



AVALIAÇÃO ESCOLAR, UM COMPROMISSO COM APRENDIZAGEM DAS ÁREAS DO CONHECIMENTO: TIPOS E FUNÇÕES

LA EVALUACIÓN ESCOLAR, UNA APUESTA POR EL APRENDIZAJE DE ÁREAS DE CONOCIMIENTO: TIPOS Y FUNCIONES

SANTOS, Edilene Silva ¹

Resumo: Este trabalho tem como objetivo apresentar considerações a respeito da avaliação da aprendizagem, com base em reflexões desencadeadas por uma pesquisa qualitativa de intervenção, desenvolvida com todos os professores, que atuam na escola estadual Benedita Jorge. Para isso, usaram-se vários instrumentos que foram coletados, tais como: observação em sala de aula, aplicação de questionários com professores, gestores, alunos e pais de alunos, para detectar quais as possíveis dificuldades que os alunos encontram na hora em que são avaliados. Entende-se por ser relevante o tema em apreço, uma vez que está presente no dia a dia escolar do educador e do educando. Pode-se afirmar com toda certeza que todos os dias as pessoas estão envolvidas com algum tipo de avaliação, e sendo assim, uma reflexão cabe-nos fazer: Qual é o tipo de avaliação que estamos realizando com os nossos alunos? Qual é o método avaliativo que tem feito parte do nosso trabalho? Está gerando inclusão ou exclusão dos nossos alunos? No delinear desse artigo essas perguntas serão respondidas, é claro que jamais esse trabalho em forma de pesquisa terá como asseio mostrar “a verdade” sobre o assunto escolhido para ser dissertado, antes, porém, o mesmo vem contribuir com as muitas formas de avaliação que o professores desta escola vem realizando ao longo do ano letivo e ao mesmo tempo deixar aberto o debate deste tema para novos estudos, novas propostas, contribuindo assim para o desenvolvimento de nossos alunos e dos nossos trabalhos pedagógicos.

Palavras-chave: Avaliação. Método. Proposta. Inclusão. Exclusão.

¹ Centro de Ensino Benedita Jorge. Godofredo Viana - MA. E-mail: edilene.ssantos@hotmail.com

Resumen: Este trabajo tiene como objetivo presentar las consideraciones relativas a la evaluación de los aprendizajes, a partir de las reflexiones provocadas por una intervención de la investigación cualitativa, desarrollada con un grupo de profesores que trabajan en escuelas públicas Benedicta Jorge. Para ello, se utilizan diversos instrumentos que se han recogido, como la observación de la clase, cuestionarios a profesores, administradores, estudiantes y padres de familia, para detectar cuáles son las posibles dificultades que los estudiantes encuentran en el momento son evaluado. Se entiende que es relevante para el tema que nos ocupa, ya que está presente en el educador de la escuela todos los días y el alumno. Se puede decir con certeza que cada día las personas están involucradas con algún tipo de evaluación, y es por lo tanto un reflejo necesario que nos hacemos: ¿Qué tipo de evaluación que estamos haciendo con nuestros estudiantes? ¿Cuál es el método de evaluación que ha sido parte de nuestro trabajo? Está generando la inclusión o exclusión de los estudiantes? En la delimitación de este artículo serán contestadas estas preguntas, está claro que esto no va a funcionar en la forma de la investigación mostrará grooming "la verdad" sobre el tema elegido para recibir lecciones, sino más bien, se trata de una contribución a las muchas formas de evaluación que los maestros de esta escuela ha estado llevando a cabo durante el año escolar, dejando abierto el debate sobre esta cuestión para nuevos estudios, nuevas propuestas, contribuyendo así al desarrollo de nuestros estudiantes y de nuestro trabajo educativo.

Palabra clave: Evaluación. Método. Propuesta. La inclusión. Exclusión.

1 INTRODUÇÃO

A avaliação é um processo que se aplica em qualquer prática da vida, de maneira consciente ou inconsciente. No âmbito educativo, o ato de avaliar como procedimento sistemático é de suma importância, pois é o meio através do qual se evidenciam o progresso do aluno, as mudanças de comportamento e indica as falhas no ensino e aprendizagem para o devido encaminhamento, seja relativo às pessoas, programas ou instituições.

Desse modo, destaca-se que desde os primórdios da história da avaliação, enquanto instrumento de mensuração da aprendizagem, a prática da avaliação como sinônimo de aplicação de testes e exames tem sua origem na escola moderna nos séculos XVI e XVII como cristalização da burguesia, caracterizando-se como modelo educativo para a sociedade à qual serve (LUCKESI, 1995).

Neste contexto, houve uma forte influência entre a pedagogia jesuítica e comeniana como sistematizadoras de uma prática de avaliação que dá a atenção de ritual de provas e exames. E desse modo, herdamos dessa época práticas autoritárias e seletivas entre professor e aluno agem em posição antagônica (LUCKESI, 1995).

Assim, insere-se uma pedagogia tradicional como método hegemônico no espaço escolar em que mecanismos de controle ainda são usados com ênfase na exposição dos conteúdos e 'cobranças' nos momentos das provas. De um modo geral, é entendida pela maioria dos alunos e por muitos professores apenas como aplicações de provas e exames como única modalidade de avaliação.

Entende-se que a avaliação é o acompanhamento da construção do conhecimento do aluno, para isso o educador deverá desenvolver uma ação pedagógica de modo diferente, propondo atividades alternativas diversificadas sempre que constatar que alguma etapa vencida não foi superada pelo aluno. Portanto, a avaliação deve cumprir a sua função pedagógica de possibilitar ao professor e ao aluno a identificação do que deve ser feito para redimensionar a caminhada, discutindo a melhor forma de avaliar e de autoavaliar.

Neste aspecto, a avaliação aproxima-se aos conceitos que dão importância maior à aprendizagem. É neste sentido, que este estudo valoriza os aspectos do cotidiano escolar, fazendo com que todo o processo seja avaliado, integrando cada vez mais a aprendizagem ao ensino.

O educador ao avaliar deve utilizar técnicas diversas e instrumentos variados, para que possa diagnosticar as diferentes etapas do processo avaliativo, para que e retome o que não foi aprendido pelos alunos.

Nestes termos, o problema de pesquisa insere-se o recorte no estudo sobre avaliação da aprendizagem dos alunos do Ensino Médio, a partir deste questionamento: qual a relação entre o processo de avaliação e os aspectos que interferem no ensino e aprendizagem a partir das áreas do conhecimento do Ensino Médio, da escola campo?

Por conseguinte, defende-se que os objetivos sejam bem elaborados, ou mesmo, com a possibilidade de utilização de projetos, recursos e materiais na escola somada a uma equipe técnica comprometida com o processo, tornando a avaliação mais contextualizada e pensada por todos os sujeitos envolvidos no processo.

Apresenta-se, neste contexto, o objetivo geral: estabelecer a relação entre o processo de avaliação e os aspectos que interferem no ensino e aprendizagem de acordo com as áreas do conhecimento do ENEM aplicadas ao Ensino Médio da Escola Benedita Jorge/ no município de Godofredo Viana/MA.

2 MARCO TEÓRICO

Entende-se por avaliação como um processo contínuo de aprendizagem. Dentro deste processo que busca a melhoria da qualidade, capaz de fornecer dados para redirecionar o planejamento e orientar o desenvolvimento curricular do docente.

2.1 Avaliação da aprendizagem: conceitos e posições

“O educador se eterniza em cada ser que educa”

Paulo Freire²

A avaliação é um procedimento útil e necessário para redirecionar qualquer prática, seja esta individual ou coletiva. No âmbito escolar, se apresenta como uma alternativa para tomada de decisões pedagógicas. No entanto, ela é uma prática que se arrasta por séculos sem muitas mudanças, desde que passou a ser usada de forma sistemática no processo ensino e aprendizagem.

Para Hoffmann (2009, p. 42), a avaliação da aprendizagem “deverá encaminhar-se a um processo dialógico e cooperativo através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos no ato próprio da avaliação.”

