



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

RUTTANY DE SOUZA ALVES FERREIRA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: CONCEPÇÕES QUE PROFESSORES E ALUNOS
TÊM SOBRE ESSE PROCESSO**

CAJAZEIRAS-PB

2013

RUTTANY DE SOUZA ALVES FERREIRA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: CONCEPÇÕES QUE PROFESSORES E
ALUNOS TÊM SOBRE ESSE PROCESSO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Unidade Acadêmica de Educação do curso de
Pedagogia do CFP/UFCG, como requisito parcial
para obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Elzanir dos Santos

CAJAZEIRAS-PB

2013

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

F383a Ferreira, Ruttany de Souza Alves
Avaliação da aprendizagem: concepções que
professores e alunos têm sobre esse processo./
Ruttany de Souza Alves Ferreira. Cajazeiras, 2013.
47f.

Orientadora: Elzanir dos Santos
Monografia (Graduação) – UFCG/CFP

1.Avaliação Educacional. 2. Ensino –
Aprendizagem concepção de professores e alunos.
3. Aprendizagem I. Santos, Elzanir dos. II.Título.

UFCG/CFP/BS

CDU- 37.015.3

RUTTANY DE SOUZA ALVES FERREIRA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: CONCEPÇÕES QUE PROFESSORES E
ALUNOS TÊM SOBRE ESSE PROCESSO**

Aprovada em ____ de _____ de _____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Elzanir dos Santos
Presidente da Banca/ UFCG-UAE

Prof.^a Dra. Zildene Francisca Pereira
Examinadora/ UFCG-UAE

Prof.^a Ms. Belijane Marques Feitosa
Examinadora/ UFCG-UAE

Prof.^a Dra. Risomar Alves dos Santos
Membro Suplente/ UFCG-UAE

Avaliação é, portanto, uma ação ampla que abrange o cotidiano do fazer pedagógico e cuja energia faz pulsar o planejamento, a proposta pedagógica e a relação entre todos os elementos da ação educativa. (Jussara Hoffmann)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida e sabedoria a mim concedida. Minha gratidão a meus pais Ferreira e Rosângela e irmãos Allan e Alexandre, que são minha base, meus companheiros e amigos de todas as horas; o que eu tenho de mais precioso na vida, que sempre me incentivaram a estudar me oferecendo as condições necessárias ao êxito de minha formação. Agradeço também a meu noivo Fabrício, que sempre está comigo me apoiando e me incentivando.

Meu reconhecimento e agradecimento ao CFP/UFCG, a todos os professores que contribuíram de forma direta ou indireta em minha formação; estes foram mediadores essenciais para a construção de meu conhecimento. Agradeço em especial à professora Elzanir, a qual se dispôs a ser minha orientadora e companheira de todas as horas, que sempre teve muita paciência e compreensão para comigo, proporcionando-me aprendizagens significativas.

Agradeço a direção da escola que me recebeu e me ofereceu o espaço para a pesquisa. Sou grata aos sujeitos da pesquisa que se dispuseram a contribuir na construção deste estudo.

Enfim, meu reconhecimento a todos os amigos que estiveram comigo em vários momentos e a todos que contribuíram de alguma forma para minha formação.

RESUMO

A avaliação é um processo inerente à prática educativa e está imbricada no processo ensino-aprendizagem, sua realização traduz o sentido que a ela é atribuído na construção da aprendizagem. O presente estudo objetiva analisar, junto a seis alunos e uma professora do 5º ano das séries iniciais da rede pública de ensino de Cajazeiras, como tais sujeitos concebem e realizam a avaliação no processo ensino-aprendizagem. Pesquisou-se, igualmente, junto aos sujeitos da pesquisa quais os instrumentos utilizados para avaliação da aprendizagem e se a autoavaliação é inserida neste processo. Este estudo pautou-se nos princípios da pesquisa qualitativa, com aproximações ao estudo de caso. Para a coleta dos dados foi feita uma pesquisa de campo em uma escola pública estadual da cidade de Cajazeiras, sendo que a técnica utilizada foi a entrevista semiestruturada. A professora entrevistada é graduada em Pedagogia, possui pós-graduação em Psicopedagogia e leciona há doze anos. Os educandos possuem idades entre nove e onze anos e advém das classes populares da zona urbana e rural. Constata-se que o processo avaliativo não acontece em um vazio conceitual, ele realiza-se mediante ao contexto social no qual se processam as relações educacionais, norteados pelas concepções de homem, mundo e sociedade dos docentes, pelo currículo e pela cultura institucional da escola. Partindo desse pressuposto, a investigação possibilitou chegar a algumas conclusões. Dentre elas, verificou-se que a professora pesquisada evidenciou ter uma concepção e prática ampliada do significado da avaliação do ensino e aprendizagem, entendendo-a como um processo contínuo e formativo. Isto pode ser um indício de que outros docentes tenham a mesma visão, especialmente, aqueles que estão em processo de formação inicial e continuada e que tem acesso às novas teorizações sobre o tema. Outro aspecto que chama a atenção é o fato de que apesar dos educandos vivenciarem algumas práticas avaliativas formativas no contexto escolar, ainda concebem a avaliação como quantificação de sua aprendizagem, a qual lhes favorecerá, ou não, a aprovação. Portanto, faz-se necessário que a escola e os docentes continuem desenvolvendo a avaliação em seu caráter formativo, oferecendo mais espaço para a autoavaliação dos educandos, para que estes possam evoluir cada vez mais em sua aprendizagem, desenvolvendo a criticidade e a autonomia.

Palavras-chaves: Avaliação, concepções, ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

The evaluation is a process inherent to the educational practice and it is intertwined in the teaching-learning process, its accomplishment translates the sense which is attributed to it in the construction of learning. The present study aims to analyze, along with six students and one teacher of the 5th grade of the initial years of the public education in Cajazeiras, since such subjects conceive and carry out the evaluation in the teaching-learning process. It was researched, likewise, along with the subjects of the research which were the instruments used for the evaluation of learning and whether the self-evaluation is inserted in this process. This study is supported by the principles of the qualitative research, with proximities to the case study. Regarding the data collection, a field study was carried out in a state school in Cajazeiras, being a semi-structured interview the technique used. The interviewed teacher is graduated in Pedagogy, she has post-graduation in Psychopedagogy and has been teaching for twelve years. The students are aged between nine and eleven years old and come from popular classes both from the urban and rural areas. It is verified that the evaluative process does not happen in a conceptual emptiness; it is carried out by means of the social context in which the educational relationships are processed, guided by the conceptions of man, world and society of the teachers, by the curriculum and by the institutional culture of the school. From this presupposition, the investigation has made it possible to come to some conclusions. Among them, it has been verified that the researched teacher showed to have an amplified conception and practice of the meaning of teaching and learning evaluation, understanding it as a continuous and constitutive process. This may be evidence that other teachers have the same vision, especially those who are in process of initial and continuing training and that they have access to the new theorizations about the theme. Another aspect that draws attention is the fact that although the teachers experience some evaluative formative practices in the school context, yet they conceive the evaluation as quantification of their learning, which will favor them, or not, the approval. Therefore, it is mandatory that the school and the teachers keep developing the evaluation in its formative character, offering more space for the self-evaluation of the teachers, so that they can evolve more and more in their learning, developing the criticality and autonomy.

Keywords: Evaluation, conceptions, teaching-learning.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I – 1. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	13
1.1. Avaliar em Duas Perspectivas: Classificação x Mediação.....	14
1.2. Práticas Avaliativas na Escola: Fracasso ou Formação?.....	18
CAPÍTULO II – 2. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: CONCEPÇÃO DOCENTE E SUA EFETIVAÇÃO NO COTIDIANO ESCOLAR.....	23
CAPÍTULO III – 3. CONCEPÇÕES E VIVÊNCIAS DOS EDUCANDOS SOBRE AVALIAÇÃO.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46
APÊNDICE.....	48

INTRODUÇÃO

O interesse pelo estudo sobre avaliação surgiu no momento em que foi cursada a disciplina intitulada “Avaliação da aprendizagem”, no curso de Pedagogia no qual sou graduanda. Em meio aos estudos e discussões sobre as concepções de avaliação apresentadas por Jussara Hoffman em seu livro “O jogo do contrário em Avaliação”, comecei a refletir sobre este assunto, fazendo uma analogia com a minha trajetória quando fui aluna das séries iniciais. Isso fez despertar em mim o desejo de investigar quais as concepções que alunos e professor têm acerca da avaliação no processo ensino-aprendizagem.

Para delinear o objeto desta pesquisa parti de alguns pressupostos teóricos, os quais são apresentados a seguir. Muitas vezes, o termo “avaliar” é associado a alguns instrumentos avaliativos como “provas” e exames. Essa visão restrita concebe o processo avaliativo como um ato mecânico, o qual é praticado por muitas escolas, na perspectiva de hierarquizar os educandos e rotulá-los a partir de notas.

Os estudos sobre o tema apontam que os alunos, por sua vez, são vistos como seres passivos nesse processo, com a função de receber as informações, memorizá-las e reproduzi-las fielmente como “aprenderam” para conseguir uma nota. Além disso, não são percebidos como sujeitos ativos no processo avaliativo. Mas, são vistos como indivíduos que estão ali para ser avaliados, levando em consideração apenas o resultado (as respostas certas) que obtiveram, sem pensar como chegaram a ele.

Nessa perspectiva, o ato de avaliar consiste em apontar as falhas, percebendo o erro como algo ruim e não como um caminho para a construção de um determinado saber. Nesse sentido, a avaliação configura-se como uma espécie de seleção, favorecendo a uns e excluindo a outros.

Compreende-se que o ato de avaliar é muito mais amplo e complexo do que a aquisição de resultados quantitativos, obtidos através de um único instrumento avaliativo, que é realizado de forma padrão. A avaliação é um processo inerente à prática educativa, que está imbricada ao processo ensino-aprendizagem. Ela é um instrumento que auxilia no acompanhamento da construção do conhecimento dos educandos, observando o desenvolvimento e/ou dificuldades dos mesmos, favorecendo, assim, a aprendizagem destes.

Ao avaliar faz-se necessário observar as particularidades do sujeito avaliado, como o seu ponto de vista sobre o que está sendo estudado, seu cotidiano, seus conhecimentos prévios, dentre outros. É importante também considerar os educandos como participantes

ativos do processo avaliativo, uma vez que, ao passo que eles são avaliados, também proporcionam ao educador a oportunidade de refletir sobre sua práxis docente. Assim, o professor poderá ajustar constantemente sua intervenção pedagógica, baseando-se no diálogo que mantêm com os alunos e consigo próprio, refletindo criticamente sobre o processo em andamento e evoluindo em seu fazer pedagógico (HOFFMAN, 2005).

Mediante tais considerações, esta pesquisa objetivou analisar junto a seis alunos e uma professora do 5º ano das séries iniciais da rede pública de ensino de Cajazeiras, como eles concebem a avaliação no processo ensino-aprendizagem, buscando entender qual o papel que tais sujeitos assumem nesse processo e como eles percebem o “erro” na avaliação. Pesquisou-se, igualmente, junto aos sujeitos, quais os instrumentos utilizados para avaliação da aprendizagem e se a autoavaliação é inserida neste processo.

Essa pesquisa foi de grande relevância, pois favoreceu uma aproximação da realidade na qual se realiza o processo avaliativo nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, como também possibilitou observar se a prática avaliativa influencia positiva ou negativamente para o processo ensino-aprendizagem dos educandos.

A metodologia adotada pautou-se nos princípios da pesquisa qualitativa, na medida em que buscou estudar e entender um determinado fenômeno a partir da análise dos dados coletados. Este tipo de pesquisa trabalha com descrição e interpretação daquilo que está sendo estudado, não se detém exclusivamente a quantificação dos dados obtidos (BARROS & LEHFELD, 1990). O estudo de caso também foi o tipo de pesquisa qualitativa que se adequou a essa proposta de investigação.

Vale salientar que no estudo de caso não se busca interferir na realidade dos sujeitos pesquisados. O pesquisador procura conhecer e entender o surgimento e/ou desenvolvimento do fenômeno pesquisado, para descrevê-lo ou analisá-lo.

Para a coleta dos dados foi feita uma pesquisa de campo, na qual o investigador assume o papel de observador e explorador, coletando diretamente os dados no local (campo) em que se dá ou surgem os fenômenos. A técnica utilizada para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, na qual o pesquisador leva para o campo de pesquisa o roteiro da entrevista com questões previamente elaboradas. Entretanto, durante a realização da mesma, as perguntas, quando necessário, poderão ser reformuladas, pois o pesquisador tem participação ativa para acrescentar outras questões ou pedir mais esclarecimento para entender melhor o fenômeno pesquisado.

