

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PLANEJAMENTO DE ENSINO E
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM**

AVALIAÇÃO NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

GERLENE FERNANDES DA SILVA

**FORTALEZA – CE
2006**

AVALIAÇÃO NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

GERLENE FERNANDES DA SILVA

Monografia apresentada à coordenação do Curso de Especialização em Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Planejamento do Ensino e Avaliação da Aprendizagem.

**FORTALEZA – CE
2006**

Esta monografia foi submetida a análise, sendo parte dos requisitos necessários a obtenção o título de Especialista em Planejamento do Ensino e Avaliação da Aprendizagem pela Universidade Federal do Ceará e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca Central da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho desta monografia é permitida, desde que seja feita de conformidade com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) e da ética científica.

Gerlene Fernandes da Silva

MONOGRAFIA APROVADA EM _____ / _____ / _____

Prof. Cláudio de Albuquerque Marques – Ph.D.
Orientador

AGRADECIMENTOS

A Deus por seu amor, sua presença constante em minha vida e pela fortaleza que me ajudou a seguir em frente superando as dificuldades encontradas.

Aos meus pais e familiares que a cada dia ajudam-me a crescer como pessoa no respeito e amor ao próximo.

Ao senhor Tarcísio Leite e senhora Adalgisa que muito tem contribuído para minha formação profissional, espiritual e pessoal.

Ao meu orientador, Prof. Cláudio Marques que com paciência, sabedoria e competência, muito me ajudou nesta trajetória.

Aos meus amigos e amigas que enriquecem a cada dia minha existência.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	06
1. CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS E SUAS PRÁTICAS EVOLUTIVAS.....	09
1.1 Tendências pedagógicas liberais.....	11
1.2Tendências pedagógicas progressistas.....	13
2. O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO	17
3. EXAME E AVALIAÇÃO	25
4. INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	31
CONCLUSÃO	36
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	39

RESUMO

A avaliação é um aspecto da educação que cada dia ocupa mais espaço nas preocupações educativas. Diante disso, esse trabalho, que tem como tema avaliação no processo ensino aprendizagem, busca repensar o processo de avaliação no sentido de consolidar práticas pedagógicas que favoreçam a aprendizagem, usando como base à pesquisa bibliográfica. A escola por estar inserida dentro de um contexto social deve corresponder às expectativas da sociedade, promovendo a formação de uma sociedade mais justa e contribuindo para a formação de cidadãos críticos e atuantes. Nesse contexto, foram analisadas as práticas pedagógicas buscando verificar a influência dos modelos pedagógicos na avaliação. No modelo liberal, a prática da avaliação era obrigatória, autoritária e refletia uma sociedade de controle. No modelo progressista, a necessidade de superar o autoritarismo e conquistar a autonomia favorece o uso da avaliação como mecanismo de diagnóstico em vista de uma aprendizagem significativa. Analisou-se também o papel que o professor deve exercer no processo de ensino-aprendizagem. A aquisição do conhecimento é uma necessidade para que o aluno se desenvolva enquanto ser, por isso o papel do educador deve ser de prover as condições para o aluno buscar o domínio desse conhecimento nas mais variadas fontes. Nesse contexto, o professor deixa de ser o detentor do saber e começa a assumir uma nova dimensão que requer a prática de uma avaliação diagnóstica, formativa e processual, como meio de constatar e intervir na construção da aprendizagem de forma significativa e satisfatória. Contudo, a utilização de exames tradicionais, que visam apenas à mensuração da aprendizagem através de nota, ainda permanece como uma prática constante do dia-a-dia das escolas, trazendo muitos incômodos ao educando. Daí a necessidade de usar a avaliação como meio de orientar o processo ensino-aprendizagem. Com relação à prática docente, o professor deve construir instrumentos de avaliação adequados ao processo de ensino por ele praticado e ao processo de aprendizagem vivenciado pelos alunos. Nesta perspectiva, é urgente romper com a prática tradicional da avaliação de seletividade, classificação para usar a avaliação como forma de contribuir com a democratização do ensino. Cabe então aos professores refletir, discutir e analisar suas posturas, criando condições que os possibilitem utilizar uma metodologia de ensino e de avaliação que busque avaliar constantemente a aprendizagem dos alunos. Mas para que isto se concretize é necessário que a avaliação seja caracterizada como um processo contínuo e que utilize variados instrumentos de observação e registros no rendimento do aluno.

INTRODUÇÃO

Dentro do atual contexto sócio-político-econômico e cultural da sociedade, a escola passa a ter papel relevante. Atender às demandas da atual fase do capitalismo requer ajustar a educação de acordo com a realidade e necessidade de cada nação. Nesse sentido, surgiram as reformas educativas em vários países.

Essas reformas estão diretamente ligadas à economia, pois o novo paradigma de produção requer pessoas qualificadas, com flexibilidade profissional e com espírito empreendedor, que respondam às exigências do mercado de trabalho. No Brasil foram dados, com o plano decenal de Educação publicado em 1996, os primeiros passos para a reforma educativa brasileira.

A globalização trouxe fortes características, como competitividade e certo sentimento de incerteza com relação ao futuro, provocando mudanças sentidas nas relações entre as pessoas, nas trocas de informações e em todo o processo de conhecimento. E é justamente por isso que a escola está mudando.

Com as mudanças de contexto histórico, a escola deve se atualizar e se contextualizar. As novidades, com a tecnologia de ponta e a revolução do conhecimento, correm num ritmo alucinante. Nunca o planeta mudou tanto e tão rápido, e é nesse cenário que as mudanças na educação também estão acontecendo. Exigi-se, assim, uma postura inovadora do Sistema Educacional. Com isso, nas últimas décadas surgiram novas concepções de educação que privilegiam o processo de construção do conhecimento que valoriza os saberes anteriores do indivíduo, dando novo significado e continuidade à apreensão da cultura com conteúdos significativos e requerendo a participação interativa e co-responsável do aluno no processo de ensino–aprendizagem.

Tendo em vista os anseios da sociedade moderna, a escola precisa estabelecer pontes que viabilizem a preparação integral do indivíduo e facilitem sua inserção no mundo contemporâneo. A meta na verdade é re-significar o espaço escolar. Um dos maiores desafios na prática pedagógica é o relativo à

avaliação. Na prática, a avaliação fica incompleta, pois obtêm-se dados, faz-se classificação e pára-se por aí, nos registros de classe e arquivos. Normalmente, o processo de avaliação escolar é visto como um fim e não um meio de superação das dificuldades.

A avaliação é um processo amplo que vem superar obstáculos. Envolve uma prática reflexiva, identificando dificuldades, resistências e avanços que devem ser utilizados para a tomada de decisões. O professor deve usá-la como instrumento que lhe permita questionar constantemente suas propostas de ensino. A utilização adequada da avaliação torna flexível o processo de ensino-aprendizagem e favorece o re-direcionamento da prática. Além disso, Antunes (1995, p.46) defende que “a principal finalidade da avaliação no processo escolar é ajudar a garantir a construção do conhecimento e a aprendizagem por parte dos alunos”.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, a avaliação deve ser compreendida como parte integrante e intrínseca ao processo educacional. A avaliação acontece de forma contínua e sistemática, por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno, permitindo ao professor elementos para uma reflexão contínua sobre a prática. Para o aluno, a avaliação é um instrumento de tomada de consciência de suas conquistas, dificuldades e possibilidades de aprendizagem. Para a escola, a avaliação define prioridades e localiza quais aspectos das ações educacionais demandam maior apoio.

Muito embora a avaliação deva ser vista como parte integrante do processo de ensino, esta realidade não se faz presente no dia-a-dia das escolas. Por um longo tempo, o sistema escolar viveu a ditadura na qual o professor era o detentor do saber e a “prova” era utilizada apenas como uma forma de classificação e punição do aluno. Faz-se necessário desmistificar a utilização da prova como um fim da aprendizagem. A avaliação precisa ser encarada como um novo caminho que facilite ao aluno o ato de aprender a aprender.

Assim, o objetivo desse trabalho é repensar o processo de avaliação no sentido de consolidar práticas pedagógicas que favoreçam a aprendizagem. Para compreender como esse processo pode acontecer em sala de aula é preciso ter claro que a prática avaliativa não está dissociada do contexto do trabalho pedagógico. O único sentido da avaliação é garantir a aprendizagem do aluno. Não adianta querer

mudar o sistema avaliativo sem mudar também o trabalho pedagógico. A avaliação precisa ser um instrumento que funcione para reorientar o processo de ensino, fazendo com que os envolvidos reflitam conjuntamente sobre suas práticas e compromissos e, nessa interlocução, cresçam juntos para a conquista de uma escola aberta à sociedade.

Como aspecto metodológico para pesquisa, que fundamenta a presente monografia, levou-se em consideração a natureza positiva – qualitativa. Quanto à tipologia, utilizou-se pesquisa bibliográfica, descritiva e exploratória. Entre as técnicas, utilizou-se a leitura sistemática e específica do fichário e a consulta à internet.

A presente monografia está organizada em quatro tópicos. No primeiro capítulo encontra-se a fundamentação teórica da avaliação, levando-se em conta a trajetória da avaliação até os dias atuais e as concepções que a fundamentam. O segundo capítulo aborda o papel do professor no processo de avaliação da aprendizagem. O terceiro capítulo apresenta um paralelo entre o ato de examinar e o ato de avaliar. Como toda prática requer instrumentos que viabilizem chegar ao objetivo desejado, o quarto capítulo apresenta algumas formas de acompanhar o processo de aprendizagem do aluno, facilitando a dinâmica de uma avaliação contínua, formativa e transformadora.

1. CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS E SUAS PRÁTICAS EVOLUTIVAS

Durante muito tempo, a avaliação da aprendizagem escolar esteve tão e somente a serviço de uma pedagogia tradicional, centrada na figura do professor e no conteúdo dogmático, estando totalmente desvinculada da realidade cotidiana. Com o intuito de contextualizar a evolução das diferentes práticas evolutivas Este capítulo apresenta uma breve análise histórica da avaliação e algumas concepções pedagógicas, os quais foram baseados no trabalho desenvolvido por Libâneo (1992).

Na Idade Média, toda a vida social e a educação foram controladas pela igreja católica. A pedagogia medieval não era voltada para as particularidades do indivíduo. O objetivo central do homem era servir a Deus. Não obstante, a proposta pedagógica da Idade Média não era de formar um homem feliz, mas um homem que se encaixasse nos ideais da igreja.

Um conjunto de fatores transformou a sociedade medieval, dentre eles destacam-se o declínio do feudalismo, o incremento das atividades comerciais, o surgimento das cidades, e a ascensão de uma nova classe, a burguesia. Com o renascimento cultural, temos o surgimento de uma cultura de secularização com uma visão de mundo cada vez mais voltada para as coisas palpáveis. Enquanto na Idade Média o que importava era a realidade da salvação, a realidade divina, nessa nova concepção humanista o que importava era o homem, sua capacidade criadora, sua razão e sua capacidade de descobrir ele mesmo sobre o mundo externo. A burguesia tinha interesse por uma suposta verdade, financiando, inclusive, o avanço do conhecimento. Estando no poder, o conhecimento passou a lhe interessar enquanto apropriação privada. A necessidade de operários qualificados fez com que a instrução ficasse atrelada às demandas do mercado, como por exemplo a leitura dos manuais de máquinas. Nesse contexto, a avaliação assume caráter punitivo, reduzindo oportunidades e não contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem.

Na transição da Idade Média para a Moderna, sentimentos distintos de infância e família foram se manifestando na sociedade. O conceito medieval de criança resumia-se ao período em que o ser humano ainda mamava, era dependente fisicamente. Superada essa dependência, a criança era confundida com um adulto em miniatura. Todavia, com os movimentos reformistas (reforma e contra-reforma) do renascimento, a criança, que até então era um homem pequeno, passa a ter atenção especial. No colégio, a vigilância e a disciplina vão nortear as tendências educacionais

e a escola servirá para a formação moral e não adulteração da pureza infantil através da disciplina e do rigor.

Com o desenvolvimento de um novo conceito de infância e dessa nova identidade infantil surgem a escola disciplinar e a escola seriada. Porém, com a influência do renascimento surgem as idéias de desenvolvimento do homem através de etapas. Passou a haver seriação nos colégios, as turmas passaram a ser divididas conforme o desempenho dos alunos e as práticas avaliativas começaram a servir de suporte às práticas do sistema de ensino.

A prática de provas escolares tem sua origem na escola moderna, e foi sistematizada a partir dos séculos XVI e XVII com a cristalização da sociedade burguesa. Enquanto classe, a burguesia precisou da escola como elemento tanto de disciplinação para o trabalho, quanto de inculcação ideológica, no sentido das pessoas se conformarem com seu lugar na sociedade. Em seu discurso, a burguesia afirmava que todas as pessoas eram iguais, mas como a realidade contradizia sua afirmativa, era preciso justificar o fato das pessoas serem diferentes, e para isso nada melhor do que a escola.

Na Europa, final do século XVIII, houve o avanço da escola para o povo, através das propostas de ensino público, laico e universal. Dizia-se que a ida à escola possibilitaria a equalização social. Entretanto, se todos os que fossem para escola conseguissem obter um diploma, o mito da ascensão social via escola iria se desfazer. Nesse momento, o sistema de avaliação possuidor da reprovação passa a desempenhar não mais o caráter moral que tinha quando a escola não era para o povo, mas o de convencer as pessoas de que suas “incapacidades” as impossibilitam de terem um lugar melhor na sociedade.

Dentro desse contexto, a escola tornou-se um elemento de suma importância tanto de disciplinação para o trabalho, quanto de inculcação ideológica. Logo a prática da avaliação escolar ficou marcada pelo autoritarismo. A avaliação existe dentro de um discurso pedagógico e de práticas morais existentes em diferentes momentos históricos.

A fim de situar os modelos avaliativos, adentraremos na história da educação em termos das concepções pedagógicas e diferentes práticas avaliativas. A prática escolar trás em si condicionantes sócio-políticos que configuram diferentes concepções de homem e de sociedade e conseqüentemente diferentes pressupostos

sobre o papel da escola, da aprendizagem, da relação professor – aluno e das técnicas pedagógicas. Libâneo (1992, p.64) diz que,

os autores em geral, concordam em classificar as tendências pedagógicas em dois grupos: as de cunho liberal – Pedagogia Tradicional, Pedagogia Renovada e tecnicismo educacional; as de cunho progressista - Pedagogia Libertadora e Pedagogia Critico-Social dos Conteúdos.

1.1 Tendências pedagógicas liberais

A pedagogia liberal manifesta e justifica o sistema capitalista ao defender a liberdade e os interesses individuais da sociedade, baseada na organização social da propriedade privada dos meios de comunicação. A idéia central da pedagogia liberal é de que a escola tem por finalidade preparar os alunos nos aspectos intelectual e moral para assumir seu papel na sociedade.

Historicamente, a educação liberal iniciou-se com a pedagogia tradicional. Nessa tendência, os conhecimentos e valores sociais acumulados através dos tempos são repassados aos alunos como verdades absolutas. O aluno é preparado para atingir, pelo esforço, sua plena realização social. Os conteúdos, os procedimentos didáticos e a relação professor-aluno são descontextualizados do cotidiano do aluno e da realidade social. A aprendizagem é receptiva e mecânica, desconsiderando as características próprias de cada idade. Com relação à avaliação, Luckesi (2002, p.32) fala que,

A prática da avaliação escolar, dentro do modelo liberal conservador, terá de, obrigatoriamente, ser autoritária, pois esse caráter pertence à essência dessa perspectiva de sociedade, que exige controle e enquadramento dos indivíduos nos parâmetros previamente estabelecidos de equilíbrio social.

A avaliação, de acordo com a pedagogia liberal, é um ato de descrição e julgamento usado para classificar, tendo por finalidade descobrir a quantidade de conhecimento acumulado pelos alunos ao final de uma unidade, semestre ou curso, segundo os níveis de aproveitamento expresso em nota. O professor não se preocupa com a capacidade do sujeito enfrentar futuras situações imprevisíveis. As formas pelas quais se exerce o controle sobre o que se aprendeu inibem e distorcem a

aprendizagem, criando situações irreais em que a ansiedade, a tensão, a desconfiança e o medo substituam a motivação para assegurar a aprendizagem.

A avaliação é o ato controlador, um instrumento que nas mãos de alguns professores se converte em uma arma, já que encontra nela a tábua de salvação para reforçar seu autoritarismo. A ação avaliativa era representada exclusivamente através de símbolos numéricos e o método mais prático e mais divulgado era o método da média aritmética dos resultados obtidos com a aplicação de provas escritas. Havia uma preocupação interna com a quantidade daquilo que se aprendia e pouquíssima preocupação com a qualidade e com o desenvolvimento de potencialidades capazes de acelerar o processo de aprendizagem do educando. Para o professor, valia repassar conteúdo, não havendo preocupação nenhuma com o aprender.

A Tendência Renovada segundo Libâneo (1992, p.65),

[...] inclui várias correntes: a progressivista (que se baseia na teoria educacional de John Dewey), a não-diretiva (principalmente inspirada em Carl Rogers), a ativista-espiritualista (de orientação católica), a culturalista, a piagetiana, a montessoriana e outras. Todas, de alguma forma estão ligadas ao movimento da pedagogia ativa que surge no final do século XIX como contraposição à Pedagogia Tradicional.

Na tendência liberal renovada progressiva, a educação é vista como um processo interno que considera as necessidades e interesses individuais necessários para a adaptação ao meio. A escola deve adequar as necessidades individuais ao meio social. Os conteúdos são estabelecidos a partir das experiências vividas pelos alunos frente às situações problemas. O papel do professor é auxiliar no desenvolvimento livre da criança. Assim, a aprendizagem deve ser baseada na motivação e na estimulação de problemas.

Na tendência renovada não-diretiva, o papel da escola está mais voltado para a formação de atitudes, com mais ênfase nos problemas psicológicos do que nos pedagógicos ou sociais. É uma educação centrada no aluno. Os processos de ensino visam mais facilitar aos estudantes os meios para buscarem por si mesmos os conhecimentos. Assim, a função do professor é ajudar o aluno a se organizar, pois aprender é modificar suas próprias percepções. A retenção do conhecimento resulta da relevância do aprendido em relação ao "eu". Por tanto, a avaliação tradicional perde totalmente o sentido, privilegiando-se a auto-avaliação. O inspirador dessa tendência

foi Carl Rogers, um psicólogo clínico. Suas idéias influenciam um bom número de professores.