Se o processo se der de forma cooperativa e dialogada, o educando não terá medo de se submeter-se a avaliação e o professor desenvolverá seu trabalho com maior rendimento.

Dentro desta concepção é que Freitas (2011, p. 35), diz que, “a concepção de avaliação segundo Luckesi (2008) é, pois, dinâmica, transformadora e dialética e garante as possibilidades de mediação do educando.”

Segundo a concepção de Bloom (1995, p. 39) diz que, “a avaliação é a coleta sistemática de dados, por meio da qual se determinam as mudanças de comportamento do aluno e em que medida essas mudanças ocorrem.”

Neste referencial, apresentam-se conceitos de avaliação da aprendizagem escolar com posturas semelhantes e diferentes, conforme a concepção que cada um faz do processo, para que se perceba a diferença.

Segundo Luckesi (2008, p. 33), “a avaliação é um julgamento de valor sobre

² Educador e filósofo brasileiro. É considerado o Patrono da Educação Brasileira. Foi um dos pensadores mais notáveis na História da Pedagogia Mundial.

manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão.”

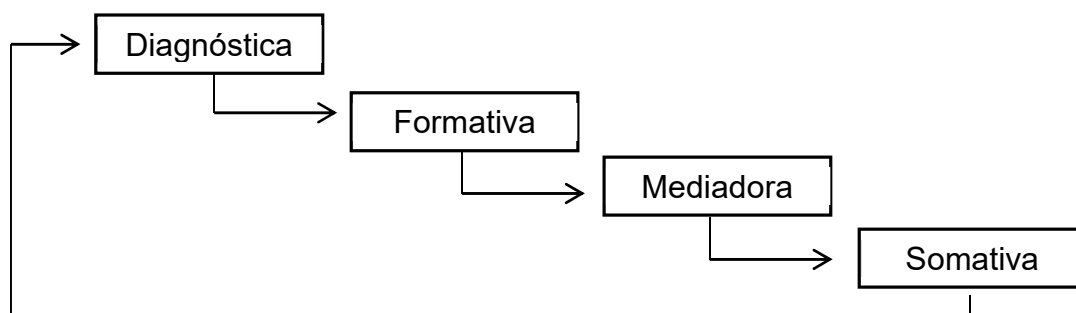
Um ser consciente, acima de tudo, é um ser crítico, e como diz Freire (2000, p.41), “[...] face ao novo, não repele o velho por ser velho, nem aceita o novo por ser novo, mas aceita-os na medida em que são válidos.”

Da mesma forma que um ser consciente pensa sobre o seu cotidiano, o professor consciente reflete este propósito por meio do diálogo, colocando o mesmo no centro dos processos de ensino e aprendizagem, intervindo dialogicamente na distinção entre erro e acerto e redimensionando o prisma da avaliação. Como diz Esteban (2005, p. 25): “A avaliação como prática de investigação pressupõe a interrogação constante e se revela um instrumento importante para professores comprometidos com uma escola democrática.”

Avaliar exige uma postura crítica e reflexiva, envolvendo todos os sujeitos que dela participam, pois ser cidadão não é só estar inserido nas práticas sociais, mas também saber intervir sobre elas. É fundamental ver o aluno como um ser social e político sujeito do seu próprio desenvolvimento.

2.2 Tipos de avaliação

Segundo Bloom (1995), conforme as funções que desempenha, classifica-se a avaliação em quatro modalidades:



Para ele, “a avaliação é um processo constante, destinada a fornecer ao aluno e ao professor uma retroalimentação contínua quanto à sua eficiência, à medida que avançam na hierarquia do ensino.” (BLOOM, 1995, p. 100).

Desse modo, discorre-se a seguir sobre os tipos de avaliação de modo resumido, que norteia este trabalho de pesquisa, para melhor compreensão do mesmo.

A) Avaliação diagnóstica

A avaliação diagnóstica é um instrumento do nível de conhecimento que o aluno possui visando detectar a presença ou a ausência do conhecimento do aprendiz. O diagnóstico se constitui de uma sondagem da situação de vivências e desenvolvimento de cada pessoa envolvida no processo. É um estudo dos conhecimentos e das experiências, ou seja, o conjunto de saberes que os alunos possuem, visando as tomadas de atitudes satisfatórias e eficazes, de modo que haja o progresso nos processos de ensino e de aprendizagem.

Desse modo, a avaliação não seria tão somente um instrumento para a aprovação ou reprovação dos alunos, mas sim um instrumento de diagnóstico de sua situação, tendo em vista a definição de encaminhamentos adequados para sua aprendizagem (LUCKESI, 2008, p. 81).

A avaliação diagnóstica leva em consideração todos os elementos e as circunstâncias que fazem parte daquela realidade escolar. Para se aplicar uma avaliação deste tipo, é necessário que o docente assuma uma postura reflexiva, compreendendo o contexto em uma relação dinâmica que mantenha vínculo entre aprendizagem e realidade.

Referindo-se à função diagnóstica, Candau apud Mediano (1988, p. 137) diz que a avaliação diagnóstica:

Tem como principal objetivo diagnosticar as dificuldades do processo de transmissão/aquisição do conhecimento, buscar as falhas tanto na transmissão, como na aquisição, para tomar decisões acerca da próxima etapa do processo.

Assim, afirma-se que cabe ao professor acompanhar passo a passo o crescimento do alunado a partir do diagnóstico da aprendizagem. Estimulando-os a transferir o conhecimento adquirido para situações novas.

A avaliação é vista como um novo momento de aprendizagem, por isto se torna imprescindível valorizar a produção e os conhecimentos dos educandos.

Diante de tal entendimento, a relação entre professor e aluno deve-se dar por meio de uma prática dialética, na troca entre ambos os participantes do processo do conhecimento.

É importante observar que, neste tipo de prática avaliativa, os alunos devem sempre ser estimulados a transferir o conhecimento adquirido para situações novas.

B) Avaliação formativa

A avaliação formativa é realizada com o propósito de informar o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem, durante o desenvolvimento das atividades escolares. Emprega-se durante todo o processo, dando continuidade ou redimensionamento ao ensino para tanto, deve fundamentar-se em aprendizagens significativas e funcionais, aplicadas em diversos contextos e atualizadas continuamente.

Somente neste contexto, é possível falar em avaliação inicial e final, que contribua para o desenvolvimento das capacidades dos alunos e ampliação da qualidade de ensino, prevendo-se que os sujeitos possuem ritmos e processos de aprendizagem diferentes.

A observação é formativa quando permite orientar e otimizar as aprendizagens em curso sem preocupação de classificar, certificar, selecionar [...] Uma avaliação formativa não deve dobrar-se a esses critérios por pura preocupação com respeitabilidade. Sua lógica é diferente [...]. (PERRENOUD, 2000, p. 104).

Neste contexto, a avaliação formativa não se trata, apenas de certificação da aprendizagem escolar, mas vai além, perpassa pela aprendizagem da vida. Para isto, as instituições escolares, precisam questionar buscar em meio às incertezas novos rumos. Cada questionamento bem articulado abre espaço para um contra-argumento, o que enriquece a dialética e promulga o conhecimento.

“A preocupação está centrada não no que fazem os sujeitos que aprendem, mas não em como adquiriram aqueles conhecimentos que lhes permitem atuar de modos diferentes em contextos novos não conhecidos.” (MÉNDEZ, 2002, p. 25).

Uma avaliação formativa deve ter como sede principal os fins da instituição, o que pressupõe a necessidade de compreender os meios para atingi-los. É um fenômeno epistemológico que significa, ao mesmo tempo, limite e potencialidade

A avaliação formativa trata de ir tomando mais e mais a própria história na mão. Como escreve Freire (2003, p. 40), “fazer a história é estar presente nela e não simplesmente nela estar representado.”

