



CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA-LTDA
FACULDADE DE ITAITUBA-FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA.

DHEFERSON WILLIANS OLIVEIRA MACEDO

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NAS SÉRIES INICIAIS: OLHARES
DE PROFESSORES DA EMEF. PROF.^a MARIA OLIVEIRA DE
MENDONÇA, ITAITUBA-PA.**

ITAITUBA/PA

2020

DHEFERSON WILLIANS OLIVEIRA MACEDO

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NAS SÉRIES INICIAIS: OLHARES
DE PROFESSORES DA EMEF. PROF.^a MARIA OLIVEIRA DE
MENDONÇA, ITAITUBA-PA.**

Monografia de Graduação apresentada para
obtenção do título de Licenciado Pleno em Pedagogia
da Faculdade de Itaituba. Orientador:

Prof.^o Francisco Cláudio de Sousa, Dr.

ITAITUBA/PA

2020

MACEDO. Dheferson Willians Oliveira.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NAS SÉRIES INICIAIS: OLHARES DE PROFESSORES DA EMEF. PROF.^a MARIA OLIVEIRA DE MENDONÇA, ITAITUBA-PA. CLPL da FAI, 2020: CLPL da FAI, 2020. 70fls.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Faculdade de Itaituba-FAI, Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Itaituba- Pará- BR-PA, 2020.

Orientador: Prof. Francisco Cláudio de Sousa Silva, Dr.

I.Avaliação. Aprendizagem. Séries iniciais. Rendimento escolar.

II. SILVA, Francisco Cláudio de Sousa. III. Faculdade de Itaituba- FAI, Itaituba- BR- Pará/2020.

DHEFERSON WILLIANS OLIVEIRA MACEDO

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NAS SÉRIES INICIAIS: OLHARES
DE PROFESSORES DA EMEF. PROF.^a MARIA OLIVEIRA DE
MENDONÇA, ITAITUBA-PA.**

Monografia de Graduação apresentada para
obtenção do título de Licenciatura Plena em
Pedagogia da Faculdade de Itaituba. Orientador:
Prof.^o Francisco Cláudio de Sousa, Dr.

BANCA EXAMINADORA

Presidente/Orientador: _____ **Nota:** _____

Prof. Francisco Cláudio de Sousa Silva, Dr.

Avaliador 1: _____ **Nota:** _____

Prof. Esp. Elina Renilde de Oliveira Ribeiro

Avaliador 2: _____ **Nota:** _____

Prof. Esp. Elines dos Santos Batista

Resultado: _____ **Média:** _____

Data: _18_ de _Abril_ de 2020.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente à minha mãe Elienee amigos que foram muito importantes para eu me manter firme nessa caminhada, em segundo a Faculdade de Itaituba e a todos os professores do curso de pedagogia que me ajudaram a crescer nesse mundo acadêmico.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe **Eliene de Cássia Oliveira**, que sempre acreditou e me apoiou durante toda minha caminhada, me dando forças para seguir e chegar ao fim desse primeiro desafio rumo a uma vida profissional.

Aos meus amigos da turma de pedagogia, em especial ao **Wanderson da Silva do Nascimento e Diego Gomes de Freitas**, os quais tive o prazer de conhecer na Faculdade e sempre me ajudaram no que fosse preciso e enfrentaram junto comigo cada obstáculo nessa jornada acadêmica.

Aos professores do curso de pedagogia e dos demais cursos, que foram de grande importância no meu crescimento acadêmico.

A todos os profissionais que atuam na secretária da Faculdade de Itaituba, que sempre demonstraram prestativos a ajudarem no que fosse possível.

Por fim ao meu orientador Prof. **Dr. Francisco Cláudio de Sousa**, que acreditou no meu potencial e me guiou na construção deste trabalho de monografia.

“O mais competente não discute, domina
a sua ciência e cala-se.” (Voltaire)

RESUMO

Este trabalho consiste na monografia de graduação apresentada à Faculdade de Itaituba como requisito para conclusão do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. Aborda a temática “Avaliação da aprendizagem nas séries iniciais”, sendo que a pesquisa foi realizada na EMEF. Prof.^aMaria Oliveira de Mendonça, localizada no município de Itaituba-PA. Com o desenvolvimento deste estudo, notou-se que a avaliação da aprendizagem é um tema que está em constante discussões, sendo algo que dever ser atualizado com o passar do tempo, pois as metodologias utilizadas nesse processo vão tornando-se defasadas e fora da realidade, necessitando de constante mudança nos olhares acerca do sujeito alvo da avaliação. Sob o ponto de vista metodológico, a pesquisa possui caráter bibliográfico, descritivo e qualitativo. A coleta de dados aconteceu por meio de questionários aplicados aos professores das séries iniciais da EMEF “ Maria Oliveira de Mendonça”.Deste modo, a presente pesquisa teve como objetivo analisar as visões dos professores das séries iniciais acerca do tema da avaliação aprendizagem e com isso fazer uma análise dos seus olhares sobre essa temática. Os resultados da pesquisa sinalizaram que cada professor possui um olhar diferenciado perante a temática, fazendo com que cada qual desenvolva metodologias que os mesmos julgam adequadas e eficazes para avaliar o discente da melhor forma. De acordo os resultados da pesquisa de campo observa-se que em relação aos métodos de avaliação ficou evidenciado que os professores participantes do estudo têm opiniões diferenciadas sobre a temática da avaliação da aprendizagem.

PALAVRAS- CHAVE: Avaliação. Aprendizagem. Séries iniciais. Rendimento escolar.

ABSTRACT

This work consists of the graduation monograph presented to the Faculty of Itaituba as a requirement to complete the Full Degree in Pedagogy course. It addresses the theme “Assessment of learning in the initial grades”, and the research was carried out at EMEF. Prof.^a Maria Oliveira de Mendonça, located in the municipality of Itaituba-PA. With the development of this study, it was noted that the assessment of learning is a topic that is in constant discussion, being something that should be updated over time, as the methodologies used in this process become outdated and out of reality, needing constant change in the views about the subject targeted by the evaluation. From the methodological point of view, the research has a bibliographic, descriptive and qualitative character. Data collection took place through questionnaires applied to teachers in the initial grades of EMEF “Maria Oliveira de Mendonça. In this way, the present research aimed to analyze the views of teachers in the initial grades on the subject of learning assessment and thereby make an analysis of their views on this theme. The results of the research signaled that each teacher has a different look at the theme, making each develop methodologies that they deem appropriate and effective to assess the student in the best way. According to the results of the field research, it was observed that in relation to the assessment methods, it was evidenced that the teachers participating in the study have different opinions on the theme of learning assessment.

KEYWORDS: Evaluation. Learning. Initial series. School performance.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Perfis dos entrevistados.....	49
QUADRO 2: Entendimentos sobre as finalidades da avaliação da aprendizagem...	49
QUADRO 3: Como deve ser a avaliação dos alunos nas séries iniciais	50
QUADRO 4: Aspectos importantes de serem observados pelo professor ao avaliar o aluno nas séries iniciais?	51
QUADRO 5: Considerações sobre a auto avaliação pode feita pelo aluno da Educação Infantil.....	52
QUADRO 6: Avaliação da aprendizagem do aluno das séries iniciais e suas finalidades classificatórias de aprovar ou reprovar.....	53
QUADRO 7: Principais desafios para uma avaliação de qualidade da Educação Infantil.....	54
QUADRO 8: Método eficaz de se realizar uma avaliação de desempenho de um aluno nas séries iniciais.....	55

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 ABORDAGEM SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	14
1.1 O QUE SIGNIFICA AVALIAR.....	14
1.2 BREVE ABORDAGEM HISTÓRICA DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ..	16
1.3 AVALIAR X MEDIR	18
1.4 ABORDAGENS DA AVALIAÇÃO DA APREDIZAGEM.....	21
1.5 METODOLOGIAS DE AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM	25
2 CONTRIBUIÇÕES DA AVALIAÇÃO PARA O PROGRESSO DO ALUNO	31
2.1 DIAGNÓSTICO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM	31
2.2 O FEEDBACK COMO ELEMENTO DA AVALIAÇÃO	34
2.3 O PROFESSOR E ALUNO COMO PARTICIPANTES DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM	38
2.4 O SENTIDO DA EMANCIPAÇÃO DA AVALIAÇÃO	42
3 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NAS SÉRIES INICIAIS: OLHARES DE PROFESSORES DA EMEF. Prof.^a MARIA OLIVEIRA DE MENDONÇA, ITAITUBA- PA	46
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ANALISADA.....	46
3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	47
3.3 PERFIS DOS ENTREVISTADOS	48
3.4 ANÁLISES DOS DADOS	49
CONCLUSÃO.....	58
REFERENCIAS	60
ANEXOS.....	69

INTRODUÇÃO

A presente monografia tem a finalidade de analisar os olhares dos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental acerca da avaliação da aprendizagem. O local da análise foi a EMEF. Prof^a. Maria Oliveira de Mendonça na cidade de Itaituba-PA.

Esta monografia embasa-se em pesquisas bibliográficas, uma vez que as ideias de autores especialistas nesta área de estudo trará mais credibilidade ao trabalho.

O estudo também contempla a pesquisa descritiva, tendo em vista que foi realizada uma análise dos dados levantados na realidade escolar com intuito de gerar um melhor entendimento da temática da pesquisa. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 1987). A coleta de dados ocorreu por meio de questionários com questões abertas e fechadas aplicados aos professores da EMEF Prof. Maria Oliveira de Mendonça, localizada na terceira rua do Bairro Jardim Aeroporto no Município de Itaituba-PA.

A discussão em torno da avaliação no contexto escolar é um tema que gera inquietação constante na realidade dos professores e das demais pessoas envolvidas no processo, que se esforçam no dia a dia de suas ações, para executarem uma avaliação mais inteligente, mas que terminam por seguir padrões já vivenciados, sem tentarem nada de novo. Nesse aspecto, é preciso salientar que o professor é uma peça chave no processo avaliativo, que vai muito além da simples transmissão de informações.

Atualmente a avaliação continua sendo o centro das discussões na área educacional, dessa forma, elaborou o seguinte problema de estudo: A avaliação da aprendizagem na realidade investigada, está voltada para o medir e testar, ou é concebida em uma perspectiva formativa?

O primeiro capítulo faz uma abordagem geral sobre a avaliação, buscando a visão de autores especialistas nesta temática para obter um melhor entendimento sobre os vários significados do que é a avaliação da aprendizagem. É explicado diversos aspectos da avaliação, como por exemplo a mesma não se trata apenas da análise do desempenho do aluno, vale também para verificar se o método utilizado pelo professor está sendo eficaz ou não. Diante dessa ideia é essencial a auto avaliação, visto que é necessário a buscar constante aperfeiçoamento nas

metodologias utilizadas para avaliar, procurando atualizá-las com a realidade dos indivíduos alvos dessa análise.

No segundo capítulo, foi abordado as contribuições da avaliação para o progresso do aluno, fazendo um diagnóstico do processo de ensino-aprendizagem, tratando da importância do feedback da avaliação para uma busca da autoanálise do aluno sobre seu desempenho escolar. Compreendendo que ensinar requer a escolha de objetivos e estratégias, as quais têm por finalidade alcançar o ensino eficaz do estudante por meio do conteúdo trabalhado. Com isso, a relação ensino e aprendizagem não deve ter como base a memorização. Por outro lado, os alunos também não devem construir sozinhos os aprendizados. Nesse aspecto é que o professor assume a postura facilitador do processo de construção de saberes.

No terceiro capítulo foi realizado a análise dos dados coletados na EMEF Prof. Maria Oliveira de Mendonça, os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa, a contextualizações da escola, os perfis dos entrevistados, a análise dos dados da pesquisa. Por fim, a conclusão. Do trabalho faz uma abordagem sobre os objetivos delineados pela pesquisa e os resultados alcançados por ela.

1. ABORDAGEM SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

1.1 O QUE SIGNIFICA AVALIAR

Avaliar é uma prática inerente ao processo ensino aprendizagem. Para Kraemer (2006) avaliação vem do latim e significa valor ou mérito ao objeto em pesquisa, junção do ato de avaliar ao de medir os conhecimentos adquiridos pelo indivíduo. É um instrumento valioso e indispensável no sistema escolar, podendo descrever os conhecimentos, atitudes ou aptidões que os alunos apropriaram. Sendo assim a avaliação revela os objetivos de ensino já atingidos num determinado ponto de percurso e também as dificuldades no processo de ensino aprendizagem.

Sob a ótica de Sant'Anna avaliação é:

Um processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e rendimento do aluno, do educador, do sistema, confirmando se a construção do conhecimento se processou, seja este teórico (mental) ou prático. (SANT'ANNA, 1995, p.29, 30).

Partindo desse desígnio, avaliação não consiste em apenas avaliar o aluno, mas o contexto escolar na sua totalidade, permitindo fazer um diagnóstico para sanar as dificuldades do processo de aprendizagem. Para melhor entendimento dos sentidos da avaliação é importante destacar que o termo Docimologia origina-se do grego dokimé (teste), o qual foi moldado pelo psicólogo francês Henri Piéron em 1920. Seu significado corresponde ao estudo sistemático dos exames, particularmente do sistema que atribui notas e dos comportamentos dos examinadores e examinados. Segundo Depresbiteris (1989, p. 06) "A Docimologia surgiu como uma crítica à extrema confiança nos métodos tradicionais utilizados, com fins de seleção nos exames e concursos".

Vê-se com isso que o ato de avaliar é abrangente, portanto não se restringe ao único objetivo, vai além da medida, posicionando-se favorável ou desfavorável à ação avaliada, propiciando uma tomada de decisão. Afirma Chueiri (2008, p. 54) que "[...] na China, três mil anos antes de Cristo, já usavam os exames para selecionar homens para o exército". Nota-se que tal critério também é adotado no ambiente escolar, pois ao padronizarmos nossas políticas educacionais através de práticas com valores e normas, fazendo com que esta esteja ligada diretamente, em uma forma implícita ou explícita, à prática pedagógica adotada pela instituição e, deste

modo, caracterizando-se uma prática educacional formalizada e organizacional (CHUEIRI, 2008, p. 53), vemos uma prática exposta de critérios avaliativos.

Nesse sentido, a avaliação tem por natureza um caráter seletivo e eliminatório, que visa sempre a busca do que melhor se encaixa nas ideias propostas em determinadas áreas, seja ela profissional, afetiva, sociológica. Segundo Vasconcellos (2005), deve-se avaliar para mudar o que tem que ser mudado. A avaliação deve ter efeito prático, ou seja, para o professor mudar a forma de trabalhar retomando conteúdos, explicando de outra maneira, mudando a forma de organizar o trabalho em sala de aula e dar atenção especial aos alunos que apresentam maior dificuldade; quanto à escola, proporcionar mais condições de estudo, criar espaço para recuperação, rever o currículo, incentivar a integração entre professores e desenvolver sempre alternativas para melhoria do processo de ensino e aprendizagem, envolvendo o coletivo escolar.

Assim sendo, a avaliação serve não só para analisar o desempenho do aluno, é necessária também para verificar se o método utilizado pelo professor está sendo eficaz ou não. Nesse contexto é importante a auto avaliação, pois deve-se sempre buscar o aperfeiçoamento nas metodologias utilizadas para avaliar, procurando atualizá-las com a realidade dos indivíduos alvos dessa análise. A avaliação na concepção de Both (2007) acompanha o processo ensino aprendizagem, posto que esta direciona a qualidade do desempenho sobre a quantidade de atividades propostas, tanto para o aluno quanto para o professor, ficando em um processo comparativo. Porém, na visão deste autor, o foco principal é a qualidade do ensino, ultrapassando os limites da verificação.