Quanto à tendência Tecnicista, Libâneo (1992, p.67) destaca que o

Tecnicismo educacional, embora seja considerada uma tendência pedagógica, inclui-se, em certo sentido, na Pedagogia Renovada. Desenvolveu-se no Brasil na década de 50, à sombra do progressivismo, ganhando nos anos 60 autonomia quando constituiu-se especificamente como tendência, inspirada na teoria behaviorista da aprendizagem e na abordagem sistêmica do ensino.

A influência da pedagogia tecnicista ocorre com o objetivo de adequar o sistema educacional à orientação político-econômica do regime militar. Na prática avaliativa da pedagogia tecnicista, valorizava-se mais a passividade do aluno e a memória do que o raciocínio. A escola funciona como modeladora do comportamento humano, usando técnicas específicas. Seu interesse imediato é o de produzir indivíduos “competentes” para o mercado de trabalho. A pesquisa científica, a tecnologia educacional e a análise experimental do comportamento garantem a objetividade da prática escolar. Os conteúdos passam a ser informações ordenadas numa seqüência lógica e psicológica. O essencial da tecnologia educacional é a programação por passos empregada na instrução programada, nas técnicas de micro-ensino, multimeios, módulos. O papel do professor é ser um elo de ligação entre a verdade científica e o aluno. A relação professor – aluno tem um sentido exclusivamente técnico, para garantir a eficácia da transmissão do conhecimento.

1.2 Tendências pedagógicas progressistas

Ao tratar das tendências progressistas, Libâneo (1992, p.68) diz que,

As tendências de cunho progressista interessadas em propostas pedagógicas voltadas para os interesses da maioria da população foram adquirindo maior solidez e sistematização por volta dos anos 80. São também denominadas teorias críticas da educação.

A pedagogia progressista é uma tendência que parte de uma análise das realidades sociais. Ela se manifesta em três tendências: a Libertadora, de Paulo Freire, a Libertária, que reúne os defensores da auto-gestão pedagógica, e a Crítico social dos conteúdos, que acentua a primazia dos conteúdos no seu confronto com as realidades sociais. As tendências Libertadora e Libertária têm em comum o anti-

autoritarismo, a valorização da experiência vivida como base da relação educativa e a idéia de auto gestão pedagógica.

A tendência libertadora não atua em escolas. Segundo Libâneo (1992, p.69), essa tendência

[...] tem sido empregada com muito êxito em vários setores dos movimentos sociais, como sindicatos, associação de bairro, comunidades religiosas. Parte desse êxito se deve ao fato de ser utilizada entre adultos que vivenciam uma prática política e onde o debate sobre a problemática econômica, social e política pode ser aprofundado com orientação de intelectuais comprometidos com interesses populares.

A tendência libertadora visa levar professores e alunos a atingir um nível de consciência da realidade em que vive buscando a transformação social. Essa transformação virá pela emancipação das camadas populares, sendo definida pelo processo de conscientização cultural e política. Os conteúdos são explorados através de temas geradores. Professor e aluno vivenciam uma relação de igual para igual, horizontalmente. A aprendizagem é avaliada através da resolução de situações problemas. Ela questiona a realidade das relações do homem com a natureza e com os outros homens, visando uma transformação. Os conteúdos, denominados “temas geradores”, são extraídos da vida prática dos educandos. O importante não é a transmissão de conteúdos específicos, mas o despertar para nova forma de relação com a experiência vivida. A forma de trabalho educativo é o grupo de discussão.

Na concepção da tendência libertadora admi-se a prática da avaliação da vivência entre educador/ educandos no processo de grupo. Pois, aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta, isto é, da situação vivida pelo educando. A ênfase recai sobre o processo de aprendizagem que sustenta implicitamente a finalidade sócio-política da educação.

A tendência libertária visa à transformação da personalidade do educando num sentido libertário e auto-gestionário. As matérias são colocadas, mas não exigidas. Valorizá-se a atividade grupal na forma de auto-gestão. O professor é o orientador e os alunos ficam livres para escolher o que desejam aprender. A aprendizagem é informal via grupo. A avaliação não acontece isolada e não depende unicamente do professor, sendo determinada por questões mais amplas de ordem política e inerente ao tipo de sociedade em que o processo educativo está inserido.

Na tendência crítico-social dos conteúdos, Libâneo (1992, p.70) fala que esta tendência na escola pública,

[...] cumpre a função social e política, assegurando a difusão dos conhecimentos sistematizados a todos, como condição para a efetiva participação do povo nas lutas sociais. Não considera suficiente colocar como conteúdo escolar a problemática social cotidiana, pois somente o domínio dos conhecimentos, habilidades e capacidades mentais podem os alunos organizar, interpretar e reelaborar as suas experiências sócio-culturais e a vida concreta dos alunos, como meio de aprendizagem e melhor solidez na assimilação dos conteúdos.

Esta tendência é centrada na idéia de igualdade de oportunidade para todos no processo de educação. Nesse contexto, pressupõe-se que a prática educacional se faz pela transmissão e assimilação dos conteúdos e dos conhecimentos sistematizados e pela aquisição de habilidades de assimilação e transformação desses conteúdos no contexto de uma prática social.

Na concepção construtivista/interacionista, o conhecimento é construído dia-a-dia, sendo um processo constante de aprendizagem. Assim sendo, o processo avaliativo não pode ser diferente. Não é possível ser construtivista na hora de ensinar e tradicional na hora de avaliar. A coerência nesse momento é fundamental.

Nenhuma prática pedagógica é neutra, devendo assim estar contextualizada ao novo contexto de sociedade e suas exigências. As possibilidades de transformação da sociedade estão na busca da superação do autoritarismo e no estabelecimento da autonomia do educando, pois estas pedagogias exigem participação democrática de todos.

A avaliação acontece de forma contextualizada, dependendo da concepção ideológica de quem repassa o saber, podendo privilegiar uma pedagogia da reprodução ou uma pedagogia da transformação. Dentro da concepção construtivista a avaliação deve ser encarada como um ponto de partida para ação e não ponto final de comprovações sobre dados passados. Assim, pode-se conceber a avaliação como mediadora, pois ela não está no término de um período, mas entre uma ação educativa e outra. Mesmo assim, com todos os avanços, não se pode esquecer que há uma pressão externa crescente por resultados concretos de qualidade.

Para Luckesi (2002, p.32),

a prática da avaliação nas pedagogias preocupadas com a transformação deverá estar atenta aos modelos de superação do autoritarismo e ao estabelecimento da autonomia do educando, pois o novo modelo social exige a participação democrática de todos.

Com a função classificatória, a avaliação não auxilia em nada o avanço e o crescimento do aluno. Somente com uma função diagnóstica, ela pode servir para favorecer a aprendizagem e constituir-se num momento dialético do processo ensino-aprendizagem. Toda avaliação pressupõe uma concepção teórica da educação, que traduz uma concepção teórica da sociedade. A avaliação deve estar a serviço de uma pedagogia que esteja preocupada com a educação como mecanismo de transformação social.

Avaliação é um processo que observa, identifica, controla e fornece informações do desempenho do professor e do aluno. É por meio da avaliação que se verifica como o aluno está adquirindo e absorvendo capacidade de reflexão, de análise e de espírito crítico, e se é capaz de solucionar problemas, de criar, de construir e, principalmente, se está enriquecendo a vida do aluno como sujeito.

A avaliação por ser um processo individual deve respeitar os avanços de cada aluno em particular, sem o uso da comparação com outros alunos. O uso da comparação com outro aluno mexe com a auto-estima e contribui para a discriminação e classificação em sala de aula.

2. O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Atualmente o conceito de professor tem ganho significados diferentes da concepção de décadas atrás, no qual ele deve estar suficientemente preparado para conviver com as diferenças e para assumir a responsabilidade de ensinar a todos.

Em épocas anteriores, o professor era visto como uma pessoa respeitada e de grande prestígio na comunidade. Ele era o dono do saber, portanto cabia-lhe a tarefa de repassar para o aluno o conteúdo que deveria aprender. Segundo relatório da UNESCO (2001, p.157), esse papel mudou consideravelmente, pois,

o trabalho do professor não consiste simplesmente em transmitir informações ou conhecimentos, mas em apresentá-los sob a forma de problemas a resolver, situando-os num contexto e colocando-os em perspectiva de modo que o aluno possa estabelecer a ligação entre a solução e outras interrogações mais abrangentes. A relação pedagógica visa o pleno desenvolvimento da personalidade do aluno no respeito pela sua autonomia, e deste ponto de vista, a autoridade de que os professores estão revestidos tem sempre um caráter paradoxal, uma vez que não se baseia numa afirmação de poder, mas no livre reconhecimento da legitimidade do poder.

No decorrer da história a função social da escola avulta. Segundo Hoffmann (2001, p.134),

[...] a escola vem sentindo a necessidade de mudar pela expressão contundente da insatisfação estudantil, muito mais do que pelos estudos teóricos, leis ou outras influências. E essa insatisfação diz respeito, essencialmente, à falta de desejo de crianças, jovens e adultos permanecerem, por muitos anos seguidos, em ambientes amorfos de sentido e de desafios, enquanto a vida em sociedade se torna cada vez mais agitada e problemática.

A escola, por estar inserida em um momento histórico de grandes mudanças, não pode estar à margem desse processo, devendo se abrir ao novo para garantir a qualidade do ensino e aprendizagem dos alunos. Para tanto, a capacitação de seus funcionários, e em especial de seus professores, é fundamental.