Tal posicionamento proporciona mais autonomia e consciência de examinar, fazendo com que o sujeito assuma a tarefa de (re) fazer a sociedade democrática, na qual ele faça parte preponderantemente e intervenha sobre ela.

C) Avaliação mediadora

A avaliação mediadora trabalha os mesmos princípios e fundamentos da

avaliação formativa. Tem como principal enfoque mediar e intervir de modo que o ajude o aluno a progredir e superar suas dificuldades do aprender. Introduce a problemática do erro em uma perspectiva dialógica e construtiva, encaminhando o aluno à superação do erro e a ampliação do conhecimento curricular e de mundo.

Em alguns casos, a avaliação mediadora necessita de intervenções mais curtas e, em outros, mais longas, mobilizando ou proporcionando mais recursos, que levem a encontrar uma solução, dentre várias alternativas apresentadas.

Desse modo, concorda-se com afirmação de Hoffmann (2009, p.75) quando diz que:

A avaliação mediadora exige a observação individual de cada aluno, atenta ao seu momento no processo de construção do conhecimento. O que exige uma relação direta com ele a partir de muitas tarefas, interpretando-as, refletindo e investigando teoricamente razões para soluções apresentadas, em termos de estágios evolutivos do pensamento, da área de conhecimento em questão, das experiências de vida do aluno.

D) Avaliação somativa

A avaliação somativa é também conhecida como avaliação classificatória, cujo principal objetivo é determinar o grau de conhecimento do aluno. Tem como propósito classificar os alunos ao final do período. Não leva em conta as subjetividades e discrimina os modos diferentes de se perceber a aprendizagem.

Nesse ponto de vista, a avaliação reproduz a estrutura da classe dominante e cria hierarquias de excelência, que Perrenoud (2000, p. 9) define: “avaliar é também privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar formas e normas de excelência, definir um aluno modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros.”

Como aponta Perrenoud (2000, p. 12), “a própria existência de uma escala a ser utilizada cria hierarquia, às vezes a partir de pontos pouco significativos.”

Segundo Esteban (2005, p. 23) diz que:

Classificar produz exclusão e para ensinar é indispensável incluir. Contradição facilmente abrigada na ambivalência da avaliação, que promete medir para incluir em alguma categoria de classificação, produzindo uma opacidade que não deixa que se perceba que algumas categorias nas quais os alunos e alunas, professoras e professores são incluídos só produzem exclusão.

As críticas aos modelos classificatórios não significam aos esforços e às relevâncias das dificuldades que os docentes tecem no cotidiano escolar, pelo contrário, é isto que mobiliza a tratar a forma de olhar e pensar as práticas educativas, (re) significando o seu sentido e suas finalidades.

2.3 Funções da avaliação

Segundo Sant'Anna (2010, p. 36) diz que, “a avaliação é sistema intencional e discriminatório de verificação que tem por objetivo tornar a aprendizagem mais efetiva”. Conclui-se que esta como processo, objetiva melhorar a aprendizagem; a validade deste posicionamento, embora parcial, é significativa quanto à ênfase dada à avaliação como processo educativo.

São funções gerais da avaliação:

- a) fornecer as bases para o planejamento;
- b) possibilitar a seleção e a classificação de pessoal (professores, alunos, especialistas, entre outros aspectos);
- c) ajustar políticas e práticas curriculares.

São funções específicas da avaliação:

- a) facilitar o diagnóstico;
- b) melhorar a aprendizagem e o ensino;
- c) estabelecer situações individuais de aprendizagem;
- d) interpretar os resultados;
- e) promover, agrupar alunos.

A partir da análise dos objetivos gerais e específicos atribuídos à função da avaliação, conclui-se que esta pode cumprir três funções básicas, que são:

a) diagnosticar: visa à caracterização do aluno no que diz respeito a interesses, necessidades, conhecimentos e ou habilidades, previstos pelos objetivos propostos, e à identificação de causas de dificuldades de aprendizagem;

b) retroinformar: busca a verificação dos resultados alcançados durante ou no final da realização de uma etapa do processo ensino e aprendizagem, para replanejar o trabalho com base nas informações obtidas.

c) favorecer o desenvolvimento individual: é atribuída à avaliação a possibilidade de atuar como fator que estimula o crescimento do aluno, para que se conheça melhor e desenvolva a capacidade de autoavaliar-se.

Quando a educação cumpre sua função integrativa, busca tornar as pessoas semelhantes em ideias, valores, linguagem, ajustamento intelectual e social. Unifica e dá coesão ao grupo. Em sua função diferenciada, no entanto, visa a salientar as diferenças individuais, preparar as pessoas segundo suas competências particulares, formando-as para profissões e atividades específicas.

3 MARCO METODOLÓGICO

A linha metodológica aplicada nesta pesquisa perpassa pelo materialismo dialético, pois este método, “fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade. Privilegiando as mudanças qualitativas e enfatizando os procedimentos quantitativos” (GIL, 1999, p. 28).

É de análise documental, considerando que é “um procedimento reflexivo, sistemático, controlado e crítico, que permite descobrir novos fatos ou dados, relações ou leis, em qualquer campo de conhecimento” (LAKATOS, 2000, p. 42).

3.1 A pesquisa e sua caracterização

Esta pesquisa está caracterizada em sua natureza metodológica, segundo seus objetivos, as fontes utilizadas e os procedimentos de coleta de dados. Assim quanto à forma de estudo, ressalta-se seu caráter:

1º Exploratório: Por meio de levantamento bibliográfico, documental, o qual permitiu-se compreender e interpretar os fenômenos educacionais que envolve a problemática investigada.

2º Descritiva: Nesta fase, adotou-se a pesquisa de campo do tipo Estudo de Caso, que segundo Gil (1999), “é caracterizado pelo estudo profundo do objeto da pesquisa, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado”. Para tanto valeu-se do “estudo de caso”, que segundo Ludke e André (1998) afirma que “o estudo de caso, focaliza- o como um todo e revela a multiplicidade de aspectos presentes”.

3º Explicativo: Por meio de análise de dados, de amostragem que visou o diagnóstico da realidade observada, tendo como pressuposto o trabalho coletivo. E desse modo, explicam-se por meio dos resultados da pesquisa.

Para tanto, a pesquisa se desenvolveu no ambiente natural do contexto escolar, onde se coletou os dados necessários por meio do levantamento documental, como por exemplo: dossiês de alunos, diários de professores e observação direta realizada pela investigadora.

a) Enfoque qualiquantitativo

A abordagem de qualiquantitativa traduziu na delimitação do problema, na coleta de dados e interpretação com base nas relações entre quantidade e qualidade, que segundo Gil (1999, p. 42), “é um processo formal e sistemático de

desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para o problema mediante o emprego de procedimentos científicos.”

Como a pesquisa está voltada mais para a interpretação de dados qualitativos, sem, no entanto, desprezar os índices estatísticos, tendo uma amostra representativa da população, viável e adequada para os fins deste trabalho.

Pelas características subjacentes à abordagem qualitativa, optou-se pelo estudo de caso por ser bem delimitado o problema dentro da unidade escolar, do ensino e aprendizagem e mais especificamente da avaliação da aprendizagem.

b) População alvo e amostra

O período da pesquisa foi de março/2012 a dezembro/2012, levando em consideração desde a observação direta até a aplicação dos questionários com alunos, professores, gestores, pais e coordenadores pedagógicos. Onde teve análise dos dossiês dos alunos e observação dos diários dos professores.

Desse modo, o universo da pesquisa são alunos, professores, gestores, pais e coordenador da escola pública estadual Benedita Jorge, onde atende a modalidade Ensino Médio, nos turnos vespertino e noturno, com características peculiares a todas as escolas de regime público.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Os resultados obtidos por meio da pesquisa bibliográfica e da pesquisa de campo são apresentados nesta seção. Desse modo, o processo de avaliação privilegia o contexto educativo.