O campo de estudo desta pesquisa foi uma instituição pública estadual, localizada na cidade de Cajazeiras - PB, que funciona nos três turnos (manhã, tarde e noite). Sendo que no

turno da manhã funcionam as séries iniciais de 1º ao 5º ano; no período vespertino funcionam turmas de 2º ao 5º ano das séries iniciais e no turno da noite a instituição oferece Educação para Jovens e Adultos na modalidade do 1º e 2º segmento.

No período de realização da pesquisa, a escola atendia a duzentos e vinte e cinco alunos, sendo cento e noventa e oito alunos distribuídos nas séries iniciais, nos turnos da manhã e da tarde e vinte e sete alunos da EJA no turno da noite. O alunado da referida instituição advém das classes populares da zona urbana e rural.

O local onde funciona a escola é um prédio cedido pelo grupo social do Rotary Clube, mas os recursos para manter a instituição escolar advém do Governo Estadual da Paraíba. A estrutura física do prédio é bem conservada, sendo composta por dez salas de aula, três banheiros, uma sala de informática, uma sala de AEE – Atendimento Educacional Especializado - para atender alunos com necessidades especiais e uma sala na qual funciona a diretoria e secretaria. A escola não dispõe de biblioteca, sala de professores e quadra de esportes; o espaço para recreação se restringe aos corredores da escola e um espaço aberto que fica em meio às salas.

O corpo docente da instituição é composto por dez professores, entre os quais, apenas dois não possuem curso superior. Esta instituição, segundo a gestora, possui um Projeto Político Pedagógico e as ações desenvolvidas são norteadas por esse projeto. O planejamento pedagógico, por sua vez, é realizado semanalmente com a coordenadora e as formações continuadas ficam ao encargo do Governo Estadual.

A professora entrevistada e os seis educandos que contribuíram para a realização deste estudo fazem parte da turma do 5º ano das séries iniciais. A educadora é graduada em Pedagogia, possui pós-graduação em Psicopedagogia e leciona há doze anos. Os educandos possuem idades entre nove e onze anos e foram escolhidos mediante um sorteio realizado pelo número correspondente a seu nome na frequência da classe. Escolhi alunos do 5º ano por estes já possuírem uma vivência escolar significativa desde o primeiro ano das séries iniciais, como também por terem maior maturidade para posicionar-se a respeito do que lhes foi perguntado.

Desse modo, os dados relativos a essa pesquisa serão apresentados neste estudo em três capítulos. Com base nas elaborações de autores como HOFFMAN, LUCKESI, e RABELO, no capítulo I consta uma discussão abordando conceitos sobre avaliação, e, as perspectivas e contribuições que esse processo evidencia no processo educacional. Nos capítulos II e III são apresentadas as análises das entrevistas com a educadora e os educandos respectivamente. Nas considerações finais são apresentadas as conclusões deste estudo com base nos objetivos propostos.

CAPÍTULO I - AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O processo avaliativo não acontece em um vazio conceitual. Ele realiza-se mediante o contexto social no qual se processam as relações educacionais, norteadas pelo currículo e pela cultura institucional da escola. A avaliação assume diversas funções no processo educativo, de acordo com a forma que esta é pensada e realizada, segundo a organização curricular da escola.

Toda instituição escolar possui um currículo, o qual organiza as atividades pedagógicas institucionais, inclusive a avaliação. O currículo foi criado a partir da necessidade de organizar a atividade educacional e definir de forma sistemática o que ensinar, como ensinar e para que ensinar. Ele não é “um corpo neutro, inocente e desinteressado de conhecimento” (SILVA, 2002, p. 31), mas é elaborado e norteado pelas concepções de homem, mundo e sociedade daqueles que o estabelecem, como também, geralmente, é constituído mediante a ideologia, a cultura e as relações de poder de um determinado contexto histórico social.

A ideologia provém do paradigma econômico e social vigente, como afirma Althusser (apud SILVA, 2002, p.31) “a ideologia é constituída por aquelas crenças que nos levam a aceitar as estruturas sociais [...] existentes como boas e desejáveis”. A difusão dessa ideologia proposta pelos que elaboram o currículo é feita periodicamente pela escola, uma vez que esta se constitui como aparelho ideológico social.

As diversas teorias existentes sobre o currículo desde a tradicional até a pós- crítica, revelam a percepção do currículo como instrumento que possibilita a escola transmitir a cultura da sociedade. O currículo também é um espaço de poder, tendo em vista que, a partir de sua institucionalização, pode contribuir para a transformação de uma dada realidade como propõem as teorias críticas e pós-críticas, ao defender o currículo como um espaço político, no qual se podem discutir as necessidades educacionais e não apenas priorizar a elite dominante, valorizando a cultura popular e a diversidade social. Como também, o currículo pode contribuir para a manutenção do poder como propõem as teorias tradicionais, nas quais a ideologia contida no mesmo tende a favorecer a manutenção do poder das classes dominantes, selecionando o que deve ser ensinado com base nos interesses particulares dessa classe, com o intuito de reproduzir a cultura dominante e garantir a manutenção do poder e a propagação do capital cultural e do *habitus* (ANDRÉ & PASSOS, 1997).

Além do currículo oficial que é instituído no ambiente escolar, pode-se destacar também a existência de um currículo oculto, este que, por sua vez, “é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para as aprendizagens sociais relevantes” (SILVA, 2002, p. 31). Dessa forma, o currículo oculto diferencia-se do currículo oficial por não ser percebido explicitamente no cotidiano escolar, sendo norteado pela organização do espaço escolar, pela delimitação do tempo e pelas regras e normas presentes nas instituições de ensino, que influenciam o processo de ensino-aprendizagem.

O currículo oculto baliza as ações do currículo oficial, indicando implicitamente os valores e comportamentos que se almejam que os educandos aprendam.

Em suma, o currículo constitui-se como um espaço político no qual se processam as relações de poder, onde se constroem as identidades dos sujeitos sociais e se difundem os aspectos culturais. Ele atua para difundir a crença da organização social que se deseja alcançar ou manter. Na organização e seleção do conhecimento do currículo, as ações educativas se processam com o intuito de ensinar as variadas classes quais são seus respectivos lugares no meio social.

Logo, o currículo

[...] é lugar, espaço, território, [...] é relação de poder, [...] é trajetória, viagem, percurso, [...] é autobiografia [...] no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (SILVA, 2002, p. 150)

Dessa maneira, o currículo reflete-se na ação educativa ao revelar a função social da instituição, o seu papel no processo de ensino-aprendizagem e a intenção que a instituição possui ao realizar a avaliação. Assim, tais intenções podem ter um caráter “formativo” ou “somativo” (SACRISTÁN, 1998).

Diante desse entendimento, passar-se-á a escrever nesse capítulo algumas concepções de teóricos sobre a avaliação da aprendizagem, destacando suas perspectivas de realização no cotidiano escolar.

1.1. Avaliar em Duas Perspectivas: Classificação x Mediação

O ensino escolar desde seus primórdios objetiva preparar o indivíduo para responder “adequadamente” às exigências sociais. A sociedade, por sua vez, exige cada vez mais do

sistema educacional, sujeitos que sejam capazes de “aprender” de maneira homogênea, em um curto espaço de tempo, para que assim possam desempenhar bem sua função na sociedade. O referido sistema nem sempre considera as especificidades humanas nem os diferentes ritmos de aprendizagem. Neste contexto, o ensino escolar desenvolve suas ações, fundamentando-se predominantemente nas demandas postas pelo grupo social dominante, e, como forma de controlar e verificar se os sujeitos estão “aprendendo” aquilo que lhe está sendo ensinado. Grande parte das instituições utiliza “a prova e/ou exame” como principal instrumento para “avaliar” o desempenho dos alunos.

Nesse sentido, o ato avaliativo ainda acontece predominantemente sob a forma de uma verificação realizada de forma homogênea, com sujeitos que possuem especificidades diferentes. Esse processo de avaliação deriva de um modelo social conservador, o qual possui pedagogias como a “tradicional”, a “renovada escolanovista” e a “tecnicista”, que atuam para a manutenção do sistema social vigente, no qual os indivíduos devem permanecer em suas respectivas classes sociais e não possam transcender esta realidade.

Desde que a criança é inserida no ambiente escolar ela é instruída, explícita ou implicitamente, e direcionada, muitas vezes, a um único objetivo, que não é o da aprendizagem, como deveria ser, mas para “passar nas provas” e “conseguir boas notas”. A nota, nessa perspectiva, representa simbolicamente o que o indivíduo aprendeu daquilo que lhe foi ensinado, sem considerar como ela foi obtida, nem como o aluno a alcançou. Além disso, não se leva em consideração se de fato houve aprendizagem. O objetivo é que o mesmo obtenha a nota para ser aprovado. O que importa, na maioria das vezes, para o sistema escolar e social são as estatísticas elaboradas com base nas notas obtidas pelos alunos, para que, assim, possa verificar se a escola está sendo capaz de atender à sua demanda. Portanto,

o sistema de ensino está interessado nos percentuais de aprovação/reprovação do total dos educandos; os pais estão desejosos que seus filhos avancem nas séries de escolaridade; os professores se utilizam permanentemente dos procedimentos de avaliação como elementos motivadores dos estudantes, por meio da ameaça; os estudantes estão sempre na expectativa de virem a ser aprovados e, para isso, servem-se dos mais variados expedientes. (LUCKESI, 2002, p.18)

Essa prática de “avaliação”, que reduz o processo avaliativo a um exame para a obtenção de uma nota, está cada vez mais arraigada no contexto social, visto que, os pais ao matricular seu filho na escola ficam na expectativa de que ele “aprenda” o necessário para obter boas notas e conseqüentemente ser aprovado. Os professores, por sua vez, utilizam a avaliação como uma espécie de ameaça e/ou castigo psicológico, para, segundo eles, motivar

seus alunos a prestar atenção nas aulas e “aprender” o que está sendo ensinado, sob pena de serem reprovados na prova, se assim não o fizerem. Como também alguns professores utilizam-se do exame para impor seu autoritarismo, querendo mostrar ao aluno “o seu poder” e tentar persuadi-lo de que este não é capaz de chegar ao conhecimento que os mesmos possuem. Para isso, elaboram provas as quais contêm questões de conteúdos que os mesmos não explicaram com o intuito de reprová-lo e garantir o seu “disciplinamento”. Dessa forma, o aluno sofre várias consequências em sua vivência escolar, uma vez que a atenção deste fica centralizada na obtenção de notas e não em uma aprendizagem satisfatória para a formação crítica e cidadã, que lhe permita a transformação social, como também fica psicologicamente submisso ao medo da reprovação.

No entanto, existem outras formas de pensar a sociedade, na qual exista igualdade entre os seus integrantes e que o sistema de ensino favoreça a formação integral do ser, com o desenvolvimento de múltiplas habilidades, que atenta para as especificidades de cada educando, proporcionando ao mesmo tempo uma formação crítica e cidadã capaz de garantir a liberdade dos sujeitos sociais. Nesse sentido, o sistema escolar conta com as “pedagogias libertadoras”, “libertária” e a dos “conteúdos socioculturais”, propostas por Paulo Freire e Dermeval Saviani, as quais visam proporcionar aos educandos meios de superar o autoritarismo da sociedade liberal, garantindo-lhes a formação crítica e a autonomia necessária para que este possa decidir sobre os destinos da sociedade (LUCKESI, 2002).

Nessa perspectiva, o processo avaliativo constitui-se como um ato mediador e formativo, visando diagnosticar a situação em que o sujeito está inserido, possibilitando ao mesmo transformá-la e transcendê-la. “O grande passo, na verdade, em termos de avaliação mediadora, é deixar de ver todos os alunos de uma sala de aula para pousar o olhar, sereno e tranquilo, em cada um, porque o ‘todos’ é o maior fantasma da avaliação” (HOFFMAN, 2005, p.14). É preciso considerar que em uma sala de aula os alunos não são todos iguais, cada um possui suas especificidades, diferenciados ritmos de aprendizagem e interpretações diversas sobre determinado conhecimento. Por isso, é inviável uma forma padrão de avaliação, pois o ambiente escolar é heterogêneo. A avaliação mediadora se torna inviável quando realizada apenas a partir de um único instrumento avaliativo, fazendo-se necessário um acompanhamento diário com cada educando, no qual o educador deverá observar seus alunos, ao passo que os colocam em situações nas quais os mesmos possam agir de acordo com o que lhe foi ensinado para exercitar a aprendizagem.