Refletir é também avaliar, e avaliar é também planejar, estabelecer objetivos etc. Daí os critérios de avaliação, que condicionam seus resultados estejam sempre subordinados a finalidades e objetivos previamente estabelecidos para qualquer prática, seja ela educativa, social, política ou outra. (DEMO, 1999, p.01).

Observa-se por meio dessa afirmação que avaliar demanda reflexão, planejamento com fins de atingir objetivos, tendo como propósito o entendimento de que o ato avaliativo se articula ao processo educativo, social e político. No olhar de Luckesi (2002) a avaliação que se pratica na escola é aquela onde as notas são usadas para fundamentar necessidades de classificação de alunos comparando-se desempenhos e não os objetivos que se deseja atingir. Nesse viés, o fato de avaliar

um aluno com um método de avaliação quantitativa e não qualitativa, acaba por desprestigiar a formação de saberes do discente, pois esse tipo de avaliação prioriza a busca de uma nota por meio de um teste escrito, com isso a análise do desempenho alcançado ou dos saberes adquiridos por cada aluno fica cada vez menos preciso no resultado final.

1.2 BREVE ABORDAGEM HISTÓRICA DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Nos Estados Unidos por volta de 1950 escritos de Tyler (1974), defendia a inclusão de outros instrumentos na avaliação como: escalas de atitude, inventários, questionários, fichas de registro de comportamento e outras formas de coletar evidências sobre o processo de construção de conhecimento dos alunos.

De acordo com Tyler (1986), o processo avaliativo consiste em determinar em que grau os objetivos educacionais estão sendo realmente alcançados e que os mesmos buscam produzir mudanças nos seres humanos. Neste sentido, percebe-se a extrema importância da avaliação no fazer pedagógico em sala de aula, pois ela busca produzir mudanças nos alunos, enquanto sujeitos sociais.

Assim, é importante destacar que por meio da avaliação do aluno o professor poderá identificar os pontos a serem trabalhados no processo ensino aprendizagem criando estratégias de ensino que contribuam de forma efetiva no aprendizado e na construção de um sujeito apto a conviver na sociedade. É nesse sentido que Kraemer (2006) entende que a avaliação diagnóstica é baseada em averiguar a aprendizagem dos conteúdos propostos e os conteúdos anteriores que servem como base para criar um diagnóstico das dificuldades futuras, permitindo então resolver situações presentes.

Nesse olhar, percebeu-se que o papel da avaliação diagnóstica tem a finalidade investigar os conhecimentos anteriormente adquiridos pelo educando, propiciando assim, assimilar conteúdos presentes que são partilhados no processo ensino aprendizagem.

Durante tempos, muitos educadores propuseram perspectivas, caminhos diferentes para a avaliação, porém nenhuma dessas metodologias conseguiu permanecer e ser eficaz perante o ensino tradicional, que propõe um modelo seletivo e excludente de avaliação.

No mundo moderno já havia a preocupação em separar as crianças dos adultos que até então permaneciam na mesma sala. Neste período, as escolas enfatizavam mais os aspectos humanísticos, priorizando a música, o canto, as pinturas e os jogos (ARANHA, 2006). Com surgimento da empresa, a população passou ter acesso aos livros aumentando assim o pensamento intelectual. Com a necessidade de mão de obra qualificada, a democratização do ensino tornou-se exigência. Com isso começou a haver um aumento do número de estudantes nas salas de aula, impulsionado a busca por novas formas de avaliar esses indivíduos.

Vê-se com isso que após a ampliação de estudantes na sala de aula a avaliação começou a ser escrita e o primeiro país a utilizar este novo instrumento foi à Inglaterra no ano de 1702. Na Idade Contemporânea surgem várias correntes pedagógicas como a pedagogia libertadora, a libertária e a crítica social dos conteúdos, porém a avaliação continua limitada à aplicação de provas. (LIMA, 2008).

Sabemos que a avaliação escrita agiliza bastante o trabalho de análise de um número grande de indivíduos, porém essa avaliação mais objetiva pode se mostrar falha no resultado do processo, portanto deve-se buscar meios subjetivos de avaliação, buscando valorizar aspectos e características particulares de cada indivíduo, sem se prender somente a algo mais generalizado que acabar por gerar injustiças no resultado da avaliação.

No Brasil, a pedagogia assumiu um perfil comênico, ou seja, adotou as características de uma didática moderna criada por Comenius priorizando a formação do homem mais humanista e espiritualista, tendo como ideias o respeito ao estágio de desenvolvimento da criança no processo de aprendizagem, a construção do conhecimento através da experiência, da observação e da ação e uma educação sem punição com mais diálogo. Com isso, o país buscou um processo educativo mais atraente e eficaz por meio de uma organização de atividades. No entanto, a ação avaliativa não sofreu alterações, permanecendo a aplicação de testes. Luckes (2008. p. 169). assim comenta sobre este período: “as pedagogias jesuíticas (séc. XVI), comeniana (séc. XVII), lassalista (fins do século XVII e inícios do XVIII) são expressões das experiências pedagógicas desse período e sistematizadoras do modo de agir com provas/exames”.

Pode ser dizer então que a trajetória da avaliação por meio de teste e exames se tornou fetiche, ou seja, passou a ser entidade nas escolas, pois vem atender suas necessidades.

Em relação ao Brasil, Luckesi argumenta que “a avaliação da escolar no Brasil, hoje *in genere*, está a serviço de uma pedagogia dominante [...] pode ser identificado como modelo social liberal” (2008, p. 29). Ou seja, a prática avaliativa está contribuindo para manter o status quo existente na sociedade.

Importante destacar que vários aspectos devem ser considerados quando o assunto é avaliação. Primeiramente é preciso ter clareza do que se quer avaliar, em cada momento específico do processo ensino e aprendizagem. A avaliação deve ser diagnóstica, contínua, processual para que assim contribua na revisão e intervenção da prática pedagógica. Muito mais importante que pensar em instrumentos de medidas, números para representar uma média mínima exigida, é fundamental priorizar os critérios de avaliação para os conteúdos trabalhados, contribuindo assim para a formação de pessoas autônomas, críticas e conscientes.

1.3 AVALIAR X MEDIR

A compreensão sobre avaliar se difere do sentido de medição. Para Haydt “avaliação consiste na coleta de dados quantitativos e qualitativos e na interpretação desses resultados com base em critérios previamente definidos” (1992, p. 10). De acordo com esta autora, o processo avaliativo é abrangente e não pode se limitar somente ao testar e medir. É necessário que o educador interprete os dados coletados e faça comparações com o que se pretendia alcançar agindo na busca de melhorar o processo ensino aprendizagem e proporcionando um desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor.

A avaliação nas escolas é muitas vezes confundida com medidas e testes. Medir é determinar a quantidade ou grau de alguma coisa usando o sistema de numeração, já testar quer dizer submeter a um teste ou experiência para verificar a atuação como, por exemplo, um material, uma máquina e outros, e por fim avaliar é dar valor ou fazer uma análise de alguém ou de alguma coisa tendo como base uma escala de valores. (HAYDT, 1992).

Quando trazemos a avaliação para o âmbito escolar, nela estão contidos esses três conceitos, medir, testar e avaliar, sendo ela qualitativa e quantitativa, porém o

ponto principal que deve ser levando em conta no processo avaliativo é análise qualitativa, mas sem deixar totalmente de lado a questão de medir e testar, pois mesmo que tendo de ser usado o minimamente possível, esses dois pontos complementam o processo de análise, gerando um resultado mais justo e coerente.

Segundo Hadji (2001, p.27), medir significa atribuir um número a um acontecimento ou a um objeto, de acordo com uma regra logicamente aceitável. Para esse autor, a ideia de que a avaliação é uma medida dos desempenhos dos alunos, encontra-se fortemente enraizada na mente dos professores e, frequentemente, na mente dos alunos, e a dificuldade para a superação dessa concepção reside na suposta “confiabilidade” das medidas em educação e nos parâmetros “objetivos” utilizados pelos professores para atribuir notas às tarefas dos alunos:

Uma medida é objetiva no sentido de que, uma vez definida a unidade, deve-se ter sempre a mesma medida do mesmo fenômeno. Certamente, um erro é sempre possível, devido às imperfeições da instrumentação, pois ele resulta então das condições de operacionalização dos instrumentos. Ele provém da operação de medida. Por essa razão, pode ser calculado e, portanto, neutralizado. (HADJI, 2001. p. 27)

A avaliação objetiva é bastante utilizada nos sistemas de ensino, pois ela pode agilizar o processo de análise de um grupo grande de indivíduos, porém sabe-se que cada pessoa possui suas particularidades, portanto essa padronização do método acaba gerando falha no resultado, deixando de lado a meritocracia.

De acordo com essa visão do autor, reduzir a avaliação à medida ou mais especificamente à prova implica aceitar a confiabilidade da prova como instrumento de medida e desconsiderar que a subjetividade do avaliador pode interferir nos resultados da avaliação. Em razão disso, ele nos alerta:

(...) registraremos aqui o fato de que hoje se sabe que a avaliação não é uma medida pelo simples fato de que o avaliador não é um instrumento, e porque o que é avaliado não é um objeto no sentido imediato do termo. Todos os professores avaliadores deveriam, portanto, ter compreendido definitivamente que a “nota verdadeira” quase não tem sentido. (HADJI, 2001. p. 34)

No entanto, o que se pode notar é que professores acreditam que tudo pode ser medido e por essa razão acabam dando notas arbitrariamente tornando vagas e confusas. Nos testes, estes educadores por sua vez atribuir valores numéricos fazendo com avaliação seja sentenciosa e classificatória. (HOFFMAN, 2008).

A subjetividade em uma avaliação deve sempre ser um foco principal na análise, portanto o avaliador precisa parcelar as formas de analisar, com isso a avaliação acaba se tornando mais precisa e conseguirá alcançar os pontos fortes e fracos de cada pessoa, tornando o processo mais justo.

Alguns comportamentos por meio de testes propiciaram a expansão de uma cultura dos testes e medidas na educação e, por essa razão, Dias Sobrinho (2003) afirma que, nas primeiras décadas do século passado, avaliar se confundia com medir:

Embora consideremos hoje importante distinguir avaliação e medida, naquele momento, esses termos se tomavam um pelo outro. A avaliação era eminentemente técnica, consistindo basicamente em testes de verificação, mensuração e quantificação de resultados. (SOBRINHO, 2003.p. 17)

Observa-se, portanto que o fato de ter havido essa confusão entre avaliar e medir, corroborou com os métodos de avaliação das escolas voltados para o ato de quantificar o resultado do aluno.

O segundo ângulo por meio do qual se pode focalizar a contribuição da Psicologia à avaliação educacional refere-se aos estudos da Psicologia Comportamental sobre a aprendizagem. Essa abordagem considera que a aprendizagem pode ser quantificada e, portanto, medida. Tais estudos fundamentam a chamada “Pedagogia Tecnicista”.

A Pedagogia Tecnicista busca sua concepção de aprendizagem na psicologia comportamental. Esta sempre buscou adquirir o “status” de ciência, libertando-se da introspecção e fundamentando-se na lógica científica dominante que lhe garantisse a objetividade das ciências da natureza. Seu principal foco de preocupação são as mudanças comportamentais que possam ser cientificamente observadas, portanto, quantificadas. (CALDEIRA, 2003. p. 53)

Coerente com essa visão de quantificação de resultados, a avaliação é conceituada como a sistemática de dados por meio da qual se determinam as mudanças de comportamento do aluno e em que medida estas mudanças ocorrem (Bloom et al., 1975, p. 23). Portanto, ela visa a comprovar o rendimento do aluno com base nos objetivos (comportamentos) predefinidos e, desse modo, a avaliação é reduzida à medida e separa o processo de ensino de seu resultado.

Em outra perspectiva, a avaliação é uma prática contínua e dinâmica que faz parte do processo de ensino-aprendizagem. Por isso, não pode simplesmente está

limitada à aplicação de provas e testes. É importante que ela assuma um caráter diagnóstico, de modo a acompanhar a construção do conhecimento dos alunos. Luckesi (2008, p.176) assim afirma: “defino a avaliação como um ato amoroso, no sentido de que avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo”.

Desta forma, entende-se que a avaliação deve contribuir para estimular o educando e assim, superar suas dificuldades de aprendizagem.

Neste caso, a avaliação deve perder seu papel de punição e controle de modo que contribua para a evolução do educando em seus aspectos intelectuais, sociais, afetivo e psicomotor, estando a favor da aprendizagem. Avaliar é buscar compreender as necessidades, dificuldades dos alunos para que se tomem decisões com intuito de favorecer o desenvolvimento dos educandos. De acordo com Franco (2001) o processo avaliativo exerce papel fundamental na sua função informativa, pois a avaliação fornece informações para que os docentes e discentes conheçam os pontos fortes e fracos do processo de ensino-aprendizagem, fazendo com que ambos tomem as providências necessárias para que ocorra um bom desenvolvimento do trabalho pedagógico, ou seja, a avaliação funciona como uma ferramenta de extrema importância para verificar se os objetivos educativos estão sendo alcançados ou não.

Compreende-se, portanto que o ato de avaliar é um processo bastante complexo, que deve ser feito de forma criteriosa, buscando sempre destacar os pontos fortes e corrigir os pontos fracos, por isso não se deve confundir a análise com medição, pois os saberes não devem ser medidos e sim qualificados.

1.4 ABORDAGENS DA AVALIAÇÃO DA APREDIZAGEM

De acordo com Sant’anna (2002), a avaliação deve promover informações ao professor que darão oportunidades de verificar, de forma continuada, se as atividades, métodos, procedimentos, recursos e técnicas por ele adotados estão realmente possibilitando ao aluno o alcance dos objetivos propostos pela aprendizagem. Assim, a avaliação somente será eficiente e eficaz se ocorrer de forma interativa entre o professor e o aluno. Atualmente a avaliação é vista como:

Um processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e rendimento do aluno, do educador, do sistema confirmando se a construção do conhecimento se processou, seja este teórico (mental) ou prático. (SANT’ANNA, 2002, p. 32)

Uma avaliação nem sempre pode ser conclusiva. Deve ser feita de forma contínua, pois os saberes de uma pessoa se atualiza, e análise desses novos saberes devem ser levados em consideração no decorrer do processo de crescimento do indivíduo.

Para Furlan (2007), a avaliação da aprendizagem deve apontar para a construção de uma prática avaliativa qualitativamente mais significativa, comprometida com a aprendizagem” (FURLAN, 2007, p. 20). Portanto, é necessário compreender o papel da avaliação no desenvolvimento da aprendizagem. Desenvolvimento este, que deve ser observado o “caminhar” do aluno, não somente o ponto de chegada. É necessário acompanhar toda a trajetória permitindo assim para que a avaliação cumpra o seu papel como forma de diagnóstica e formativa. Para Luckesi:

A prática da avaliação da aprendizagem, em seu sentido pleno, só será possível na medida em que se estiver efetivamente interessado na aprendizagem do educando, ou seja, há que se estar interessado que o educando aprenda aquilo que está sendo ensinado. (LUCKESI 2005, p.99):

Com embasamento da visão deste autor, a avaliação pode ser um grande instrumento a favor do procedimento de ensino aprendizagem, se for utilizado da maneira correta. Constata-se, então que a prática da avaliação deve ser diagnóstica, dialógica e formativa, voltada para a construção do conhecimento. No entender de Antunes (2002) o processo de avaliação da aprendizagem consiste essencialmente em determinar se os objetivos educacionais estão sendo realmente alcançados pelo programa do currículo e do ensino. No entanto, como os objetivos educacionais estão voltados para provocar mudanças em seres humanos, sendo assim, os objetivos visados consistem em produzir certas modificações desejáveis nos padrões de comportamento do aluno. Por isso, a avaliação é o processo mediante o qual se determina o grau em que mudanças do comportamento estão realmente ocorrendo.