Dada a natureza qualitativa da pesquisa à ênfase recaiu na interpretação dos dados coletados por meio das observações diretas, entrevistas semiestruturadas e questionários com questões fechadas nos formatos de múltipla escolha, mista e dicotômica. Acompanharam-se todos os procedimentos, conforme o envolvimento e a natureza dos sujeitos pesquisados, nos aspectos referentes às modalidades em questão.

Destaca-se que os sujeitos pesquisados expressaram sua concepção com base na experiência vivenciada na prática cotidiana da escola. Desse modo os discursos e os dados estatísticos, enunciaram a concepção dos sujeitos sobre o processo, revelando que contexto a avaliação da aprendizagem se apresenta na escola.

As respostas dos sujeitos-atores (professores, alunos) que foram analisados à luz do referencial teórico de modo ao desvelamento das concepções de avaliação da aprendizagem em dois grupos de sujeitos. Além da relação dos resultados no processo de construção do conhecimento.

O esforço de estabelecer comparações orientou os procedimentos da análise de dados, adotando um enfoque fundamentalmente descritivo. Tendo em vista os objetivos do estudo, considerou-se desnecessário identificação dos sujeitos pesquisados.

Neste contexto a pesquisadora evidenciou nas entrevistas, observações e nos depoimentos dos entrevistados, que os professores estão diante de uma realidade desafiadora. Constatando-se que os alunos anseiam por aulas significativas e metodologias inovadoras.

Apresentam-se a seguir os resultados obtidos na aplicação dos instrumentos de coleta de dados com os sujeitos da investigação da escola campo.

Foram aplicados três tipos de questionários identificados de ICD1/2012 aplicados com professores, gestores e coordenadores, ICD2/2012 aplicados com alunos e ICD3/2012 com pais de alunos, dentre esses questionários tiveram questões que eram comuns aos sujeitos.

Em uma pesquisa dessa natureza, segundo Ludke e André (1998, p.24), “mesmo quando se reportam dados de depoimentos, entrevistas ou observações é, não raro, conveniente que se expressem os resultados também em números [...], o número ajuda a explicitar a dimensão qualitativa”. Dos questionários aplicados foi possível colher significativos dados, tanto quantidade quanto em qualidade.

Esclarece-se que o número de questões do questionário com professores, gestores e coordenadores, ou seja, ICD1/2012 foram 15 itens, visando o recolhimento da informação geral sobre:

A) Caracterização dos professores, gestores e coordenadores: (nome, sexo, idade, escolaridade, tempo que leciona) questões de 01 a 05.

B) Aspectos Pedagógicos: (concepção de avaliação, conflitos existente na avaliação, alteração do estado emocional, sintomas do estado emocional, mudança na avaliação) questões de 06 a 10.

C) Aspectos Estruturais Tecnológicos: (instrumentos avaliativos utilizados, recursos tecnológicos utilizados) questões 11 e 12.

D) Formação Continuada: (participação de cursos ou de formação continuada, participação em avaliação externa) questões 13 e 14.

E) Satisfação: (satisfação com avaliação) questão 15.

No ICD1/2012 foram 35 entrevistados, quanto à opção de identificação registra-se que nenhum entrevistado assinalou este item, preferindo ficar no anonimato, dos entrevistados 27 (77%) eram do sexo feminino e 08 (23%) do sexo masculino. A média de idades dos entrevistados está compreendida entre 30 a 45 anos. Entre os entrevistados 06 (17%) responderam esta questão que estão 50 a 60 anos.

Na questão escolaridade todos os entrevistados possuem Ensino Superior em diversas áreas, conforme: 17 (48%) em matemática, 03 (8%) em letras, 02 (5%) em Ciências, 02 (5%) em Biologia, 01 (3%) em Educação física, 04 (10%) em Pedagogia, 01 (3%) em Sociologia, 04 (10%) em Filosofia, 02 (5%) em História e 01 (3%) em Geografia. Referente ao tempo de serviço, a faixa etária está compreendida entre 15 a 25 anos. Sendo que 05 (14,3%) dos entrevistados estão com 03 a 06 anos de serviço.

Para o questionário de alunos ICD2/2012 (APÊNDICE B), o número de itens foram 15 já que. “este instrumento utilizado serviu para obter informações acerca deste grupo.” (RICHARDSON, 2012, p. 189). Para isso, descrevem-se as características gerais deste grupo sobre:

A) Caracterização dos alunos: (nome, sexo, idade, escolaridade) questões 01 a 04;

B) Aspectos Pedagógicos: (concepção da avaliação, conflitos existentes na avaliação, alteração do estado emocional, sintomas do estado emocional, como gostariam de serem avaliados, mudança na avaliação, instrumentos avaliativos utilizados, prova melhor maneira de serem avaliados, interferência na avaliação, nota mostra aprendizagem) questões de 05 a 14;

C) Satisfação: (satisfação com avaliação) questão 15.

No ICD2/2012, foram entrevistados 440 alunos, que ficaram no anonimato. Desse modo, destacam-se 320 (73%) do sexo feminino e 120 (27%) do sexo masculino.

A média de idade dos alunos está compreendida entre 15 a 25 anos. Sendo que 330 (75%) destes alunos estão na idade correta e vieram do Ensino Fundamental

Regular, dos 110 (25%) alunos estão em idade defasada e vieram do Ensino de Jovens e Adultos (EJA).

Os questionários dos pais constituíram-se de 12 itens. E as informações obtidas por meio deste instrumento permitiu observarem-se as características gerais deste grupo, sobre:

A) Caracterização dos pais: (nome, sexo, idade, escolaridade) questões de 01 a 04;

B) Aspectos Pedagógicos: (concepção da avaliação, alteração do estado emocional, sintomas do estado emocional, mudança da avaliação, instrumentos avaliativos utilizados) questões de 04 a 08,

C) Aspectos Estruturais: (escola precisa melhorar) questão 10.

D) Aspectos de Confiabilidade: (conhecem e confiam nos professores, satisfação com avaliação, acompanhamento dos pais) questões 09, 11 e 12.

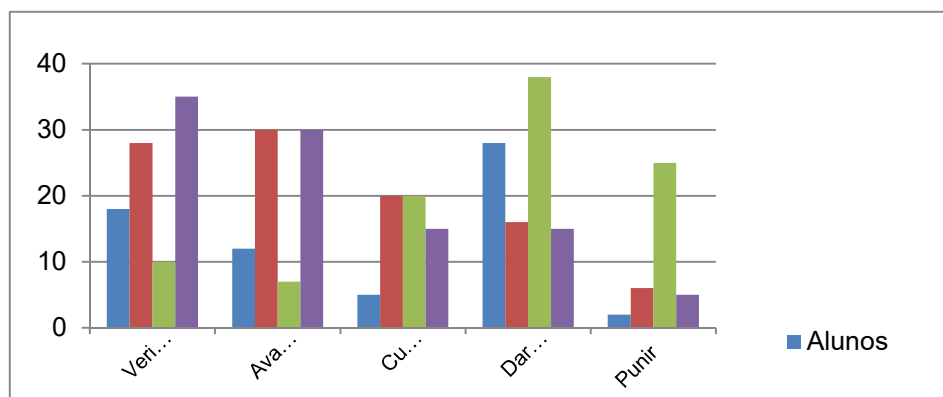
No ICD3/2012, foram 220 pais entrevistados, sendo que 55 (25%) pais se identificaram e 165 (75%) ficaram no anonimato. Sendo que 185 que corresponde a 84% eram do sexo feminino e 135 (16%) eram do sexo masculino. A média de idade deste grupo corresponde entre 30 a 65 anos. E o grau de escolaridade com maior evidência foi o Ensino Médio completo, com 170 pais que corresponde à 77%, tendo 30 (13,90) pais com Ensino fundamental completo e 20 (9,09%) pais com Ensino Superior.

Ressalta-se que cada questão foi submetida a um procedimento prévio, considerando-se que na 1ª fase separaram-se dados numéricos dos verbais, e depois serem processados e tabulados, constituindo-se assim nos quadros estatísticos. Por sua vez, os dados verbais foram agrupados, categorizados e analisados.