Os educadores precisam ser mais flexíveis e mais preparados. Para tanto, eles necessitam de novas estruturas de trabalho que proporcione uma ação mais eficaz e moderna em sala de aula. As aulas devem ser expostas de forma criativa, buscando passar o conteúdo de forma contextualizada, favorecendo a motivação e o interesse dos alunos. Para Abreu (2001, p.17),

[...] o professor cria e recria sua atuação sistematicamente, a cada novo desafio, a cada novo dia e precisa estar munido de uma variedade de conhecimentos para acioná-los e utilizá-los em cada caso específico. Se a ação educacional é de fato singular e contextualizada, o grande mérito do professor é compreender essa singularidade e interpretar o contexto em que atua a cada momento de maneira a fazer propostas e intervenções que configurem um verdadeiro apoio aos seus alunos.

Tão importante quanto a formação integral do aluno é a formação contínua do professor, pois ele está a atuar dentro de um novo formato de educação. Segundo relatório da UNESCO (2001, p.161),

o mundo no seu conjunto evolui tão rapidamente que os professores, como aliás os membros das outras profissões, devem começar a admitir que a sua formação inicial não lhes basta para o resto da vida : precisam se atualizar e aperfeiçoar os seus conhecimentos e técnicas, ao longo de toda a vida.[...] Uma das finalidades essenciais da formação de professores, quer inicial, quer contínua, é desenvolver neles as qualidades de ordem ética, intelectual e afetiva que a sociedade espera deles de modo a poderem em seguida cultivar nos seus alunos o mesmo leque de qualidade.

As mudanças estão acontecendo e os professores não podem ficar à margem delas. É natural que surjam resistências, mas elas precisam ser superadas. Qualquer mudança, por mais simples que possa parecer, demanda tempo e muita cautela. Não se deve bruscamente violar valores tradicionais arraigados pelo tempo, mas, entendendo suas premissas, buscar elementos que reforcem a necessidade de mudança. Todo e qualquer processo de mudança requer iniciativa e liderança de pessoas com autonomia para orientar e instigar uma nova ação.

A aquisição do conhecimento é condição primeira para que o educando se desenvolva enquanto ser. Por isso, o papel do educador é proporcionar as condições para o aluno buscar o domínio desse conhecimento nas mais variadas fontes.

Hoffmann (2001, p.108) diz que

a intervenção pedagógica do professor será mais constante e significativa à medida que ele se questionar, permanentemente, sobre os alunos, procurando ampliar e complementar seu entendimento sobre a trajetória percorrida por cada um e por todo o grupo, ajustando suas ações educativas à multiplicidade de referências que a situação de aprendizagem acarreta.

O professor comprometido deve usar artifícios que despertem o interesse da turma, estimulando-a para o conteúdo que será ministrado. O papel do professor é ser o provocador da descoberta, sempre transferindo indagações para que o grupo

escolar encontre as respostas através de pesquisas e investigações. Pois, desde cedo, os alunos precisam ser orientados para dar um sentido ao estudo, colocando o conhecimento adquirido a serviço da sociedade. Hoffmann (2001, p. 116) expõe que:

o cenário da relação professores e alunos, portanto, é constituído por diferentes dimensões de diálogo: orientar, informar, questionar, aconselhar, criticar, observar, responder, explicar, corrigir, ouvir... Cada uma dessas ações pode desencadear diferentes reações, atitudes de receptividade ou de divergência nos alunos. A busca, entretanto, deve ser da efetiva compreensão entre os sujeitos dessa relação, da confiança e da aceitação dos diferentes jeitos de pensar e expressar o pensamento.

A cultura desenvolvida ao longo do tempo não se preocupou em favorecer a mudança e o desafio. A conseqüência é o medo de mudar por representar uma ameaça e nunca uma oportunidade de melhoria, por mais imperiosa que seja. No entanto, constata-se situações nas quais, mesmo estando os indicadores de mudanças explicitamente apresentados aos educadores, depara-se ainda nos dias atuais com posturas de professores que, longe de contribuir para atitudes novas, promovem, ao contrário, a mesmice. Um exemplo é uso autoritário da avaliação, deixando claro a incapacidade de domínio por parte do professor, que em muitos casos utiliza-se dos testes relâmpagos para obter a disciplina em sala de aula.

Ao planejar suas atividades de ensino, o professor precisa estabelecer previamente o mínimo necessário a ser aprendido pelo aluno e todas as condutas indispensáveis para se viver e exercer a cidadania. Conforme Hoffmann (2001, p.139),

é o professor quem cria, em sala de aula, o cenário educativo, promovendo condições mais ou menos favoráveis, recursos mais ou menos amplos, tempos mais ou menos limitadores de aprendizagem. A otimização do espaço de aprendizagem é, portanto, de natureza avaliativa, pois é compromisso do professor organizar atividades grupais adequadas ao interesse e possibilidades do grupo, bem como prestar ajuda a cada um dos alunos, ajustando suas intervenções aos progressos e obstáculos individuais.

A prática dos professores está em muito baseada em prescrições pedagógicas que viraram senso comum, adquiridas em sua passagem pela escola ou transmitidas por outros profissionais, e que têm sido adotadas sem uma reflexão sobre as necessidades de mudanças. Há, entretanto, professores que estão mais preocupados com as conseqüências de seu trabalho do que apenas com os resultados. Isso se chama compromisso, sendo o diferencial entre professores

acomodados e professores abertos a sociedade do conhecimento. Para Hernández (1998, p.91),

O problema principal que aparece na avaliação, para o professor, é como tornar coerente sua prática com uma concepção significativa da aprendizagem. O que implica que é necessário detectar os problemas ou estruturas de conhecimentos que estejam por trás de cada projeto, tarefa que nem sempre é fácil de estabelecer a priori.

A formação do professor, embora se inicie no ensino médio ou na faculdade, irá se concretizar em sua prática. As dificuldades em fazer com que as crianças aprendam fazem emergir as lacunas da formação inicial, levando os professores a buscar subsídios para aperfeiçoar e superar suas dificuldades.

Vasconcellos (1995, p.34) diz que essas dificuldades surgem

[...] em razão de sua formação deficitária, o professor não tem o domínio de como o aluno se desenvolve, de como apreende, de qual o sentido último de seu trabalho. No entanto, quer cumprir sua tarefa, e considera por um lado, que ela é relevante (mesmo que o aluno não entenda no momento) e, por outro lado, quer está bem preparado (afinal, conseguiu o certificado a duras penas).

O primeiro passo para redirecionar os caminhos da prática da avaliação é assumir um posicionamento pedagógico claro e explícito, que possa orientar a prática pedagógica, no planejamento, na execução e na avaliação. Segundo Hoffmann, (1999, p.12),

a contradição entre o discurso e a prática de alguns educadores, e, principalmente, a ação classificatória e autoritária, exercida pela maioria, encontra explicação na concepção de avaliação do educador, reflexo de sua história de vida como aluno e professor.

A comunicação ambígua do professor no processo de avaliação poderá ser mais um instrumento para a manifestação e exacerbação do autoritarismo pedagógico. Segundo relatório da UNESCO (2002, p.165), o que pode contribuir para um melhor trabalho do professor é, ele poder

[...] beneficiar-se de apoios suficientes. O que supõe, além dos meios de trabalho e dos meios de ensino adequados, a existência de um sistema de avaliação e controle que permita diagnosticar e remediar as dificuldades, e em que a inspeção sirva de instrumento para distinguir e encorajar o ensino de qualidade.

A conscientização do professor em assumir e viver uma nova pedagogia rumo às mudanças na prática avaliativa faz resgatar a avaliação em sua essência, em

sua função diagnóstica, na identificação de novos caminhos a serem percorridos. Aluno e professor são sujeitos do processo educativo, e como tal devem andar juntos no compromisso de apreender a apreender. O ingresso do aluno em uma série posterior deve ser consequência da relação professor e aluno, e do bom trabalho desempenhado em sala pelo professor. Para Montoam (2002,p.22),

certamente um professor que engendra e participa da caminhada do saber com seus alunos e que é mediatizado pelo mundo, consegue entender melhor as dificuldades e as possibilidades de cada um e provocar a construção do conhecimento com maior adequação.

O compromisso do professor em fazer compreender seu papel de instigador do conhecimento e responsável em repassar o conhecimento sistematizado pela sociedade favorece a conquista e a construção de novas aprendizagens pelo aluno. Segundo Montoan (2002, p.20),

É fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade dos alunos de progredir e não desista de buscar meios que possam ajudá-los a vencer os obstáculos escolares. O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades e limitações são reconhecidas, mas não conduzem, restringem o processo de ensino, como comumente acontece.

O compromisso do professor com o processo ensino-aprendizagem deve suplantar as dificuldades apresentadas pelo aluno e ser norteador de sua ação em sala de aula. A avaliação empregada de forma contínua e com uma clara consciência dos alunos e de suas responsabilidades contribui para a desmistificação da avaliação como um “bicho papão” e para a superação das dificuldades dos alunos. Se a avaliação passar a existir sempre e continuamente, o aluno passa a encará-la como um elemento importante do seu processo escolar e da sua vida.

