 2002, p.17)

Na Idade Média, os poucos registros sobre avaliação, relatam que a principal prática de aprendizagem ocorria por meio da cópia de textos religiosos, portanto, a repetição era o método avaliativo, Olson esclarece:

Assim como na Antiguidade, na Idade Média escrever significava escrever na memória. A leitura e a memorização eram ensinadas como se fossem a mesma coisa. Aprender a ler significava aprender um recurso que expandia a memória. Os textos escritos eram utilizados para conferir a memória, e não como objetos de representação. [...] O conhecimento residia na mente; a escrita era uma recordação, um recurso mnemônico. (OLSON, 1997, p. 197)

A avaliação durante a Idade Média toma uma nova configuração alavancada pela nova concepção de educação, agora vinculada à Igreja Católica. A razão foi substituída pela fé na maioria das explicações a respeito de um fato. A palavra dos mestres era inquestionável no processo de ensino-aprendizagem, e o simples fato de repetir o que se lia ou ouvia era a prova cabal de que houve o aprendizado

¹ Exame oral aplicado aos efrimitas que queriam atravessar o rio Jordão e para permanecerem vivos teriam que negar que eram efrimitas devendo, portanto, pronunciar corretamente a palavra chibolete. Diz o relato bíblico que quarenta e dois mil efrimitas perderam a vida por fracassarem neste teste, pois ao invés de chibolete pronunciavam xibolete (MOURA, 2007, p29).

(MOURA, 2007). Um movimento chamado escolastiquíssimo ecoou na Europa por volta de 1050 e 1350, era de origem monástica e dominava os eruditos que buscavam provar novas verdades através do raciocínio.

A repetição com processo avaliativo determinava a aplicação e a memorização como procedimentos mentais mais respeitáveis durante esse período. Entretanto com o passar dos tempos, Tomás de Aquino surge “[...] combatendo o argumento de autoridade e mostrando vantagens da observação, da experiência e da indução, aplicados às ciências naturais” (SOEIRO E AVELINE, 1982, p. 13).

Na idade Moderna os livros se multiplicaram com a invenção da imprensa, bem como as atividades intelectuais. Foram construídas inúmeras escolas e bibliotecas, contudo, mesmo com evolução na educação, as escolas religiosas, fossem católicas ou protestantes, mantinham os exames orais. Os exames escritos passaram a ser utilizados na Inglaterra em 1702 (SOEIRO E AVELINE, 1982, p. 16).

A utilização da prova escrita durante a Idade Contemporânea ocorreu em 1845, na América do Norte, com o objetivo de examinar e averiguar a qualidade do aprendizado nas escolas. Inicialmente pretendia-se aplicar um teste oral, mas o grande número de alunos inviabilizou o processo, obrigando a mudar para prova escrita (HAYDT, 2002).

No final do século XIX e meados do século XX, os testes padronizados passaram a medir a inteligência e o desempenho das pessoas. Ao longo do tempo, estes testes foram trocados por outras formas de avaliar enxergando o aluno como num todo, um ser humano (ARANHA, 1989).

O conceito de “avaliação educacional” passa a fazer parte do universo da escola a partir de 1934, com os trabalhos de Ralph Tyler, quando este propôs um novo entendimento para aprendizagem. O autor passa a ver a avaliação como um processo que permite a comparação entre os objetivos educacionais e os resultados obtidos. Assim sendo, a avaliação se constitui numa atividade prática (VIANNA, 2000). Estudiosos no assunto perpassam as ideias de Tyler ao defender que após a aplicação de uma avaliação seria necessária uma análise dos resultados alcançados para em seguida emitir ponderações. Alguns defendem ainda a existência de duas práticas avaliativas: a formativa e a somativa, que se constituirão em ferramentas de orientação para as práticas docentes (SOUSA, 1991).

Outra contribuição importante defende a ideia de uma educação continua e que as escolas deveriam passar por mudanças relacionadas às atitudes dos

estudantes, professores, administradores e também nas estratégias de ensino e o papel da avaliação. Salienta ainda que, o papel da educação é o de encontrar caminhos estratégicos que levem as diferenças em consideração, no sentido de promover, ao máximo, o desenvolvimento do indivíduo. Aborda ainda que, o grande desafio a ser enfrentado se dá em relação aos alunos que possuem um tempo maior de aprendizagem, por isso, defende a ideia da utilização de estratégias de instrução diferenciadas de modo a respeitar o ritmo próprio de cada indivíduo (BLOOM, 1963).

Sob a interferência do processo de neoliberalismo² e a crise econômica instaurada a partir de 1980, a educação também sofre as consequências. Nos Estados Unidos e na Inglaterra, a avaliação passou a ser um mecanismo fundamental de controle e fiscalização (BERNSTEIN, 1991 apud DIAS SOBRINHO, 2002).

Na Inglaterra, as exigências aos professores foram maiores e atribuíram a estes as responsabilidades sobre as dificuldades político administrativo e aos insucessos econômicos do país. Desse modo, o processo educativo era visto enquanto uma organização empresarial que deve atingir as metas estabelecidas (DIAS SOBRINHO, 2002).

No Brasil, a avaliação como sinônimos de provas e exames, é uma herança que data de 1599, trazida pelos Jesuítas³ que utilizavam práticas avaliativas centradas em exercícios orais.