Assim, pode-se perceber que o processo avaliativo deriva do modelo de sociedade e da pedagogia utilizada pelo sistema escolar, como já foi dito anteriormente. Por isso, em face

das concepções acerca do processo ensino-aprendizagem, a avaliação pode se constituir em “classificatória” ou “mediadora”.

A avaliação classificatória está inserida no contexto da “sociedade liberal conservadora” (LUCKESI, 2002), na qual os sistemas de ensino estão voltados para a obtenção de notas e não para o desenvolvimento da aprendizagem. Nessa perspectiva de avaliação como classificação, o processo avaliativo se restringe a apenas um instrumento avaliativo: a “prova”. Esta é elaborada de forma padrão para medir o conhecimento dos educandos como também para hierarquizá-los segundo a nota que obtiveram. Para obter êxito nesse processo, o educando precisa responder na prova aquilo que o professor quer saber, ou seja, aquilo que ele ensinou como sendo uma verdade absoluta, pois o que interessa para o mesmo é a resposta final e não refletir sobre os caminhos que o educando percorreu para chegar a tal resposta. Nesse processo, o “erro” é tido como forma explícita de expressar que o aluno não aprendeu, desconsiderando o processo avaliativo como algo imbricado ao processo ensino – aprendizagem. Este tipo de avaliação é realizado de forma mecânica, a partir de uma leitura negativa do educando, mais para reprovar do que para aprovar, destacando o que não foi feito em detrimento do que não foi alcançado (HOFFMANN, 2005). Há também uma tendência a rotular e excluir a maioria dos discentes, limitando suas capacidades e favorecendo, a partir do sistema escolar, a estratificação e seletividade social.

Noutra perspectiva, a avaliação mediadora configura-se como ato inserido no processo ensino – aprendizagem, o qual busca promover no educando uma aprendizagem significativa, a partir de uma relação dialógica que trabalha na perspectiva de aprendizagem prospectiva. Isto é, sua função é fazer com que o aluno entenda o que está sendo ensinado, apreenda e assim construa seu próprio conhecimento. Esse tipo de avaliação faz uma leitura positiva e multidimensional do educando, gerando sempre uma nova ação, uma nova atitude, reajustando a ação pedagógica com o objetivo de favorecer a aprendizagem. Nessa perspectiva de avaliação é valorizado o processo avaliativo como um todo e não apenas o produto final. Além disso, o erro é tido como “parte importante da aprendizagem já que expressa em um momento específico, uma hipótese de elaboração de conhecimento, podendo, portanto, ser considerado erro construtivo.” (RABELO, 2009, p. 13).

Desse modo, pode-se inferir que o modelo de avaliação classificatória está inserido no contexto da sociedade conservadora, favorecendo a estratificação social, ao passo que serve como meio disciplinador para emoldurar os indivíduos a um padrão estabelecido pelos interesses dos segmentos dominantes, visando assim um equilíbrio social. Enquanto a avaliação mediadora faz parte de um contexto social fundamentado na igualdade e liberdade

dos sujeitos, no qual o ensino escolar deve contribuir para uma aprendizagem que favoreça uma reflexão crítica sobre a realidade, na qual os indivíduos estão inseridos. Dessa forma, a avaliação manifesta-se “como um mecanismo diagnóstico da situação, tendo em vista o avanço e o crescimento e não a estagnação disciplinadora” (LUCKESI, 2002, p.32). Entretanto, a prática da avaliação mediadora emerge como um grande desafio para os professores em face da grande quantidade de alunos que estes têm, tendo em vista que esse tipo de avaliação requer um acompanhamento diário de cada aluno.

1.2. Práticas Avaliativas na Escola: Fracasso ou Formação?

Existem várias discussões e estudos acerca do papel da avaliação no cotidiano escolar, buscando entender qual o propósito deste processo para a educação. Questiona-se se a avaliação está sendo um instrumento de aprendizagem ou está contribuindo para o fracasso escolar.

Em muitos contextos, o processo avaliativo é separado do processo de aprendizagem, isto é, existe o momento de aprender e o momento de avaliar. Essa dicotomia faz com que a avaliação seja entendida como um produto final, objetivando apenas a obtenção de notas, gerando classificação e hierarquização entre os educandos.

Esta concepção de avaliação tende a acentuar no cotidiano escolar as desigualdades e a hierarquia presente na sociedade. Na estrutura social as pessoas tendem a ser tratadas como se fossem iguais a todos e aquele que não consegue ser “igual” fica à margem e é desvalorizado. Ou seja, não se considera as especificidades de cada pessoa, pois, todos são instigados a obedecer um determinado padrão, logo, aquele que não consegue se enquadrar nesse padrão é marginalizado.

Quando a escola trabalha os conteúdos de forma uniforme e avalia os alunos através de um único instrumento avaliativo, está perpetuando as desigualdades sociais no âmbito da instituição, esta que, por sua vez, deveria colaborar para a eliminação dessas diferenças sociais.

Assim, a escola vai construindo a avaliação com uma função social de classificação e hierarquização, transformando as desigualdades sociais em desigualdades escolares (ANDRÉ & PASSOS, 1997). Nessa construção da função social da avaliação, destaca-se o “capital cultural” e o *habitus*, tais termos são usados por Perrenoud ao tomá-los emprestados de Bordieu. Segundo Perrenoud (apud ANDRÉ e PASSOS, 1997, p. 113):

capital cultural (...) constitui em um sentido amplo a memória do indivíduo - em suas aquisições, que são fruto de aprendizagens constantes. No centro do capital cultural se encontra o *habitus*, descrito (...) como ‘o sistema de disposições, costumes, gostos, atitudes, necessidades, estruturas lógicas e simbólicas e linguísticas e esquemas perceptivos de avaliação de pensamento e ação’.

O referido autor expõe que, ao ingressar na escola, o educando não chega desprovido de conhecimentos, ele traz consigo um capital cultural e um conjunto de conhecimentos prévios. Ao tratar os alunos de forma homogênea e desprezar suas especificidades e particularidades, a instituição escolar vai produzindo desigualdades de capital escolar.

Outro aspecto que Perrenoud enfatiza na função social da avaliação é a “fabricação de excelência da escola”, isto é, a escola estabelece um conjunto de normas de excelência que anseiam classificar os educandos, na qual a avaliação acontece conforme eles se aproximam em maior ou menor grau da norma (ANDRÉ e PASSOS, 1997).

Nessa perspectiva, pode-se destacar como exemplos de normas de excelência de boa caligrafia, bom desenho, exatidão em cálculos, nota, dentre outros. Os alunos que conseguem atingir a norma são tidos como bons, enquanto os que, por algum motivo, não conseguem aproximar-se do padrão estabelecido são considerados como problemáticos, pois não se leva em consideração os diferentes ritmos de aprendizagem, já que cada aluno possui potencialidades e limites diferentes uns dos outros.

Diante de tais ponderações, essa concepção de avaliação que tem como função social “a fabricação de excelência” e “desigualdades escolares” acaba por corroborar para o fracasso escolar. Os educandos tendem a desacreditar da educação escolar ao se deparar com a mesma discriminação pela qual passam no contexto social. Assim, para aquele que já vem rotulado socialmente, a escola será uma reafirmação de sua posição na hierarquia social.

Para superar essa concepção de avaliação, é preciso que haja uma transformação no modo de pensar, entender e realizar o processo avaliativo. Além disso, pensar em uma avaliação que contribua para o processo de ensino-aprendizagem é entender que a avaliação não é o produto final, mas se constitui como um processo de formação, no qual os meios utilizados pelos educandos para chegar ao resultado final precisam ser considerados realizando esse processo de forma contínua, considerando os avanços da aprendizagem e analisando as dificuldades, sem separar o tempo de aprendizagem do tempo de avaliação.

Perrenoud propõe, como forma de superação da avaliação classificatória, a constituição de uma avaliação formativa que esteja baseada na “diferenciação do ensino e na

observação formativa”. Para ele, diferenciar o ensino “é organizar as interações e atividades de modo que cada aluno se defronte constantemente com situações didáticas que lhe sejam fecundas” (PERRENOUD apud ANDRÉ e PASSOS, 1997, p. 114).

Nesse sentido, a diferenciação significa a diversificação das formas de ensinar. Não se trata de ensinar a cada aluno de forma diferente, nem de desconsiderar as atividades coletivas, mas, refere-se à utilização de formas específicas e variadas que contemplem as especificidades de cada aluno e do coletivo, considerando os conhecimentos que cada um traz consigo para o contexto escolar, para tornar, assim, a aprendizagem mais significativa.

Quanto à observação formativa, esta “deve estar a serviço do acompanhamento da aprendizagem e da ação didática” (Ibidem, p. 118). O professor precisa observar e acompanhar o desenvolvimento de cada aluno e da turma no geral, para identificar os progressos e limitações dos educandos, que servirão de embasamento para o planejamento e realização da ação educativa.

A observação é uma das principais características da avaliação formativa, tendo em vista que esta serve de subsídio para o educador desenvolver melhores meios e estratégias que contribuam para o processo de formação dos sujeitos, à medida que este tem a oportunidade de pensar e refletir sobre sua práxis. A observação formativa também favorece ao educador trabalhar mais intensamente com os alunos que possuem maiores dificuldades, tanto de forma particular, com cada um deles, como realizando momentos de atividades coletivas, nos quais eles possam interagir e trocar conhecimentos. Todavia, essa observação não pode ser feita de forma mecânica e descontextualizada. Ela precisa ser realizada continuamente e fundamentada para o alcance de objetivos reais da aprendizagem.

Nessa perspectiva, a proposta de uma avaliação formativa consiste em uma busca de formação contínua de cada sujeito, de respeito ao seu modo de aprender, de desenvolvimento da autonomia e criticidade que o auxilie na transformação e superação das limitações sociais.

Portanto, para que a avaliação se torne um instrumento que contribua com o processo de ensino-aprendizagem e deixe de ser uma rival desse processo, faz-se necessário que haja uma mudança na organização, na concepção e realização do ensino e da avaliação nas instituições escolares e muito mais no entendimento de todos os que compõem a comunidade escolar e a sociedade como um todo, a respeito do propósito do processo avaliativo, que deve ser o da formação.

O sistema avaliativo escolar na maior parte dos casos influi direta ou indiretamente para o fracasso escolar dos educandos, diretamente quando os mesmos são reprovados por

não ter obtido a “nota” estabelecida para passar e indiretamente, quando vai desmotivando o educando pelo prazer de aprender.

A maioria das escolas restringe o processo avaliativo a apenas um de seus instrumentos “a prova”, estando inserida da perspectiva da classificação. A “prova” é vista pelos educandos como um grande “obstáculo”, pois a partir da realização da mesma, estes terão sua ascensão nas séries escolares ou não, e, daí decorre uma grande pressão psicológica – instigada pela escola, pelos pais, professores e pela sociedade como um todo – que influi diretamente no momento da realização da mesma, deixando os alunos apreensivos, com medo de fracassar.

Os indivíduos que não conseguem obter boas notas são “reprovados”. A reprovação é um grande problema enfrentado pelo educando, uma vez que, quando ele não atinge a nota suficiente para ser aprovado é discriminado nos contextos escolar, familiar e social, como também terá de repetir a série que está cursando, enfrentando o rótulo de “repetente”, ficando, assim, desmotivado por ter fracassado. Muitas vezes, o sujeito é reprovado pelo fato de não ter colocado na prova tal qual o professor desejava, mas por ter respondido segundo sua própria interpretação e elaborado seu próprio conhecimento. Em outros casos, a reprovação provém pelo fato de a escola não desempenhar bem sua função no processo ensino-aprendizagem e a utiliza como forma de responsabilizar os próprios educandos pelo seu fracasso, camuflando, assim, as falhas administrativas e pedagógicas da instituição. Desse modo:

instituir na reprovação e nas práticas tradicionais de avaliação, viajando na contramão da evolução teórica em educação, como solução para os problemas que são políticos e administrativos é, no mínimo, cruel e antiético. (HOFFMANN, 2005, p.60).