A avaliação é uma ferramenta que analisa se os métodos utilizados para gerar uma modificação nos comportamentos dos alunos estão acontecendo, caso contrário, há a necessidade de rever os métodos utilizados para que a busca da avaliação desses objetivos seja realmente eficaz. De acordo com Luckesi (2003), a característica mais evidente na prática educativa brasileira é de que a avaliação da

aprendizagem ganhou imenso espaço que culminou com seu direcionamento para uma “pedagogia de exame”, que pode ser visivelmente observada no último ano de ensino médio, em que as atividades de educadores e educandos ficam voltadas inteiramente para a resolução de provas, sob o pretexto de sua necessidade para aprovação no vestibular.

É possível perceber que todos os responsáveis pela aprendizagem: pais, sistema de ensino, educadores, Estado e alunos, têm sua atenção voltada para a promoção. Recorrendo novamente à Luckesi (2003, p.18), o mesmo afirma:

O sistema de ensino está interessado nos percentuais de aprovação/reprovação do total de educandos; os pais estão desejosos de ver seus filhos avancem nas séries de escolaridade; os professores se utilizam permanentemente dos procedimentos de avaliação como elementos motivadores para estudantes, por meio de ameaça; os estudantes estão sempre na expectativa de virem a ser aprovados ou reprovados e, para isso, se servem dos mais variados expedientes.

O modelo de avaliação, apresentado segundo enfoque de Tyler continuou a ser veiculado em propostas ministeriais. A tentativa de quebrar esse circuito e progredir rumo às propostas de avaliação numa abordagem qualitativa somente começou a ser evidenciada, timidamente, nas produções acadêmicas a partir de 1978 (SAUL, 2006)

O principal objetivo da avaliação da aprendizagem na escola cidadã propõe uma ruptura com visões tradicionais, funcionalistas ou técnico-mecanicistas que permeiam a educação e conseqüentemente as práticas pedagógicas decorrentes, assumindo uma posição que contemple sujeitos do ato educativo. Nessa perspectiva, o processo de conscientização é a mola mestra de uma pedagogia emancipadora em que os membros de uma organização são tratados como sujeitos capazes de criticamente, desenvolverem suas próprias ações. O caráter de avaliação é ato político e vivencia mudança, avanço, progressão, enfim, aprendizagem. Na perspectiva da escola cidadã, a qual é fundada nos princípios, ideias e diretrizes levantadas no contexto escolar, a avaliação se caracteriza como processual, contínua, participativa, diagnóstica e investigativa (ESTEBAN, 2001, p.132).

Segundo Hoffmann (2005), avaliar nesse novo paradigma é dinamizar oportunidades de ação-reflexão, num acompanhamento permanente do professor e este deve propiciar ao aluno em seu processo de aprendizagem, reflexões acerca do

mundo, formando seres críticos libertários e participativos na construção de verdades formuladas e reformuladas. Neste sentido, podemos entender a avaliação como uma ação provocativa do professor, desafiando o aluno a refletir sobre as experiências vividas, a formular e reformular hipóteses, direcionando para um saber enriquecido.

Dessa forma, abre-se espaço para formas subjetivas de avaliação, visando oportunizar o sujeito a expressar sua visão e suas reflexões sobre as verdades, assim ajudando nas construções de críticas construtivas nos aspectos sociais. Ao trazer essa subjetividade, o indivíduo sente-se mais livre para expor suas ideias sem preocupar-se com um modelo padronizado das verdades.

O autor Vasconcelos (2006), nos revela ainda, que o maior problema que afeta os professores em geral é a distância entre a teoria e a prática. A avaliação, portanto, desempenhando na prática, um papel mais político que pedagógico, não é usada como recurso metodológico de reorientação do processo ensino e aprendizagem, mas sim como instrumento de poder, de controle, tanto por parte do sistema social, da escola, pelo professor, quanto pelos próprios pais.

As teorias que norteiam a avaliação apontam quase sempre para os mesmos pontos, ou seja, a seleção do que há de melhor dentro de um determinado contexto. Porém a prática nem sempre anda lado a lado com a teoria, pois dentro da realidade da sociedade, as circunstâncias podem atrapalhar a análise e acabar mudando a qualidade do resultado esperado.

Catani, Gallego (2009, p. 10) afirmam que “na situação escolar, o ato de avaliar está comumente identificado com dar ou receber notas, fazer provas, exames ou passar de ano” A avaliação tem por objetivo analisar a evolução dos estudantes para auxiliar o professor a decidir o que fazer para assegurar a efetividade da aprendizagem. Várias técnicas podem ser aplicadas para avaliar, conforme o objetivo e a natureza do componente que está sendo avaliado (SUHR, 2008). A avaliação da aprendizagem é ainda um ponto vulnerável da atuação do professor e requer melhores e profundas reflexões e compreensões (ENRICONE, GRILLO. 2003).

No contexto escolar há dificuldades de se desvencilhar totalmente da avaliação tradicional orientada por notas adquiridas por meio de um exame, com isso o professor tem um papel importante de buscar métodos avaliativos que minimize os métodos tradicionais. Boa parte dos professores avalia os alunos

distanciados do sentido educativo da avaliação, posto que seguem regras, normas, cartilhas e programas de forma mecânica e alienada (BORBA, 2003). Valorizado quanto merece. Sendo assim, para que haja um melhor resultado no processo de avaliação, é importante investir na preparação dos profissionais que irão ser os responsáveis por realizar essa análise, ou seja, é preciso fazer com que os avaliadores tenham conhecimento do que é avaliar, e com isso conciliar a avaliação com a realidade dos alvos das análises.

Luckesi (2005), ao abordar a avaliação da aprendizagem trata dos desafios desse processo. Concordando com o autor, considera-se como desafios para a adequação da avaliação da aprendizagem, o sistema e as políticas educacionais. Este mesmo autor (IBID, 2005) entende que para que haja uma verdadeira prática pedagógica e adequada prática avaliativa, são necessárias condições materiais mínimas de trabalho, que englobam melhores salários, número adequado de alunos por turma, material didático satisfatório e espaço físico minimamente satisfatório. A constante troca de professores para ministrarem a mesma disciplina, também é encarada como um desafio à avaliação, pois a perda da continuidade do acompanhamento da classe dificulta o diagnóstico por parte do docente.

A partir da revisão de literatura foi possível reconhecer que a avaliação é componente fundamental ao processo de ensino-aprendizagem. Já durante o planejamento curricular, deve-se pensar nos critérios e estratégias de avaliação a serem praticados.

As reflexões sobre os conceitos dos teóricos também possuem um viés importante, pois um bom profissional precisa agregar valores ao seu profissionalismo. Aquele que conhece e compreende o aluno, que deve estar preparado a ponto de exercer sua função sempre procurando saber o que fazer na hora de avaliar.

1.5 METODOLOGIAS DE AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

O termo avaliação não consiste apenas em uma prova com questões abertas e fechadas. Avaliar é um método para adquirir e processar evidências necessárias para melhorar a aprendizagem do aluno, um instrumento de prática educativa que

permite estabelecer a eficácia das várias intervenções do professor, ajuda a esclarecer quais são as metas e os objetivos mais importantes da educação e determinar o grau em que os alunos evoluem para atingi-los (ZANON & FREITAS, 2007).

Nesse entendimento, a avaliação deve ser a favor da aprendizagem distanciando-se da seleção. O aluno não é a tradução de uma média mínima exigida, pois a avaliação é um ato de aprendizagem, nunca de punição. Na medida em que ocorre o reconhecimento do limite e da amplitude de onde se está, descortina-se uma motivação para o prosseguimento no percurso de vida ou de estudo que se esteja realizando.

A avaliação é como um instrumento de comunicação que deve estar voltado para o levantamento das dificuldades dos discentes, a correção de rumos, a reformulação de procedimentos didáticos - pedagógicos e de objetivos e metas, de modo a facilitar a construção dos conceitos na aula. É um processo contínuo e paralelo ao processo de ensino-aprendizagem e exerce forte influência sobre o que os professores ensinam, sobre o que os alunos estudam e sobre o que aprendem (ROMÃO, 2005; QUINQUER, 2003).

Nesse sentido, a escola deve entender que todo processo educativo deve está focado na participação, envolvimento e autoestima do aluno. Por isso, a escola não pode mais pensar em elaborar uma avaliação baseada num tipo de aluno ideal. É preciso criar uma avaliação que vise a educação do aluno, mostrando qual é a perspectiva histórica e cognitiva que se deseja atingir. Com isso, o professor poderá ver se o que está ensinando contribuirá para o crescimento do discente. Assim, a avaliação escolar deixa de ter uma exigência autoritária e formal, passando a ter uma exigência muito maior que é o compromisso com a construção da aprendizagem e da responsabilidade social do aluno.

Segundo Castro e Carvalho (2006), os professores devem adotar uma postura em relação aos resultados da avaliação atribuindo aos alunos ou ao ensino os respectivos resultados, sejam eles negativos ou positivos, e isso dependerá integralmente de suas concepções pedagógicas.

Com isso, o aluno entenderá que a avaliação faz parte de um processo que tem como objetivo final uma busca de qualidade no seu processo de aquisição de conhecimento. Acredita-se que o desafio de buscar novos caminhos para se avaliar com prazer, pesquisar e descobrir de novos conhecimentos está nas mãos dos

professores educadores. Somente eles poderão direcionar o aluno na construção de novas aprendizagens, proporcionando com isso um ensino de qualidade colaborando para sua formação integral.

Neste entendimento, o professor deve preparar instrumentos que sejam coerentes com os objetivos propostos em seu planejamento curricular, podem utilizar instrumentos e recursos similares, porém de modos variados (ESTEBAN 2006; KRASILCHIK 2008). Ao trabalhar com avaliação, tanto os docentes quanto a equipe gestora e pedagógica devem ter compreensões sobre os sentidos da avaliação, os quais contribuirão para o sucesso ou não do processo avaliativo. Daí a finalidade que avaliação diagnóstica, formativa e somativa assumem na construção da aprendizagem escolar.

A avaliação é, pois, uma prática pedagógica intrínseca ao processo ensino e aprendizagem, com a função de diagnosticar o nível de apropriação do conhecimento pelo aluno. É contínua, cumulativa e processual devendo refletir o desenvolvimento global do aluno e considerar as características individuais deste no conjunto dos componentes curriculares cursados, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

Os principais tipos ou funções da avaliação são: a) diagnóstica: o professor verifica os conhecimentos prévios do aluno sobre o assunto da aula, bem como identifica possíveis dificuldades de aprendizagem; b) formativa: acontece periodicamente, analisa o processo e aprendizado de cada aluno, dificuldades e com isso o professor pode orientar o aluno sobre o que aprendeu e o que precisa aprender; c) somativa: ocorre por meio de notas, é a verificação do nível de aprendizado do aluno. Esta permite comparar os resultados obtidos entre os alunos e classificar os mesmos ao final de cada ano letivo (GOMES, 2010).

Com base nestes pressupostos, é importante que o professor adote os três tipos de avaliação durante o ano letivo para que desenvolva uma atuação efetiva e eficiente. Contudo, os métodos de avaliação também são amplos, mas comumente os professores se restringem a provas, testes, seminários e trabalhos escritos. O seminário, muito utilizado, é uma técnica didática para instaurar o diálogo crítico e estimular a produção de conhecimento cooperativo com orientação aos alunos de evitar a extrema divisão de partes do conteúdo (ALTHAUS 2010), em que o objetivo é o processo de ensino aprendizagem em grupo.

Dar-se-á relevância à atividade crítica, à capacidade de síntese e à elaboração pessoal, sobre a memorização. A avaliação é realizada em função dos conteúdos, utilizando métodos e instrumentos diversificados, coerentes com as concepções e finalidades educativas. É vedado submeter o aluno a uma única oportunidade e a um único instrumento de avaliação.

Dessa forma, percebe-se o quanto o professor necessita se atualizar continuamente a fim de adequar seus conteúdos à realidade da contemporaneidade, assim como suas formas de ministrar o conteúdo e avaliar. Outra forma de avaliação é a adoção de técnicas didáticas que envolvem os alunos no conteúdo e em consequência no aprendizado como o quiz, o painel integrado, o painel imagético, a nuvem de palavras e a caixa de perguntas, os quais irão reforçar o que o aluno aprendeu, além de manter uma interatividade durante as aulas (AGUIAR; CORDEIRO, 2015).

O resultado da avaliação deve proporcionar dados que permitam a reflexão sobre a ação pedagógica, contribuindo para que a escola possa reorganizar conteúdos/instrumentos/métodos de ensino. Na avaliação do aluno devem ser considerados os resultados obtidos durante todo o período letivo, num processo contínuo, expressando o seu desenvolvimento escolar, tomado na sua melhor forma.

Hoffman (2003) afirma que o objetivo da avaliação é acompanhar o processo de ensino e aprendizagem do aluno, e se perdermos o foco, perdemos o significado essencial da avaliação. Não tem como dissociar o educar do avaliar, portanto, classificá-los ao final de um período, em aprovado ou reprovado, não é o caminho para se atingir o crescimento e o aprendizado dos alunos

A avaliação da aprendizagem, por ser avaliação, é amorosa, inclusiva, dinâmica, construtiva. A avaliação inclui, traz para dentro; os exames selecionam, excluem, marginalizam. Para Jussara Hoffmann (2003, p. 32) “a avaliação é a reflexão transformada em ação, não podendo ser estática nem ter caráter sensitivo e classificatório”.

[...] e valor envolve pessoa. Avaliação é, fundamentalmente, acompanhamento do desenvolvimento do aluno no processo de construção do conhecimento. O professor precisa caminhar junto com o educando, passo a passo, durante todo o caminho da aprendizagem. (HOFFMANN 2003, p. 32).

Hoffmann (2003) ainda propõe para a realização da avaliação, na perspectiva de construção, duas premissas fundamentais: confiança na possibilidade de o aluno construir as suas próprias verdades; valorização de suas manifestações e interesses. Nesse mesmo entendimento, essa autora, defende que o aparecimento de erros e dúvidas dos alunos, numa extensão educativa é um componente altamente significativo ao desenvolvimento da ação educacional, pois permitirá ao docente a observação e investigação de como o aluno se coloca diante da realidade ao construir suas verdades. Ela distingue o diálogo entre professor e aluno como indicador de aprendizagem, necessário, à reformulação de alternativas de solução para que a construção do saber aconteça. A reflexão do professor sobre seus próprios posicionamentos metodológicos, na elaboração de questões e na análise de respostas dos alunos deve ter sempre um caráter dinâmico.