Para Xavier “[...] no período colonial as principais escolas tinham como foco a tarefa educativa de aculturar e converter os “ignorantes” e “ingênuos”, objetivando uma sociedade com valores religiosos e civilizados para os degredados e aventureiros que para cá viessem”, (XAVIER, 1994, p. 41). A avaliação por meio de provas chegou ao Brasil bem depois e com uma abordagem diferente; Haydt assevera que:

No que se refere à experiência brasileira, é interessante lembrar a contribuição do laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte, criado por volta de 1930, e cuja direção foi entregue, nos anos que se seguiram, a professora Helena Antipoff. A equipe de especialistas dessa instituição realizou inúmeros trabalhos, dentre os quais

² É uma redefinição do liberalismo clássico, influenciado pelas teorias econômicas neoclássicas e é entendido como um produto do liberalismo econômico clássico. O neoliberalismo pode ser uma corrente de pensamento e uma ideologia, ou seja, uma forma de ver e julgar o mundo social ou um movimento intelectual organizado, que realiza reuniões, conferências e congressos.

³ As normas de como deveriam ser conduzido os exames dos alunos de um colégio da ordem jesuítica são encontradas na obra *Ratium Studiorum*, publicada pelos padres jesuítas em 1599.

a construção de testes objetivos de escolaridade, para avaliar o aproveitamento em Aritmética e Língua Portuguesa. (HAYDT, 2002, p.87)

O fortalecimento da ideia de prova como exclusiva ferramenta para avaliar a aprendizagem, é resultado da influência do Positivismo⁴ na educação brasileira. O princípio positivista, que acendeu e difundiu-se pelo planeta rapidamente, em especial nos dois últimos quartéis do século XIX, momento em que a produção econômica era extremamente determinada pela sociedade, chegou ao Brasil na primeira metade do século XX (MOURA, 2007).

Aludindo a extensão do positivismo no Brasil e no processo de avaliação da aprendizagem, se fez necessário o processo da prova objetiva, com todo seu encargo de clareza, mensuração e quantificação (MOURA, 2007).

É fundamental lembrar que a prova escrita, na atualidade, tem sido o principal tema de discussão quando se trata do sistema de avaliação da aprendizagem. Destaca-se também, que na maioria das vezes o próprio educador confunde prova com avaliação, tanto no discurso breve quanto no método, deslembrando ou ignorando que prova é apenas uma das ferramentas que se pode usar para avaliar (LUCKESI, 2005).

A partir da década de 1980, inúmeros estudos, discussões e publicações de (LUCKESI, 1995, DEPRESBITERIS, 1989; HOFFMANN, 1995; VASCONCELLOS, 1998) entre outros tem procurado romper com formas avaliativas com ênfase nos aspectos quantitativos de aprendizagens para a promoção de avaliação numa perspectiva qualitativa.

Uma avaliação qualitativa implica em definição de conceito para compreendê-la em sua saliência. A compreensão dos resultados alcançados e o processo conduzido por meio do ensino e da aprendizagem são dados relevantes para a condução do trabalho educacional. Sobre esse entendimento, Demo afirma que “[...] o método qualitativo de avaliar pretende deixar para trás o tradicional e quantitativo, mas não totalmente, ele alega que no meio educativo os processos são mais relevantes e que não faz *jus* a realidade mensurável” (DEMO, 2004, p.156)

Essa concepção aponta que para superar uma prática de avaliação centrada em resultados numa visão objetiva e tradicional, exige o conhecimento do que seja

⁴ Uma das principais características do positivismo é a objetividade que orienta a busca pela verdade. Essa objetividade elimina qualquer possibilidade de subjetividade, ou seja, o que não pode ser visto, sentido, tocado, provado cientificamente, não pode ser aceito como verdade. (MOURA, 2007, p 34)

uma prática democrática de educação onde toda comunidade escolar esteja envolvida nas discussões propostas.

Em 1996 foi aprovada lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, dentre várias mudanças há que se destacarem o artigo 24 inciso V que trata sobre a verificação do rendimento escolar nos critérios que deve prevalecer os aspectos da qualidade sobre os da quantidade, os alunos com idade avançada terão a possibilidade de aceleração nos estudos, possibilidades de avanços nas séries e nos cursos, os estudos concluídos serão aproveitados e que seja ofertada oportunidade de recuperação e que essa seja oferecida preferencialmente paralela ao ano vigente.

As mudanças nos processos avaliativos vão acontecendo lentamente, principalmente pelo “mofo” das práticas avaliativas ainda presente nos dias de hoje. As discussões e entendimentos sobre a avaliação enquanto suporte para tomadas de decisão, visando à melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem.

Alguns autores como (DEPRESBITERIS, 1989, HOFFMANN, 1995 e VASCONCELLOS, 1998) entendem a avaliação como um ato pedagógico constante no interior da escola, sendo esta inserida num determinado contexto social. Analisam a prática avaliativa realizada na escola e a inserem no interior da escola. Analisam a prática avaliativa na escola, observando que esta pode assumir a função classificatória ou diagnóstica conforme a postura assumida pelo professor. E ainda, “[...] o processo avaliativo deve ter um sentido amplo, a avaliação deve abarcar a vivência do ser humano que estabelece uma reflexão mais consciente sobre a prática, objetivando captar o crescimento” (VASCONCELLOS, 1998, p. 43). Possibilitando o acompanhamento dos processos de desenvolvimento e as tomadas de decisão.