A auto-avaliação se realizada continuamente pelo professor pode estabelecer metas para o crescimento pessoal e profissional, permitindo pensar, analisar e posicionar-se. Para Cavalcante (2003, p.69), “aprender a se auto-avaliar deveria ser uma prática constante na vida de alunos e professores. Com essa prática contínua, podemos estabelecer metas para o nosso crescimento pessoal e profissional.” Cavalcante (2003, p.69) sugere cinco perguntas que podem ajudar o professor ou o aluno a praticar a auto-avaliação na sua vida:

1. O que sei fazer bem como professor (a) /aluno (a)?
2. O que aprendi a fazer recentemente com o professor (a) /aluno(a)?

3. O que gostaria de aprender a fazer como professor (a)/ aluno(a)?
4. O que deve para aprender determinado conteúdo?
5. O que posso usar como comprovação para documentar o meu crescimento como profissional/ como aluno?

Essas são questões simples que contribuem com o crescimento pessoal e profissional. A decisão de fazer diferente é compromisso de cada cidadão.

São diferentes as percepções e posturas dos professores em relação ao ato de avaliar. Há professores que utilizam a avaliação somente como forma de inferir resultados, de dar notas ou conceitos, de fazer provas, estando simplesmente reforçando a função dominadora da educação em relação à sociedade em que está inserida. Atuando dessa forma a avaliação passa a ser um instrumento de controle social. Para Luckesi (1997, p.166),

A avaliação da aprendizagem necessita, para cumprir o seu verdadeiro significado, assumir a função de subsidiar a construção da aprendizagem bem-sucedida. A condição necessária para que isso aconteça é de que a avaliação deixe ser utilizada como recurso de autoridade, que decide sobre destinos do educando, e assuma o papel de auxiliar o crescimento.

Quando o professor dá muito destaque à avaliação, acaba muitas vezes usando-a como instrumento de pressão e controle do comportamento dos alunos. Pode-se dizer que sendo assim utilizada a avaliação passa a ser um instrumento de discriminação social, discriminando os alunos com bons resultados daqueles com baixos resultados. Nesta perspectiva, os alunos não são estimulados a aprender, mas a estudar para a “prova” com o único objetivo de ganhar uma “nota”. Pode-se observar que há uma dicotomia entre a ação de educar e ação de avaliar.

Observa-se, sobretudo, nos professores da educação infantil e ensino fundamental que essa duplicidade coexiste em uma mesma escola. Os primeiros executam um trabalho voltado para o desenvolvimento integral da criança e acompanham de perto esse desenvolvimento, buscando compreender as dificuldades apresentadas e intervindo quando necessário. No entanto, quando o aluno chega ao ensino fundamental, esse acompanhamento deixa de acontecer. Pois, há um determinado momento para avaliar, ignorando outros aspectos tão importantes e limitando-se à execução de provas, ao registro de notas e conceitos, e de classificações desvinculadas das observações que são bastante significativas. Deixa-se assim de perceber que a ação de avaliar está presente de forma efetiva no trabalho pedagógico do professor, na sua ação educativa. Mas isso se deve sobretudo às

exigências burocráticas do sistema educacional, tornando-se difícil para o professor romper com essas determinações.

No entanto, percebe-se que há professores que ao produzir os resultados, os utilizam para analisar os pontos que precisam ser modificados na sua prática e na do aluno. Chega-se a um momento de criticidade e análise coletiva, apresentando assim uma outra visão de avaliação. Para Luckesi (1997, p.118), “A avaliação é uma ferramenta da qual o ser humano não se livra. Ela faz parte de seu modo de agir e por isso, é necessário que seja usada da melhor forma possível.”

E dessa forma, os educadores devem procurar utilizar adequadamente a avaliação para que os educandos cresçam na prática pedagógica, na compreensão da realidade da escola, na aquisição dos conhecimentos adquiridos e na promoção das mudanças necessárias.

O professor na maioria das vezes não permite aos alunos participarem da sua programação didática. A aprendizagem, nesse caso, é determinada pelos interesses do professor e não dos alunos, tornando-se assim cada vez mais difícil uma aprendizagem significativa e crítica. Torna-se urgente uma mudança na postura do professor, sobretudo, em relação ao autoritarismo do saber e da forma como cobra esse saber. É necessário situar as práticas educacionais e, sobretudo, as de caráter avaliativo numa nova dimensão, numa reflexão de conhecimento, onde professor e alunos crescem juntos. Demo (2003, p.7) salienta

[...] que o professor é o elemento mais sensível da boa aprendizagem do aluno. Nada é mais útil para o aluno na escola que um bom professor. Agora esse bom professor não progride se não for avaliado. O professor tem medo da avaliação porque foi muito prejudicado por ela. Avaliação serve para demitir, para fazer remoção, para impedir que ele ganhe mais. Tem toda razão de reclamar disso, mas ele tem também de participar dos processos avaliativos, não deixar simplesmente que os outros façam para ele a avaliação da qual ele vai ser vítima, tem de entrar no processo, participar, dizer do que ele gosta e não fugir da avaliação.

Quando realmente o professor incorporar em sua prática a auto-avaliação cotidianamente e deixar-se avaliar pelos seus alunos, crescerá tanto profissionalmente, como humanamente, pois estará aberto a entender as reais necessidades dos alunos e buscará meios que viabilizem não somente o cognitivo, mas o social e afetivo.

Os avaliadores precisam reverter suas posturas e convicções a respeito do que é, para que serve e por que avaliar. Para isso, a intenção de quem vai fazer a sua prática pedagógica é determinante do sucesso e não se muda mentalidade com decretos e leis. Percebe-se que o que mascara o compromisso, o desejo e a vontade de modernizar os atos do educador são as lacunas da formação inicial produzidas pelas superficialidades das disciplinas e a impossibilidade de tempo e recursos para acessar as informações e teorias inovadoras.

Em geral, pela própria condição de sala de aula, na relação professor/ aluno – onde o primeiro desponta como mediador e o segundo como orientando – ocorre um efetivo acompanhamento do desenvolvimento pleno do educando a partir da interação, da afetividade e da busca de superação de dificuldades. O diálogo, geralmente presente na sala de aula, favorece a construção da consciência reflexiva que leva o aluno a reelaborar suas hipóteses cognitivas e ao professor a reprogramar sua didática. É preciso que o educador tenha claro que na via de mão dupla do ensino/aprendizagem não basta seguir modelos, é preciso oferecer ao aluno o comentário das hipóteses feitas por ele ao resolver uma situação/problema, ou seja, ao realizar uma produção qualquer.

A comunicação sobre o que se observou na avaliação constitui-se uma referência importante para o aluno ver com clareza em que está melhorando e em que se encontra estacionado, sobretudo, em que direção pode e deve avançar. Isto é tão importante para o aluno quanto para os pais, uma vez que permite ao aluno um novo olhar sobre sua dinâmica em sala e quanto ao conhecimento por ele apreendido e o que lhe falta para ir além.

Por muito tempo a avaliação foi vista apenas como forma de punir, ameaçar e submeter a todos (alunos), selecionando-os, excluindo-os e marginalizando-os. É difícil desprender-se de algo que ainda está tão arraigado no espaço escolar e na própria sociedade. Toda mudança requer tempo, conscientização e estrutura que abra caminhos as necessidades emergentes. A avaliação da aprendizagem é um recurso, segundo Luckesi (2000, p.7), “útil e necessário para auxiliar cada educador e cada educando na busca e construção de si mesmo e do seu melhor modo de ser na vida.”

A avaliação deve ser vista numa perspectiva mediadora e formadora, que permita o desenvolvimento máximo possível, sem limites pré-estabelecidos, embora com objetivos claramente delineados, mas sem limitar ou padronizar pontos de

chegada. Isso significa ficar atento ao aluno, insistindo em conhecê-lo melhor, em entender seus argumentos, procurando conversar com ele em todos os momentos, ouvindo suas perguntas, fazendo-lhe novas e desafiadoras questões.

3. EXAME E AVALIAÇÃO

Para se entender um pouco da evolução da avaliação é necessário fazer uma análise histórica da evolução dos instrumentos de avaliação. Garcia (2002) retrata que no século XVII emergem duas formas de institucionalizar o exame: uma vem de Comenius e outra de La Salle em 1720. A primeira vislumbra a aprendizagem, enquanto que a outra propõe o exame como supervisão permanente. A primeira, destaca Gurgel (2002, p.68),

Considera o exame um problema metodológico e convida a repensar a prática pedagógica, que a escola seja universal e que tudo seja ensinado a todos. Para Comenius, o aluno que não aprendesse, haveria de repensar o método de ensino: o exame seria apenas um instrumento importante para auxiliar o professor a repensar uma prática docente mais adequada aos seus alunos.

A preocupação de Comenius estava em que todos pudessem aprender tudo. Para ele, o exame deveria servir como bússola para repensar o método de ensino, promovendo uma prática mais adequada ao aluno. A função do exame consistia em ser a última parte do método de ensino. Ele não deveria ser usado para decidir nem a promoção do estudante, nem sua nota. Ele está ligado ao método. Comenius, ao propor o exame, convida a repensar a prática pedagógica defendendo que o exame seria apenas um instrumento para auxiliar o professor a promover a aprendizagem.

No entanto, em La Salle, segundo Gurgel (2002, p.68), se “defende a proposta do emprego do exame como uma prática de supervisão permanente numa perspectiva de controle do desempenho do indivíduo em formação [...]”. Nesta abordagem o processo de ensino deveria estar centrado no aluno, no exame e no aprimoramento de técnicas de mensuração. O exame é proposto como uma prática de supervisão baseado no controle do desempenho do indivíduo.