Os critérios de avaliação do aproveitamento escolar devem ser elaborados em consonância com a organização curricular e descritos no Projeto Político Pedagógico. A avaliação deverá utilizar procedimentos que assegurem o acompanhamento do pleno desenvolvimento do aluno, evitando-se a comparação dos alunos entre si. Conhecer o aluno, seus gostos, seus hábitos e suas preferências, é o princípio base da avaliação diagnóstica. Dessa forma, assegura-se que o aluno esteja na turma correta e que o curso se encontre no nível adequado a ele. Nesta avaliação busca-se conhecer ideias e conhecimentos prévios do aluno (MASETTO, 1997).

Segundo Haydt (2007), a partir de uma avaliação diagnóstica o docente constata se os seus alunos estão ou não preparados, se possuem domínio de pré-requisitos para adquirir novos conhecimentos. Portanto, a avaliação diagnóstica permite que o professor conheça seu aluno por um mecanismo de triagem e calibração.

Avaliação formativa está muito ligada ao processo de feedback, além do aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem. Quando bem empregado, este processo de avaliação garante a qualidade do ensino e assegura que a maioria dos alunos atinja o objetivo esperado, pois tem como propósito ajudar o aluno a melhorar o seu desempenho (BALLESTER et al., 2003; OLIVEIRA, CHADWICK, 2007).

Libâneo et al. (2008) afirmam que avaliar, diante de suas variadas concepções, reflete determinada concepção de educação, do papel do professor e

do que é o conhecimento. Diferente de outras avaliações, a avaliação somativa não é contínua, a decisão é tomada de uma só vez. Esse tipo de avaliação é utilizado no fim do ano com finalidade de que se tomem decisões a respeito da promoção, reprovação ou reenturmação dos alunos. Busca ainda avaliar os alunos em termos de resultados e processos adquiridos durante o ano letivo (ZABALA, 1998).

Os métodos avaliativos são importantes no processo ensino-aprendizagem. Diversos autores demonstram os benefícios resultantes de uma boa avaliação durante as aprendizagens e adquiridos pelos discentes, porém precisam ser escolhidos e aplicados no cotidiano do aluno de forma a conduzi-lo à aprendizagem, obtendo assim resultados satisfatórios a partir de sua avaliação e evitando análises errôneas e estresse por parte dos educadores e educandos.

Vê-se com isso que o docente precisa modificar as suas práticas pedagógicas, suas metodologias e suas concepções de avaliação, para que aconteça um ensino de qualidade, que possibilite a formação de indivíduos críticos e pensantes. Portanto, é de suma importância, que se prevaleça a avaliação diagnóstica e mediadora, para que o processo educacional seja contínuo, por meio de uma avaliação de qualidade, sem intenção de ser apenas classificatória.

É importante também compreender que o aluno deve ser levado a pensar, a buscar novos recursos, com finalidade de alcançar o conhecimento. Tudo isso reforça a importância dos métodos avaliativos ao longo de um processo educativo, bem como a sua contribuição para o ensino-aprendizagem dos discentes.

2. CONTRIBUIÇÕES DA AVALIAÇÃO PARA O PROGRESSO DO ALUNO

2.1 DIAGNÓSTICO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

O processo ensino - aprendizagem possibilita uma série de questionamentos sobre a definição do que é aprender e ensinar. Daí a importância de os professores compreenderem as diferenças de cada ação para que assim escolham as estratégias de ensino e aprendizagem. Segundo Libâneo (1994, p. 90) “a relação entre ensino e aprendizagem não é mecânica, não é uma simples transmissão do professor que ensina para um aluno que aprende”. Este autor define que esse processo está marcado por “uma relação recíproca na qual se destacam o papel dirigente do professor e a atividade dos alunos” (IBID, 1994). Dessa forma podemos perceber que “O ensino visa estimular, dirigir, incentivar, impulsionar o processo de aprendizagem dos alunos” (IBID, 1994, p. 90).

Deve-se, portanto, compreender que ensinar envolve a definição de objetivos e estratégias, as quais têm por finalidade alcançar a aprendizagem do aluno com base no conteúdo trabalhado. Nesse sentido, a relação ensino e aprendizagem não deve ter como base a memorização. Por outro lado, os alunos também não devem construir sozinhos os aprendizados. Nesse aspecto é que o professor assume a postura facilitador do processo de construção de saberes.

Diante disso, a avaliação é orientada pela diagnose, posto que conforme Libâneo (1994) “a função de diagnóstico permite identificar progressos e dificuldades dos alunos e a atuação do professor que, por sua vez, determinam modificações do processo de ensino para melhor cumprir as exigências dos objetivos” (IBID, 1994, p. 197). Portanto, durante todo o processo de ensino se realiza avaliações que têm como finalidade um diagnóstico da turma, ou do aluno de maneira específica para corrigir as falhas e estimulando os acertos.

Com relação à função de controle atribuída à avaliação, esta se refere aos meios e à frequência das verificações e de qualificação dos resultados escolares, possibilitando o diagnóstico da turma com relação às situações didáticas (LIBÂNEO, 1994). Este controle pode acontecer de diversas formas, como o controle sistemático e contínuo que acontece durante todas as aulas onde o professor irá perceber a evolução da turma, sem, no entanto, a qualificação de resultados.

A concepção e prática docente referente ao processo de ensino-aprendizagem podem ser caracterizadas como dialógica (FREIRE, 1987). Essa concepção parte de outro pressuposto, onde a atitude dialógica é, antes de tudo, uma atitude de amor, humildade e fé no ser humano, no seu poder de fazer e de refazer, de criar e de recriar. Portanto, o “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”, (FREIRE, 1996, p. 21); o aprender, nessa perspectiva dialógica, é mais que uma relação de saber; é relação de existência de vida; aprender é uma modificação estrutural não do comportamento, mas da convivência.

O processo de ensino-aprendizagem decorre então de uma relação de parceria em que todos ensinam e aprendem. Tal relação permite que professores e alunos sintam-se acolhidos em seus saberes e experiências, constroem os conhecimentos, alegram-se com as descobertas que fazem, percebem os movimentos da vida e da convivência no ato de ensinar e aprender coletivamente, produzindo proximidade, empatia e significado.

De acordo com Fonseca (2000) a proximidade e a empatia entre alunos e professores podem ser consideradas como um instrumento da dialogicidade, na medida em que, quando nos tornamos parceiros da aprendizagem, descobrimos conhecemos, resolvemos problemas e referendamos uns aos outros. Sendo assim, entendemos o outro, seu jeito de ver o mundo, de explicá-lo e mobilizar as experiências e saberes das quais é portador, permitindo, pois, vivenciarmos uma relação ontológica, uma relação de totalidade do ser, existencialmente produtiva, nunca uma busca objetiva do conhecimento, muito menos um esforço de uso do parceiro (FONSECA, 2000).

A construção das relações de proximidade, empatia no processo de ensino-aprendizagem, será sempre um desafio, visto que requer considerar a história, o ambiente, as trajetórias formativas de professores e alunos, seus saberes e experiências. Para Fernández (1998), as reflexões sobre o estado atual do processo ensino-aprendizagem nos permite identificar um movimento de ideias de diferentes correntes teóricas sobre a profundidade do binômio ensino e aprendizagem. Entre os fatores que estão provocando esse movimento podemos apontar as contribuições da psicologia atual que nos leva a repensar nossa prática educativa.

Na atualidade, essa concepção de ensino que implicitamente ainda se encontra circunscrita em muitas instituições escolares. A escola demonstra sua

inércia ou sua pouca evolução pedagógica, quando se respalda no poder disciplinar, no domínio do corpo, do tempo, do espaço, do olhar, bem como nos exercícios e sanções que visam a produzir corpos dóceis e submissos. Esse mesmo pensamento também se reflete na forma como a pesquisa é encaminhada na instituição escolar (FERNÁNDEZ, 1998).

A psicologia discute sobre a importância de a aprendizagem ser significativa para o aluno. Para Rogers (1977) a “facilitação da aprendizagem significativa baseia-se em certas qualidades de comportamento que ocorrem no relacionamento pessoal entre o facilitador e o aprendiz” (IBID, 1977, p. 111). Este autor sugere que o professor deve mostrar-se ao aluno como realmente é: uma pessoa igualmente o próprio aluno. Além disso, sua relação para com este deve valorizar qualidades consideradas essenciais, como apreço, aceitação e confiança de ambas as partes, para que o aprendizado seja eficaz.

De outro modo, a concepção cognitivista propõe “estudar cientificamente a aprendizagem como sendo mais que um produto do ambiente, das pessoas ou de fatores externos ao aluno”. (PIAGET, 1975). Considera a interação social imprescindível no processo de aprendizagem, uma vez que é na relação entre o sujeito e o objeto de conhecimento que gradativamente o sujeito iria dele se apropriando. Porém, ao ressaltar a interação social, o cognitivismo valoriza a relação do sujeito com o objeto - conceito - a ser conhecido. O aprendizado dependeria essencialmente de uma prática pedagógica adequada que favorecesse essa interação de modo que gradativamente o aluno pudesse internalizar esse conhecimento, isto é, assimilá-lo integrando-o aos seus demais conhecimentos e muitas vezes, como decorrência dos novos conhecimentos adquiridos, reorganizando-os em patamares cada vez mais avançados de raciocínio, amparados em novas ligações neuronais.

Nesse sentido, a escola está inserida em uma sociedade marcada pela incorporação das exigências do trabalho, motivo pelo qual funciona como seu instrumento. Daí os conhecimentos exigidos são aqueles necessários à inserção do aluno na sociedade, no mercado de trabalho. Nesse sentido, assim destaca Saviani (2007):

O princípio do trabalho é imanente à escola elementar, isso significa que no ensino fundamental a relação entre trabalho e educação é implícita e indireta. Ou seja, o trabalho orienta e determina o caráter do currículo

escolar em função da incorporação dessas exigências na vida da sociedade (SAVIANI, 2007, s/p)

Vê-se com isso que o processo educativo envolve uma relação pedagógica capaz de criar nos sujeitos, aluno e professor, uma forma de agir diferenciada, pois possibilita pequenas alterações no modo de vida com relação às imposições sofridas pela classe social da qual fazem parte, o que consiste em uma das principais conquistas que o ensino pode alcançar.

Podemos notar que o processo de ensino e aprendizagem não é algo simples, posto que engloba diversas medidas que devem ser tomadas ou evitadas para que o aprendizado do aluno realmente aconteça. E vale ressaltar que o professor tem papel fundamental nos dois processos: no de aprendizagem e no de transformação da sociedade, os quais estão continuamente interligados.

2.2 O FEEDBACK COMO ELEMENTO DA AVALIAÇÃO

Feedback vem da língua inglesa, a qual a vogal temática vem com o radical feed, alimentar e do radical back, voltar, obtendo-se retroalimentar. O seu uso como um instrumento de gestão tem sido essencial no processo organizacional.

O conceito de feedback, na área educacional, refere-se à informação dada ao aluno que descreve e/ou discute seu desempenho em determinada situação ou atividade, como por exemplo nas avaliações escritas (ZEFERINO; DOMINGUES; AMARAL, 2007). Esse processo de retorno fornece ao aluno uma orientação clara e objetiva de como melhorar sua aprendizagem e desempenho. Com isso, o estudante se permite evoluir constantemente em todo o processo de ensino.

Para que esse feedback seja efetivo e compreendido é importante ressaltar que ao conceder esse retorno ao aluno o mesmo ocorra dentro de um ambiente propício e adequado para tal, assim como deixar estabelecido que esse retorno, seja ele positivo ou negativo tem como objetivo principal a evolução do desempenho e aprendizado do aluno.

Na literatura há diferentes definições de feedback no contexto de ensino e aprendizagem. Segundo Vrasidas e Mclsaac (1999, p. 25), o feedback é “o conjunto de respostas que o professor fornece ao aluno sobre a correção das diferentes atividades propostas, como, por exemplo, deveres de casa, trabalhos extraclasse e

contribuições em sala de aula”. Entretanto, ainda segundo os autores, o feedback encontra-se restrito à correção de tarefas e às contribuições dos alunos. Mason e Bruning (2003) definem feedback como qualquer ato emitido em resposta a ação do aluno. Shute (2007), defende que o feedback deve assumir um papel formativo no contexto educacional, onde o principal objetivo é aumentar o conhecimento, habilidades e compreensão do aluno. Mory (1996), comenta que o feedback é definido com um retorno da informação sobre um resultado ou processo. Vê-se que nas definições descritas pelos pesquisadores um ponto relevante que todos abordam é a importância de se praticar essas teorias e conceitos. Para isso, o professor tem um papel não só de educador, mas de participante de um processo muito mais amplo e delicado.

Segundo Mory (2004), feedback pode ser descrito como qualquer procedimento ou comunicação realizada para informar o aprendiz sobre a acuidade de sua resposta, geralmente relacionada a uma pergunta instrucional. Ele também pode permitir que o aprendiz compare sua performance atual com a padrão ou a esperada. Em instrução assistida por computador, feedback é a informação apresentada ao aprendiz logo após qualquer insumo com o propósito de modelar suas percepções.

Apesar de ocorrer várias mudanças durante o processo ensino-aprendizado, o feedback continua sendo elemento fundamental desse processo. Brookhart (2008) descreve o feedback eficaz em termos de duas dimensões: a cognitiva e a motivacional. A dimensão cognitiva tem a ver com o fornecimento de informações necessárias aos alunos para poderem compreender "em que ponto se encontram na sua aprendizagem e o que têm de fazer a seguir" (p. 2); a dimensão motivacional diz respeito ao desenvolvimento, nos alunos, da "sensação de que têm controle sobre sua própria aprendizagem" (p. 2).

Conforme Shute (2008, p.153) as características do feedback formativo “é a revisão como informação comunicada para o aprendiz com a intenção de modificar seu comportamento ou seu modo de pensar objetivando uma melhoria no aprendizado”. Um dos pontos apresentados por Shute 2008, como feedback formativo é que um feedback adequado pode modificar significativamente os resultados do aprendiz. Para que possa produzir esse tipo de resultado, entretanto, ele deve ser enviado de forma correta — e fatores como tempo, quantidade de

informação e, sobretudo, linguagem utilizada, são cruciais para definir o que significa “de forma correta”.

Também Gipps (1999) distingue dois tipos de feedback que permitem a ligação entre a avaliação e a aprendizagem: o feedback avaliativo (formação de juízos de valor e com pouco efeito regulador) e o feedback descritivo (desempenho dos alunos face às tarefas propostas). O feedback descritivo, sendo o que proporciona aprendizagens mais significativas, pode ser ainda dividido em feedback que especifica o progresso, no qual o professor aprecia o trabalho e diz quais os conhecimentos e processos que foram utilizados e diz ao aluno o que deve ser feito, e feedback construtivo em que tanto o professor como o aluno apreciam o trabalho e discutem formas de progressão possibilitando ao aluno uma maior responsabilidade, o que incentiva um maior envolvimento na escola (questiona, dá pistas e incentiva à reflexão).

No que se refere ao feedback escrito Brookhart (2008) considera que é fundamental ter em consideração a clareza, a especificidade e o tom do feedback aplicado. Assim, a clareza é importante como forma de maximizar a possibilidade de os alunos entenderem a informação contida no feedback. Nesse aspecto, é essencial que o professor tenha um vocabulário claro e simples, adequado ao nível de desenvolvimento dos alunos e que garanta a estes compreenderem o feedback da forma como o professor pretende que ele o entenda. Por fim, o tom refere-se à qualidade expressiva do feedback, afetando a forma como ele é ouvido, encorajando ou desencorajando os alunos. Assim, o feedback deverá transmitir respeito pelo aluno e pelo seu trabalho, posicioná-lo como um agente ativo e responsável pela aprendizagem e que levem os alunos a pensar ou a questionar-se.