A função da avaliação deve ser bem compreendida pelos educadores para que de fato ocorra mudança na prática, pois ainda persistem situações em que escolas tomam como base, ora métodos quantitativos, ora qualitativos, distorcendo a finalidade desta para o processo ensino e aprendizagem.

2.4 AS CONTRIBUIÇÕES DA AVALIAÇÃO FORMATIVA

A avaliação Formativa privilegia a observação do processo ensino e aprendizagem com a utilização de diversos instrumentos que podem ser utilizados para verificar o alcance dos objetivos almejados, o domínio do conhecimento, os avanços, as dificuldades em que o aluno necessita de uma abordagem. Errar é parte integrante do caminho percorrido e revela a necessidade interventiva para o aluno naquele determinado conteúdo ou em dado momento (BOTH, 2008, LUCKESI, 2003, HOFFMANN, 1993).

A dificuldade do aluno é o ponto de partida para a investigação de suas causas e a determinação dos procedimentos a serem tomados. Assim todos têm direito de errar para evoluir. Ninguém aprende sem errar. Errando reflete-se mais sobre o problema e sobre as ações usadas para resolvê-lo (PERRENOUD, 2000).

A escolha dos instrumentos interventivos exerce uma papel fundamental para a obtenção do *feedback*, ou seja, do objeto de investigação (com o compromisso de aprendizagem do aluno). Nesse sentido Hajdi considera que: [...] não há um instrumento de avaliação, [...] há apenas instrumentos que podem servir para a avaliação. O autor explica que [...] a virtude formativa não está no instrumento, mas sim, se assim se pode dizer, no uso de que dele fazemos [...] (HAJDI, 1999, p. 32-35). Sob este olhar, os erros são vistos enquanto buscamos condições para a promoção da aprendizagem do aluno, ou seja, mudar a maneira de ministrar a aula e modificar os conteúdos a serem ministrado não adiantará se a finalidade da avaliação não mudar. A avaliação formativa possibilita que os alunos possam desenvolver diferentes estratégias de aprendizagens, a construção de habilidades de autoavaliação e avaliação, proporciona a compreensão da caminhada percorrida e a revisão de pontos frágeis durante o processo, sendo diferente da avaliação somativa em que o aluno só teria o resultado ao final da soma dos resultados. Nesse sentido a avaliação seria como um processo contínuo e operaria como auxiliadora do processo ensino aprendizagem e o professor agiria como mediador verificando os estágios conquistados pelo discente, evitando assim julgá-lo apenas num dado momento.

A avaliação formativa tende a mostrar tanto aos professores como alunos, o desempenho na aprendizagem por meio da realização das atividades escolares propostas, além ainda de oportunizar a localização das dificuldades encontradas no

processo de assimilação e produção do conhecimento, de forma que o docente possa efetuar a correção das distorções (BLOOM, 1976).

Sob esta ótica, a avaliação formativa permite ao docente a re/definição das prioridades e estratégias a serem encaminhadas durante o processo.

Para o docente utilizar a avaliação formativa, torna-se necessário o estudo da concepção que a embasa, além de organizar intencionalmente o *feedback*; e ao aluno (agente ativo do processo avaliativo) o desenvolvimento da capacidade de medir aquilo que está sendo ensinado, ou seja, estar comprometido com suas produções com responsabilidade na condução da autoavaliação.

Esteban considera que: "[...] avaliar o aluno não significa mais fazer julgamento sobre o que ele aprendeu, dos caminhos percorridos, da demonstração dos processos de crescimentos". "[...] O que ele não sabe é o que fará a diferença e o que indicará a direção a ser seguida, as necessidades para superar o não saber é o caminho" (ESTEBAN, 2003, p.19). O aluno deve conduzir sua caminhada durante o processo de aprendizagem com ênfase na autonomia, e na medida em que se alcança mais conhecimento, mais se conquista a autonomia. É necessário que o aluno conheça o que o professor espera dele. Os objetivos que ele deve procurar alcançar. Que saiba se autoavaliar. Que se desenvolva na ação apropriada que o leve ao fechamento das distâncias dos níveis percorridos por ele. Tudo isso deve acontecer simultaneamente e a sala de aula é um dos locais em que tanto o docente como o discente pode assumir uma postura reflexiva sobre a prática realizada.

A avaliação formativa reguladora torna-se instrumento privilegiado de uma regulação contínua das diversas intervenções e das situações didáticas possuindo as características: democrática, constante, diversificada e contínua, sistemática e intencional (PERRENOUD, 1999, p.14).

A avaliação formativa oportuniza a tomada de consciência do aluno em relação aos processos de aprendizagens. É preciso esclarecer que fazer crítica ao uso da avaliação classificatória não se esta dizendo que a avaliação deve ser abolida e sim que os elementos para avaliação sejam retirados do próprio processo do ensino - aprendizagem cotidianamente (LUCKESI, 2003).

Avaliar na hora que precisa ser avaliado, para ajudar o educando a construir o conhecimento dele, pois é nas séries iniciais do ensino fundamental que começa a se manifestar os maiores problemas que tendem a deformar o sentido da avaliação

formativa. Deixando sequelas quase irreparáveis para os professores das séries finais do ensino fundamental. Os pais e alunos estão tão acostumados com provas, testes e exames com horas e dias marcados e bilhetes com o conteúdo que devem ser assinados e entregues antes da opressiva semana de provas. O que dificulta o desenvolvimento da prática da avaliação formativa na sua essência. (VASCONCELLOS, 2008).