Inicialmente o exame tinha uma dimensão pedagógica e metodológica. Mas logo passa a ser um instrumento de controle social. É no século XIX que se instala a qualificação escolar.

No século XX, a pedagogia substituiu o termo exame por teste, e posteriormente por avaliação. Barriga (2002, p.63) expressa que “ambas as

concepções são resultados do processo de transformação social que a industrialização provocou nos Estados Unidos.”

O exame na história da pedagogia nem sempre esteve a serviço da certificação ou atribuição de notas e conceitos. Foi com a nova política educativa neoliberal e os cortes no orçamento que o exame passou a ter esse fim. Com o surgimento de novas funções do exame, tais como certificar e promover, descuidou-se notoriamente dos problemas de formação dos processos cognitivos e aprendizagem. O exame não pode resolver problemas, uma vez que eles são produzidos socialmente. O resultado dessa falta de ênfase nos processos cognitivos pode ser observado através dos problemas que os alunos têm enfrentado no momento em que seus conhecimentos são expressos.

Em qualquer situação da vida, ser avaliado ou avaliar desperta inquietação. Na escola, o período de avaliação deixa os alunos e professores desacomodados e tensos. Isso são sintomas dos males que as tradicionais avaliações provocam e que na maioria das vezes acaba medindo e muitas vezes erroneamente a aprendizagem dos alunos. Aliás, acerca da avaliação Hernández (1998 p.91) diz que: “O problema principal que aparece na avaliação para o professor é tornar coerente sua prática com uma concepção significativa da aprendizagem.”

Atualmente, muitas escolas ainda utilizam como critério para avaliar seus alunos do ensino fundamental e médio a sistemática de provas, que é, geralmente, um conjunto de atividades realizadas individualmente ao final das unidades trabalhadas. Além disso, as provas têm como função apenas a mensuração através de notas atribuídas do conhecimento adquirido pelo discente, de forma que ele consiga ingressar na série posterior. Não há retorno diante das dificuldades apresentadas pelo aluno que venha minimizar seus conflitos em relação a algum assunto que não tenha ficado muito claro. Conteúdo dado, assunto cobrado; eis a prática de muitos professores que não estão nem um pouco preocupados com as angústias dos alunos, mas apenas em cumprir um programa curricular. Essa mentalidade é a realidade de muitas escolas.

O uso de controle surgiu na prática avaliativa na década de 70, dada à necessidade de avaliar os alunos como um “todo”, no seu desenvolvimento global. Dava-se ênfase aos aspectos afetivos e psicomotores na atribuição de conceitos, levando a necessidade da volta ao uso de notas.

Na prática, os professores utilizam a aplicação de testes com o objetivo de verificar o que o aluno aprendeu, ou para constatar resultados, ou estabelecer relações de valores simplesmente numéricos. Nessa perspectiva pode-se dizer, segundo Hoffman (2001, p.199), que “o teste é a prova que comprova um resultado numérico atribuído pelo professor” e ao atribuir a nota, considera encerrado o ato de avaliar, esquecendo-se de que a aprendizagem é processual.

Ao considerar a avaliação como medida de resultados é necessário observar que nem sempre o que se faz em sala de aula pode ser medido. A medida requer precisão e escala numérica. Mas o que muitas vezes acontece é que os professores atribuem notas e conceitos estabelecendo comparações.

O professor deve usar a avaliação para servir como referencial para diagnosticar as condições do aluno e estimulá-lo a ir em frente. Para que a avaliação sirva de referencial para o professor, é necessário que os aspectos abordados estejam compatíveis com os conteúdos explorados. A avaliação deve possibilitar um momento de auto-compreensão entre professor e aluno, em que são discutidos com os alunos os resultados da avaliação. Nesse contexto, Luckesi (1997, p.174) defende que “avaliação da aprendizagem na escola tem dois objetivos: auxiliar o educando no seu desenvolvimento pessoal, a partir do processo ensino-aprendizagem, e responder à sociedade pela qualidade do trabalho educativo realizado”.

Os erros devem servir para busca de melhores condições de aprendizagem e de estimulação de crescimento dos alunos. Para Vasconcellos (1995, p.71), “Se o erro faz parte da aprendizagem, cabe ao professor aproveitar o assunto que mostrou não está claro para o aluno e propor atividades que facilitem a apreensão desse conhecimento”.

É urgente a necessidade de abandonar a avaliação como elemento disciplinador para transformá-la em instrumento de reflexão sobre a ação em busca de uma melhora na qualidade das ações pedagógicas. Segundo Vasconcellos (1995, p.70), “os resultados de uma avaliação devem constituir diagnóstico para análise da realidade e tomada de decisões sobre as necessidades do aluno e a intervenção para ajudá-lo a recuperá-la.”

Na prática, a avaliação deve ser usada como recurso metodológico de reorientação do processo ensino aprendizagem.

Pressupor que a nota demonstra o que o aluno aprendeu é enganar a si mesmo. Além disso as provas e exames muitas vezes são realizados conforme seja o interesse do professor ou do sistema de ensino. Nem sempre se leva muito em conta o conteúdo ensinado. Mais importante do que ser uma oportunidade de aprendizagem significativa, a avaliação tem sido uma oportunidade de provar aquilo que o aluno não aprendeu. A nota foi e continua sendo no cenário educacional uma forma de coerção ao aluno e a garantia de autoridade do professor. Usar a prova para manter o interesse do aluno durante a aula denegri a essência do ato de avaliar.

A avaliação classificatória é resquício de um sistema tradicional, no qual a escola detinha uma “postura” exigente, rígida, disciplinadora e detentora do saber. Na realidade atual essa prática vem aos poucos ganhando uma nova dimensão. A avaliação deixa de ser fim e passa a ser meio no processo ensino-aprendizagem.

Há uma reação muito forte de rejeição à questão de inovação por boa parte dos professores, no sentido de compreender verdadeiramente o sentido da avaliação na escola. Mas esse não é um comportamento só dos educadores, porque a sociedade, principalmente os pais, sentem necessidade de um controle, mesmo que através de notas. Para Hoffmann (2001, p.87),

o controle é inerente a qualquer processo avaliativo que suscite a tomada de decisões sobre a vida de um indivíduo. Um sistema judicial exerce um forte controle social. Assim, também, ao corpo docente de uma escola são conferidas decisões referentes aos alunos, decisões de promoção, de certificação pelo sistema educacional. O que precisa ser questionado, entretanto, é o conjunto de princípios e valores morais, sociais, educacionais, que fundamentam, orientam, tais decisões, porque toma-las é inerente ao compromisso profissional de um educador.

A prática avaliativa deve favorecer um ensino que atenda melhor à diversidade dos alunos. A maneira como o professor avalia a aprendizagem dos alunos condiciona a possibilidade de oferecer-lhes um ensino que respeite e atenda às suas diferentes características e necessidades. Ao procurar atentar para os conhecimentos prévios, o professor ajuda os alunos a regularem seus próprios processos de aprendizagem facilitando e promovendo formas educativas de que os alunos necessitam no decorrer de sua vida escolar e superando o caráter tradicional como controle de rendimentos alcançados pelos mesmos. Dessa forma, a avaliação deve servir de diretriz e apoio para ajudar os alunos a superar as lacunas e conceitos mal formados.

O conhecimento do aluno se dá na interação com o meio em que vive. Assim, o aluno depende das condições do meio, da vivência de objetivos e situações, para ultrapassar determinados estágios de desenvolvimento e ser capaz de estabelecer relações cada vez mais complexas e abstratas. Para Luckesi (2000, p.8), “O ato de avaliar, como todo e qualquer ato de conhecer, inicia-se pela constatação, que nos dá a garantia de que o objeto é como é.”

Apesar dos vários significados que a avaliação vem recebendo através dos tempos, avaliar a aprendizagem é julgar o seu valor e tomar decisões sobre ela. Julgar envolve valores e estes variam de acordo com o tempo, com a cultura de um povo, com o pensamento de cada pessoa.

Um fator importante em qualquer ato avaliativo é conhecer a realidade antes de julgá-la. Para que se busque conhecer um objeto é necessário que o avaliador fundamente seu trabalho em uma teoria, com dados fidedignos da realidade e com critérios claros para julgar a realidade.

Dissociar a avaliação de uma prática de provas e exames requer novas relações entre as famílias e a escola. Para que as escolas encontrem suporte nas famílias quanto às mudanças, vai precisar envolvê-las nesse processo. Ilusório e pretensioso é querer executar mudanças sem a participação dos pais. A relação pais e escola é o ápice que dará margem à formação integral do aluno.

A mudança no sistema de avaliação trás conseqüências como insegurança e inquietação nas famílias, uma vez que estas ainda se encontram arraigadas à sistemática de provas, testes e notas. A corrida à aprovação é o centro da atenção dos pais, na busca de saber a nota dos filhos para que eles passem para a série seguinte. Se o objetivo maior é passar de ano, então vale qualquer subterfúgio como escrever nas carteiras e paredes, usar as mini “colas” e outros.

Na verdade, a avaliação deve está a serviço de um projeto pedagógico construtivo que “olha” o ser humano como um ser em verdadeiro processo de avaliação. Ao contrário dos exames, a avaliação opera com desempenho provisório, pois sua busca é dos melhores resultados possíveis. Nesse processo, cada resultado serve de suporte para um passo adiante, devendo subsidiar o professor com elementos para uma reflexão contínua sobre sua prática e instrumentalizar o aluno para a tomada de consciência de suas conquistas. Não basta avaliar somente o desempenho do aluno, mas toda a atuação do sistema. O desempenho inadequado

não depende somente do aluno ou do professor, mas da escola e do sistema de ensino.