A crescente tendência à reprovação provoca nos educandos uma decepção em relação a si e ao processo de ensino-aprendizagem, fazendo com que eles desacreditem de sua capacidade, como também percam o encanto e a admiração pela escola. Pois, vão à escola numa perspectiva de aprender algo que lhe é necessário para se constituir enquanto sujeitos ativos e sociais, com autonomia necessária para tomar decisões sobre si e sobre o contexto no qual estão inseridos. No entanto, ao chegar nela são a todo momento repreendidos e/ou discriminados por não conseguirem (seja por qualquer motivo) tirar determinada nota para passar. Por consequência, tendencialmente estes educandos ficarão desestimulados dia a dia e

poderão até desistir de estudar. Nesse sentido, o fracasso escolar contribui para o grande índice de desistência dos alunos, principalmente, nas escolas públicas.

É preciso repensar as práticas avaliativas no contexto escolar, pois ao invés de estas serem elementos constitutivos do processo ensino-aprendizagem, estão são fatores desestimulantes que levam a falta de interesse dos educandos, como também ao abandono escolar.

Outro tipo de fracasso escolar presente na atualidade é o da não aprendizagem. Fracasso que é concebido pelo fato dos professores serem pressionados a não reprovar os alunos por orientação dos órgãos de ensino que consideram os três primeiros anos do Ensino Fundamental como um “ciclo de alfabetização”. Desse modo, os alunos se empenham menos para a construção de uma aprendizagem significativa.

Assim, diante das reflexões realizadas até aqui, passar-se-á, a partir do próximo capítulo, a analisar as informações obtidas no campo de pesquisa, segundo alguns postulados teóricos sobre o referido tema.

CAPÍTULO II - AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: CONCEPÇÃO DOCENTE E SUA EFETIVAÇÃO NO COTIDIANO ESCOLAR

Estamos vivendo em um tempo marcado por várias transformações nos diferentes âmbitos da sociedade, e, pela ascensão de novos paradigmas educacionais, os quais chamam a atenção da escola para que seu papel seja repensado.

Esses paradigmas incitam uma ressignificação da educação escolar, para que a mesma favoreça a aprendizagem multidisciplinar, orientada para atender a pluralidade social, cultural, étnica, política, científica e tecnológica.

Diante de tal contexto, faz-se necessário (re) definir os objetivos do sistema educacional a fim de atender ao projeto de sociedade, em que se almeja uma sociedade que visa o progresso a qualquer custo ou uma sociedade formada por sujeitos críticos e ativos. Somente a partir destes objetivos, é possível planejar as estratégias de ensino, a aprendizagem a ser desenvolvida, tomar decisões sobre que tipo de cidadão se quer formar, para qual sociedade, e, determinar qual o método avaliativo será utilizado.

A partir desse entendimento, com vistas a discorrer inicialmente sobre como os professores das séries iniciais compreendem a avaliação da aprendizagem e como a realizam, seguem-se as análises de uma entrevista realizada com uma professora das séries iniciais, a qual repassou informações significativas que permitiram uma aproximação ao entendimento sobre qual ou qual/is a(s) concepção(ões) que a docente tem sobre a avaliação no processo educacional.

Inicialmente, a educadora foi indagada a respeito de sua concepção sobre avaliação e ela relatou:

Para mim avaliação é um processo bem complexo que se dá a partir da observação, da participação. Um processo contínuo que deve ser feito diariamente no cotidiano do aluno, pra mim avaliar é justamente acompanhar o progresso diário do meu aluno, não a partir de testes, como provas, mas sim é... Da sua assiduidade na participação nas tarefas diárias, no comportamento, no acompanhamento a partir das tarefas de casa. Eu acho que avaliação é uma forma bem ampla de ser feita, eu faço dessa forma. (Professora)

Analisando a compreensão da professora, percebe-se que ela demonstra entender a avaliação como um processo complexo e contínuo que ajuda o educando a construir seus saberes passo a passo, se constituindo como elemento importante para o processo ensino-

aprendizagem. Nessa ótica, o educador precisa ter um olhar diferenciado para com seus alunos, visto que, cada um tem suas particularidades, seu jeito de aprender e de demonstrar o que e como aprendeu. No processo de avaliação contínua, deve-se pensar nas potencialidades cognitivas dos educandos, propondo-lhes novos desafios e mais exigentes no sentido de envolvê-los em novas situações, de modo a provocá-los, permanentemente, à superação cognitiva (HOFFMANN, 2005). Então, partindo dessa diversidade existente na sala de aula, o educador precisa conhecer a trajetória de vida de seus alunos, o contexto no qual os mesmos estão inseridos, quais as relações que os mesmos vivenciam na escola e na comunidade e identificar suas especificidades, a fim de desenvolver ações que contemplem tais especificidades e promovam o desenvolvimento de suas múltiplas capacidades.

Esta é uma tarefa difícil de realizar quando se tem uma sala com um grande número de alunos; é difícil acompanhar minuciosamente a cada um. Este é um dos motivos pelos quais muitos professores não conseguem realizar o acompanhamento individual de seus alunos. Entretanto, faz-se necessário que seja feito um diagnóstico para identificar as dificuldades, como também, perceber as habilidades específicas de cada um, possibilitando, assim, a flexibilização do planejamento das aulas, dos objetivos e da avaliação.

Assim, para que a avaliação aconteça de forma contínua, os docentes, a instituição escolar como um todo precisa acompanhar tal ação. A escola deve ser um lugar de interação, um espaço de construção de aprendizagens, oferecendo recursos didáticos que auxiliem os professores em sua ação educativa, investindo e incentivando a formação continuada dos mesmos, para que a aprendizagem possa se tornar significativa e os alunos possam demonstrar êxito quando forem avaliados.

Diante da concepção de avaliação da educadora entrevistada, a mesma indagada sobre como ela avalia seus alunos; para tanto, ela expôs,

Então como falei é a avaliação é feita diariamente, desde o processo da verificação do “para casa”, aqueles que fizeram o para casa, aqueles que tiveram ajuda do “para casa”, o suporte que é dado a partir dos pais, e tendo que também seguir o regimento a instituição escolar, são feitos testes, com provas objetivas e subjetivas, eu sempre costumo trabalhar mais as provas subjetivas onde eles vão colocar um pouquinho do entendimento da aprendizagem deles, mas nem falo pra eles, num(sic) preciso nem falar que é prova, justamente por que eu acho que a prova ela dá um certo bloqueio. Os exercícios diários, as atividades que são feitas para mim é (sic) uma forma de avaliação, mas para eles são atividades rotineiras.”(Professora)

Percebe-se que a educadora afirma não utilizar um único instrumento para avaliar os seus alunos. Ela observa e os acompanha em todos os momentos de sua aprendizagem,

diversificando os instrumentos avaliativos. Ela evidencia também que não utiliza diversos instrumentos de forma aleatória. Para ela, a avaliação possui uma intencionalidade.

A compreensão da docente se aproxima, portanto, da concepção de Hoffmann (2001), segundo a qual todo processo avaliativo tem por intenção observar o aprendiz, analisar e compreender suas estratégias e tomar decisões pedagógicas favoráveis à continuidade desse processo. Isto significa que não é conveniente a realização da avaliação de uma forma generalizada, visto que, cada educando têm suas particularidades, as quais precisam ser consideradas. Logo, cada indivíduo possui pontos de vista diferentes de entender determinado assunto.

Considerando tais questões, a pessoa que avalia precisa está atenta em conhecer e compreender as diferenças existentes entre os educandos “(...) em sua totalidade afetiva, social, motora - corporal e cognitiva” (RABELO, 2009, p.14).

Entretanto, o sistema escolar vigente pauta seu trabalho predominantemente na realização de provas e a atribuição de notas como base fundamental da avaliação. Dessa forma, o acompanhamento diário de cada educando, assim como a realização de uma avaliação contínua serve, em muitos casos, para fim único dos professores que a utilizam para planejar suas aulas e atividades. Pois o que realmente é importante para o sistema é o que o aluno fez na prova e a nota que ele tirou.

Muitas vezes, o aluno até aprendeu aquilo que lhe foi ensinado, mas ao realizar a prova não consegue obter boa nota em virtude da grande exigência que lhe está sendo imposta, ou até pelo fato da pergunta da prova não contemplar a forma de entendimento do mesmo sobre o assunto, ou ainda por fatores psicológicos e emocionais que limitam seu desempenho naquele momento. Por isso, a educadora relatou que nem fala para seus alunos que o que estão fazendo é prova, em virtude de já ter se criado uma concepção negativa dessa situação, fazendo com que os alunos sintam-se intimidados por esse “fantasma”, porque, muitas vezes, os educandos veem a prova como um grande obstáculo em sua vida escolar, o qual pode impedi-lo de ser aprovado.

O entendimento de que a avaliação se resume à realização de testes e de provas não está arraigado exclusivamente na concepção do sistema escolar, mas está presente no imaginário dos alunos, dos pais e da sociedade como um todo. Têm-se a prova como o único instrumento capaz de demonstrar se realmente os alunos aprenderam aquilo que lhe foi ensinado. Esse conceito de avaliação é proveniente de uma educação tradicional que percebe o aluno como mero reprodutor do conhecimento, o qual tem a função de memorizar tudo que lhe foi transmitido e reproduzir o que “aprendeu”. Este aspecto caracteriza uma educação

elitista e hierarquizadora, a qual não possibilita meios para que o educando se torne um ser pensante e produza seu próprio conhecimento, pois, uma vez que este seja capaz de produzir seu conhecimento, irá questionar os fatores contraditórios existentes, e, isso irá influenciar nas relações de poder da sociedade. A intenção daqueles que estão no poder é que as pessoas conheçam o mínimo e não sejam capazes de questionar as decisões por eles tomadas.

É válido destacar que em 2001 o Ministério da Educação (MEC) criou um “Programa de Formação de Professores Alfabetizadores”, com o intuito de capacitar os professores para desenvolver uma melhor forma de alfabetizar e diminuir o índice de reprovação e evasão escolar proveniente da não alfabetização. No regimento desse programa, o MEC orienta os professores quanto à realização de um acompanhamento contínuo dos alunos e propõe que os mesmos não sejam retidos nas três primeiras séries do Ensino Fundamental, por considerá-las como um período de alfabetização. Contudo, essa orientação da não reprovação não exclui a realização da avaliação.

Muitos profissionais da educação e pessoas da sociedade em geral, por não terem uma devida e aprofundada reflexão e interpretação de tal orientação, tomaram-na como uma extinção das avaliações, devido ao entendimento de que o processo avaliativo se resume à realização de provas e atribuição de notas. Como se o sistema tradicional de ensino que realiza provas obrigatórias e atribui notas e conceitos periódicos fosse uma espécie de “rede de segurança” que garante a efetividade da aprendizagem, entendendo a não reprovação como sinônimo de não avaliação (HOFFMANN, 2009). Com isso, os educadores que não fazem uma interpretação adequada da situação, sentem-se como se estivessem desobrigados de avaliar, entendem que precisam se preocupar apenas em dar suas aulas e não acompanham a aprendizagem dos alunos. Desse modo, há uma grande resistência tanto por parte de alguns professores, quanto por parte dos pais e da sociedade no que diz respeito às novas práticas avaliativas, por ainda perdurar essa concepção tradicional da educação.

Outro aspecto interessante no relato da educadora é a participação dos pais no processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista que a família é a primeira instituição social da criança, em que o acompanhamento dos pais é essencial para o bom êxito da aprendizagem do educando. Eles precisam apoiar e continuar o trabalho que é realizado na escola, como bem argumenta o título II, do artigo 1º da LDB, “a educação é dever da família e do Estado”, portanto, para que o educando construa um conhecimento significativo, os pais precisam acompanhá-los em parceria com as ações educativas desenvolvidas na escola.