. Portanto do gráfico 1 ao 7 são questões comuns a todos os sujeitos entrevistados. Com essas questões em comuns houve um entendimento por parte dos sujeitos sobre as funções da avaliação, como um ato educativo dentro do processo didático, de formar e informar e não somente classificar.

Quanto aos demais aspectos analisados e tabulados. Aponta-se o gráfico 1, conforme:

Gráfico 1: A concepção de avaliação.



Fonte: Questionário elaborado pela pesquisadora

Perguntou-se aos sujeitos envolvidos na pesquisa sobre a concepção que eles têm da avaliação e dentro do discurso apresentado pelos sujeitos envolvidos nesta pesquisa, percebe-se que a maioria se referiu à avaliação como um ato voltado para o domínio cognitivo.

Neste aspecto abordado infere-se que é importante que professor conceba e pratique uma avaliação coerente com seus pressupostos básicos e de acordo com a proposta pedagógica da escola.

Dos discursos dos professores evidenciou-se que a maioria se referiu à avaliação como um ato tão significativo dentro do processo de ensino e aprendizagem. Sendo que eles reconhecem que muitas vezes está desvinculada com a prática pedagógica e que existem barreiras que precisam ser enfrentadas para a operacionalização de um ato condizente com práticas mais abrangentes e coerentes.

Dos alunos entrevistados, 58% elucidaram sua concepção de avaliação como forma de verificar, testar o conhecimento do aluno. Assim, através de seu discurso, não tem conhecimento do significado da avaliação, como parte integrante do processo ensino e aprendizagem, pois limitaram ao domínio do conhecimento, através de medida.

Quanto aos pais que responderam a esta questão, reportaram-se a outros aspectos pela dificuldade para expressar sua concepção de avaliação. Verificou-se que os pais emitiram uma opinião sobre o assunto, como uma forma de punição dos alunos. Pois as questões elaboradas pelos professores são difíceis e não medem conhecimento.

Conforme Ludke e André (1998, p.11):

A função fundamental que a avaliação deve cumprir no processo didático é a de informar ou conscientizar os professores acerca de como caminham os acontecimentos em sua turma. Os processos de aprendizagem que desencadeiam em cada um de seus alunos durante o ensino.

Para Hoffmann (2009, p.15) diz que, “a concepção de avaliação é essencial à educação. Inerente e indissolúvel enquanto concebida como problematização, questionamentos, reflexão e ação.”

Perguntou-se a todos os sujeitos pesquisados sobre os conflitos existentes da avaliação e ficou evidente a posição de que realmente existem conflitos em função das avaliações. Estes conflitos, muitos deles são de origens emocionais ou sociais, segundo os depoimentos dos sujeitos entrevistados, são resultantes de aspectos inerentes ao posicionamento do professor, neste contexto.

Os aspectos que mais se destacaram foram: “usar a prova como punição, injustiça no julgamento, ameaças em pequenas doses, rigor na hora da prova, a marcação, incoerência e provas complicadas.”

Registrou-se que 65% dos alunos já se sentiram injustiçados alguma vez em função da prova. Souza (1993, p. 66) diz que “reconhecer o tipo de erro cometido é uma das funções do professor, ao avaliar seus alunos, observando-o em sua aprendizagem e contribuindo para que o erro seja superado sem punições.”

Durante a experiência vivenciada na prática cotidiana da escola pesquisada, observou-se e registrou-se uma situação conflituosa de um aluno do 1ª série A, que rasgou a prova na frente do professor só porque tirou uma nota baixa. O professor levou ao conhecimento da direção e dos pais e suspendeu o aluno de suas aulas.

Para o aluno isto foi evidenciado como um aspecto que demonstra uma posição de autoritarismo e poder, que se manifesta no professor, em detrimento da imagem da avaliação, que pode gerar conflitos quase sempre interiorizados no aluno.

Dentro destas situações, muitos professores valem-se da avaliação como uma arma, instrumento de punição, demonstração de poder e autoridade. Neste sentido, Souza (1993, p. 48) diz que:

A avaliação da aprendizagem definida como uma das dimensões do papel do professor, transformou-se numa verdadeira “arma”, em um instrumento de controle que tudo pode. Através deste uso exacerbado do poder, o professor mantém o silêncio, a “disciplina” dos alunos, ganha “atenção” da classe, faz com que os alunos executem as tarefas de casa. (SOUZA, 1993, p. 48).

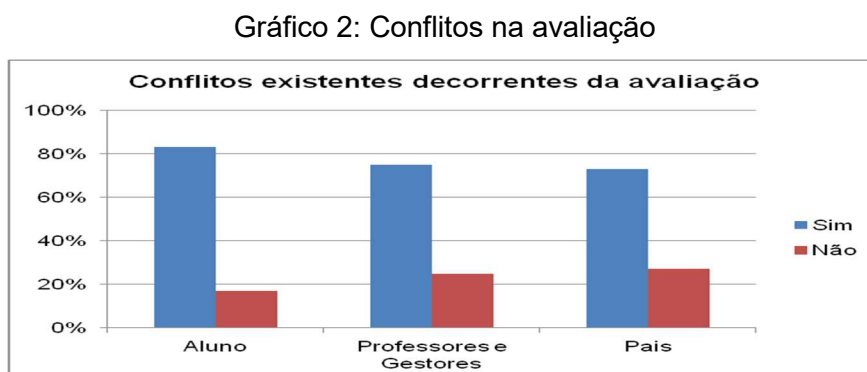
Assim, o professor se utiliza dessa poderosa “arma” como suposto elemento motivador para conseguir a ordem e um clima favorável para a aprendizagem. Souza (1993, p. 45) afirma que “provavelmente a maior parte dos professores não conseguiria dar aula se não dispusesse do poder de reprovar.”

No exercício do seu poder e autoridade, o professor acaba por ferir princípios éticos de sua profissão no seu procedimento de avaliação.

As situações desagradáveis que o aluno enfrenta refletem em suas avaliações - prova - e muitas delas bem que poderia ser evitadas ou amenizadas.

Os conflitos que se manifesta no cotidiano escolar do aluno, produz incapacidade de concentração, que muito afeta o mesmo na hora de uma avaliação. Eliminar totalmente é impossível, porque ela faz parte do cotidiano, mas é possível reduzir os seus efeitos maléficos, como seria o caso de evitar que o aluno só estudasse nos dias de avaliações, e sim adquirisse o hábito de estudo constante em pequenas doses.

Veja o gráfico 2, quando perguntou-se se existe conflitos na avaliação.



Fonte: Questionário elaborado pela pesquisadora

Destaca-se da observação que todos os aspectos acima só se tornam conflitos quando resultam em uma nota, quando ela é desfavorável para o aluno. Segundo Luckesi (2008, p. 70) “a complementação da avaliação dá-se quando o professor possibilita a todos quantos se sintam injustiçados a explicação/discussão de sua avaliação.”

Por conseguinte, foram observadas pela pesquisadora que geralmente as consequências danosas destes conflitos, está o desestímulo dos estudos, o que chega a afetar a relação professor e aluno, pois sempre há agressão verbal.

Desse modo, perguntou-se aos alunos, professores, pais, gestores e

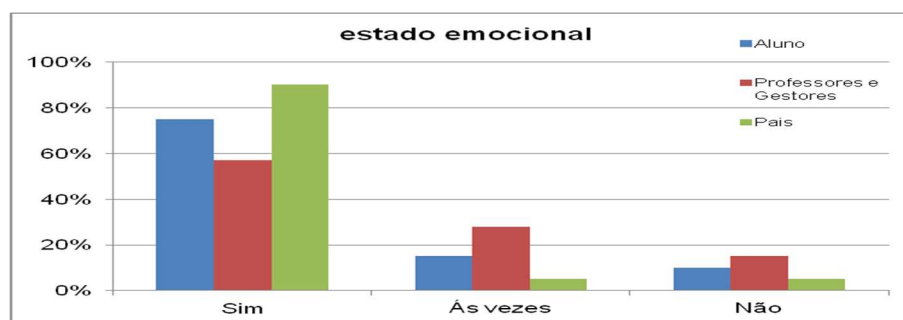
coordenadores se o estado emocional de professores e alunos se alterava nos dias de avaliação ou se tudo transcorria dentro da normalidade do cotidiano escolar.