Ao buscar o diagnóstico do ensino oferecido pelo professor e o desempenho do aluno, a avaliação pode ser formativa se possibilitar a reflexão sobre a prática que está sendo desenvolvida para fomentar estratégias mais efetivas. O ato de avaliar o aluno, no desenvolvimento de uma prática de ensino voltada para a inclusão e não para a exclusão, requer, antes de tudo, uma tomada de consciência em relação ao valor e expressão que possui o processo de ensino-aprendizagem.

A avaliação formativa segundo Hoffmann (2001) informa o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem durante o desenvolvimento das atividades escolares. Com ela, os alunos podem acompanhar sua caminhada, seu processo de aprendizagem. Para efetivação de uma avaliação formativa faz-se necessário:

- Saber o que avaliar e porque avaliar seus resultados;
- Estabelecer critérios e os níveis de eficiência para comparar resultados;
- Emitir um juízo de valor que sirva de base para ações futuras;
- Observar sistematicamente o processo de aprendizagem dos alunos;
- Analisar as produções dos alunos considerando a variedade de produções realizadas.

A avaliação formativa trás também uma revolução no planejamento, pois exige uma nova organização das aulas. Isto é, o planejamento deve se adequar a dar atenção individualizada às dificuldades de aprendizagem dos alunos. A avaliação permite revisões constantes sobre a prática do professor, tornando possível fazer ajustes e adaptações do próprio plano ou mesmo sua correção no decorrer do percurso.

Na prática, não se pode separar a avaliação do processo de aprendizagem. A avaliação formativa significa realizar um processo não fragmentado. Essa prática prioriza a análise do pensamento crítico do aluno e sua capacidade de solucionar problemas. O resultado de uma avaliação deve sempre ser devolvido e analisado com o aluno.

4. INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

Os instrumentos e as técnicas de avaliação devem estar constantemente em processo de revisão e aprimoramento. É preciso lembrar que a criatividade no desenvolvimento e uso das técnicas de avaliação é um fator básico pelo qual as habilidades profissionais e as técnicas se tornam melhores.

Luckesi (2000, p.10) diz que “na verdade, o defeito está em nossos instrumentos de avaliação da aprendizagem e não no seu desempenho. Bons instrumentos de avaliação da aprendizagem são condições de uma prática satisfatória de avaliação na escola”.

É importante considerar na avaliação do desempenho do aluno os vários instrumentos e técnicas de avaliação. Os registros de diferentes naturezas, testes, cadernos, textos, desenhos, anotações do professor sobre o aluno são instrumentos que fazem parte do processo avaliativo. Contudo, é necessário que haja clareza de propósito nos vários instrumentos e técnicas utilizados. Isso porque a clareza de propósito está diretamente ligada ao que o professor deseja avaliar. Daí, o cuidado na escolha dos instrumentos de forma que possam medir com precisão, validade e fidedignidade. Mas deve-se ter a consciência de que um instrumento pode medir, jamais avaliar. Um teste pode mostrar o valor ou a qualidade do aluno, mas não o avalia.

A questão da prática da avaliação não está nos instrumentos, mas na postura pedagógica, que certamente influencia a avaliação. De acordo com Luckesi (2000, p.11),

[...] para qualificar a aprendizagem de nossos educandos, importa, de um lado, ter clara a teoria que utilizamos como suporte de nossa prática pedagógica, e, de outro, o planejamento de ensino, que estabelecemos como guia para nossa prática de ensinar no decorrer das unidades de ensino de um ano letivo.

De acordo com as atividades programadas é que o professor deve ir definindo a avaliação. O uso adequado da avaliação torna flexível o processo ensino/aprendizagem e o possibilita redirecionar sua prática. A avaliação deve ter o caráter inclusivo e subsidiar o professor. A avaliação deve ser inclusiva para proporcionar ao aluno a confiança em si mesmo, estimulando-o a progredir cada vez mais em busca de novos conhecimentos, ampliando a visão de mundo. A avaliação

também deve subsidiar o trabalho do professor, pois o leva a refletir sobre sua prática pedagógica, no intuito de procurar, identificar os conhecimentos prévios do aluno, auxiliando-o no seu processo de desenvolvimento e construção da sua autonomia.

O professor, para acompanhar o desempenho dos alunos, pode registrar cotidianamente as considerações sobre o grupo todo e sobre cada um dos alunos, a partir das atividades desenvolvidas durante o trabalho pedagógico. Observações e registros devem acontecer naturalmente no cotidiano escolar, durante as atividades realizadas pelos alunos em grupo ou individualmente. Esse tipo de avaliação deve acontecer como uma atividade permanente e dinâmica. Para Hoffmann (2001, p.201), os dossiês do aluno, portfólios, relatórios de avaliação “se referem, no seu sentido básico, à organização de uma coletânea de registros sobre aprendizagem do aluno que favoreçam ao professor, aos próprios alunos e as famílias uma visão evolutiva do processo”.

Faz diferença avaliar o desempenho individual dos alunos através de registros. Adotar a montagem de um portfólio requer que se registrem ao longo do período letivo as indagações e observações que o aluno faz, a manifestação da sua curiosidade de pesquisar, de ir além do que se passa na aula. Ao ter acesso aos documentos, o aluno possa se auto-avaliar e perceber a noção de processo, na sua atuação.

As considerações e opiniões dos próprios alunos deverão ser anotadas e analisadas pelo professor, tomando como parâmetro os critérios formais da aprendizagem, tais como: o nível de aprendizagem; o interesse e a iniciativa do aluno para a leitura e para a pesquisa; a qualidade de elaboração de suas atividades; a capacidade crítica do aluno diante das situações.

Nesse processo, o professor também deve se avaliar, refletindo sobre seu próprio trabalho, verificando seus procedimentos quando necessário, reestruturando sua prática. A avaliação deve ser um permanente diagnóstico do andamento da construção do conhecimento, devendo ser diária e contínua, num constante fazer e refazer. Para Ribeiro (2001, p.167), “[...] o rompimento de paradigma não se faz da noite para o dia. O importante é iniciarmos reflexões de ordem prática, apresentando e analisando diferentes instrumentos de avaliação qualitativa”.

É necessário que o professor considere não apenas o produto final, mas principalmente o processo, isto é, os vários caminhos trilhados pelo aluno para se

apropriar dos conteúdos propostos. O processo avaliativo deve ser encarado como um meio de fornecer informações sobre o processo, tanto para o professor conhecer os resultados de sua ação pedagógica, como para o aluno verificar seu desempenho. Mais que entender é deixar claro que avaliar dentro do processo maior de ensino-aprendizagem é favorecer a compreensão do que não foi absorvido pelo aluno. Hoffmann (2001, p.80) sugere algumas questões que podem ser feitas a qualquer momento do processo:

- O que se está aprendendo?
- O que aprendi nesse tempo?
- Como se aprende/ se convive?
- De que forma poderia aprender/ conviver melhor?
- Como poderia agir/ participar para aprender mais?
- Que tarefas e atividades foram realizadas?
- O que aprendi com elas? O que mais poderia aprender?
- O que aprendi com meus colegas e professores a ser e a fazer?
- De que forma contribui para que todos aprendessem mais e melhor?

Essas questões se bem refletidas e usadas no cotidiano escolar vão direcionando a auto-avaliação do aluno e também do professor. Dessa forma, implementa-se uma avaliação constante em que a apreensão de novos conhecimentos torna-se fundamental. Segundo Rabelo (1998), a auto-avaliação pode ser classificada em dois tipos: referente ao aluno, quando este avalia seu próprio desenvolvimento e se situa frente aos colegas na busca da qualidade pessoal e profissional; e referente ao professor, quando este, ao avaliar seu próprio trabalho, leva em consideração o desenvolvimento dos alunos dentro da proposta pedagógica.

A auto-avaliação deve ser uma prática diária, pois fortalece a consciência crítica. Segundo Hoffmann (2001, p.79), para

O aluno auto-avaliar-se é altamente favorável o desafio do professor, provocando-o a refletir sobre o que está fazendo, retomar passo a passo seus processos, tomar consciência das estratégias de pensamento utilizadas (...) ele (professor) precisará ajustar suas perguntas e desafios às possibilidades de cada um, às etapas do processo em que se encontra, priorizando uns e outros aspectos, decidindo sobre o quê, como e quando falar, refletindo sobre o seu papel frente à possível vulnerabilidade do aprendiz.

Portfólio e arquivo de registros são formas de acompanhar o desenvolvimento dos alunos por materiais selecionados por eles próprios, com intenção de fornecer uma síntese de seu percurso ou trajetória da aprendizagem. A

periodicidade de sua elaboração é determinada pelos objetivos e pelas motivações ao longo do processo, podendo ser trimestral ou mesmo anual. Mas para que o registro do desenvolvimento dos alunos possa ser útil para a melhoria da aprendizagem, a coleta dos trabalhos dos alunos deve segundo, Hoffmann (2001, p.202),

constituir-se em um conjunto de dados que expresse avanços, mudanças conceituais, novos jeitos de pensar e de fazer alusivos à progressão do estudante. Essa “coleção” irá expressar, implicitamente, o valor conferido ao professor a cada um desses momentos.[...] tornam-se instrumentos mediadores à medida que contribuem para entender o processo do aluno e apontar ao professor novos rumos.