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O trabalho do professor com crianças, jovens e adultos, frequentemente lhe dá oportunidade de testemunhar e experimentar uma insistente ansiedade no que se refere à avaliação, que o leva a fazer o seguinte questionamento: o que se tem praticado? Avaliação ou verificação? Segundo a explicação de Luckesi praticamos a verificação. Pois, “[...] a avaliação não se limita na configuração do valor ou qualidade atribuído ao objeto em questão, a verificação se encerra no momento em que o objeto ou ato de investigação chega a ser configurado” (LUCKESI, 2005, p. 92). Então, se a avaliação não se encerra no ato de configuração do objeto, a questão que foi imposta e norteou a pesquisa foi: a busca por novos entendimentos a respeito da avaliação formativa e suas implicações que conduz o indivíduo a incrementar e expandir ações que o direcionem ao aprendizado por meio da pesquisa.

A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema. (GIL, 2002, p. 19).

Nas ciências, a pesquisa é um conjunto de processos empregados na investigação e na demonstração da verdade, é exibir a verdade dos fatos e acontecimentos a serem despontados.

3.1 LOCAL DA PESQUISA

Aplicou-se os meios ou métodos concebidos a partir da pesquisa teórica aos alunos do sétimo ano do ensino fundamental, do Colégio Estadual Humberto de Alencar Castelo Branco, Guairaçá-Pr. A partir da análise de que a referida escola é pública composta por alunos oriundos de famílias em sua maioria de agricultores, outros poucos comerciantes e funcionários públicos e, de que a turma que participou do projeto foram alunos dos sétimos ano do período vespertino, com faixa etária que varia entre 11 a 14 anos de idade.

3.2 TIPO DA PESQUISA

Para o desenvolvimento deste trabalho, optou-se por uma pesquisa qualitativa teórico-prática de caráter exploratório, onde se utilizou a pesquisa bibliográfica como fundamento teórico que permitiram a criação e aplicação da experimentação de novos meios para a consecução da avaliação formativa no ensino-aprendizagem, tendo em vista a coerência entre o discurso e o fazer efetivo em sala de aula. O caráter exploratório do projeto teve como finalidade proporcionar intimidade com o problema, torná-lo explícito no sentido de esclarecer ideias e descobertas dos vários autores estudados e que servirão de subsídios de ação para os educadores. A impossibilidade de se quantificar a realidade do tema torna a pesquisa qualitativa a ideal para o presente trabalho. "[...] ela se desenvolve de maneira natural, é rica em dados descritivos, enfatiza mais o processo que o produto, retrata a perspectiva dos participantes, é aberta e flexível, focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada" (ARAUJO E OLIVEIRA, 1997, p. 11).

3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população escolhida foram alunos do ensino fundamental, do Colégio Estadual Humberto de Alencar Castelo Branco, Guairaçá-Pr. Composta por alunos oriundos de famílias em sua maioria de agricultores, outros poucos comerciantes e funcionários públicos. A pesquisa foi direcionada aos alunos do sétimo ano do período vespertino, com faixa etária que varia entre 11 a 14 anos de idade. Deu-se prioridade para o sétimo ano por ser uma turma intermediária no ensino fundamental, pois já têm algumas noções do que é ser avaliado, dos meios utilizados pelos professores e conseguem distinguir uns dos outros. Um público ideal para um trabalho de conscientização sobre o que pretende a avaliação formativa e qual o papel do aluno e do professor nesse processo avaliativo.

3.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

O trabalho foi realizado no dia a dia da sala de aula, houve o reconhecimento das turmas e os devidos esclarecimentos e explicações para todos os envolvidos: alunos e professores. Paralelamente pesquisas foram feitas nas bibliotecas da cidade, foi possível fazer grandes reflexões através das leituras, receber orientações através de palestras assistidas em vídeos, internet e conversas informais com outros profissionais da educação, ou seja, períodos dedicados exclusivamente para o objetivo maior que foi o de conhecer para melhorar a qualidade do ato de avaliar. Após este primeiro contato de apresentação e reconhecimento por parte de todos foi aplicada uma sondagem junto aos alunos, constantes do anexo I, através de entrevistas exploradas por meio de indagações e diálogos, para saber o que eles realmente sentem diante da avaliação, diante do processo de avaliar e ser avaliado. Diante dos diversos depoimentos, buscou-se o incentivo de todos para que refletissem sobre os corriqueiros meios de avaliação e de que forma os referidos meios contribuem para a efetiva aprendizagem dos conteúdos curriculares.

3.5 ANÁLISE DOS DADOS

O trabalho foi realizado em três etapas. Na primeira etapa, houve o reconhecimento da turma e os devidos esclarecimentos para todos os envolvidos: alunos, professores e equipe pedagógica da escola, do porque da pesquisa e porque eles foram os escolhidos. Na segunda etapa, após este primeiro contato de apresentação e reconhecimento foi realizada uma sondagem junto aos alunos, por meio de diálogos informais, para saber o que eles realmente sentiam diante da avaliação, diante do processo de avaliar e ser avaliado. Na terceira etapa, foram registrados os diversos depoimentos através de um questionário individual, constante no anexo I. Utilizou-se somente folha de sulfite A4 contendo um questionário com oito questões de respostas pessoais, caneta azul, preta, lápis nº 2 ou semelhantes. Na quarta etapa foi realizada a tabulação dos resultados da atividade proposta, analisando criteriosamente os dados obtidos.