No cotidiano escolar, notou-se quando um aluno está propenso à tensão emocional contamina o ambiente com o seu comportamento alterado. Mediante este comportamento toda a rotina escolar também é alterada.

Segundo Luckesi (2008) diz que sob a forma de verificação tem se utilizado o processo de aferição da aprendizagem de uma forma negativa, à medida que tem servido para desenvolver o ciclo do medo nos alunos, pela constante ‘ameaça’ de reprovação.

O quadro abaixo confirma a posição dos envolvidos quanto à alteração do estado emocional nos dias de avaliação.

Gráfico 3: Alteração do estado emocional



Fonte: Questionário elaborado pela pesquisadora

Dentre dos participantes da pesquisa evidenciou-se, a seguir, a situação emocional que se afigura diante do processo de avaliação, quando realizada através do instrumento prova e quando a forma de conduzir o processo induz a uma situação fora da normalidade do cotidiano escolar.

Desse modo, em análise dos dados apontados neste gráfico 3, observou-se que existem momentos da avaliação que ocorrem situação de normalidade, pela frequência da resposta “sim”, mas também ocorre situação conflituosa. Quanto á posição afirmativa da questão, Luckesi (2008 p. 45) que diz, “a prova em si, sendo um mecanismo de coação, gera desequilíbrios emocionais que viciam a avaliação.”

Ainda é possível afirmar com Hoffmann (2009, p. 48):

O educador, na educação problematizadora, refaz e reconstrói, constantemente, o seu conhecimento na capacidade de conhecimento dos seus educandos; estes passam a investigar criticamente a realidade em diálogo com o educador que, por este mesmo processo dialógico. Torna-se também um investigador crítico.

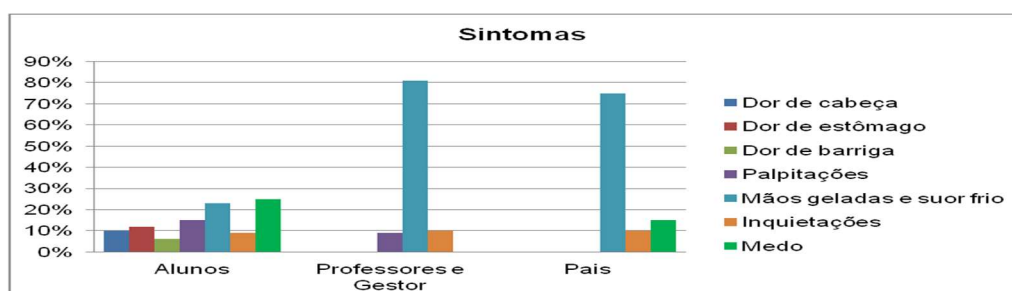
Mesmo que o estado emocional de professores e alunos estejam alterados, mas deva existir uma confiança mútua de ambas as partes, que deverá ser suficiente para superar este estado emocional.

Quando perguntou-se aos sujeitos envolvidos nesta pesquisa sobre a alteração do estado emocional dos professores e alunos, relacionou-se os sintomas mais comum em função do estado emocional e permitiu-se aos sujeitos escolherem mais de uma opção para evidenciar os fatos, considerando que o sintoma varia a depender do contexto.

Observou-se que quando o professor utiliza outros meios avaliativos com seus alunos, os mesmos não sentem tanto esses sintomas e tudo transcorre na mais absoluta calma. Mas quando o aluno não estuda para avaliação e quer utilizar de outros meios como a cola, fica notório o “nervosismo” do aluno.

Apresenta-se o gráfico 4 com os principais sintomas sentido por professores e alunos que interfere no resultado da avaliação. conforme mostra o Gráfico 4, a seguir:

Gráfico 4: Sintomas por ocasião das provas



Fonte: Questionário elaborado pela pesquisadora

No que se refere aos sintomas que os alunos mais sentem frente às avaliações, observou-se que o medo foi o mais fundamentado. Notou-se que o item “nervosismo ou mãos geladas e suor frio” foi bem destacado, visto que os demais aspectos podem ser uma consequência deste.

Vasconcellos (2008) quando diz que o cotidiano escolar não é mais marcado por violência física, no entanto, a violência simbólica e psicológica hoje faz parte desse cotidiano e essas situações estão relacionadas às situações de avaliação e, de forma mais particular, a situação de provas, pois existem situações de avaliação, conforme referendado pelos sujeitos, que podem ocorrer sem alterações emocionais evidentes.

Observou-se que tanto professor quanto aluno, sujeitos que estão diretamente ligados ao processo, há alteração no estado emocional. O professor por estabelecer

aspectos de elaboração do instrumento que sejam capazes de conduzir os critérios estabelecidos. E os alunos, a insegurança do domínio do conteúdo e especialmente por privilegiarmos a memorização.

Observou-se que os alunos têm uma grande preocupação com a nota, fazendo com que o aluno fique nervoso ou bastante tenso na hora da avaliação, dificultando assim seu desempenho.

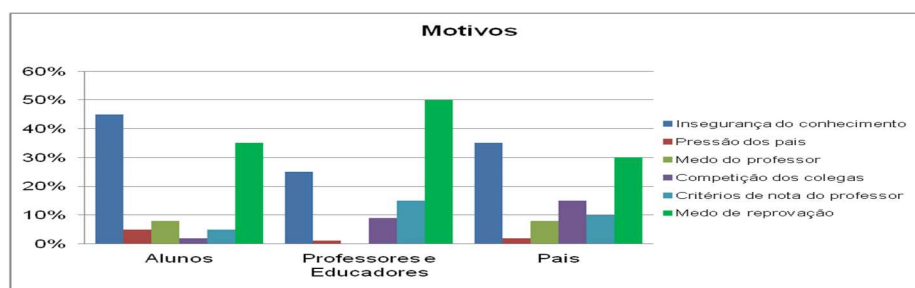
Por outro lado, ouviu-se muitos professores dizendo que também se sentiam bastante tenso por ocasião da avaliação. Isso porque os alunos querem tirar suas dúvidas somente na hora da aplicação das provas, o que deixava os professores irritados.

Em relatórios com os pais, afirmam que muitos professores percebem que os alunos não estão aprendendo, não estão acompanhando os conteúdos trabalhados, porém os mesmos prosseguem sem dar nenhuma importância e quando chega o dia da avaliação eles querem mesmo tirar suas dúvidas.

Segundo Vasconcellos (2008, p. 49) “Alguns educadores parecem não acreditar no próprio trabalho, na peculiar capacidade de intervenção na realidade, na educabilidade dos alunos.”

Esta é uma questão que está interligada as questões anteriores. Também é uma questão comum a todos os sujeitos envolvidos na pesquisa. Por esta razão nota-se que há uma variabilidade na frequência das respostas. Conforme mostra o gráfico 5:

Gráfico 5: Motivos que leva o estado emocional ser abalado



Fonte: Questionário elaborado pela pesquisadora

Todos os sujeitos envolvidos na pesquisa responderam com maior evidência a insegurança do conhecimento e o medo de reprovação. Isso ocorre porque o aluno é avaliado de forma mecânica e tradicional.

Segundo o testemunho dos professores pesquisados, os mesmos estão preocupados em transmitir os conteúdos, em cumprir sua carga horária e o conteúdo

programado. Para isso utiliza os instrumentos avaliativos como: prova escrita, trabalho individual ou de grupo para verificar se realmente o aluno aprendeu. Levando em consideração o cumprimento de suas obrigações para com a escola e o sistema.