A diversidade de instrumentos de avaliação através de pesquisa, experimentação, dramatização, coleta de dados e questões abertas promove atitudes reflexivas e não apenas memorização. Mas essa diversidade de instrumentos de avaliação deve obrigatoriamente levar em consideração uma proposta pedagógica, pois, de acordo com Luckesi (2000, p.11),

[...] sem uma clara e consistente teoria pedagógica e sem um satisfatório planejamento de ensino, com sua conseqüente execução, os atos avaliativos serão praticados aleatoriamente, de forma mais arbitrária do que o são em sua própria constituição. Serão praticados sem vínculos com a realidade educativa dos educandos.

O conhecimento teórico unido à prática amplifica as possibilidades e a ação do professor diante das necessidades dos alunos. Teoria e prática devem caminhar juntas, pois faz parte de um mesmo processo, o ensino-aprendizagem.

A coerência nas avaliações quanto ao que é dado em sala e ao que é solicitado deve ser uma continuidade do trabalho feito em sala. Quando o aluno é solicitado a obter e organizar dados de um determinado assunto, essa atividade propicia desafios ao pensamento e à reestruturação de conhecimentos antes assimilados. Essas atividades podem ser realizadas individualmente ou em grupo por meio de consultas a determinadas obras, pesquisas de campo, entrevistas e questionários.

A falta de tempo e a quantidade de alunos são aspectos que dificultam um acompanhamento mais rigoroso por parte do professor. No entanto, Hoffmann propõe que o professor pode se articular analisando tarefas de alunos em determinados dias, e de outros, em dias posteriores. Pois ela acredita que por mais difícil que possa parecer, as anotações, comentários e todas as expressões de natureza qualitativa do

professor contribuem para uma outra dimensão de comunicação entre educador e educando e entre todos os envolvidos no contexto avaliativo, principalmente os pais.

Luckesi (2000) diz que os instrumentos devem atender ao tipo de conduta e de habilidade que se está a avaliar para apresentarem um bom resultado. Para tanto, os instrumentos avaliativos devem contemplar os conteúdos essenciais explorados no processo de ensino e apresentar uma linguagem clara e precisa que corresponda ao processo de aprendizagem do aluno. Na medida em que eles não coletem os dados necessários ao processo de avaliação ou utilizem linguagem inadequada, esses instrumentos podem ser desastrosos, distorcendo a realidade e conduzindo a decisões desastrosas.

Nesses novos tempos, não basta apenas informar ao aluno os conteúdos, é preciso dar a professores e alunos instrumentos para que possam mobilizar seus esforços na busca da aquisição de conhecimentos e de métodos que facilitem a aprendizagem. Nesse contexto, professores e alunos são convidados a transformar a realidade do ensino/aprendizagem, a criar meios de resolver problemas e desafios e a propor soluções.

CONSIDERAÇÕES GERAIS

No decorrer da história da educação as necessidades sociopolíticas fizeram emergir algumas concepções pedagógicas, as liberais e as progressistas, que foram firmadas nas escolas pela prática dos professores. No modelo liberal pode-se destacar a pedagogia tradicional que traduz o modelo conservador, centrada na transmissão de conteúdo e na pessoa do professor. A idéia central da pedagogia liberal é que a escola prepare intelectual e moral os alunos para assumir seu papel na sociedade. A avaliação apresenta-se de forma autoritária, sendo expressa através de símbolos numéricos, obtidos com aplicação de provas escritas. As pedagogias progressistas estão voltadas para a conscientização cultural, política e a possibilidades de transformação social. A educação é vista como um processo interno onde a escola deve adequar as necessidades individuais ao meio social. Nesse contexto a avaliação deverá manifestar-se como diagnóstico da situação em que o aluno encontra-se para assim, usar as intervenções necessárias, tendo em vista o avanço e o crescimento do aluno.

A avaliação da aprendizagem é um aspecto que cada dia ocupa mais espaço nas preocupações educativas. E a postura do professor nesse novo contexto é o de garantir o desenvolvimento de todo o potencial das novas gerações. A comunicação professor e aluno são fundamentais para a efetivação de uma prática educacional emancipatória e de transformação. A aquisição do conhecimento é uma necessidade para que o aluno se desenvolva enquanto ser, por isso o papel do educador de colocar as condições para o aluno buscar o domínio desse conhecimento nas mais variadas fontes. Para tanto é indispensável que o educador esteja permanentemente aberto a uma análise sincera de coerência nos atos de ensinar e aprender usando a avaliação como um meio de intervir e favorecer o conhecimento. O professor deve sempre lembrar que o aluno não é uma caixa vazia a espera de ensinamentos, mas é um indivíduo que possui uma série de ensinamentos e necessidades no seu cotidiano que devem ser levados em consideração no seu processo de aprendizagem escolar. É muito importante que os professores reflitam, discutam e analisem suas posturas, criando condições que possibilitem desenvolver uma nova metodologia, onde busca-se fazer de forma constante avaliações dos trabalhos e aprendizagem realizadas.

O exame esteve e ainda encontra-se presente nas escolas como forma de mensuração de notas ou conceitos. Os exames eram realizados conforme o interesse do professor ou do sistema de ensino. Nem sempre se levando em conta o assunto ensinado. Comenius salienta a educação como centro de interesse da ação do professor no uso dos exames como forma de estimular a aprendizagem. Mas dada à realidade atual essa prática vem aos poucos ganhando uma nova dimensão. A avaliação tem sido empregada como meio de constatar a qualidade da aprendizagem dos alunos e intervir quando os conteúdos não foram bem assimilados. É fundamental que os professores percebam como os alunos estão construindo seus conhecimentos, uma vez que a avaliação torna-se um trabalho com sentido diagnóstico e formativo, de forma a conhecer as dificuldades do aluno, e propiciar condições favoráveis ao desenvolvimento do mesmo. A função verdadeira da avaliação da aprendizagem é auxiliar a construção da aprendizagem de forma significativa e satisfatória. Embora a avaliação faça parte da vida e as pessoas se avaliem constantemente, a dificuldade em usar a avaliação para favorecer o processo de aprendizagem é muito grande. Isso porque ainda está muito presente no contexto escolar à quantificação de resultados, resquício do modelo tradicional. Por isso ao se organizar um processo de ensino-aprendizagem, é necessário que a avaliação esteja presente constantemente para saber se os objetivos propostos estão sendo atingidos e com qualidade.

A avaliação deve ser contínua e concretizada por meio dos instrumentos de observação permanente, fichas de avaliação, provas, testes, desafios, jogos, trabalhos em grupo, portfólio e auto-avaliação. Esses registros de avaliação são necessários para acompanhar a trajetória do aluno, visualizar suas necessidades e favorecer meios de intervenção para a solidificação dos conhecimentos ainda em processo de assimilação. E também para que o professor possa se auto-avaliar quanto a sua metodologia e postura em sala, traçando novos caminhos para a efetivação da aprendizagem. A clareza dos conteúdos, a forma de avaliar, favorece para que o aluno desenvolva estratégias pessoais e recursos para vencer dificuldades. Nesse contexto, a avaliação ganha uma nova dimensão e valoração pelo próprio aluno.

A avaliação é necessária para que educadores e pais se conscientizem do nível de desenvolvimento a que cada criança conseguiu chegar para estimular a continuidade e a sistematização de novos conhecimentos. A democratização dos saber é responsabilidade dos vários seguimentos da sociedade, família, escola e Estado. Mas é a escola a responsável em favorecer a sistematização dos conhecimentos elaborados pelo homem no decorrer de sua trajetória de vida. E por

estar inserida dentro de um contexto social, a escola deve senão corresponder, ajudar na transformação de uma sociedade mais justa, contribuindo para a formação de verdadeiros cidadãos.

BIBLIOGRAFIA

ANDRIOLA, Wagner Bandeira, Mc Donald, Brendan Coleman (Orgs.) **Avaliação: fiat lux em educação**. Fortaleza: UFC, 2003.

DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir; relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. 5. ed. São Paulo: Cortez, Brasília:UNESCO, 2001.

ESTEBAN, Maria Teresa (org.) **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

GURGEL, Carmesina Ribeiro. As práticas avaliativas e a evolução de suas funções. In ANDRIOLA, Wagner Bandeira, Mc Donald, Brendan Coleman (Orgs.) **Avaliação: fiat lux em educação**. Fortaleza: UFC, 2003.

HOFFMAN, J. M. L. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 27. ed. Porto Alegre: Mediação, 1999.

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção Magistério 2º grau – Série Formação do Professor).

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Novas perspectivas em avaliação. Nº 12, Pátio, revista pedagógica. Artmed: p.13-16, fev/abril 2000.

MORRETO, Vasco Pedro. **Prova: um momento privilegiado de estudo - não um acerto de contas**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

RABELO, Edgar Henrique. **Avaliação: novos tempos, novas práticas**. Petrópolis: Vozes, 1998.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória: desafio à teoria e a prática de avaliação e reformulação de currículo**. São Paulo: Cortez, 1998.

SOUSA, Clarilza Prado (org.) **Avaliação do rendimento escolar**. 5. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação: concepção dialética – libertadora do processo de avaliação escolar**. Cadernos pedagógicos, São Paulo: Libertad, 1995.