De acordo com Hattie (2009), o feedback pode ser direcionado para diferentes níveis: (a) a tarefa (o quão bem as tarefas são executadas); (b) o processamento da tarefa (o processo necessário para executar tarefas); (c) autorregulação (automonitorização das ações); e (d) o self (avaliações pessoais do aluno). Como tal, Hattie (2009) afirma que as estratégias a adotar por professores e alunos para reduzir discrepâncias de desempenho estarão em parte relacionadas com o nível a que o feedback tem lugar:

Se o feedback for direcionado para o nível adequado, poderá ajudar os alunos a compreender, realizar ou desenvolver estratégias eficazes para processar informações que se pretende sejam aprendidas. Para ser eficiente, o feedback deve ser claro, ter um propósito, ser significativo e

compatível com o conhecimento prévio dos alunos, e deverá fornecer conexões lógicas (HATTIE, p. 177- 178)

O feedback é mais eficaz quando informa o aluno acerca do seu desempenho, quando o leva a concentrar-se em maneiras de melhorar esse desempenho, e ainda quando é fornecido em contextos que protejam a identidade e autoestima do aluno.

Com base nos resultados de uma pesquisa realizada em Portugal conclui-se que muitas vezes os professores veem o feedback como uma forma de fazer declarações sobre os alunos, e não sobre o seu ensino (Valente et al., 2009). Os autores descrevem métodos usados por professores do ensino secundário na apresentação de informações respeitantes à avaliação dos alunos, bem como as reações destes alunos ao receberem tais informações, e ainda como esta dinâmica pode afetar o envolvimento dos estudantes nas atividades escolares. Os resultados apoiaram a tese de Schussler (2009) de que as práticas de feedback que não motivem para a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades, por parte do aluno, e não promovam uma relação professor-aluno baseada no respeito e na confiança podem ter um efeito adverso sobre o envolvimento académico dos estudantes.

A preparação adequada de professores no uso de feedback eficiente implica o desenvolvimento de competências adequadas para que possam ajudar os seus alunos a melhor compreenderem a distância a que se encontram dos objetivos de aprendizagem, não deixando nunca de proteger a autoestima destes.

Um estudo conduzido em 2000 pelo National Center for Education Statistics, nos EUA, revelou que os professores percebem o desenvolvimento profissional formal como não tendo efeito no seu ensino, a não ser que seja desenhado e planeado para interligar o que os professores aprendem com o que acontece realmente na sua sala de aula (Hodge, 2014). Adicionalmente, o desenvolvimento profissional tem de ser embebido no contexto educacional de sala de aula, isto é, tem de visar a melhoria da relação entre o ensino académico feito pelo professor e a motivação para aprender por parte dos alunos.

Cabe ressaltar a importância do professor nesse processo avaliativo, uma vez que além de orientar e acompanhar individualmente o processo de aprendizagem do aluno indica-lhe os seus pontos fortes e os seus pontos fracos. Orsmond et al. (2011) afirmam que é imprescindível o papel do professor no feedback educacional,

uma vez que esses retornos deveriam ser inseparáveis e quando esta ligação se quebra, o papel formativo da avaliação esvanece-se

Assim sendo, transmitir um feedback exige habilidade de comunicação, compreensão do seu conceito e do processo, criação de um ambiente propício e de uma relação de confiança entre professor e aluno (GORDON, 2003). Através do feedback é possível regular o processo de ensino-aprendizagem, fornecendo subsídios para o aluno perceber o quão distante, ou próximo ele está dos objetivos estabelecidos (BORGES et al., 2014).

Portanto uma esfera muito importante nesse processo de feedback é a própria instituição de ensino, que por sua vez deve apoiar e incentivar que os docentes utilizem dessa ferramenta como um instrumento de organização, evolução e transformação tanto dos docentes como dos discentes.

2.3 O PROFESSOR E ALUNO COMO PARTICIPANTES DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

A relação professor-aluno é fundamental na mediação do processo de aprendizagem, levando em conta que o processo de aprendizagem envolve uma compreensão bem mais abrangente do que a atuação do professor em sala de aula. Cabe, pois, considerar a vivência dos alunos e a motivação do professor na prática educativa, ambos os sujeitos ativos na mediação do conhecimento. No processo de aprendizagem Freire (1980) ressalta a importância da prática educativa dialógica como um aspecto capaz de mover o refletir e o agir dos homens e mulheres. Dessa maneira, “[...] o diálogo é o encontro no qual a reflexão e a ação, inseparáveis daqueles que dialogam, orientam-se para o mundo que é preciso transformar e humanizar” (FREIRE, 1980, p.83).

Nesse sentido, quando o professor entende a necessidade do diálogo em sua postura em sala de aula, isto contribui para que os alunos se sintam mais curiosos e ativos na interferência da realidade. Ao trabalhar nessa perspectiva, o professor torna-se um mediador, assumindo em sua prática um papel mais humanizado, pois o processo de ensino-aprendizagem não ocorre isoladamente. Segundo Freire (1996, p.23), professor e aluno “não se reduzem à condição de objeto, um do outro”. Logo, tanto o professor como o aluno estão em interação

constante. E essa interação possibilita a partir da visão, de Freire (1996, p.23), destacar que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, destacando-se nessa relação a dimensão afetiva.

Sendo assim, nota-se que no processo de ensino-aprendizagem é preciso construir uma relação que valorize o respeito, crescimento e cooperação. Através da relação professor-aluno neste se sentirá motivado para construir seu conhecimento, pois o professor entende que ensinar é respeitar os saberes dos alunos e suas diferenças para proporcionar novas articulações com novos saberes.

De acordo com Pérez Gómez (2000), a escola é um ambiente de aprendizagem, marcado pela pluralidade cultural, mas que direciona a construção de significados compartilhados entre o aluno e o professor. A construção desses significados compartilhados enfatiza uma necessidade de mudança na escola, por meio da reflexão. A mesma necessita da individualidade e da coletividade ao mesmo tempo, a qual envolve diversos aspectos da escola, ou seja: as relações entre o ensinar e aprender com diversas trocas de informações, a interação de indivíduos que participam da cultura escolar, além dos processos curriculares, pedagógicos e administrativos haverá o compartilhamento de informações e interação da cultura escolar.

Deve ser destacado que um dos maiores problemas relacionados ao fracasso escolar pode estar ligado ao preconceito. Com certa frequência, alguns professores procuram explicar a razão do não aprender do aluno às deficiências orgânicas, psicológicas, culturais em detrimento de um estudo e diagnóstico que pudessem esclarecer a situação. Em outras palavras já fazem de antemão o diagnóstico e rotulam esse aluno. Acredita-se que a mescla de teorias que se complementem teria um caráter mais proveitoso para professores e alunos do que a tendência de seguir um “método”. Nada substitui o fator humano, a afetividade, a interação e o olhar atento às diferenças e reações.

É nessa perspectiva que a compreensão sobre o conhecimento escolar pode ser analisada sob a ótica de no mínimo quatro visões: como produto acabado e formal (visão tradicional); como produto acabado e formal de caráter técnico (visão tecnológica); como produto aberto, gerado em um processo espontâneo (visão espontaneísta e ativista) e; como um produto aberto, gerado por um processo construtivo e orientado (visão investigativa) (BOLZAN, 2002, p18).

Assim, o processo ensino-aprendizagem compreende ações conjuntas do professor e do aluno, onde estarão estimulados a assimilar, consciente e ativamente os conteúdos/métodos e aplicá-los de forma independente e criativa nas várias situações escolares e na vida prática. O ato de ensinar e aprender não se pauta em somente o professor transmitir a matéria e o aluno automaticamente reproduzir mecanicamente o que “absorveu”.

De acordo com Pérez Gomes (2000) a função do professor é ser o facilitador, buscando a compreensão comum no processo de construção do conhecimento compartilhado, que se dá somente pela interação. A aula deve se transformar e provocar a reflexão sobre as próprias ações, suas consequências para o conhecimento e para a ação educativa. Nesse mesmo raciocínio é que Rey (1995) defende a ideia de que a relação professor-aluno é afetada pelas ideias que um tem do outro e até mesmo as representações mútuas entre os mesmos. A interação professor-aluno não pode ser reduzida ao processo cognitivo de construção de conhecimento, pois se envolve também nas dimensões afetivas e motivacionais. Freire (1996, p. 96) aponta que:

O bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma *cantiga de ninar*. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas.

Logo, o professor deixará de ser o “dono do saber” e passará a ser um orientador, alguém que acompanha e participa do processo de construção e das novas aprendizagens do aluno em seu processo de formação. Sendo assim, pode-se dizer que os métodos de ensino são as ações do professor pelas quais se organizam atividades de ensino e dos alunos para atingir objetivos do trabalho docente em relação a um conteúdo específico. Eles regulam as formas de interação entre ensino e aprendizagem, entre o professor e os alunos, cujo resultado é a assimilação consciente dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades cognoscitivas e operativas dos alunos.

Segundo Freire (1967, p. 66), “[...] o diálogo é uma relação horizontal. Nutre-se de amor, humildade, esperança, fé e confiança”. Na fala de Freire, percebe-se o vínculo entre o diálogo e o fator afetivo que norteará a virtude primordial do diálogo, os respeito aos educandos não somente como receptores, mas enquanto indivíduos, ou seja, é na relação entre professor-aluno que juntos vão aprendendo a

ser uma relação horizontal, afetiva, dialógica, problematizadora, reflexiva e transformadora, no qual o saber do educador vai se interligando ao saber dos educandos nos processos de trocas que vão sendo estabelecidas no decorrer da práxis educativa, através de uma relação mediadora estabelecida com diálogo e afetividade.

Portanto, o diálogo e a afetividade são dimensões humanas inseparáveis do processo educativo, isto porque, na convivência amorosa, que é necessariamente dialógica, estabelece-se entre educador e educando uma relação de respeito à dignidade de cada um dos sujeitos envolvidos. Nesse sentido, ser um profissional dialógico e afetivo e que compreende a realidade de seus educandos, que abraça, acolhe, dá carinho, não exige o educador de desenvolver seu trabalho com envolvimento, competência, comprometimento, seriedade e compromisso político. Ao contrário, é essa afetividade e dialogicidade que vai fortalecendo e contribuindo para que o processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento da inteligência vão sendo enriquecido, construído, baseado no diálogo, na confiança e no respeito na capacidade do educando.

Segundo Vygotsky (1989, p. 78), a relação professor-aluno não deve ser uma relação de imposição, mas sim, uma relação de cooperação, de respeito e de crescimento, no qual o aluno deve ser considerado como um sujeito interativo e ativo no seu processo de construção de conhecimento. Assumindo o educador um papel fundamental nesse processo, como um indivíduo mais experiente. Por essa razão cabe ao professor considerar também, o que o aluno já sabe sua bagagem cultural e intelectual, para a construção da aprendizagem.

Nesse sentido, a atuação do professor é de suma importância, já que ele é o mediador da aprendizagem do aluno sendo assim muito importante para o aluno a qualidade da mediação exercida pelo professor, pois desse processo dependerão os avanços e as conquistas do aluno em relação à aprendizagem na escola.

Vale destacar que o processo ensino-aprendizagem recebe influências dos participantes da relação professor-aluno, pois nessa dinâmica relacional é preciso considerar a complexidade entre o pessoal e o social, só compreendidos no contexto de influências que surgem em cada experiência intersubjetiva (TUNES, TACCA e JUNIOR, 2005).

A relação professor-aluno está mergulhada numa diversidade de possibilidades interativas que, se integrarem histórias de vida com experiências e

vivências, podem gerar novas possibilidades de relação, mesmo que professor e aluno não percebam o impacto que sofrem e causam um no outro. Esta relação abrange as dimensões do processo ensino aprendizagem que se desenvolve em sala de aula, e muitas vezes é importante transpor os papéis formais da atividade docente, dando estrutura ao aprendizado, orientando e ajudando os alunos a estudar e aprender.

Assumir-se como professor, de acordo com Tunes, Tacca e Junior (2006), requer a clareza de ter metas e objetivos, saber sobre o que vai ensinar, para quem se está ensinando e o como realizar. Integrar tudo traduz as diversas facetas do processo ensino-aprendizagem, e conjugar isso exige compromisso e responsabilidade com o aluno, avançando na compreensão da pessoa no processo de ensinar e aprender.

2.4 O SENTIDO DA EMANCIPAÇÃO DA AVALIAÇÃO

O movimento iluminista do século XVIII foi o pioneiro ao propor que a emancipação do homem se daria pelo processo de esclarecimento, por meio da razão, quando há a tomada de poder pelo homem de suas ações e escolhas. Para Kant (2012), esse processo promove a saída da menoridade, que é a incapacidade de se servir de seu entendimento sem a direção de outrem.

A avaliação desempenha um importante papel nas relações pedagógicas e pode ser um instrumento de controle, de regulação ou de emancipação, dependendo da forma como será planejada, aplicada e como os resultados obtidos serão analisados e transformados em ações que possibilitem a aquisição de conhecimentos e exercício da democracia.

A avaliação emancipatória (Saul 1995), apresenta dois objetivos básicos: iluminar o caminho da transformação e beneficiar as audiências no sentido de torná-las autodeterminadas.

O primeiro objetivo indica que essa avaliação está comprometida com o futuro, com o que se pretende transformar, a partir do autoconhecimento crítico do concreto, do real, que possibilitaria a clarificação de alternativas para a revisão desse real (p.61). Seria a situação inicial e real ofertando dados para sua

transformação. Simbolizaria segundo Saul (1995) o ponto de partida do processo avaliativo.

O segundo objetivo acredita que esse processo pode permitir que o homem, através da consciência crítica, imprima uma direção às suas ações nos contextos em que se situa de acordo com valores que elege e com os quais se compromete no decurso de sua historicidade. O sujeito aqui, submetido à avaliação emancipatória, surge como capaz de participação e de construção em sua sociedade num processo de total autonomia.

De acordo com a autora os conceitos básicos desta proposta de avaliação são: a emancipação, a decisão democrática, a transformação em consonância com os compromissos sociais, e a crítica educativa. Esse modelo de avaliação seria caracterizado por três momentos: a descrição da realidade, a crítica da realidade e a criação coletiva. Haveria nesta prática a busca pela qualidade, o uso de métodos dialógicos para sua execução e participação, e a análise dos resultados por todos os envolvidos.

Por conseguinte, a pedagoga brasileira Ana Maria Saul (1991, p.61)

Caracteriza a avaliação emancipatória [...] por um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la. Destina-se à avaliação de programas educacionais ou sociais. Ela está situada numa vertente político-pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja, libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos deterministas. O compromisso principal desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua “própria história” e gerem suas próprias alternativas de ação.