A professora entrevistada relatou ainda que por exigência do sistema realiza provas. A partir disso, a mesma foi indagada se havia semana de provas na escola, ela afirmou:

Tínhamos, não tem semana de prova porque com a entrada do novo governo a gente já tinha o circuito Airton Sena¹ já acompanhava do primeiro ao terceiro ano e então não tinha prova, não existia prova, não existia notas, a gente acompanhava por habilidades (leitura, escrita, cálculos, interpretação, etc) de cada aluno (grifo meu). Só que hoje com o novo governo ele implantou um novo sistema com o programa “Os Primeiros Saberes da Infância²”, que no diário ele ainda quer que você trabalhe com a questão de notas, você tem que colocar de cada disciplina, como português colocar as três avaliações e fazer a soma pra dar no mínimo “7” para que o aluno seja aprovado, mas vai vir uma avaliação, uma única avaliação bimestralmente onde ele vai trabalhar no mesmo dia a avaliação de português, matemática, história, geografia vai ser um dia só com todas as disciplinas, que eu não acho viável, quer dizer conteúdos que são dados durante dois meses, muitas vezes um conteúdo que você deu no primeiro dia de aula, vai ter questão sobre aquele conteúdo, de certa forma você num vai só revisando daquele início então de certa forma eu acho até que não vai muito válido. (Professora)

Ao refletir sobre a afirmação destacada, pode-se inferir que no programa adotado anteriormente não havia a realização de provas; porém, segundo esta professora, nem por isso a aprendizagem de seus alunos deixava de ser avaliada. Como já foi evidenciado anteriormente, a não realização de provas não se refere à extinção da avaliação. Segundo a professora, eles eram avaliados de acordo com suas habilidades a partir do acompanhamento de sua aprendizagem. A avaliação deve trabalhar na perspectiva de uma aprendizagem prospectiva, ou seja, o seu papel é fazer com que o aluno entenda, apreenda e construa seu próprio conhecimento. Valorizando o processo avaliativo como um todo e não apenas o produto final.

Percebe-se também que a descontinuidade nos programas educacionais é um grande problema educacional no Brasil, uma vez que a cada mudança de governo os projetos educacionais, a gestão escolar e muitos profissionais da educação são alterados, fazendo com

¹O Circuito Campeão criado pelo Instituto Airton Senna foi um programa adotado pelas escolas estaduais da Paraíba em anos anteriores a 2012. Este programa visa incentivar a leitura, de modo que o ensino seja baseado nessa prática. Os alunos possuem um acompanhamento diário mediante o preenchimento de fichas de acompanhamento diário, mensal, bimestral e anual. Nessas fichas é observado o progresso do aluno com base nas *Matrizes de Habilidades*, estas que são competências que os alunos devem desenvolver nos primeiros quatro anos do ensino fundamental. É como um ciclo de alfabetização, no qual o aluno vai tendo acesso as outras séries por meio da progressão, e, ao chegar ao final da 4ª série o educador irá observar todas as fichas de acompanhamento (diário, mensal, bimestral e anual) de cada aluno junto à Coordenação Pedagógica para identificar se estes têm condições de ingressar ou não na série seguinte.

²O programa *Os primeiros Saberes da Infância* é uma programa criado pela Secretaria Estadual e Educação do estado da Paraíba e adotado em todas as escolas do referido estado por orientação do órgão criador do mesmo. Este programa é voltado para os anos iniciais do ensino fundamental em especial para os três primeiros anos, os quais são considerados como um ciclo de alfabetização. Nesses anos os alunos não são retidos nas séries, pois segundo o regimento do programa, esta é uma indicação do Parecer CNE 04/2008. Os professores recebem uma sequência de aulas com os conteúdos propostos para cada dia letivo, e um modelo de rotina de aula, que deve ser preenchida como se fosse um roteiro de cada aula. A avaliação nesse programa está descrita como sendo de caráter contínuo, processual e formativo. No diário precisam constar três notas com dados quantitativos, ao final de cada bimestre é realizada uma prova objetiva com todos os conteúdos propostos para esse período de todas as disciplinas, e para os três primeiros anos além das notas precisa-se fazer um relatório de acompanhamento diário de caráter qualitativo. O programa esclarece que os dados qualitativos devem sobrepor os dados quantitativos.

que algumas medidas que dão certo sejam interrompidos para atender a interesses políticos que visam à manutenção de poder.

A educadora afirma não concordar com a maneira de avaliar proposta pelo novo programa, embora tenha que fazê-la. Segundo ela, precisará elencar três notas para cada disciplina e o aluno ainda será submetido à realização de uma prova a qual englobará todos os conteúdos estudados durante o bimestre.

A educadora foi indagada se essa avaliação geral, que engloba todos os conteúdos, já vem pronta; ela respondeu que,

Ela já vem pronta sabe, já vem pronta e acabada, você não vai poder mudar nada, os critérios de correção você vai ter que seguir aqueles critérios se você acha que poderia mudar o critério que às vezes da pra se aproveitar você não pode aproveitar, porque você vai seguir uma regra que já vem pré-estabelecida o que pode valer e o que não pode valer, então isso vai ser adotado também pra nossa série, só que assim como eu acho que a avaliação é um processo contínuo já venho avaliando desde do segundo dia de aula, eu já fiz essa avaliação diagnóstica justamente pra mim saber qual seria o nível da minha turma e já fazer os meus planos de aula e preparar meu plano de curso por que agente tem que partir justamente da individualidade de cada um, mesmo que seja da mesma série. (Professora)

Diante de tal resposta, percebe-se que o programa citado fere a autonomia docente e, ao mesmo tempo, vai de encontro aos avanços conquistados no processo de avaliação escolar, a partir da prática, ainda que não generalizada, da “avaliação contínua”. Além disso, ao enviar para as escolas uma avaliação elaborada por pessoas externas ao cotidiano escolar de cada instituição, desconsidera a heterogeneidade dos alunos quanto ao nível de aprendizagem. Reafirma-se, desta forma, uma concepção autoritária de educação, na qual as decisões são tomadas e executadas de forma vertical. A avaliação, nesse contexto, é pensada e executada externa ao cotidiano escolar dos alunos e os critérios de avaliação definidos podem não contemplar as especificidades dos mesmos, mas está baseado em critérios mercadológicos de eficiência, eficácia, lucro e competitividade advindos do sistema econômico vigente, o capitalismo neoliberal. Esse sistema impõe para que a educação esteja de acordo com as regras do mercado, o qual exige um maior grau de escolaridade, um profissional polivalente, que seja capaz de produzir muito em um curto espaço de tempo e com o mínimo de recursos. Assim, a educação será realizada de acordo com as necessidades de mão de obra, contribuindo para a manutenção desse sistema.

A educadora entrevistada expôs que mesmo tendo que seguir o programa faz a avaliação contínua. Entretanto, como já foi mencionado anteriormente, essa avaliação servirá apenas para o planejamento de suas aulas, das atividades, podendo contribuir para a

construção da aprendizagem dos alunos e seu despertar para a criticidade, mas o que será válido para o sistema será a nota que eles obtiverem.

No tocante à percepção dos erros no processo avaliativo, a educadora foi indagada como ela lida/age diante dos erros dos seus alunos e sobre isso foi dada a seguinte resposta:

Meu ponto de partida são justamente os erros, então daí é onde eu vejo que ali, ou o professor não conseguiu transmitir da forma correta ou o aluno talvez não tivesse num momento muito bom e ele não conseguiu atingir, eu sempre faço em cima dos erros e não daqueles que tiraram notas melhores, eu sempre faço daqueles que tiraram notas menores e trabalhar justamente em cima de revisões pra que aqueles que não conseguiram atingir possam avançar. (Professora)

A educadora afirma perceber o erro como um ponto de partida para o avanço da aprendizagem daqueles que ainda não conseguiram construí-la. Geralmente, o erro é visto por muitos educadores, pais e demais envolvidos no processo educacional como algo ruim, fonte para castigos e punições, o que na verdade não é. Ele serve de subsídio a uma aprendizagem que ainda não aconteceu. Para Luckesi (2002, p. 54) “a ideia de erro só emerge no contexto da existência de um padrão considerado correto”, que no atual sistema de ensino há um padrão para quase todos os aspectos educacionais, inclusive para responder aquilo que lhe está sendo perguntado.

Partindo dos erros, o educador tem a oportunidade de analisar qual a linha de pensamento seguida pelos educandos ao elaborar as respostas das atividades propostas, e, assim poderá orientá-los a reelaborar seus conceitos. Contudo, os educadores não devem apenas se basear no que os educandos não aprenderam, nem incentivá-los a errar para aprender, o erro não se torna condição necessária para que a aprendizagem aconteça, pois,

a tentativa é no sentido de inverter a hierarquia tradicional onde o acerto é valorizado na escola e o erro é punido em todas as circunstâncias e, ao mesmo tempo, de ultrapassar o significado da correção/retificação para o de interpretação da lógica possível do aluno diante da área de conhecimento em questão (HOFFMAN, 2009, p.91).

O problema é que o foco é, muitas vezes, somente nos erros e não nos acertos, como o caso da professora entrevistada, a qual se prende a identificar os erros e não atenta para os acertos dos educandos, em como eles construíram tal conhecimento e suas formas de explicar o que aprendeu. Por isso, é preciso considerar também o saber que foi construído pelos educandos e não apenas o que ele não conseguiu aprender.

Faz-se necessário que o educador torne o erro visível para seus alunos, como já foi mencionado, não como fonte de castigo, mas como fonte de acesso ao acerto, para que ao tornar-se observável pela criança, haja uma diminuição da frequência, como afirma a professora participante da pesquisa. O erro possibilita ainda ao educador olhar sobre seu fazer pedagógico, observando se as metodologias utilizadas estão ajudando o aluno a construir seu aprendizado ou se estão dificultando.

Ao utilizar os erros como subsídios de aprendizagem, a educadora evita que aqueles alunos que não foram bem sucedidos sejam menosprezados por aqueles que acertaram.

Quanto à prática de autoavaliação, a professora foi indagada se ela trabalha a autoavaliação com seus alunos e como a realiza:

No finalzinho do horário a gente sempre trabalha “o revendo a aula” e nesse “revendo a aula” eu tenho uma forma de verificar tudo o que foi trabalhado durante cada dia de aula, o que foi que eu dei na entrada, quais os conteúdos que foram abordados e é justamente aí onde eu faço a autoavaliação. Quais os alunos que conseguiram pelo menos memorizar o conteúdo que foi dado, já que não foi memorizado o conteúdo em si, mas pelo menos ele tenha na cabecinha dele que passou por aquele determinado conteúdo e o que ele aprendeu. Eu costumo fazer a partir de questionamentos, conversa formal, às vezes atividade escrita. (Professora)

Ao analisar a fala da educadora, percebe-se que ela não entende claramente o que foi questionado. Ela afirma que faz a autoavaliação, mas ao mesmo tempo expõe que pergunta aos educandos o que eles conseguiram “memorizar” daquele conteúdo ensinado, momento em que revela trabalhar com um sentido equivocado de autoavaliação, fazendo, na realidade, uma verificação daquilo que foi ensinado. Diante do relato da educadora, percebe-se que ela se contenta com o mínimo de que seus alunos possam memorizar, restringindo a função do ensino a mera transmissão e recepção de conhecimento, não o percebendo como uma mediação para a construção da aprendizagem, tendo em vista que, “o ensino não é [...] um movimento de transmissão que termina quando a coisa que se transmite é recebida, mas “o começo do cultivo de uma mente de forma que o que foi semeado crescerá” (OAKESHOTT apud RIOS, 2010, p.52).

A autoavaliação, por sua vez, é um momento em que o educando tem a oportunidade de pensar criticamente (ou não) sobre seu desempenho diante do que aprendeu ou teve dificuldade. É uma oportunidade que o mesmo tem de expressar e participar ativamente enquanto sujeito do processo avaliativo. Porém, é uma prática não muito utilizada no contexto escolar, tendo em vista que o educador não oportuniza tal momento, seja por entender que ele

é o único que tem essa tarefa, ou por não considerar o educando como sujeito ativo no processo; ou ainda, por qualquer outro motivo.

Almejando fazer com que a professora entendesse o que realmente foi perguntado, refez-se a pergunta e questionou-se se há algum momento ou alguma atividade em que o educando tenha a oportunidade de dizer como ele se saiu. Então, é que ficou evidente que ela continuou na mesma linha de pensamento, entendendo a autoavaliação como forma de constatar se os alunos tinham entendido o conteúdo ensinado. Já no fim de sua fala, ela parece demonstrar que consegue compreender aquilo que foi perguntado, quando afirma que o educando sabe dar justificativa de seu aprendizado. Contudo, não me parece que seja realizado dessa forma, já que ela não demonstra nenhum relato significativo sobre a autoavaliação dos alunos.