4 – RESULTADOS E DISCUSSÕES

Serão detalhados aqui os resultados obtidos descritos nos moldes dos conceitos estatísticos, ou seja, por meio de tabelas, conforme os objetivos propostos.

A amostra analisada é constituída de 18 alunos do ensino fundamental do Colégio Estadual Humberto de Alencar Castelo Branco, da cidade de Guairacá-Pr.

Importante frisar, que foram realizadas algumas adaptações para a análise das respostas dos alunos, devido as perguntas que solicitavam respostas pessoais.

Conforme o questionário, Anexo I deste trabalho, verificou-se vários quesitos a fim de serem analisados, assim obteve-se:

Dentre os componentes da amostra dos alunos, 07 (38,90%) acham que as provas servem para testar o conhecimento, 01 (5,55%) dizem que sem prova não aprenderia nada, 01 (5,55%) dizem que as provas são chatas, mas são importantes para testar o conhecimento, 03 (16,70%) dizem que as provas são chatas, 01 (5,55%) dizem que a prova é uma forma razoável de avaliação, 02 (11,10%) acham que as provas são fáceis ou difíceis, 01 (5,55%) dizem que as provas incentivam o aprendizado, 01 (5,55%) acham as provas importantes para o futuro e 01 (5,55%) não acha nada, conforme comprova a tabela 1 a seguir:

Tabela 1 - Quantitativo dos alunos e o que pensam sobre as provas.

Opinião dos alunos	Total absoluto	Percentual
Servem para testar o conhecimento	07	38,90%
Sem prova não aprenderia nada	01	05,55%
São chatas, mas importantes para o conhecimento	01	05,55%
São chatas	03	16,70%
É uma forma razoável de avaliação	01	05,55%
São difíceis ou fáceis	02	11,10%
Incentivam o aprendizado	01	05,55%
São importantes para o futuro	01	05,55%
Não acha nada	01	05,55%
TOTAL DA AMOSTRA	18	100%

Fonte: Questionário aplicado aos alunos em 2013 – Anexo I

No próximo quesito, foi obtido da amostra dos alunos, o que acham da semana em que se concentram as provas e como se sentem nesses dias, verificando que, 01 (5,55%) acha que deveria ter mais explicação sobre a prova, 3

(16,70%) dizem que é uma semana tensa, 02 (11,10%) dizem que sentem bem, 01 (5,55%) diz ser ruim, 01 (5,55%) diz não saber, 03 (16,70%) dizem ser normal, 05 (27,75%) dizem que ficam nervosos, 01 (5,55%) diz ser uma semana chata e 01 (5,55%) diz ser muito ruim , conforme a tabela 2.

Tabela 2 - Quantitativo dos alunos e o que pensam sobre a semana de provas

Opinião dos alunos	Total absoluto	Percentual
Deveria ter mais explicações sobre as provas	01	05,55%
É uma semana tensa	03	16,70%
Se sentem bem	02	11,10%
É ruim	01	05,55%
Não sabe	01	05,55%
É Normal	03	16,70
Deixa nervoso	05	27,75%
É chata	01	05,55%
É muito ruim	01	05,55%
TOTAL DA AMOSTRA	18	100%

Fonte: Questionário aplicado aos alunos em 2013 – Anexo I

A seguir, observa-se a análise da opinião dos alunos sobre a diferença entre prova e avaliação, onde verificamos que 3 alunos (16,70%) acham que a prova da mais nota, 02 (11,10%) acha que prova é um teste e avaliação só avalia, 04 (22,20%) não sabem, 04 (22,20%) diz não ter diferença, 03 (16,70%) dizem que avaliação é com consulta, prova não, 01 (5,55%) não respondeu e 01 (5,55%) diz que prova é etapa final e avaliação é um teste antes da prova, conforme mostra a tabela 3.

Tabela 3 - Quantitativo dos alunos e o que dizem sobre a diferença entre prova e avaliação

Opinião dos alunos	Total absoluto	Percentual
Prova da mais nota	03	16,70%
Prova é um teste, avaliação só avalia	02	11,10%
Não sabe	04	22,20%
Não há diferença	04	22,20%
Avaliação é com consulta, prova não	03	16,70%
Não respondeu	01	05,55%
Prova é etapa final, avaliação é um teste antes da prova	01	05,55%
TOTAL DA AMOSTRA	18	100%

Fonte: Questionário aplicado aos alunos em 2013 – Anexo I

A seguir, foi verificado junto aos alunos sobre quais as maneiras mais usadas pelos professores para saber se o aluno aprendeu o conteúdo, verificamos que 02 (11,10%) dizem que através atividades em sala e avaliação; 1 (05,55%) fazendo lições, 04 (22,20%) através de trabalhos e prova, 02 (11,10%) através de exercícios, 1 (05,55%) através de exercícios e prova, 04 (22,20%) através de trabalho e avaliação, 1 (05,55%) através de trabalho, 02 (11,10%) através de prova e 1 (05,55%) através de prova e avaliação conforme a tabela 4.