A avaliação acima referida “[...]” está comprometida com o futuro, com o que se pretende transformar, a partir do autoconhecimento crítico do concreto, do real, que possibilita a classificação de alternativas para a revisão desse real” (SAUL, 1991, p. 61). Por tudo isso, a avaliação emancipatória é um instrumento pedagógico mais eficaz dando visibilidade à ação do professor para exercer sua democracia frente aos desafios da globalização que a escola e toda sociedade enfrenta. “Esse processo pode permitir que o homem, através da consciência crítica, imprima uma direção às suas ações nos contextos em que se situa, de acordo com os valores que elege e com os quais se compromete no decurso de sua historicidade” (idem, p. 61)

Uma das vertentes da avaliação emancipatória, defendida por Saul, é exatamente a democratização do processo avaliativo, capaz de reconhecer um pluralismo de valores e de representações variadas de interesses quando formula

suas indagações. Seu valor básico é a busca por uma cidadania consciente, e o papel do avaliador é o de atuar como intermediário entre o conhecimento e o aluno. Outra vertente da avaliação emancipatória é a crítica institucional e a criação coletiva. Nessa abordagem, Sobrinho (2008) salienta que é a educação superior é responsável pela formação de sujeitos mais democráticos, dignos, solidários, justos, que saibam respeitar as diversidades e que ajudam a construir uma sociedade com valores e princípios segundo os parâmetros e orientações das leis, afim de que seja construída uma sociedade mais democrática, que promova a justiça, a liberdade, a solidariedade, é necessário que a instituição tenha produções científicas de qualidade e que sejam voltadas para os interesses da população.

Na definição dada por Hoffmann (2003), a avaliação, enquanto mediação significa encontro, abertura ao diálogo, interação. Uma trajetória de conhecimento percorrida num mesmo tempo e cenário por alunos e professores. O que temos de observar é o fator interação defendido pela autora. O processo de uma avaliação mediadora tem na interação, condição básica para seu sucesso.

A autora alerta para a importância de se apontar rumos, capazes de seduzir o aluno e despertar sua curiosidade, capacidades estas presentes no professor mediador. Nesta perspectiva o tempo de aprendizagem de cada estudante, deve ser respeitado em sua individualidade. O ponto de chegada atuaria apenas como pontos provisórios pelos quais passaria a aprendizagem.

Hoffmann (2001, p.45) diz que a avaliação mediadora é uma ação sistematizada e intuitiva e se constitui no cotidiano da sala de aula, intuitivamente, sem deixar de ser sistematizada. Assim, a avaliação toma a forma de uma ação sistematizada provocadora de situações importantes e decisórias, em prol de uma educação com maior qualidade.

Desta forma, a autora destaca o propósito avaliativo promovido por órgãos superiores da administração, por instituições privadas de pesquisa ou para cumprir propósitos puramente acadêmicos avaliadores e/ou os seus auxiliares, quando os mesmos adentram as instituições escolares em busca de dados que respondam a seus planos.

Marx (1989) alerta que a emancipação também pode potencializar a diferença, a individualidade, a oposição em relação a interesses mais coletivos. Emancipação pode se converter em uma demanda para excluir-se do coletivo: “a atividade e a situação vitais específicas mergulharam numa significação puramente

individual. Deixaram de constituir a relação geral entre o indivíduo e o Estado como totalidade” (p. 28).

O autor alerta para o risco de o discurso da emancipação apregoar o egoísmo e a alienação em relação às causas mais gerais, erga omnes, “pois toda a emancipação é uma restituição do mundo humano e das relações humanas ao próprio homem” (p. 30). E mais, adverte ainda que por natureza, o homem é

[...] um todo completo, mas solitário, em parte de algo que é maior do que ele, do qual ele deriva de certa maneira a sua vida e o seu ser; de mudar a natureza do homem a fim de a fortificar; de substituir uma existência parcial e moral pela vida física e independente [...] a sua tarefa consiste em tirar ao homem as suas próprias forças e dar-lhe em troca forças alheias, que ele só poderá utilizar com a ajuda dos outros homens [...] A emancipação política foi simultaneamente uma emancipação da sociedade civil a respeito da política, e até da aparência de um conteúdo geral (MARX, 1989, p. 30).

Assim, a ideia de emancipação deve se fazer acompanhar dos componentes que a situem, não só em relação ao sujeito que a demande, mas em relação ao sujeito demandado. É importante ressaltar que os idealizadores da política do Sinaes não deram pistas se a emancipação prometida atingiria a IES, o sistema de ensino, a comunidade acadêmica ou o próprio aluno.

Adorno (1995) sustenta que a educação não é, necessariamente, um fator de emancipação. Sob este ângulo, nada mais é, senão, “a falta de decisão e de coragem de servir-se [de determinado] entendimento sem a orientação de outrem” (p. 169). O autor entende que, na condição de tutelado, “o ato de aprender por intermédio da motivação é convertido em uma forma específica do desenvolvimento da emancipação”, mas isto requer instituições que não perpetuem as desigualdades específicas das classes – a educação bancária. De forma conclusiva, ele enfatiza que

[...] em todos os planos de nossa vida [...] a única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência [...] tenta-se simplesmente começar despertando a consciência quanto a que os homens são enganados de modo permanente, pois hoje em dia o mecanismo da ausência de emancipação é o mundus vult decipi6 em âmbito planetário, de que o mundo quer ser enganado. (Adorno 1995, p. 183)

Nesta perspectiva, a avaliação seria, então, um eficaz meio para qualificar o potencializar a educação e, por consequência, a ação humana. Os autores sustentam que os valores emancipatórios constituem um componente cultural fundamental de um processo mais amplo de capacitação humana.

Por conclusivo, desta segunda seção se extrai que são múltiplas as possibilidades de aplicar o par conceitual emancipação e esclarecimento, sendo o primeiro, notadamente, tão polissêmico quanto o próprio conceito de avaliação.

3. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NAS SÉRIES INICIAIS: OLHARES DE PROFESSORES DA EMEF. PROF.^a MARIA OLIVEIRA DE MENDONÇA, ITAITUBA-PA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ANALISADA

A Escola Maria Oliveira de Mendonça, construída pelo Governo do Estado do Pará, fundada em dezembro de 1984, sob a administração do então governador Jader Fontinelle Barbalho, e sob a administração do prefeito Exmº Sr. Francisco Xavier Lages de Mendonça. Passou a ser Municipalizada de acordo com Decreto Municipal E.B 131 / 98.

A escola funciona com 18 salas de aula, 8 banheiros, 1 cozinha, 1 diretoria, 1 secretaria, 1 sala de atendimento Especializado, 3 depósitos, 1 sala de professores, 1 biblioteca, 1 telecentro, 1 quadra coberta, 1 sala do serviço Técnico Educacional e área livre para recreação.

Em 1985, quando a escola iniciou suas atividades, funcionava apenas com um pavilhão com 04 salas de aula. No ano de 1998 na administração do prefeito Edilson Dias Botelho, a escola recebeu a construção de mais 4 salas para atender o aumento da demanda discente da comunidade. Em 2008 na administração do prefeito Roselito Soares a escola passou por uma ampliação e revitalização. Em 2009 a escola recebeu um tele centro para o qual foi concedido o nome da professora Arlete Rodrigues Gonçalves (ex- diretora da escola). Em 2014 na administração da prefeita Eliene Nunes, a escola recebeu a construção de mais 1(um) pavilhão com 6 (seis) salas para atender a demanda proveniente do residencial Wirland Freire. Já em 2014 foi construída uma quadra de esportes com cobertura na gestão da prefeita municipal Eliene Nunes de Oliveira. No ano de 2018 foi construído mais 1 pavilhão com 6 (seis) salas de aulas, todas climatizadas para atender os alunos de 1º ao 3º anos do ensino fundamental, os quais vinham sendo atendidos em um anexo da escola.

A Escola conta com 1408 alunos (ano de 2019) atendendo o Ensino Fundamental regular, Educação de Jovens e Adultos e Atendimento Educacional Especializado. A mesma funciona nos três turnos (matutino, vespertino e noturno).

Em virtude do processo de expansão demográfico ocorrido nos últimos anos, a clientela atendida pela escola sofreu mudanças. Hoje, verifica-se que são atendidos alunos das mais variadas classes sociais. Ressalta-se que uma parcela significativa das famílias dos alunos atendidos ainda necessita dos programas sociais como o Bolsa Família para complementação da renda familiar, o que influencia diretamente no processo de ensino e aprendizagem. O corpo docente está preparado para desenvolver suas atividades, uma vez que todos já concluíram a graduação e a maioria também possui Pós-Graduação em nível de Especialização nas diversas áreas do conhecimento.

A Escola Maria Oliveira de Mendonça, oferta o Ensino Fundamental nos anos iniciais de 1º ao 5º anos e anos Finais de 6º ao 9º ano, nos turnos matutino e vespertino; no turno da noite é ofertada a modalidade da EJA (Educação de Jovens e Adultos) turmas de 2ª a 4ª Etapas, correspondentes ao 3º. ao 8º. Ano (3ª a 8ª série) do Ensino Fundamental. O regime da oferta é de forma presencial. A escola oferta o Atendimento Educacional Especializado também no horário de contra turno, sendo a escola um polo desta modalidade de ensino.

O ensino é de forma presencial, com organização curricular por anos no Ensino Fundamental - 5 (cinco) anos nas series iniciais; 4 (quatro) anos de duração nas series finais (6º ao 9º anos). Os conteúdos curriculares observam a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, respeito ao bem comum e à ordem democrática e o respeito à diversidade.

Os conteúdos e componentes curriculares são organizados na Proposta Pedagógica Curricular, inclusa no Projeto Político Pedagógico do estabelecimento de ensino, em conformidade com as Diretrizes Nacionais e Estaduais.

3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O procedimento metodológico utilizado para a construção dessa monografia foi a pesquisa bibliográfica, a qual embasou o trabalho em diversas. De acordo com Fonseca:

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

A coleta de dados da pesquisa de campo foi feita por meio de questionários aplicado aos professores da escola Maria Oliveira de Mendonça, com perguntas abertas e fechadas, utilizando a abordagem qualitativa. Na busca por respostas das questões envolvendo o tema da avaliação educacional, foram elaboradas 7 (sete) questões acerca do tema trabalhado com o objetivo de conhecer os olhares dos professores sobre a problemática trabalhada nessa monografia, tendo sido feito uma análise qualitativa dos dados obtidos.

Para Minayo (2001) a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p. 14).

A pesquisa exploratória visa à descoberta, o achado, a elucidação de fenômenos ou a explicação daqueles que não eram aceitos apesar de evidentes. A exploração representa, atualmente, um importante diferencial competitivo em termos de concorrência (Gonçalves, 2014).

Na pesquisa descritiva realiza-se o estudo, a análise, o registro e a interpretação dos fatos do mundo físico sem a interferência do pesquisador. São exemplos de pesquisa descritiva as pesquisas mercadológicas e de opinião (Barros e Lehfeld, 2007).

Ao fim da coleta de dados na escola campo da pesquisa, foram reunidos todos os questionários para serem feitas as análises das informações, a fim de compreender os olhares dos professores da escola em relação às concepções destes sobre a avaliação educacional.

3.3 PERFIS DOS ENTREVISTADOS

No momento da realização da pesquisa de campo, a escola analisada contava com 10 (dez) professores de 1º ao 5º ano. Os dados foram levantados com

5 (cinco) docentes, isto é, 50% do total destes docentes. Quanto ao perfil dos professores entrevistados, 60 % são do sexo feminino e 40% do sexo masculino. Do total de entrevistados, 100% possuem graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia; dentre eles 40% possuíam pós-graduação em educação especial e 60% não informaram se possuíam.

Quadro 01: Perfil dos professores entrevistados.

Entrevistados	Graduação	Pós-Graduação	Tempo de experiência na docência	Tempo de experiência nas séries iniciais do ensino fundamental	Tempo de trabalho na Educação Infantil da Escola em que atua
P1	Licenciatura plena em pedagogia.	Não informou.	4 anos	4 anos	2 anos
P2	Licenciatura plena em pedagogia.	Educação especial.	8 anos	5 anos	5 anos
P3	Licenciatura plena em pedagogia.	Não informou.	7 anos	5 anos	4 anos
P4	Licenciatura plena em pedagogia.	Educação especial.	6 anos	3 anos	3 anos
P5	Licenciatura plena em pedagogia.	Não informou.	5 anos	3 anos	2 anos

Fonte: Professores da escola Maria Oliveira de Mendonça. (2020).

Os entrevistados tinham entre 4 (quatro) e 8 (oito) anos de experiência na docência; em relação ao tempo de experiência nas séries iniciais do ensino fundamental, 40% tinham 5 (cinco) anos atuando nesse ensino. Quanto ao tempo de trabalho na escola atual, 40% tinham 2 (dois) anos na escola, 20% tinham 5 (cinco) anos, 20% tinham 4 (quatro) anos e 20% tinham 3 (três) anos de atuação na atual escola. Os referidos dados podem ser observados com mais detalhes no quadro a seguir

3.4 ANÁLISES DOS DADOS

Iniciou-se a análise dos dados da pesquisa sobre a avaliação da aprendizagem nas séries iniciais, tendo sido feita a seguinte questão aos

entrevistados: **No seu entendimento qual é a finalidade da avaliação da aprendizagem?**

Quadro 2: Entendimentos sobre as finalidades da avaliação da aprendizagem.

Prof.	Respostas
P1	Como já diz, avaliar a aprendizagem é saber se determinado aluno aprendeu o conteúdo abordado e ver se tal metodologia utilizada pelo professor deu certo, ou o que fazer se não deu.
P2	Auxilia o professor a identificar os pontos onde o aluno precisa melhorar e os pontos em que o professor precisa enfatizar, explicar novamente, buscar novas metodologias para que o aluno consiga de alguma forma entender o conteúdo que está sendo repassado.
P3	Tem como finalidade medir o nível de conhecimento que o aluno obteve ao longo de um período.
P4	É necessário para saber onde o aluno não está conseguindo assimilar e a partir daí o professor precisa agir para ensinar os pontos que o aluno não conseguiu aprender.
P5	É fazer um diagnóstico da situação de aprendizagem de cada um de seus alunos, ou seja, serve para verificar se o aluno está acompanhando corretamente o conteúdo do plano curricular na escola.

Fonte: Professores da escola Maria Oliveira de Mendonça. (2020).

Com os resultados obtidos (Quadro 1) foi possível analisar que cada entrevistado possui seu próprio entendimento no que diz respeito à finalidade da avaliação da aprendizagem. Mas há uma convergência entre as repostas dos professores entrevistados, isto é, todos concordam que a avaliação da aprendizagem tem como finalidade diagnosticar aspectos positivos e negativos do aprendizado do aluno além de verificar se a metodologia de ensino está sendo eficaz no processo de ensino-aprendizagem. Quanto a isso, Luckesi (2013) afirma que “a sala de aula é o lugar onde, em termos de avaliação, deveria predominar o diagnóstico como recurso de acompanhamento e reorientação da aprendizagem”. Seguindo o pensamento do autor, a avaliação serviria como instrumento que orientaria o professor na direção correta no processo de ensinar.

Dando prosseguimento, a questão seguinte foi feita aos entrevistados procurando saber os pontos de vistas sobre **“como deve ser a avaliação dos alunos nas séries iniciais”**.

Quadro 3: Como deve ser a avaliação dos alunos nas series iniciais?

Prof.	Respostas
P1	Contínua e lúdica. Fazer auto avaliação é um dos critérios que pode fazer com que haja um ensino aprendizagem eficaz.
P2	Sempre é avaliado de maneira qualitativa e de forma continua, ou

	seja, eu não avalio meus alunos apenas com uma prova, eu avalio por trabalhos em grupo, em dupla, o comportamento, o empenho em fazer as atividades e a frequência em minhas aulas também.
P3	Deve ser avaliado o desenvolvimento e o aprendizado adquirido no período e ele estiver na escola.
P4	Eu avalio diariamente a todo momento, através do comportamento, oratória, atividades escritas e brincadeiras.
P5	Avaliação dos alunos nas séries iniciais deve ser feita de forma constante, levando em consideração a carga cultural do aluno relacionando-a sua interação de sala de aula com a sua forma de vida.