No que diz respeito à autoavaliação da educadora, perguntou-se como ela se autoavalia, como a realiza e o porquê de se autoavaliar. Ela afirmou que

É essa minha autoavaliação, eu acho que o professor quando tem, compromisso, com o que faz, você tem que ser competente e a avaliação deve ser diária. Essa autoavaliação eu faço todos os dias, por que é quando eu não me saio bem em uma determinada aula, eu me eu faço esse “porque”? “por que não deu certo?”, eu planejei tanto, tanto que eu me esforcei pra dar a minha aula e ver que no final do horário num foi aquilo que eu planeje. Então, essa avaliação é feita justamente em cima disso, em cima do que não deu certo. Ai é o momento que eu vou refazer, reformular vou replanejar os conteúdos para que seja dado novamente para que a aprendizagem realmente aconteça. O meu objetivo da sala de aula é justamente isso é a aprendizagem, porque muitas vezes a gente segue o sistema, a grade curricular, passo a passo a gente acaba atropelando o que é realmente necessário para que o aluno aprenda: a questão dos valores, o que ele vai fazer com esses conteúdos lá fora, como eles vão utilizar. Eu não tenho muita preocupação[em seguir os conteúdos prescritos pelo programa], faço, tá aqui o caderninho com as aulas prontas, de forma [que] se chegar alguém aqui, tá tudo aqui, mas eu faço essa autoavaliação e muitas vezes me sinto angustiada quando eu não consigo dar o suporte que eles precisam. (Professora)

A partir disso, inferiu-se que a educadora entende a autoavaliação como algo necessário e inerente a ação educativa, a qual deve ser realizada diariamente com o intuito de corroborar com o desenvolvimento da aprendizagem dos educandos e para sua autoformação enquanto docente. Segundo Imbernón (2000, p. 55):

A formação deve apoiar-se em uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a lhes permitir examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, etc., realizando um processo constante de autoavaliação que oriente seu trabalho.

A autoavaliação docente consiste em uma atividade na qual o educador tem a oportunidade de olhar criticamente sua ação pedagógica, identificando suas ações significativas, observando se as metodologias utilizadas foram adequadas e contribuíram para o ensino-aprendizagem, quais foram suas limitações, se há necessidade de um aprofundamento teórico para melhorar sua ação. Enfim, é um momento muito importante para o educador refletir sobre sua atuação. Essa reflexão precisa ser contextualizada, não pode ser feita em um vazio conceitual.

A atividade de autoavaliação estimula a crítica e a reflexão por parte do educador, isto é, permite que este seja capaz de pensar sua ação educativa à luz das teorias educacionais. Estas, por sua vez, contribuem e orientam a atividade pedagógica docente. Reflexão sobre a ação que faz gerar uma nova ação fundamentada, ação dialética denominada de práxis. “(...) a práxis é um movimento operacionalizado simultaneamente pela ação e reflexão, isto é, a práxis é uma ação final que traz, no seu interior, a inseparabilidade entre teoria e prática” (GUEDIN, 2002, p.133). Logo, à medida que o professor se autoavalia ele também está em processo de autoformação a partir de suas próprias experiências.

Todavia, é preciso discordar da educadora quanto à autoavaliação ser realizada a partir do que não deu certo, pois entende-se que o que não deu certo precisa ser refletido para que haja uma mudança, mas os acertos também precisam ser considerados, pois exprimem uma leitura positiva do que foi realizado e estes acertos podem subsidiar o desenvolvimento de outras ações educativas.

Portanto, diante das análises até aqui percorridas, partindo das concepções evidenciadas, percebe-se que a concepção de avaliação de alguns professores vêm se modificando ao longo do tempo. Já parece emergir um entendimento de que diante das transformações sociais, em todos os seus aspectos, a educação escolar não pode continuar estimulando apenas a dimensão cognitiva dos alunos, classificando-os e selecionando-os. É imprescindível que a educação seja um meio de superação social e a avaliação, estando imbricada no processo ensino aprendizagem, deve contribuir de forma expressiva para o desenvolvimento do pensar crítico. Desse modo, vale destacar que “desenvolver uma postura avaliativa requer desconstruir e reconstruir a concepção e a prática da avaliação e romper com a cultura de memorização, classificação, seleção e exclusão tão presente no sistema de ensino” (SILVA, 2010, p. 18).

CAPÍTULO III - CONCEPÇÕES E VIVÊNCIAS DOS EDUCANDOS SOBRE AVALIAÇÃO

É comum no cotidiano escolar os professores avaliarem seus alunos. Avaliam-nos utilizando diversos instrumentos ou apenas um; atribuem-lhes conceitos, letras ou notas para divulgar seus níveis de aprendizagem. É recorrente também encontrar vários conceitos, entendimentos, opiniões, pesquisas e discussões sobre avaliação escolar proveniente da classe docente. Contudo, é raro encontrar e considerar opiniões, conceitos e discussões a respeito de avaliação escolar advinda dos alunos.

Diante de tal contexto, com o desejo de entender como os discentes percebem o processo avaliativo em seu cotidiano escolar, seguem-se as análises de entrevistas com seis alunos e alunas do quinto ano das séries iniciais, as quais proporcionaram conhecimentos pertinentes para entender quais as concepções que os mesmos têm acerca da avaliação do processo de ensino e aprendizagem.

A entrevista foi iniciada perguntando aos educandos qual a concepção que eles possuem sobre avaliação, como ilustram alguns depoimentos:

- (Aluno A): Prova.
- (Aluno B): Avaliação é passar de ano.
- (Aluno C): Pra eu é estudar e aprender.
- (Aluno D): Passar de ano, é eu poder passar de ano e ter uma boa e uma boa profissão.

Analisando os conceitos que os educandos atribuem à avaliação, percebe-se que eles a entendem como atividades e/ou prova que lhe servirão para passar de ano. Apenas um deles associa a avaliação com a aprendizagem. Ao ser avaliado, o educando espera que lhe sejam atribuídos conceitos e/ou notas que lhe autorizem ou não a ir para série seguinte, não pensam que o ato de avaliar pode lhes servir como diagnóstico do andamento de sua aprendizagem ou como complemento da mesma.

Então, pode-se inferir que a concepção da maioria dos alunos entrevistados sobre avaliação está voltada para a perspectiva somativa, pois eles não a veem como um processo, mas como um meio para chegar ao resultado final que dirá se eles passarão ou não para a outra série. Nesta ótica, o processo avaliativo perde seu caráter de continuidade, é como se este estivesse deslocado do processo de ensino-aprendizagem.

Poucos a percebem como auxílio à aprendizagem devido ao fato de que o sistema educacional e a sociedade, predominantemente, solicitam da escola avaliações somativas. Muitas vezes, a avaliação formativa serve apenas ao professor para pensar e realizar sua ação educativa na sala de aula.

Além de acompanhar a aprendizagem dos educandos, a avaliação também contribui para diagnosticar o trabalho pedagógico dos docentes e de toda a instituição escolar. É uma atividade que reflete as funções do sistema de ensino e de cada instituição, pois sua realização é norteadada por vários aspectos sociais, culturais e institucionais. A prática avaliativa

incide sobre todos [...] os aspectos envolvidos na escolarização: transmissão de conhecimento, relações entre professores/as e alunos/as, interações no grupo, métodos que se praticam, disciplina, expectativa dos alunos/as, professores/as e, pois, valorização do indivíduo na sociedade, etc. (SACRISTÁN, 1998, p. 295)

Nesse sentido, analisar a avaliação é perceber de forma geral a intenção do sistema educacional, da instituição escolar, dos docentes para com a função do processo de ensino-aprendizagem.

Ao contrário do que muitos pensam, a avaliação não é um ato solitário da professora para com seus alunos, mas um processo que reflete como foram desenvolvidas as ações coletivas do cotidiano escolar.

Após entender a concepção de avaliação que os educandos ora entrevistados possuem, perguntou-se quais os métodos e instrumentos avaliativos que a professora utiliza para avaliá-los. Em seus relatos, eles expuseram que ela utiliza variados instrumentos avaliativos como provas, trabalhos, pesquisas, maquetes, conforme demonstra alguns depoimentos:

- *(Aluno B): Faz prova, trabalho. Ai também nois (sic) estamos fazendo maquete, ai nois (sic) fizemos em dupla. Eu fiz em dupla.*
- *(Aluno D): Sou avaliado pelas provas, tarefas, trabalhos, pelas atividades de casa.*
- *(Aluna E): Pesquisas, provas, trabalhos.*
- *(Aluna F): Ela faz trabalho, prova também.*

As falas dos educandos evidenciam que a educadora utiliza diversos instrumentos avaliativos para avaliar a aprendizagem dos mesmos. Eles demonstram que ela não limita o processo avaliativo a um único instrumento, como geralmente alguns educadores fazem ao restringirem o processo avaliativo somente à realização de provas ou exames. Eles confirmam

ainda o depoimento que a professora apresentou, quando foi entrevistada, sobre a forma de avaliar seus alunos como foi discutido no capítulo anterior.

Essa forma de avaliação evidenciada nas falas dos educandos é definida como avaliação formal. Geralmente, no contexto escolar percebe-se nitidamente a realização da avaliação formal. Esta que, por sua vez, se caracteriza por ser planejada de forma intencional e efetivada mediante o uso de provas, trabalhos (individuais ou coletivos), pesquisas, etc., os quais subsidiam a atribuição de notas ou conceitos, e os sujeitos envolvidos têm a consciência de que estão sendo avaliados.

Entretanto, existe outra forma de avaliação muito frequente no cotidiano escolar, que nem sempre é percebida pelos alunos, pais e até mesmo por alguns professores, que é a avaliação informal. Villas Boas (2007, p. 12) define que

a avaliação informal não é planejada no sentido de que não conta com instrumentos prévios de coleta de dados, como acontece com a formal. Contudo o professor deve estar preparado para perceber tudo o que acontece e para fazer os registros.

No capítulo anterior constata-se que a educadora expõe de maneira implícita em sua fala que também faz uso da avaliação informal, quando afirma acompanhar seus educandos desde a forma como realizam as atividades, até a prática da avaliação formal.

Nesse sentido, a avaliação informal acontece de acordo com a interação dos alunos na sala de aula, entre si e com os professores. Ela não é prevista e os educandos não percebem que estão sendo avaliados. Esta acontece de forma espontânea e sem intencionalidade pré-estabelecida, por isso que é importante o professor estar atento ao acompanhar e auxiliar seus alunos para que assim possa avaliar informalmente a evolução na aprendizagem dos mesmos. Como exemplifica Villas Boas (2007, p. 11)

Quando um aluno mostra ao professor como está realizando uma tarefa ou lhe pede ajuda, a interação que ocorre nesse momento é uma prática avaliativa informal, isto é, o professor tem a oportunidade de acompanhar e conhecer o que ele já aprendeu e o que ele **ainda** (grifo do autor) não aprendeu.

A avaliação informal é um importante subsídio de complemento da avaliação formal, constituindo-se como um instrumento de reflexão para o professor no decorrer do processo avaliativo. Muitas vezes, essa avaliação passa de forma despercebida no contexto escolar, como já se referiu anteriormente, não havendo então o aproveitamento das informações

advindas desse tipo de avaliação e o processo avaliativo fica direcionado apenas a realização da avaliação formal.

Contudo, a avaliação informal precisa ser realizada com muita ética e responsabilidade, tendo em vista que esta pode contribuir positiva e/ou negativamente no desenvolvimento da aprendizagem do aluno. As informações obtidas a respeito do aluno no processo de avaliação informal devem servir como auxílio na melhoria da sua aprendizagem e não para rotular os estudantes ou fazer julgamentos de valor, uma vez que, “avalia-se a aprendizagem do aluno e não suas características pessoais” (Idem, p.15)

Tendo em vista a percepção dos educandos sobre os métodos avaliativos formais, perguntou-se como se sentem quando sabem que é dia de avaliação. A maioria deles afirmou que se sentem nervosos, apreensivos e com medo de serem reprovados; apenas dois deles relataram sentirem-se bem e alegres; mas enfatizam que mesmo assim ficam um pouco apreensivos. Eis os relatos:

- (Aluno A) *Um pouco...pouco...dizendo...pensando assim, eu fico as vezes dizendo “Será se eu vou passar?”. Eu fico meio assustado. Meio assustado quando a professora entrega as provas.*
- (Aluno B) *Nervoso, pode eu num passar na prova.*
- (Aluno C) *Eu me sinto muito alegre.*
- (Aluno D) *Eu me sinto muito bem, sabendo que vou fazer uma prova e vou ser avaliado. Eu me sinto bem, às vezes, me sinto um pouco nervoso em dia de prova de avaliação.*

A maioria dos educandos entrevistados revela que eles se sentem nervosos, apreensivos, com medo de não passar e de ficarem reprovados e com medo de errar. Esse sentimento de apreensão provém muitas vezes da cobrança que lhes são impostas pelos educadores, pais e pelo sistema escolar e social, os quais, geralmente, cobram resultados quantitativos da aprendizagem.