Tabela 4 - Quantitativo dos alunos e o que dizem sobre os métodos mais utilizados pelo professor para saber se o aluno aprendeu o conteúdo

Opinião dos alunos	Total absoluto	Percentual
Atividades em sala e avaliação	02	11,10%
Fazendo Lições	01	05,55%
Trabalho e prova	04	22,20%
Exercícios	02	11,10%
Exercícios e prova	01	05,55%
Trabalho e avaliação	04	22,20
Trabalho	01	05,55%
Prova	02	11,10%
Prova e avaliação	01	05,55%
TOTAL DA AMOSTRA	18	100%

Fonte: Questionário aplicado aos alunos em 2013 – Anexo I

Foi também verificado com alunos sobre qual é a maneira que acham ser mais justa para a avaliação dos mesmos, verificamos que 02 (11,10%) dizem ser a Avaliação, 02 (11,10%) através de perguntas, 01 (05,55%) diz que nenhuma, 01 (05,55%) não respondeu, 02 (11,10%) dizem que todas as maneiras, 02 (11,10%) dizem que a maioria, 01 (05,55%) diz que a prova de pesquisa, 01 (05,55%) diz que é tudo igual, 02 (11,10%) através de prova, 01 (05,55%) através de explicações, 02 (11,10%) através de trabalhos e 01 (05,55%) através do carimbo conforme mostra a tabela 5.

Tabela 5 - Quantitativo dos alunos e qual a maneira de avaliação dizem ser mais justa

Opinião dos alunos	Total absoluto	Percentual
Avaliação	02	11,10%
Perguntas	02	11,10%
Nenhuma	01	05,55%
Não respondeu	01	05,55%
Todas	03	16,70%
A maioria	02	11,10%
Prova de pesquisa	01	05,55%
Prova	02	11,10%
Explicações	01	05,55%
Trabalho	02	11,10%
Carimbo	01	05,55%
TOTAL DA AMOSTRA	18	100%

Fonte: Questionário aplicado aos alunos em 2013 – Anexo I

A seguir, é verificado junto aos alunos se, quando estudam para a prova, é para aprender ou para tirar nota, onde foi verificado que 06 (33,35%) dizem que para aprender e para tirar nota, 04 (22,20%) para aprender e 08 (44,45%) para tirar nota, conforme tabela 6.

Tabela 6 - Quantitativo dos alunos e por que estudam para as provas

Opinião dos alunos	Total absoluto	Percentual
Aprender e tirar nota	06	33,35%
Aprender	04	22,20%
Tirar Nota	08	44,45%
TOTAL DA AMOSTRA	18	100%

Fonte: Questionário aplicado aos alunos em 2013 – Anexo I

A seguir, é verificado junto aos alunos se pudessem o que mudariam nas provas ou avaliações, onde foi verificado que 03 (16,70%) aplicariam prova de pesquisa, 01 (05,55%) mudariam tudo, 06 (33,35%) não mudaria nada, 01 (05,55%) aplicaria mais provas, 02 (11,10%) aplicariam menos conteúdo e mais explicação, 01 (05,55%) aplicaria perguntas, 01 (05,55%) aplicaria “marcar X e V ou F”, 01 (05,55%) deixaria mais fáceis e 02 (11,10%) aplicaria avaliação, conforme tabela 7.

Tabela 7 - Quantitativo dos alunos e o que mudariam nas provas ou avaliações

Opinião dos alunos	Total absoluto	Percentual
Prova de pesquisa	03	16,70%
Tudo	01	05,55%
Nada	06	33,35%
Mais provas	01	05,55%
Menos conteúdo e mais explicação	02	11,10%
As perguntas	01	05,55%
Marcar X e V ou F	01	05,55%
Deixaria mais fáceis	01	05,55%
Avaliação	02	11,10%
TOTAL DA AMOSTRA	18	100%

Fonte: Questionário aplicado aos alunos em 2013 – Anexo I

A seguir, é verificado junto aos alunos se tem o auxílio dos pais no tocante a provas ou tarefas, conforme tabela 8.

Tabela 8 - Quantitativo dos alunos e o auxílio que recebem dos pais no tocante a provas ou tarefas

Opinião dos alunos	Total absoluto	Percentual
Sim	05	27,75%
Não	12	66,70%
As vezes	01	05,55%
TOTAL DA AMOSTRA	18	100%

Fonte: Questionário aplicado aos alunos em 2013 – Anexo I

Ao analisarmos os resultados da amostra, tendo como população 18 alunos do sétimo ano do ensino fundamental, pode-se perceber importantes pontos, no tocante a necessidade de conhecimento sobre avaliação formativa no cotidiano dos integrantes pesquisados como no cotidiano dos educadores.

Nota-se que a maioria dos que responderam ao questionário, não souberam se expressar sobre o assunto de maneira clara, porém um dado importante que merece a atenção dos responsáveis pela educação escolar é que a maioria deseja mudança no processo avaliativo.

Ao se detalhar esta problemática, espera-se uma urgente necessidade de se estabelecer no âmbito escolar uma política que vise o bem estar de seus componentes, não apenas através de imposição, mas através de uma conscientização, onde os alunos, pais de alunos e toda equipe pedagógica entenda que a avaliação injusta é um fator destrutivo, o maior causador da degradação da

estrutura humana e que a renovação no ato de avaliar é fator importantíssimo para vida do ser que está sendo formado.