Já os comentários feitos pelos alunos, com relação a insegurança do conhecimento e o medo de reprovação é que os professores não estão preocupados com a formação e construção do conhecimento do aluno, mas sim em torno da avaliação: “olhem, prestem atenção, isso vai cair na prova” diz o aluno da 1ª série do ensino médio, vespertino.

Por outro lado, os gestores e coordenadores concordam com os professores quando dizem que os alunos só pensam em nota.

Os pais por sua vez concordam em parte com os professores quando falam que os alunos só pensam em nota e ainda reforçam dizendo que os mesmos só estudam para fazer prova enquanto deveriam estudar para aprender.

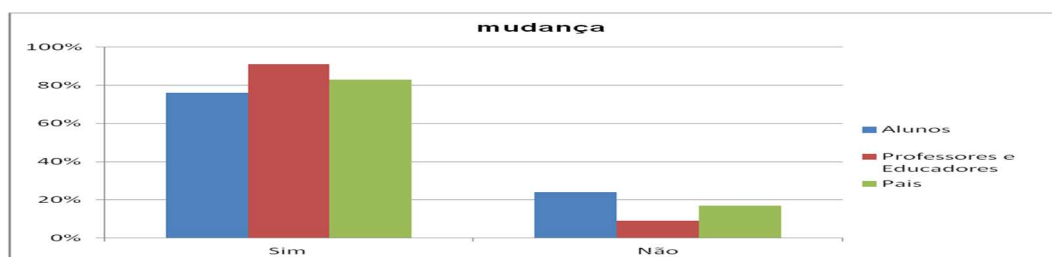
Diante destas declarações, observa-se que a prática de avaliação chega a um grau assustador de pressão sobre os alunos, levando-os a terem distúrbios físicos e emocionais abalados, conforme mostra o quadro 2.

Como diz Hoffmann (2009, p. 48):

O educador, na educação problematizadora, refaz e reconstrói, constantemente, o seu conhecimento na capacidade de conhecimento dos seus educandos; estes passam a investigar criticamente a realidade em diálogo com o educador que, por este mesmo processo dialógico, torna-se também um investigador crítico.

Como a avaliação vem sendo concebida e evidenciada na escola, viu-se que há forte tendência quanto a necessidade de mudança, pelas reações diante das respostas à questão, conforme mostra o gráfico 6, a seguir:

Gráfico 6: A necessidade de mudança



Fonte: Questionário elaborado pela pesquisadora

Os dados acima foram obtidos através dos questionários. Percebe-se que a maioria dos sujeitos dos segmentos solicitada a emitir sua opinião, se posicionou a

favor da mudança. Nota-se que o professor é o que se mostra mais desejoso de encontrar outro meio para tornar o processo de avaliação mais válido e coerente com suas funções. A dificuldade está em encontrar um caminho, pela falta de condições pessoais e/ou institucionais. Registrou-se algumas manifestações, como segue:

- O professor J disse que a avaliação “deve mudar a começar pela escola. A visão é da escola”. Nota-se a disposição em acatar o posicionamento da escola através de uma proposta pedagógica.

- O professor A disse que “o professor deve se conscientizar dessa situação, ser mais criativo, diversificar seu modo de avaliar, ser esperto no assunto”.

- A professora V, além de se posicionar a favor da mudança, disse que “a escola precisa fornecer o preparo para os professores e dar condições para que as avaliações se realizem em condições mais favoráveis”.

- A gestora M também disse que é preciso mudar, acrescentar outros tipos de avaliação. Disse ainda que o aluno foi muito beneficiado pelo sistema.

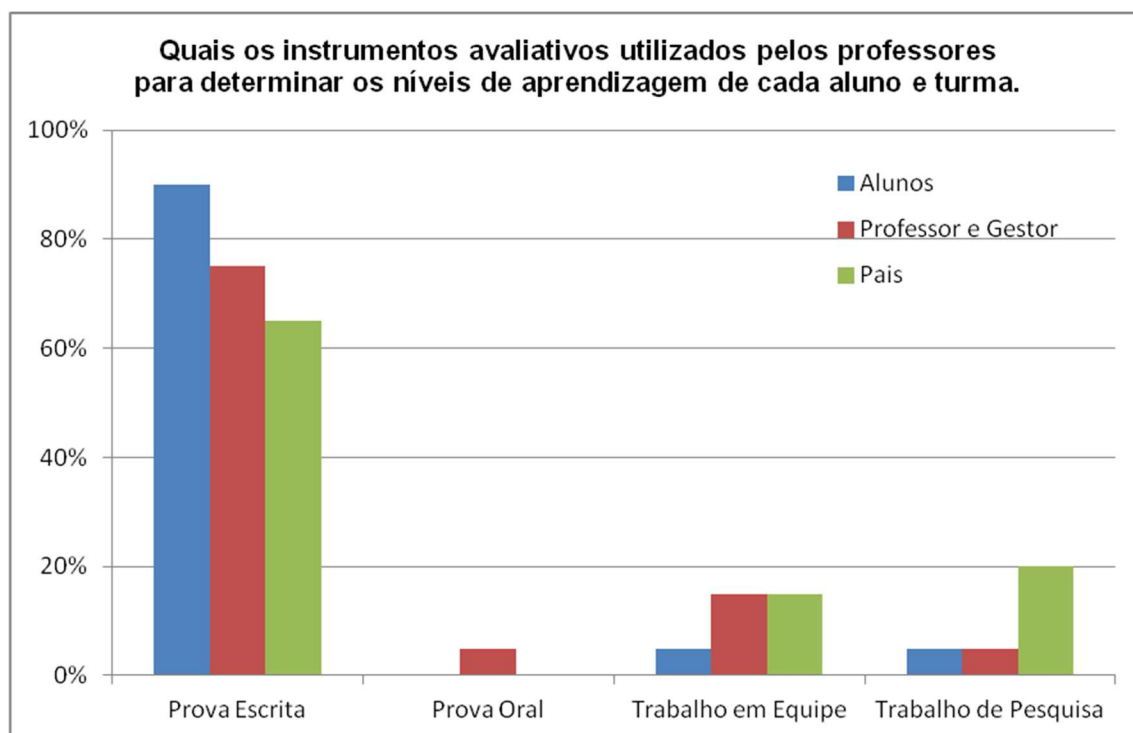
Quanto ao posicionamento dos pais, relativo à mudança, limitaram-se apenas ao sim ou não. Sem nenhum comentário.

Pelos dados do quadro acima, observou-se a posição dos alunos quanto à mudança no processo de avaliação. A maioria limitou-se a responder sim ou não. Porém na entrevista, 25% expressaram que não gostariam de mudar a sistemática de avaliação.

Diante de todo esse contexto, observa-se a necessidade de um redirecionamento no processo de avaliação. A avaliação deve estar a serviço de uma experiência de aprendizagem prazerosa e bem sucedida.