Fonte: Professores da escola Maria Oliveira de Mendonça. (2020).

De acordo com as respostas obtidas (Quadro 2), foi possível observar que a maioria concorda que a avaliação do aprendizado nas séries iniciais deve ser feita de forma contínua, analisando cada aspecto que o aluno desenvolve durante todo o período de aprendizagem. Nessa perspectiva, a avaliação sendo feita de forma contínua e dividida em vários aspectos a torna mais completa e minimiza as injustiças que teriam, por exemplo, em uma avaliação feita somente por meio de uma prova escrita.

Para Perrenoud (1999, p. 41), “a avaliação contínua faz parte de toda a problemática da sala de aula”. A avaliação processual ou contínua considera a produção e o trabalho cotidiano, com isso, permite a análise da produção de todos e o acompanhamento da construção do conhecimento, propiciando melhor acompanhamento e retomadas de conteúdo (VASCONCELLOS, 2010). Seu intento é analisar contínua e interativamente, o progresso dos discentes, identificar avanços, problemas ou dificuldades e, a partir de seus resultados, reorganizar o trabalho pedagógico (VILLAS BOAS, 2008).

A fim de compreender alguns aspectos da avaliação (Quadro4) foi perguntado aos entrevistados sobre: **“Quais aspectos são importantes de serem observados pelo professor ao avaliar o aluno nas séries iniciais?”**.

Quadro 4: Quais aspectos são importantes de serem observados pelo professor ao avaliar o aluno nas séries iniciais?

Prof.	Respostas
P1	Cada mudança no comportamento e ação da criança é a favor desse momento, o professor ao registrar estará ajudando no desenvolvimento da criança.
P2	A maneira como o aluno aprende é o melhor resultado quando se aplica uma avaliação, então eu busco sempre avaliar meus alunos diariamente, com atividades diversas e também, observar como cada um aprende e assim diversificar as metodologias da avaliação.

P3	É importante observar as características individuais da criança, observar também a forma que ela lida com as outras crianças e também o seu comportamento em sala, sempre levando em consideração as características individuais de cada criança.
P4	A criatividade, o respeito, a assimilação dos conteúdos repassados, o empenho, a presença, entre outros.
P5	Primeiramente devemos avaliar o desenvolvimento da coordenação motora, deve ser observado se a criança se desenvolver bem nesse aspecto, se aprender a segurar o lápis corretamente se aprendeu a usar uma tesoura ou se consegue montar facilmente um quebra-cabeça. A oralidade é outro aspecto que também deve ser avaliado, não é obrigado que a criança já aprendeu a ler corretamente na educação infantil, mas é necessário avaliar se ela ampliou o seu vocabulário.

Fonte: Professores da escola Maria Oliveira de Mendonça. (2020).

Quando falamos nos aspectos a serem observados ao avaliar o aluno, cada professor possui suas particularidades quanto a isso, na análise das respostas obtida na entrevista fica evidente essas diferenças nos olhares de cada entrevistado. Os professores citaram diversos aspectos a serem observados tais como as mudanças de comportamentos dos alunos, as metodologias utilizadas nas aulas, a criatividade o desenvolvimento do aluno, contudo a maioria destaca um aspecto em comum para ser observado, a individualidade de cada aluno, pois cada um se desenvolve de maneira diferente e o professor deve estar atento a essas singularidades no momento de avaliar o desempenho do discente.

De acordo com a LDB 9394/96 em seu artigo 24, parágrafo V:

V - A verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais. (BRASIL, 1996).

É possível observar, pois, os aspectos que os entrevistados consideram importantes possuem um embasamento na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, a qual enfatiza que a avaliação deve ser contínua e os aspectos qualitativos prevalecem sobre os quantitativos afim de garantir para uma avaliação de mais qualidade.

No questionamento seguinte, foi perguntado aos entrevistados se eles **consideravam que a auto avaliação poderia ser feita pelo aluno nas séries iniciais.**

Quadro 5: Você considera que a auto avaliação pode ser feita pelo aluno nas séries iniciais?

Prof.	Respostas
P1	Obviamente que sim, pois eles estão em constante aprendizagem de descobrimento e autonomia. Assim eles se auto avaliam.
P2	Sim, quando o professor busca o melhor desempenho da turma e precisa determinar metas para os alunos, sendo assim, os mesmos se sentem desafiados e desta forma buscam aprender com seus erros.
P3	Nas séries iniciais não é um processo que possa ser utilizado, visto que os alunos ainda estão no início de seu desenvolvimento escolar e ainda não compreendem bem a sua função na escola.
P4	Sim, mas é necessário que o professor dê o direcionamento para essa auto avaliação, dê espaço para que os alunos consigam de forma natural enxergar os seus erros e acertos, os pontos positivos e negativos.
P5	Auto avaliação nas séries iniciais não é um processo eficaz pois a criança ainda não tem não tem noção de como se auto avaliar.

Fonte: Professores da escola Maria Oliveira de Mendonça. (2020).

A maioria, ou seja, 60% dos entrevistados consideravam que era possível haver essa auto avaliação por parte dos alunos das séries iniciais, pois segundo eles os discentes estão em um constante aprendizado, portanto é importante que eles também consigam identificar, mesmo que de maneira mais superficial, pontos negativos e positivos que os mesmo possam está trabalhando para se desenvolver dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Por outro lado, para 40% dos entrevistados, a auto avaliação não é algo que os alunos das séries iniciais possam fazer, pois para eles a criança nesse nível de ensino ainda não se desenvolveu o suficiente para ter noção e compreensão de como funciona o ato de avaliar seu desenvolvimento. Para Arredondo; Diago (2009) “com a auto avaliação, o aluno se habitua a revisar seu comportamento diante dos diversos aspectos da aprendizagem: toma consciência de seu esforço, de suas conquistas, de suas dificuldades, de seu nível de aspiração em seu rendimento etc.” (ARREDONDO; DIAGO, 2009, p. 158). Portanto, a auto avaliação é um processo que deve ser trabalhado desde o ensino infantil, pois mesmo que forma sucinta, os alunos já estariam lidando com o desenvolvimento de sua aprendizagem e, com isso aprendendo aos poucos como direcionar seus esforços para melhorar seu aprendizado.

Outra questão abordada foi se para os entrevistados **a avaliação da aprendizagem do aluno nas séries iniciais tem fins classificatórios de aprovar ou reprovar.**

Quadro 6: Para você, a avaliação da aprendizagem do aluno nas séries iniciais tem fins classificatórios de aprovar ou reprovar?

Prof.	Respostas
P1	Sim, porém temos alunos com certas dificuldades e cada criança aprende no seu tempo isso é o mais importante.
P2	Não, o objetivo principal da avaliação nas séries iniciais é medir os conhecimentos e comparar o que foi ensinado ao que foi apreendido, de maneira que os envolvidos na educação da criança procurem a melhor forma de assimilar o conteúdo.
P3	Pode ser usado para os dois casos, o aluno pode muito bem ter se desenvolvido bastante nas disciplinas, e na socialização com os colegas ele pode não ter se desenvolvido. Levando isso em consideração, alguns aspectos ele pode ser aprovado em outros aspectos ele pode ser reprovado.
P4	Não deveria, mas na realidade a resposta é sim, quando o professor avalia o aluno de certa forma essa avaliação irá se tornar números, o que gera classificações para o aluno, mesmo assim, o objetivo principal da avaliação do aluno é verificar o que a criança aprendeu e onde o professor deverá reforçar ou usar outra metodologia de ensino.
P5	Depende muito do nível de desenvolvimento dos alunos, por que a escola ainda é algo novo, então devemos observar e registrar o desenvolvimento para que futuramente possa ser usado como avaliação como critérios para aprovação ou reprovação.

Fonte: Professores da escola Maria Oliveira de Mendonça. (2020).

Vê-se que 40% dos professores entrevistados enfatizaram que a avaliação nas séries iniciais tem fins classificatórios de aprovar ou reprovar, pois conforme suas afirmações quando o professor avalia, os resultados se tornam um número com fins classificatórios. Porém, explicaram que apesar disso, o objetivo da avaliação é analisar pontos onde os alunos podem se desenvolver e verificar se a metodologia utilizada pelo professor está sendo eficaz na transmissão do conhecimento.

De outro modo, 20% disseram que a avaliação não tem fins classificatórios, pois consideram que as séries iniciais têm a função de analisar o desenvolvimento do aluno, tendo como objetivo principal analisar os conhecimentos que este adquiriu durante todo o processo de ensino. Os demais entrevistados representados por 40% ponderaram suas considerações por entenderem que os alunos das séries iniciais ainda estão se deparando com um mundo totalmente novo. Com isso, os mesmos consideram importante analisar cada desenvolvimento do

aluno para que somente no futuro esses aspectos possam ser utilizados para fins classificatórios de aprovação ou reprovação.

Dando continuidade aos questionamentos (Quadro 7) foi perguntado aos entrevistados o entendimento deles sobre os principais desafios para uma avaliação de qualidade nas séries iniciais.

Quadro 7: No seu entendimento quais os principais desafios para uma avaliação de qualidade nas séries iniciais?

Prof.	Respostas
P1	Por não ser ainda obrigatório sair da educação infantil lendo e escrevendo, o fato de aprender brincando acaba por deixar mais solto quanto a apresentação de resultados pelo professor sem ter propriamente dito um nível de aprendizagem a ser estabelecido.
P2	As maneiras de avaliações mudaram muito durante os últimos anos, devido ao grande acesso das crianças a internet e ao conhecimento fragmentado que eu vejo como algo que prejudica a criança e atualmente o maior desafio é, de que forma avaliar uma criança que acha que conhece as coisas pelo fato de estar na internet? De que forma trazer toda essa vivência das crianças na internet para sala de aula? E o mais importante, como avaliar tanta informação? Ao meu ver o maior desafio hoje na avaliação é a ligação criança e internet.
P3	O principal desafio é a falta de preparação da escola a estrutura física e a organização dos espaços nem sempre são os adequados para as práticas pedagógicas que são aplicadas pela escola muitos equipamentos e materiais didáticos não são adequados para todas as faixas etárias dificultando o processo de desenvolvimento do aluno e dificultando assim a sua avaliação.
P4	Os conteúdos a serem ensinados aos alunos estão cada vez mais difíceis, o professor precisa simplificar os assuntos de maneira que tudo fique mais claro, a forma de avaliar também mudou, não se usa tanto a prova como antes, a avaliação precisa ser feita diariamente e o maior desafio para mim é este, conseguir avaliar todos os dias de maneira que não esqueça de nenhum aluno e com metodologias diferentes.
P5	No ensino público é sem dúvida a falta de estrutura e recursos, com essa falta, o professor fica impedido de aplicar práticas pedagógicas adequadas para sua turma, de acordo com a idade e com o nível de desenvolvimento de aprendizagem.

Fonte: Professores da escola Maria Oliveira de Mendonça. (2020).

Abordando os principais desafios para uma avaliação de qualidade nas séries iniciais os entrevistados citaram diversos aspectos nesse quesito como a não obrigatoriedade do não domínio da leitura; a ligação das crianças com a internet, o que segundo um dos entrevistados, traz as crianças um acesso a muito conhecimento fragmentado, o que acaba gerando uma falsa sensação de saber muito; a falta de preparação, a estrutura física e a organização dos espaços que,

segundo o entrevistado, dificulta o processo de ensino e posteriormente a avaliação; os conteúdos a serem ensinados que, de acordo com a resposta do entrevistado, estão cada vez mais difíceis, com isso o professor precisa simplificar o assunto de maneira que todos compreendam e assimilem; e por fim o impedimento do professor de aplicar práticas pedagógicas adequadas por conta da falta de estrutura e recursos na escola.

Conforme Luckesi (2011, p. 270), “A avaliação da aprendizagem, para cumprir o seu papel, exige essa disposição de acolher a realidade como ela se apresenta, uma vez que a intenção é subsidiar a busca do melhor resultado possível à luz do planejado”. Portanto, apesar da avaliação na educação infantil apresentar vários desafios, o professor deve se adequar a eles fazendo que esses problemas sejam minimizados de forma que não interfiram no processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, foi perguntado aos entrevistados **como seria para eles um método eficaz de realizar uma avaliação de desempenho de um aluno nas séries iniciais**.

Quadro 8: Para você, como seria um método eficaz de se realizar uma avaliação de desempenho de um aluno nas séries iniciais?

Prof.	Respostas
P1	A cada pequena realização da criança o professor deve registrar aquilo que para o aluno é importante, com isso fazer com que ele se sinta autônomo em suas ações.
P2	Os métodos mais comuns ainda são sim os mais eficazes, como prova discursiva, trabalhos em grupo, em dupla, comportamento para com os colegas, assiduidade e o interesse pelos assuntos.
P3	O professor como mediador deve fazer o acompanhamento dos alunos, para que os mesmos compreendam que cada um tem uma história de vida, que cada um é sujeito de suas ações. Então o melhor método é observação pois é através dela que o professor pode fazer o registro do desenvolvimento dos seus alunos.
P4	Entre os casos que já uso e considero eficazes, o melhor e o que mais me agrada é a prova oral em círculos, no qual eu faço perguntas aos alunos, eles respondem, tiram dúvidas e socializam as questões apresentadas, ao meu ver é uma forma ótima de avaliar o aluno.
P5	Avaliação eficaz deve ser feita de forma gradual e continua levando em consideração os sentimentos, acertos, erros e novas as novas descobertas feitas por cada aluno.

Fonte: Professores da escola Maria Oliveira de Mendonça. (2020).

Abordando as opiniões dos entrevistados (Quadro 8) quanto aos métodos que eles consideravam mais eficazes para realizar uma avaliação nas séries iniciais. Um

dos docentes apresentou suas concepções sobre o assunto. Dentre as metodologias citadas estavam, o registro das realizações dos alunos como forma de incentivar a autonomia do discente; a utilização dos métodos mais comuns como provas discursivas e trabalhos em grupos, por considerar esses métodos mais eficazes; provas orais com socializações do desenvolvimento dos alunos; e pôr fim a avaliação gradual e contínua.

No entendimento de Hoffmann (2012) avaliar é um conjunto de procedimentos didáticos que se estendem por um longo tempo e em vários espaços escolares, de caráter processual e visando, sempre, a melhoria do objeto avaliado. Deste modo, ela descreve como deve proceder a avaliação. Conforme a autora:

[...] Uma ação avaliativa mediadora só poderá acontecer a partir do entendimento pelo professor dos componentes que se articulam para compor esse cenário educativo. A sua tomada de decisão sobre objetivos, a serem perseguidos e sobre atividades e projetos a propor a um determinado grupo de crianças dá-se a partir do seu “olhar avaliativo”. (HOFFMANN, 2012, p. 82).

Com isso a avaliação deve abranger múltiplas metodologias, não se prendendo somente a uma forma de análise do desempenho do discente. Um conjunto de avaliações que abrange vários pontos de análise minimiza os erros em no resultado que se pretende alcançar.

CONCLUSÃO

Neste trabalho de monografia buscou-se entender os diversos conceitos de avaliação e traçar esses estudos com os olhares e entendimentos dos professores entrevistados. A partir da revisão de literatura foi possível reconhecer que a avaliação é componente fundamental ao processo de ensino-aprendizagem. Já durante o planejamento curricular, deve-se pensar nos critérios e estratégias de avaliação a serem praticados. O grande desafio da avaliação da aprendizagem é mudar a visão de que a avaliação deve colocar o aluno à prova, é colocar em prática a concepção de que a avaliação é um meio de auxílio para a promoção do aluno ao próximo nível.