Pode-se então concluir que há uma necessidade efetiva da implantação e criação de programas que tenham como principal finalidade o acompanhamento e o incentivo ao uso correto e consciente da avaliação formativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a revisão de literatura e análise das produções e pesquisas de alguns autores sobre a avaliação formativa, adquire-se consciência que é fundamental a mudança na função que a avaliação exerce na escola. Compreende-se que a discussão sobre esta temática não finda com esta contribuição e que para viabilizar e realizar uma avaliação democrática, diagnóstica de forma concreta é preciso possibilitar estratégias que considere o ser humano como centro do processo educativo.

Sabe-se também que é impossível fazer uma mudança significativa na avaliação se a mentalidade dos educadores não estiver de acordo com um ensino aprendizagem mais significativo e participativo, não quer dizer que se deve excluir o apoio do sistema educacional.

Detecta-se que a prática avaliativa focada na formação do indivíduo, no seu progresso, na aprendizagem dele, requer um trabalho de conscientização junto aos pais dos alunos e aos próprios alunos a fim de que compreendam a importância da aprendizagem significativa.

Que a avaliação formativa exige de todos os educadores um trabalho coeso, reflexivo, dialógico rompendo com estigmas antiquados que não atendem mais as expectativas atuais. Hoje o ato de educar, exige um relacionamento harmonioso entre educando e educador unidos no propósito do ensinar e aprender.

E ainda que o sistema avaliativo esteja presente na educação e para que a avaliação seja justa e formativa, os educadores devem aperfeiçoar, inovar, rever suas práticas, dar oportunidades e condições para a participação e expressão das ideias e alternativas trazidas pelos alunos, dar importância a pesquisa ao diálogo, buscar uma compreensão crítica para o erro e proporcionar um ensino que seja significativo para a vida das crianças e jovens que estão em formação. Os erros devem ser vistos como alavanca para o educador buscar condições para a promoção da aprendizagem do aluno.

No entanto, mudar a maneira de ministrar as aulas e modificar os conteúdos a serem ministrado não surtirá o efeito desejado se a finalidade da avaliação não mudar. O aluno deve conduzir sua caminhada durante o processo de aprendizagem com ênfase na autonomia, e na medida em que ele alcança mais conhecimento, mais conquistará a sua autonomia. Sendo assim, a avaliação deve ser um processo

contínuo e operar como auxiliadora do processo ensino aprendizagem e o professor agirá como mediador e verificador dos estágios conquistados pelo discente, evitando julgá-lo apenas num dado momento. E mais, organiza de maneira intencional o feedback da trajetória do aluno (agente ativo do processo avaliativo) e o desenvolvimento da capacidade de medir aquilo que está sendo ensinado, ou seja, estar comprometido com suas produções com responsabilidade na condução da autoavaliação. “[...] O que ele não sabe é o que fará a diferença e o que indicará a direção a ser seguida, as necessidades para superar o não saber é o caminho” (ESTEBAN, 2003, p.19)”. Por isso é necessário que o aluno conheça o que o professor espera dele e os objetivos que ele deve procurar alcançar. Para que saiba se autoavaliar.

Observa-se que a avaliação formativa tende a mostrar tanto aos professores como aos alunos, o desempenho na aprendizagem por meio da realização das atividades escolares propostas, além de mostrar a localização das dificuldades encontradas no processo de assimilação e produção do conhecimento, de forma que o docente possa efetuar a correção das distorções. A discussão aponta que os docentes ainda necessitam de maiores aprofundamentos sobre a avaliação formativa dentro das escolas. E que as relações entre teoria e prática estão totalmente desconexas.

Outra abordagem relevante se refere aos investimentos em cursos que capacitem os educadores para a atual realidade da escola. Sendo assim, é imprescindível que as instituições de ensino superior busquem uma avaliação articulada ao trabalho pedagógico, pois, isto contribuirá para a formação dos novos profissionais que exercerão suas funções docentes com mais segurança, evitando o repasse de atitudes erradas, principalmente sobre a avaliação formativa.

Dessa forma todas as pessoas envolvidas no contexto educacional, compreenderão que a avaliação está integrada ao processo ensino-aprendizagem e que mesmo havendo vários fatores que contribuem para o fracasso das escolas hoje, se não caírem no imobilismo, nas dores acumuladas com os ressentimentos, se agirem com dignidade e competência, produzirão uma educação de qualidade que transformará a vida dos alunos.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 1ª edição São Paulo: Moderna, 1989.

ARAÚJO, A. O.; OLIVEIRA, M. C. **Tipos de pesquisas**. Trabalho de conclusão da disciplina de Metodologia de Pesquisa Aplicada à Contabilidade. Departamento de Controladoria e Contabilidade da USP. São Paulo, 1997.

BEHRENS, M. A. O paradigma da complexidade na formação e no desenvolvimento profissional de professores universitários. **Revista Educação**, set/dez. 2007.

BLOOM, B. S. et al. **Taxionomia dos objetivos educacionais**. Porto Alegre: Globo, 1976.

BOTH, I. J.. **Avaliação planejada, aprendizagem consentida: é ensinando que se avalia, é avaliando que se ensina**. 2ª edição ver. E ampl. Curitiba: Ibpex, 2008.

_____. **Avaliação planejada, aprendizagem consentida: a fisiologia do conhecimento**. Curitiba: Ibpex, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação e cultura. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1997.

DEMO, P. **Avaliação qualitativa**. 6 ed. Campinas,SP: Autores Associados, 1999.