Os educandos, por sua vez, buscam acertar impulsionados pelo reforço negativo que é o medo da reprovação, para que não sejam punidos, estigmatizados ou rotulados. Desse modo, percebe-se que a maior parte dos educandos atribui um sentimento negativo à avaliação. Muitas vezes, entendendo-a como um entrave que pode impedi-lo de ser aprovado, quando, na verdade, esta deveria servir de auxílio à sua aprendizagem.

Esses relatos evidenciam que, muitas vezes, os educandos estudam para passar na prova, no trabalho, etc., enquanto deveriam estudar para aprender e construir cada vez mais conhecimentos. Esse aspecto é derivado da pedagogia tradicional, no sentido de punição diante dos erros, mas com um diferencial. Antigamente, quem não acertasse toda a lição era

punido a partir de castigos corporais, como é o exemplo da palmatória; porém, com o passar do tempo esses castigos corporais foram sendo substituídos por castigos de ordem psicológica e de pressão social (LUCKESI, 2011). Os educandos, muitas vezes, ficam abalados psicológica e emocionalmente se não passarem na prova ou trabalho e etc.

Ao contrário do que os outros expõem, os educandos entrevistados C e D relatam que se sentem bem quando são avaliados, pois afirmam estar confiantes que vão passar, mas, mesmo assim, ainda revelam que sentem alguma ansiedade.

Após compreender como os educandos se sentem quando sabem que é dia de avaliação e identificar a expectativa dos mesmos quanto à nota que irão receber, buscou-se entender, segundo seus relatos, como a educadora age no dia de entregar as notas, o que ela faz e diz neste momento. Eles relataram que a educadora diz para toda a turma as notas daqueles que obtiveram a aprovação, enquanto, a nota daqueles que não conseguiram êxito, ela pergunta se o educando quer que sua nota seja dita para toda a turma, ou, se deseja que seja revelada em particular no fim da aula. Os educandos expõem ainda que a educadora os incentiva a melhorar e avançar em suas aprendizagens, conforme fica evidenciado em falas de alguns educandos:

- (Aluno A) Se for ruim eu fico triste. O dia ela passa de cadeira em cadeira falando coisas como “tem que melhorar um pouco. Primeiramente ela chama a turma, num tem as provas surpresas, ela só fez algumas e diz assim “Quer que eu diga a prova?” ai alguns alunos dizem “não”. Ai ela não diz, por que num pode deixar os alunos tristes. Ela também fala “você se saiu bem”, “você foi um pouquinho mal, precisa melhorar”.

- (Aluno B) Ela quando a pessoa tira nota baixa ai ela pergunta se a pessoa que o nome. A professora quando a pessoa tira nota baixa ela pergunta “você quer que eu diga sua nota?”. Ai só se a pessoa quiser. Agora quando a pessoa tira nota boa ela diz logo num pergunta não.

Constata-se pelo relato dos alunos, que a educadora respeita a decisão dos educandos em revelar ou não suas notas, tendo em vista que, muitas vezes, os próprios alunos classificam-se e, às vezes, estigmatizam-se entre si ao tomarem conhecimento da nota de seus colegas, gerando, na maioria dos casos, sentimentos de inferioridade e incapacidade por parte daqueles que não foram bem sucedidos nas notas. Essa classificação entre os próprios educandos, geralmente, acontece devido ao fato de que o próprio sistema de ensino incita essa hierarquização. De modo que no cotidiano de muitas escolas, a nota é utilizada na avaliação de caráter somativo para demonstrar e informar a nota que o aluno obteve, quantificando, assim, a aprendizagem. Em outros casos, esta nota é substituída pela atribuição de conceitos, o que não altera significativamente a quantificação.

Na avaliação quantitativa, a nota é o resultado final de uma verificação mecânica de conteúdos que foram decorados e reproduzidos, não oferecendo ao educador perspectivas de compreensão sobre a aprendizagem dos alunos. Além disso, esse modo de avaliar revela os limites da formação do educador, ao pensar que a aprendizagem pode ser medida e quantificada.

Não se pretende aqui instigar a abolição do uso de notas ou conceitos, mas propor que estes não sejam utilizados, nem reduzidos ao produto de um processo que já foi concluído, mas que sejam utilizados como base diagnóstica de acompanhamento sobre a evolução e/ou dificuldades da aprendizagem dos alunos.

Nessa perspectiva, de acordo com a compreensão de Demo (2002, p. 25),

A nota carece refletir duas capacidades interligadas: de um lado, o diagnóstico verdadeiro sobre a situação do aluno em termos de aprendizagem, seja no plano curricular, seja no plano pessoal [...], de outro, o compromisso do professor de praticar as intervenções derivadas para garantir o direito do aluno de aprender.

Assim, a nota utilizada como subsídio de acompanhamento e reflexão, contribuirá em termos qualitativos para uma percepção de como está a aprendizagem do educando, o que ele conseguiu construir de satisfatório e o que ainda precisa ser melhorado, servindo de auxílio para o desenvolvimento da sua aprendizagem. Por isso, nesta concepção,

a nota serve apenas para auxiliar na interpretação da aprendizagem e será tanto mais útil quanto menos for mistificada, mantendo estrita cautela frente a suas limitações e reducionismos; não pode ser, por isso mesmo, algo definitivo; ao contrário, deve levar, sempre que possível, à possibilidade de ser discutida e refletida. (DEMO, 2002, p.27)

Percebe-se ainda no relato dos alunos que a professora não discrimina aqueles que obtiveram nota baixa, porém, incentiva-os a continuar e melhorar. Existem muitos professores que, ao contrário da educadora, utilizam as notas como forma de impor seu autoritarismo para mostrar uma superioridade perante os alunos.

Quanto à reação da professora diante dos erros dos alunos, foi perguntado aos educandos o que ela faz nessa situação, como também, perguntou-se como seus pais reagem frente aos erros no contexto escolar. Sobre a professora, eles relataram que a mesma mostra os erros para eles, para que possam ser corrigidos, e, também os incentiva a continuar tentando, para poder acertar. Como demonstra alguns depoimentos:

- (Aluno B) *Ela fala os erros, mostra. Ela corrige às vezes no quadro assim as tarefa de casa. Ela fala tá errado, apaga e coloca o certo.*
- (Aluno D) *Não, ela corrige, ela diz assim: “Oh, tá errado, aqui é um s”. Ela é muito boa, se tiver alguns erros ela corrige. Ela pede para corrigir também.*
- (Aluna F) *Ela diz assim: “Vocês erraram, mas não tem nada não pelo menos vocês tentaram e conseguiram pouco. Ela passa no quadro ai se tiver certo ela manda colocar aquele “E” e se tiver errado a pessoa concerta.*

E sobre os pais, alguns afirmam que quando obtêm notas altas que lhes permitam aprovação, os pais ficam felizes, mas quando a nota não é satisfatória à aprovação, eles ficam tristes, brigam e impõe-lhes castigos. Outros relatam que quando não alcançam notas satisfatórias, os pais lhes incentivam a estudar mais para que possam melhorar.

- (Aluno B) *Quando a nota é baixa eles me deixam de castigo. E quando é alta, ela, num deixa de castigo não.*
- (Aluna E) *Às vezes briga quando a nota é baixa e quando a nota é alta fica feliz. Quando eu erro coloca pra estudar mais*
- (Aluna F) *Quando a pessoa tira nota boa eles ficam feliz, quando tira nota baixa não faz nada, só manda estudar mais. Quando eu chego em casa minha mãe diz assim oh: “Vá para o reforço e faça as suas tarefas bem direitinho.” Minha mãe costuma dizer assim: “Quando a pessoa erra é fazer de novo até acertar, não é deixar errado.”*

Os educandos afirmam que a professora torna os erros visíveis a eles e incentiva-os a corrigi-los. É possível perceber que a mesma não entende os erros como algo negativo para a aprendizagem dos educandos, mas os utiliza como auxílio na construção da mesma. Essa realidade difere da maioria dos contextos escolares nos quais o erro é entendido como algo negativo, como sinônimo de fracasso ou incapacidade.

O erro provém da ideia de que há um padrão correto. No ambiente escolar alguém “erra” quando expressa algo contrário às expectativas e aos padrões do que foi ensinado. No processo avaliativo, o erro assume diversas funções de acordo com a concepção que o educador possui sobre o mesmo, podendo ser visto como fracasso que gera uma punição, ou como base diagnóstica que ajuda na construção da aprendizagem.

O erro quando entendido como indicativo de que o aluno não aprendeu aquilo que lhe foi ensinado, poderá tornar-se uma fonte de castigo e de reprovação. Essa visão negativa por parte de alguns professores sobre o erro dos educandos tende a desmotivá-los na busca pelo saber, tendo em vista que estes terão medo de errar para não serem punidos, buscando acertar não para aprender, mas para não serem reprovados.

Em muitos casos, percebe-se que a família também possui a ideia de erro como não aprendizagem, como se pode perceber diante dos relatos dos educandos, quando afirmam que seus pais reclamam quando eles erram e tiram notas baixas, impondo-lhes, na maioria dos casos, castigos ou ameaças. Apenas duas das alunas entrevistadas expõem que suas mães as incentivam a refazer o que erraram para acertar.

No contexto social em que se vive, os pais estimulam seus filhos a estudar para se formar e conseguir um emprego que lhes ofereça uma estabilidade financeira, mas, para que isso aconteça os educandos precisam “acertar” para tirar boas notas e serem aprovados. Por isso, em muitos casos os educandos buscam a aprovação mesmo que esta não seja consequência de uma aprendizagem significativa. Uma prática bem recorrente por parte dos alunos em busca da aprovação é a memorização daquilo que o professor ensinou, para que, assim, ele possa atingir o padrão definido pelo sistema educacional, ou seja, ser aprovado e satisfazer a vontade dos pais. O que pode comprometer a aprendizagem.

Desse modo, faz-se necessário que a escola desenvolva atividades de formação para os pais e educandos, no sentido de orientá-los quanto à contribuição dos erros no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que os educadores possuem uma formação que lhes esclarece sobre a função formativa dos erros; enquanto muitos pais e educandos não têm esta consciência por ter uma visão limitada sobre esse assunto, bem como por ter vivenciado práticas que fazem do erro fonte de fracasso e reprovação.

Quando o erro, numa perspectiva construtiva e como fonte diagnóstica, passa a ter a função de identificar o que o aluno conseguiu elaborar e o que ainda não foi compreendido por ele, torna-se um auxílio na construção do conhecimento. Assim, tal erro é transformado em situações favoráveis à aprendizagem, possibilitando ao educador inferir como o educando construiu determinado saber, como também pensar em estratégias que conduzam o educando a reelaborar seu conhecimento, a fim de avançar em sua aprendizagem.

Para que isso aconteça, faz-se necessário que o educador torne o erro visível aos educandos, mostrando-os não como sinônimo de fracasso, mas como caminho para a construção e/ou reelaboração do conhecimento. Ao tornar o erro visível, o educador precisa desenvolver ações que estimulem os educandos a pensar sobre o mesmo e não apenas corrigi-los e/ou marcá-los no papel sem a percepção do educando, mas que seja uma correção na qual o aluno possa compreender o que ele errou, porque errou e o que necessita reelaborar.

Desse modo, o educando avançará em sua aprendizagem e não apenas memorizará e reproduzirá mecanicamente conhecimentos já elaborados para obter a aprovação.

No tocante à autoavaliação, foi perguntado aos educandos se eles tinham a oportunidade de se autoavaliar e como acontecia esse processo, explicando para os mesmos, o que é autoavaliação. Eles relataram que avaliação quem faz é a professora, é ela quem avalia segundos os instrumentos avaliativos e diz as notas. Os depoimentos a seguir são ilustrativos:

- (Aluno A): *Eu... se desse certo eu falaria. É por que eu ainda não recebi nenhuma nota de trabalho. Até agora eu só fiz prova surpresa. Se eu tivesse a oportunidade de fazer de novo eu faria melhor. Se ela me perguntasse "Você merece um quanto?", "Sei lá, se for horrível mereço cinco ou qualquer nota ruim, agora se for bom, mereço qualquer nota boa". Eu num posso escolher a nota quem pode é a professora.*

- (Aluno C) *Faz. Ela diz as notas ai depois avalia a pessoa ai agente faz a outra prova. Mas quem diz a nota é a professora, porque se fosse assim eu dizendo era bom demais.*

- (Aluna F) *Não a gente só faz a prova, ai a professora corrige e ele diz a nota.*

Os educandos demonstram que desconhecem a autoavaliação e que ainda não tiveram a oportunidade de se autoavaliar. O relato deles também evidencia que somente a professora os avalia e que estes não possuem oportunidades de falar sobre o andamento de sua aprendizagem. Esse fato corrobora com o contexto de muitas escolas, em que a avaliação é realizada pelo professor para com seus alunos, e, dificilmente ouve-se falar em autoavaliação por parte dos alunos.