As reflexões sobre os conceitos dos teóricos também possuem um viés importante, pois um bom profissional precisa agregar valores ao seu profissionalismo. Aquele que conhece e compreende o aluno, que deve estar preparado a ponto de exercer sua função sempre procurando saber o que fazer na hora de avaliar. Mesmo sabendo que a avaliação seja ainda hoje tratada como forma de punição, mas que o professor procure agir utilizando as ferramentas que ela oferece, sabendo também que mudanças fazem parte da rotina.

Os resultados alcançados nesta análise indicam que cada professor possui um entendimento diferenciado acerca do assunto, fazendo com que cada qual desenvolva metodologias que os mesmos julgam adequadas e eficazes para analisar o desempenho do aluno do ensino infantil.

Conforme os resultados da pesquisa de campo observaram-se que em relação aos métodos de avaliação ficou evidenciado que os professores participantes do estudo têm opiniões diferenciadas sobre a temática da avaliação da aprendizagem. Nesse sentido, as metodologias mais citadas pelos docentes para avaliar os alunos foram estas: registro das realizações dos alunos como forma de incentivar a autonomia do discente; a utilização dos métodos mais comuns como provas discursivas e trabalhos em grupos, por considerar esses métodos mais eficazes; provas orais com socializações do desenvolvimento dos alunos; e pôr fim a avaliação gradual e contínua.

Segundo os professores entrevistados a avaliação do aprendizado nas séries iniciais deve ser feita de forma contínua, analisando cada aspecto que o aluno desenvolve durante todo o período de aprendizagem. Nessa perspectiva, a

avaliação sendo feita de forma contínua e dividida em vários aspectos a torna mais completa e minimiza as injustiças que teriam, por exemplo, em uma avaliação feita somente por meio de uma prova escrita. Os aspectos citados pelos entrevistados foram as mudanças de comportamentos dos alunos, as metodologias utilizadas nas aulas, a criatividade o desenvolvimento do aluno, contudo a maioria destaca um aspecto em comum para ser observado, a individualidade de cada aluno, pois cada um se desenvolve de maneira diferente e o professor deve estar atento a essas singularidades no momento de avaliar o desempenho do discente.

Vale ressaltar que na etapa do ensino infantil, a criança está tendo seu primeiro contato com o mundo escolar, com isso os professores devem atentar-se a analisar como ocorre o desenvolvimento do aluno dentro desse novo contexto, observando suas dificuldades e facilidades, para que possam estar guiando esse discente da melhor maneira para os próximos desafios que eles irão encontrar no futuro.

Conclui-se que, discussões em torno do tema avaliação da aprendizagem sempre serão necessárias, pois nunca existirá um modelo cem por cento eficaz de se realizar uma avaliação, pois o ser humano está em constante mudança, assim como seu entorno também sofre essas mudanças, com isso é indispensável novos estudos do tema para que sempre ocorra uma evolução nos conceitos e métodos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T. **Educação e emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

-AGUIAR, M.G.G.; CORDEIRO, T.M.S.C. **Ensinar metodologia da pesquisa em saúde: práticas inovadoras**. In: Colóquio práticas inovadoras na universidade, 4. ed., Salvador, p. 146-158, 2015. Anais... Salvador: DUFOP/UNEB, 2015. ISSN 2177-515X. CRROM.

ALTHAUS, M. T. M. **Gestão da aula universitária: técnicas de ensino**. Ponta Grossa: UEPG, [ca. 2010].

ANTUNES, Celso. **Avaliação da aprendizagem escolar: fascículo 11**. Petrópolis: Vozes, 2002.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3ed. rev e ampla. São Paulo: Moderna 2006.

ARREDONDO, S. C; DIAGO, J. C. **Avaliação educacional e promoção escolar**. 20. ed. Tradução de Sandra Martha Dolinsky. Curitiba: Ibpex Ltda, 2009.

BALLESTER, Margarita. **Avaliação como apoio à aprendizagem**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2003.

BLOOM, B. S.; HASTINGS, J. T.; MADAUS, G. F. **Evaluación del aprendizagen**. Argentina: Troquel, 1975, Tomo 1.

BOLZAN, D. **Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

BORGES, M. C. et al. **Avaliação formativa e feedback Como ferramenta de aprendizado Na formação de profissionais da saúde**. Revista da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto e do Hospital de Clínicas da FMRP, São Paulo, v. 47, n. 3, p. 324-331, 2014.

BOTH, Ivo José. **Avaliação planejada, aprendizagem consentida: a filosofia do conhecimento**. 1ª Edição, Curitiba, PR: IBPEX, 2007.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: 1996.

BROOKHART, S. (2008). **How to give effective feedback to your students**. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

CALDEIRA, Anna M. Salgueiro. **Avaliação e processo de ensinoaprendizagem**. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, v. 3, p. 53-61, set./out. 1997.

CALDEIRA, Anna M. Salgueiro. **Ressignificando a avaliação escolar**. In: _____. Comissão Permanente de Avaliação Institucional: UFMG-PAIUB. Belo Horizonte: PROGRAD/UFMG, 2000. p. 122-129 (Cadernos de Avaliação, 3).

CASTRO, Amélia Domingues; CARVALHO, Ana Maria Pessoa. **Ensinar a Ensinar: Didática para a Escola Fundamental e Média**. São Paulo: Editora Thomson, 2006.

CATANI, D. B.; GALLEGOS, R. C. **Avaliação**. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

CHUEIRI, Mary Stela. **Concepções sobre a Avaliação Escolar**. Estudos em Avaliação Educacional. 2008, v. 19: p. 49-64.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. 6ª Edição, Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

DEPRESBITERIS, Lea. **O desafio da Avaliação da aprendizagem: fundamentos a uma proposta inovadora**. São Paulo: EPU, 1989.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação: políticas e reformas da Educação Superior**. São Paulo: Cortez, 2003.

ENRICONE, Délcia. **Pressupostos teóricos sobre a prática avaliativa**. In: ENRICONE, Délcia; GRILLO, Marlene (org.). **Avaliação: uma discussão em aberto**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

ESTEBAN, Maria Tereza. **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**, 3 ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

ESTEBAN, Maria Tereza. **O que sabe quem erra? Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar**. Rio de Janeiro: Editora DP&A: 4a ed., 2006.

FERNÁNDEZ. Fátima Addine. **Didática y optimización del proceso de enseñanzaaprendizaje**. IN: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño – La Havana – Cuba, 1998.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FONSECA, Afonso H Lisboa da. **As Condições Facilitadoras Básicas como Princípios do Método Fenomenológico-Existencial: II. A relação empática. Empatia e dialogicidade**. 2000.

FRANCO, Creso. **Avaliação, Ciclos e Promoção na educação**. São Paulo: Artes Médicas, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Introdução de Francisco C. Weffort. Rio de Janeiro, 1967.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática de libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa** (Coleção Leitura). São Paulo: Paz e Terra. 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17^a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FURLAN, Maria Ignez Carlin. **Avaliação da aprendizagem escolar – convergências, divergências**. 1^a edição. São Paulo. Amablume editora, 2007.

GIPPS, C. (1999). **Socio-cultural aspects of assessment**. In A. Iran-Nejad & P. Pearson (Eds.), *Review of Research in Education*, 24. Washinton, DC: AERA, pp. 355-392.

GÓMEZ, A. I. P. **A aprendizagem escolar: da didática operatória à reconstrução da cultura na sala de aula**. In: SACRISTÁN, J. G.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GOMES, S. G. S. **Avaliação da aprendizagem. Aula 10 e-Tec Brasil – Tópicos em Educação a Distância**. [2010?]. p. 132-150. Disponível em: Acesso em: 28 set. 2014.

GORDON, J. **ABC of learning and teaching in medicine: one to one teaching and feedback**. [S.l.]: BMJ, 2003.

HADJI, Charles. **A Avaliação desmitificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HAYDT, Regina Célia. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 1992.

HAYDT, R. C. **Avaliação do processo Ensino-Aprendizagem**. São Paulo: Editora Ática: 6a ed., 2007.

HATTIE, J. (2009). **Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement**. New York: Routledge.

HODGE, E. (2014). **Classroom-based professional development training program**. *Professional Development in Education*, 41 (2), 316-320.

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

HOFFMANN, J.M.L. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 20. Ed. Porto Alegre. Mediação, 2003.

HOFFMAN, Jussara. **Avaliação mito e desafio: uma perspectiva construtiva**. 39ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

HOFFMANN, Jussara M. Lerch. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. – Porto Alegre: Mediação, 2005, 35. ed. Revista. 104 p.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação e Educação Infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

KANT, I. **Resposta à pergunta: Que é “Esclarecimento**. In **Textos seletos**. Introdução de Emmanuel Carneiro Leão. Tradução de Floriano de Sousa Fernandes. 8. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. **Avaliação da aprendizagem como construção do saber**. 19/07/2006.

KRASILCHIK, Miriam. **Prática de Ensino de Biologia**. São Paulo: Editora USP, 4a Ed., 2008.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez Editora, 6a Ed., 2008.

LIBÂNEO, J. C. **O processo de ensino na escola**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 15ª Edição. São Paulo: Cortez, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 16 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 19 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

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

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática**. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2013.

MARX, K. **A questão judaica**. Tradução de Artur Morão. Covilhã: Lusosofia, 1989.

MASETTO, Marcos. **Didática: A aula Como Centro**. São Paulo: Editora FTD S. A, 1997.

MASON, B.; BRUNING, R. **Providing feedback in computer-based instruction: what the research tells us**. 2003. Disponível em: Acesso em: 10 ago. 2015.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOCHCOVITCH, Luna Galano. **Gramsci e a escola**. São Paulo: Ática, 1988.

MORY, E. H. **Feedback research review**. In: JONASSEM, D. (Comp.). **Handbook of research on educational communications and technology**. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2004. p. 745-783.

MORY, E. H. **Feedback research revisited**. Wilmington: University of North Carolina, 1996.

OLIVEIRA, João Batista Araujo; CHADWICK, Clifton. **Aprender e Ensinar**. Belo Horizonte: Editora Alfa Educativa: 8a Ed., 2007.

ORSMOND, P. et al. **Moving feedback forward: theory to practice**. Assessment and Evaluation in Higher Education, London, p. 1-13, 2011.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação da aprendizagem – entre duas lógicas**. Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: Livraria José Olímpio Editora. 3. ed., 1975.

QUINQUER, Dolors. **Modelos e Enfoques sobre a Avaliação: O modelo Comunicativo**. In: BALLESTER, M, et al. **Avaliação como apoio à aprendizagem**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2003. Cap. 01, Pg. 15-22.

REY, F.G. **Comunicación, Personalidad y Desarrollo**. Havana: Pueblo Educación, 1995.

ROGERS, Carl. **R. Liberdade para aprender**. Belo horizonte: Interlivros, 1977.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação Dialógica desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora Cortez: 6 ed., 2005.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar?: Como avaliar?: Critérios e instrumentos**. 3ª Edição, Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar?: como avaliar?: critérios e instrumentos**. 9ª Edição. Petropolis: Vozes, 2002.

SAUL, A. M. **Avaliação emancipatória: desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo**. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória: desafios à teorias e a prática de avaliação e reformulação do currículo**. 7. ed. – São Paulo, Cortez, 2006.

SAVIANI, D. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. In Revista Brasileira de Educação, v.12, n.34, Rio de Janeiro, jan./abr., 2007.

SCHUSSLER, D. (2009). **Beyond content: How teachers manage classrooms to facilitate intellectual engagement for disengaged students**. Theory into Practice, 48(2), 114-121.

SHUTE, V. **Focus on formative feedback**. Princeton: ETS, 2007.

SHUTE, V. J. **Focus on formative feedback**. Review of Educational Research, Princeton, v.1, n. 78, p. 153-189, 2008.

SOBRINHO, José Dias. **Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação**. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, v. 13, n. 1, p. 193-207, mar. 2008.

SUHR, I. R. F. **Processo avaliativo no ensino superior: metodologias de ensino na educação superior**. v. 2. Curitiba: Ibpex, 2008.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TUNES, Elizabeth; TACCA, Maria C. V. R.; JUNIOR, Roberto dos Santos B. **O professor e o ato de ensinar**. Cadernos de pesquisa, v. 35, n. 126, p. 689-698, set./dez. 2005.

TYLER, Ralph. **Princípios básicos de currículo e ensino**. Porto Alegre: Globo, 1974.

TYLER, Ralph. **Princípios básicos de currículo e ensino**. Porto Alegre: Globo, 1986.

Valente, M.O., Carvalho, C., & Conboy, J. (2009, September). **Student voices on how engagement is influenced by teacher's communication of evaluation results**. Paper presented at the European Conference on Educational Research, Vienna.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança – por uma práxis transformadora**. 11. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2010.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Avaliação: Concepção Dialética – libertadora do processo de avaliação escolar**. 16 ed. São Paulo: Libertad, 2006.

VASCONCELLOS, Celso. **Avaliação: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar**. 15. Ed. São Paulo: Libertad, 2005.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Virando a escola por meio da avaliação**. Campinas – SP: Papirus, 2008.

VRASIDAS, C.; MCISAAC, M. S. **Factors influencing interaction in an online course**. American Journal of Distance Education, v. 13, n.3, p. 22-36, 1999.

VYGOTSKY, Lev S.A. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como Ensinar**. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998.

ZANON, Dulcimieri. Aparecida Volante; FREITAS, Denise. **A aula de ciências nas séries iniciais do ensino fundamental: ações que favorecem a sua aprendizagem**. Ciências & Cognição, v.10, p.93-103, 2007.

ZEFERINO, A. M. B.; DOMINGUES, R. C. L.; AMARAL, E. **Feedback como estratégia de aprendizado no ensino médico**. Revista Brasileira de Educação Médica, Rio de Janeiro, v. 31, n. 2, p. 176-179, 2007.



CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA-LTDA
FACULDADE DE ITAITUBA-FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA.

Este questionário tem como finalidade contribuir para o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, intitulado: AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NAS SÉRIES INICIAIS: Olhares de professores da EMEF. Prof.^a Maria Oliveira de Mendonça, Itaituba-PA

ACADÊMICO: DHEFERSON WILLIANS OLIVEIRA MACEDO

QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES

1 Identificação:

1.1. Idade: _____

1.2. Sexo () Feminino () Masculino () Outros

1.3. Graduação. Qual? _____

1.4. Pós-graduação. Qual? _____

1. 5. Tempo de experiência na docência: _____

1.6. Tempo de experiência nas Séries iniciais do ensino fundamental: _____

1.7. Tempo de trabalho nas Séries iniciais da Escola em que atua: _____

2 Questões:

2.1. No seu entendimento qual é a finalidade da avaliação da aprendizagem?

2.2. Como deve ser a avaliação dos alunos nas séries iniciais?

2.3. Quais aspectos são importantes de serem observados pelo professor ao avaliar o aluno nas séries iniciais?

2.4. Você considera que a auto avaliação pode ser feita pelo aluno nas séries iniciais?

2.5. Para você, a avaliação da aprendizagem do aluno nas séries iniciais tem fins classificatórios de aprovar ou reprovar?

2.6. No seu entendimento quais os principais desafios para uma avaliação de qualidade nas séries iniciais?

2.7. Para você, como seria um método eficaz de se realizar uma avaliação de desempenho de um aluno nas séries iniciais?