_____. **Teoria e Prática da Avaliação Qualitativa**. 6 ed. Campinas,SP: Autores Associados, 1999.

DEPRESBITERIS, L. **O desafio da avaliação da aprendizagem**: dos fundamentos a uma proposta inovadora. São Paulo: EPU, 1989.

DIAS SOBRINHO, J. **Universidade e Avaliação**: entre a ética e o mercado. Florianópolis: Insular, 2002.

DICIONÁRIO OXFORD ESCOLAR. Para estudantes Brasileiros de Inglês: Oxford, University Press, Seventh impression, 2001.

FERREIRA, A. B. de H. Mini Aurélio Século XXI: **O Minidicionário da Língua Portuguesa**. 5 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 3 ed. rev. Campinas - SP: Autores Associados, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2006.

HADJI, C. Para escolher e utilizar instrumentos adaptados. 1999. In: SOUSA, E da C.B. (Org.). **Técnicas e instrumentos de avaliação**: leituras complementares. 2 ed. Brasília: Universidade de Brasília, IESB, 1999. p. 31-47.

_____. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

HAYDT, R. C. C. **Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1991.

_____. **Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2002.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1993.

_____. **Avaliação**: Mito e desafio: uma perspectiva construtivista. 32 ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem escolar**: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Avaliação da Aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 15 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Avaliação da Aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 17 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MASINI, E. F. S.; MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa**: condições para ocorrência e lacunas que levam a comprometimentos. 1 ed. São Paulo: Vetor, 2008.

MELCHIOR, M. C. **O sucesso escolar através da avaliação e da recuperação**. Porto Alegre: Premier, 2001.

MOURA, A. C. S. Um **estudo sobre avaliação da aprendizagem em curso de graduação da Universidade estadual de Londrina**. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas-SP. 2007.

NÓVOA, A. **Profissão Professor**. Porto, Portugal: Porto, 1991.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens:** entre duas lógicas. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RAPHAEL, H. S.; CARRARA, K. (Orgs.). **Avaliação sob exame.** Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

ROMANOWSKI, J. P.; WACHOWICZ, L. A. Processos de ensinagem na universidade. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. In: ANASTASIOU, Lea das Graças Camargo. SC. UNIVILLE, 2003.

ROMÃO, J. E. **Avaliação dialógica:** desafios e perspectivas, 9 ed, São Paulo: Cortez, 2011.

SANT'ANA, I. M. **Por que avaliar?: Como avaliar?:** Critérios e instrumentos. 3 ed. Petrópolis, RJ: Autores Associados, 2002.

SAVIANI, D. **Educação do Senso Comum à Consciência Filosófica:** 14ª ed. Campinas, SP: Vozes, 1995.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos, In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995

SCOTTINI, A. **Minidicionário escolar da língua portuguesa.** Blumenau, SC: Todolivro Editora, 2007.

SILVA, M. U. da. **Avaliação formativa e reflexão pedagógica de um grupo de professores do ensino fundamental II:** pesquisa-ação. 208 f. Tese (Doutorado Políticas Públicas e Administração da Educação Brasileira). Universidade estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP. Marília, SP, 2008.

SOEIRO, L. R.; AVELINE, S. **Avaliação Educacional.** Porto Alegre: Sulina, 1982.

SOUSA, C. P. de; LEA, D.; FRANCO, M. L. P. B. e SOUSA, S. Z. L. de (Org.). **Avaliação do rendimento escolar:** Campinas, SP: Papyrus, 1991. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação:** concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. 3ª edição, São Paulo: Libertad, 1993.

_____. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudanças:** por uma práxis transformadora. São Paulo: Libertad, 1998.

_____. **Avaliação:** concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. 18 ed. São Paulo: Libertad, 2008.

VIANNA, I. Dialogando sobre disciplina com Paulo Freire. In D'ANTOLLA, A. (org.) **Disciplina na escola: autoridade versus autoritarismo**. São Paulo: E.P.U., 1989.

XAVIER, M. E. S. P. **História da educação: a escola no Brasil**. São Paulo: FTD, 1994.

APÊNDICE(S)

APÊNDICE A - Questionário para Discentes

Pesquisa para a Monografia da Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – EaD UTFPR, através do questionário, objetivando Refletir, conhecer, compreender e verificar para revelar pré-conceitos estabelecidos dentro da avaliação formativa.

Data: 15 de outubro de 2013.

Parte 1: Perfil do Entrevistado

Sexo : () Feminino () Masculino

Série: () 7 ano C

Idade: _____

Parte 2: Questões “Avaliação Formativa: Um Desafio aos Professores das séries Finais do ensino Fundamental”.

- 1) Aluno, o que você pensa sobre as provas? Comente.
- 2) O que você acha da semana em que se concentram as aplicações das provas? Como você se sente nesses dias? Justifique.
- 3) Qual a diferença entre prova e avaliação?
- 4) Quais as maneiras mais usadas pelos seus professores para ele saber se você aprendeu o conteúdo estudado em sala de aula?
- 5) Qual você acha mais justa? Por quê?
- 6) Quando você estuda para a prova, você pensa em aprender ou tirar nota?
- 7) Quando o assunto é prova ou avaliação, se você pudesse, o que você mudaria?

- 8) Você tem ajuda de seus pais ou responsáveis quando vai estudar para as provas ou fazer as tarefas? Comente.