Esse fato constitui-se como um paradoxo, pois se fala tanto em uma educação que possa formar sujeitos críticos, autônomos, mas não se considera a autoavaliação como uma oportunidade para esta formação. Claro que para que a autoavaliação aconteça é necessário que os educandos entendam sua função de reflexão e autoformação e não a restrinjam à atribuição de notas a si mesmos. Como afirma Villas Boas (2007, p.42) “a verdadeira autoavaliação não se articula com nota; tem o sentido emancipatório de possibilitar ao aluno refletir continuamente sobre o processo da sua aprendizagem e desenvolver a capacidade de registrar suas percepções”.

Nesse sentido, quando entendida em sua essência, a autoavaliação constitui-se como um importante auxílio no processo de ensino-aprendizagem. Tendo em vista que a autoavaliação é algo que conduz os estudantes a pensar, refletir e identificar os avanços em sua aprendizagem. De acordo com Fernandes (2007, p.36)

A autoavaliação deve favorecer ao estudante a autorreflexão acerca de sua postura, suas atitudes individuais e no grupo, seu papel no grupo, seus avanços, seus medos e conquistas. Deve ajudar na superação das

dificuldades de aprendizagem, naturais a todo e qualquer processo de aprender.

Para que a autoavaliação aconteça é preciso que os educandos saibam quais são as expectativas do educador em relação à sua aprendizagem. A autoavaliação além de identificar, por meio de sua própria autoanálise, o que o aluno aprendeu, demonstra o que ele ainda não conseguiu aprender. Como também é um importante momento de socialização, com o grupo e com o professor, o que pode contribuir significativamente para que o educando desenvolva sua consciência crítica, seus argumentos e sua autonomia frente à tomada de decisões.

O professor nesse processo de autoavaliação possui a importante função de incentivar os alunos, auxiliando-os a registrar suas percepções, como também utilizá-las para orientar o seu fazer pedagógico.

Em nenhum momento ele deixa de ser o coordenador do trabalho pedagógico. Ele continua tendo a autoridade que lhe cabe. O que muda é o papel do aluno: de simples cumpridor de tarefas, ele passa a co-responsável. O papel do professor não é diminuído, é reforçado e valorizado. (VILLAS BOAS, 2007, p. 43)

Desse modo, no processo de autoavaliação dos alunos, o professor não é eximido de sua função ou perde seu posto, mas torna-se um facilitador que contribui para esse processo.

Portanto, a partir das concepções evidenciadas pelos educandos, pode-se inferir que boa parte da classe discente ainda possui uma visão restrita sobre o processo avaliativo, entendendo-o como algo desvinculado do processo de ensino-aprendizagem, que serve apenas como indicador de aprovação ou reprovação. Contudo, percebe-se que o contexto escolar e a práxis docente está passando por significativas mudanças que contribui para a ampliação do entendimento do processo avaliativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizar esse estudo buscando entender qual o sentido que a avaliação possui no processo de ensino-aprendizagem, pode-se inferir que o processo avaliativo não acontece em um vazio conceitual, ele realiza-se mediante o contexto social no qual se processam as relações educacionais, norteado pelas concepções de homem, mundo e sociedade dos docentes, pelo currículo e pela cultura institucional da escola.

É possível perceber a partir dos achados desta pesquisa, que a concepção de avaliação da docente investigada corrobora com a concepção de muitos autores citados no decorrer deste estudo, ao entender a avaliação como um processo complexo e contínuo, se constituindo como elemento importante para o processo de ensino e aprendizagem, tendo um caráter formativo. Esta concepção da educadora difere de muitas outras concepções que concebem a avaliação como uma verificação mecânica de caráter quantitativo, dissociada do processo de ensino-aprendizagem. Compreende-se que a educadora se dedica muito à realização da avaliação formativa, entretanto, ela ainda precisa avançar quanto ao entendimento e realização da autoavaliação com seus alunos, uma vez que ela não proporciona momentos para a autoavaliação dos mesmos, como também, entende esse processo como uma memorização do que foi dito e feito na aula, quando, na verdade, a autoavaliação possui um sentido mais amplo de autoformação.

Evidencia-se também que o sistema educacional já avançou muito em termos de realização da avaliação formativa. Entretanto, ainda requisita da escola muitos dados quantitativos da aprendizagem. Os educandos, por sua vez, diferentemente da educadora, ainda compreendem a avaliação numa perspectiva restrita aos aspectos somativo e formal, a qual serve para atribuição de notas que indiquem aprovação ou reprovação. Apenas um dos alunos tem a concepção de avaliação em concordância com a concepção da educadora, quando a entende como algo que auxilia o acompanhamento e desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Esse fato acontece devido à frequente solicitação do sistema educacional e da sociedade pelas notas, pela quantificação da aprendizagem. Assim, os educandos focam sua atenção e dedicação no valor simbólico da nota e, muitas vezes, não consideram a aprendizagem. Isto, porque para muitos o importante é a aprovação, independentemente, se esta aprovação é condizente com sua aprendizagem ou não. A nota, na maioria dos casos,

aparece como resultado final de um processo quando deveria ser utilizada enquanto base diagnóstica e acompanhamento da aprendizagem. Essa visão da nota como a finalização de um processo ainda continua arraigada na cultura escolar e social.

Quanto à realização da avaliação no cotidiano escolar, constata-se nos depoimentos da educadora e dos educandos que a docente se utiliza de diversos instrumentos avaliativos para avaliar seus alunos, não restringindo o processo avaliativo à utilização de um único instrumento. Isso faz com que a mesma tenha maior subsídio de informações para acompanhar a evolução e as dificuldades de aprendizagem dos alunos. Além disso, verifica-se que a educadora também realiza a avaliação informal, a qual complementa as informações da avaliação formal.

Entretanto, percebe-se que os educandos não se consideram sujeitos ativos no processo de avaliação. Eles se caracterizam como sujeitos passivos que estão ali para serem avaliados pela educadora, a qual deve realizar a avaliação mediante o uso dos instrumentos avaliativos formais, e, atribuir-lhes uma nota para demonstrar aos mesmos, ao sistema de ensino e aos pais, o seu desempenho. Eles não se percebem como sujeitos ativos com capacidade de se autoavaliar, de refletir e argumentar sobre sua própria aprendizagem. Para os alunos, a educadora é a única que tem a capacidade de avaliá-los, como também, demonstram que entendem o ato de se autoavaliar como um processo de atribuição de notas a si mesmo. A autoavaliação, porém, não se resume à atribuição de notas ou conceitos a si próprios, mas consiste em uma atividade de autorreflexão, na qual o aluno tomará consciência do andamento de sua aprendizagem. A nota será uma consequência da autoavaliação e não prioridade dessa prática.

Nesse sentido, infere-se que a autoavaliação não é inserida no contexto educacional de tais alunos, uma vez que eles desconhecem essa prática. Evidencia-se também que a docente não tem o hábito de realizar a autoavaliação com seus alunos, como já foi evidenciado anteriormente, mas ela enfatiza realizar sua autoavaliação e a considera como importante ferramenta na reflexão de sua ação educativa.

No tocante à percepção da função do erro no processo de avaliação, percebe-se que a concepção de erro da educadora está de acordo com a concepção de vários autores citados nesse estudo, ao entendê-lo como fonte diagnóstica que serve de subsídio na construção da aprendizagem. Porém, a educadora relata que parte dos erros para conduzir à ação educativa. Entende-se que o erro deve ser utilizado como um auxílio para a construção da aprendizagem, mas este não pode ser o foco deste processo.

Outro grande desafio está em conscientizar os educandos e seus pais sobre a importância do erro no processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista que estes ainda entendem o erro como sinônimo de fracasso e incapacidade, o qual deve implicar em punição. O erro precisa ser entendido como algo benéfico na construção da aprendizagem, pois a partir dele é possível analisar as hipóteses do educando ao demonstrar tal resposta e assim orientá-lo de forma que ele possa reelaborar e reorganizar seus conhecimentos. Todavia, se o erro for entendido como algo negativo, tende a desmotivar o educando desenvolvendo sentimentos de incapacidade e de medo de errar para não ser punido, fazendo com que este se utilize da memorização e reprodução dos conteúdos para acertar, comprometendo, assim, a construção de sua efetiva aprendizagem.

Portanto, é possível observar que a concepção de avaliação vem sendo ampliada em meio aos docentes, principalmente, daqueles que estão em processo de formação inicial e continuada, pelo fato de terem acesso às novas concepções sobre o tema, numa perspectiva mais progressista. No entanto, essas concepções não são praticadas devido às exigências do sistema de ensino que divergem destas novas perspectivas.

Outro aspecto que chama a atenção é o fato dos educandos mesmo vivenciando algumas práticas avaliativas formativas no contexto escolar, ainda veem a avaliação como quantificação de sua aprendizagem. Então, faz-se necessário desconstruir esses conceitos arraigados que alguns alunos, pais, educadores e a sociedade têm sobre o processo avaliativo, para que a avaliação possa ser efetivada no contexto escolar, contribuindo significativamente para a construção da aprendizagem.

Desse modo, o sentido que a avaliação possui para o processo de ensino-aprendizagem está atrelado à maneira como se pensa e realiza a ação educativa no contexto escolar. Assim, é possível pensar que a educadora que foi entrevistada nesta pesquisa, possa, em parceria com os demais educadores da instituição, desenvolver ações educativas que envolvam a avaliação formativa com o intuito de viabilizar um entendimento maior por parte dos alunos e pais, a respeito do significado e da importância desse processo. Faz-se necessário que a escola e os docentes continuem desenvolvendo a avaliação em seu caráter formativo, oferecendo mais espaço para a autoavaliação dos educandos, para que estes possam evoluir cada vez mais em sua aprendizagem, desenvolvendo a criticidade e a autonomia.

A realização desta pesquisa possibilitou responder a algumas indagações e fez surgir outras. Dentre elas, emergiu a necessidade de aprofundar estudos sobre o sentido que a realização da autoavaliação possui para o processo ensino-aprendizagem, já que nesse estudo não foi possível evidenciar tal sentido.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli E. D. A., PASSOS, Laurizete F. Para além do fracasso escolar: uma redefinição das práticas avaliativas. In: AQUINO, Julio Groppa (org.). **Erro e Fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997.

BARROS, Aidil de Jesus Paes de & LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Projeto de Pesquisa: propostas metodológicas**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa de Formação de Professores Alfabetizadores. Brasília: MEC, 2001.

DEMO, Pedro. **Mitologias da avaliação: de como ignorar, em vez de enfrentar problemas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira. **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GHEDIN, Evandro. Professor Reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido, GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

HOFFMAN, Jussara, **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

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

_____. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo, Cortez, 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

RABELO, Edmar Henrique. **Avaliação: novos tempos, novas práticas**. 8. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

RIOS, Terezinha Azerêdo. Compreender e ensinar no mundo contemporâneo. In: RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2010.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Comprender e transformar o ensino**. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SILVA, Janssen Felipe da; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Teresa (org.), **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas**: em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **A avaliação na escola**. Módulo III. – Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

APÊNDICE

ROTEIRO DE ENTREVISTA (Direcionado aos alunos)

- Pra você o que é avaliação?
- De que forma você é avaliado (a)? (provas, trabalhos, pesquisas...)
- Como você se sente no dia da avaliação?
- Como a professora age quando vai entregar as notas? Como ela faz? O que ela diz para a turma?
- Como sua professora reage diante dos erros dos alunos? O que ela fala em relação a isso?
- Como seus pais reagem quando você erra? O que eles falam em relação a isso?
- Você tem oportunidade de se autoavaliar (explicar para os alunos o que é autoavaliação) Como?

ROTEIRO ENTREVISTA (Direcionado a Professora do 5º ano)

- Para você o que é avaliação?
- Como você avalia seus alunos?
- Tem semana de provas na escola?
- Como você lida/age diante dos erros dos seus alunos?
- Você trabalha com autoavaliação com seus alunos? Como?
- Você se autoavalia? Por quê? Como isso acontece?