Para que isso ocorra é necessário que os professores deixem de utilizarem a prova como única forma de avaliar os alunos, pois observa-se que os mesmos anseiam por outros instrumentos avaliativos mais estimulantes e significativos. Desse modo, perguntou-se para todos os sujeitos, conforme mostra o gráfico 7 abaixo:

Gráfico 7: Instrumentos avaliativos utilizados pelos professores



Fonte: Questionário elaborado pela pesquisadora

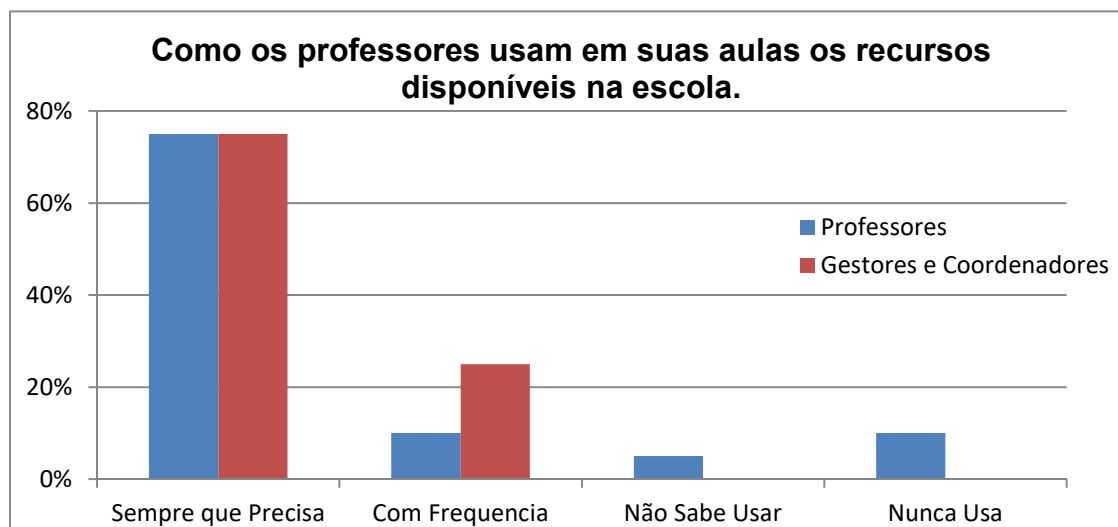
De acordo com a tabela, observa-se que os professores costumam avaliar seus alunos utilizando muito a prova escrita. Dentro desta visão, os professores não têm um verdadeiro entendimento das funções da avaliação, como um ato educativo dentro do processo didático, de formar e informar e não somente classificar.

Os gestores e coordenador comentaram que já conversaram com os professores para mudarem sua forma de avaliar e até sugeriam outras, mas os mesmos só usam com mais frequência à prova escrita. Porque dizem que nela o aluno realmente diz o que aprendeu.

Vasconcellos (2008, p.45) diz que, “a prova em si, sendo um mecanismo de coação, gera desequilíbrios emocionais que viciam a avaliação”.

Conhecendo-se as dependências da escola pesquisada, observou-se que a mesma disponibiliza de muitos recursos didáticos tanto acervos bibliográficos quanto multimídia, que está à disposição dos professores para serem utilizados em suas salas de aulas. Sendo assim, perguntou-se para os professores, gestores e coordenadores qual a frequência da utilização destes recursos pelos professores em suas salas de aulas. E obteve-se o seguinte resultado conforme mostra o:

Gráfico 8: Utilização dos recursos disponíveis na escola



Fonte: Questionário elaborado pela pesquisadora

A escola pesquisada possui biblioteca com um acervo consideravelmente bom, com livros para a pesquisa e além disso tem um laboratório de ciências que podem ser utilizados nas disciplinas de Biologia, Química e Física, possui ainda um laboratório de informática com mais de 30 computadores todos com acesso a internet.

Mais o que se percebe, é que pouco professores utilizam essas ferramentas. Em entrevista e mesmo nos questionários aplicados, observou através das respostas dos entrevistados que esses recursos são pouco utilizados ou melhor com pouca frequência.

Observando o quadro, conclui-se que os professores utilizam estes recursos sempre que precisa. Já no quadro anterior, identificou que as aulas dos professores eram em sua grande maioria expositiva e dialogada.

É preciso que os professores tenham uma visão de conhecimento que ultrapasse o tradicional. Uma avaliação que exija uma compreensão de aprendizagem que pressupõe experiências vividas pelos sujeitos, o que torna os elementos da ação educativa, únicos e individuais em seus entendimentos e desentendimentos dentro desse processo educativo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, procurou-se tecer considerações teóricas e práticas ao contexto de a avaliação escolar, um compromisso com a aprendizagem das áreas do conhecimento do ENEM aplicadas ao Ensino Médio suas vantagens e desvantagens.

Por ser um tema amplo e complexo, não se pretendeu esgotar todos os aspectos subjacentes ao processo avaliativo.

Assim, retomando-se o problema da pesquisa quanto a relação entre o processo de avaliação e aos aspectos que interferem no ensino e aprendizagem a partir das áreas do conhecimento do Ensino Médio, obteve-se como resposta que as estratégias de ensino aplicadas de forma ineficaz, bem como o estado emocional tanto dos professores e dos alunos interferem no processo da avaliação.

Quanto ao alcance dos objetivos específicos constatou-se que os foram atingidos durante esta investigação. Assim, ao descrever o processo de avaliação da aprendizagem realizado por cada disciplina constatou-se a forte presença da modalidade de ensino tradicional já que os professores utilizam provas como únicos instrumentos avaliativos.

Quanto ao segundo objetivo específico que visaram a caracterização dos instrumentos avaliativos e seus registros a partir dos critérios para avaliar adotados no processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos pesquisados, sendo evidenciadas sugestões de melhorias do processo.

Apontam para a necessidade de mudança no modo de serem avaliados. Para isso averiguou-se as metodologias de ensino utilizadas pelos professores estão desvinculados da matriz curricular do ENEM e dos conteúdos ensinados.

Percebeu-se ainda que urge melhor entendimento sobre o tema em questão, para que permita a busca de novas formas de avaliar e tornar o ato pedagógico mais participativo e dinâmico, para a superação do estágio em que encontra-se nesse contexto.

Durante toda a investigação desta pesquisa, a concepção dos sujeitos sobre a avaliação, por meio da manifestação do grau de insatisfação com evidentes desejos de mudança no processo.

Desse modo, os dados coletados durante a pesquisa apontam que os procedimentos de avaliação precisam ser sistematizados com vistas à ampliação das estratégias de avaliação do aluno, considerando as ferramentas de sondagem da aprendizagem dos alunos.

A avaliação deve ser elaborada com ênfase na possibilidade de reflexão, compreensão e utilização com o propósito de diagnóstico, auxiliando na construção do conhecimento pelo aluno e não só como critérios de classificação rígidas e impessoais.

A avaliação deve ser concebida com uma prática presente em todas fases do processo ensino e aprendizagem de maneira formal, utilizando procedimentos múltiplos, vivenciados em um clima tranquilo e menos tenso. Desse modo, os professores devem planejar devidamente os mecanismos de coleta e registros com vistas ao favorecimento das decisões pedagógicas.

Com este trabalho, espera-se ter contribuído com uma parcela para somar aos esforços daqueles que desejam fazer da avaliação um ato educativo, direcionando para uma prática fundamentada em seus pressupostos básicos, de tal maneira que o trabalho pedagógico esteja a serviço do aluno, no que se refere à sua potencialidade de aprender de forma significativa e prazerosa.

REFERÊNCIAS

BLOOM, B. S. et. al. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo: Pioneira, 1995.

ESTEBAN, M. T. **Avaliação**: momento de discussão da prática pedagógica. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro. Paz e terra, 2003.

FREITAS, L. C. **Avaliação Educacional**: caminhando na contramão. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 30.ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

HOFFMANN, J. **Avaliação**: Mito e desafio uma perspectiva construtivista. 40.ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e preposições. 19.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LUDKE, M.; ANDRE, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1998.

MEDIANO, Z. D. **Avaliação da aprendizagem na escola fundamental**. 16.ed. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1987.

MÉNDEZ, J. M. A. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTOS, E. S. Avaliação escolar, um compromisso com aprendizagem das áreas do conhecimento: tipos e funções. **RGSN - Revista Gestão, Sustentabilidade e Negócios**, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p.62-88, out. 2023.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Medicas Sul, 2000.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2012.

SANT'ANNA, I. M. **Por que avaliar? Como avaliar?** critérios e Instrumentos. 14.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SOUSA, C. P. **Avaliação do rendimento escolar**. Campinas: Papirus, 2010.

VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação: concepção dialética - libertadora do processo de avaliação escolar**. 17.ed. São Paulo: Libertad, 2007.

VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança - por uma práxis transformadora**. 9.ed. São Paulo: Libertad, 2008.

VASCONCELLOS, M. L. **Educação básica**. São Paulo: Contexto, 2012.