

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO – CURSO DE PEDAGOGIA

ALESSANDRA PERES CICCONE

ENTENDENDO AS PRÁTICAS DA AVALIAÇÃO DO ENSINO
APRENDIZAGEM NAS ESCOLAS PÚBLICAS

SÃO PAULO

2012

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO – CURSO DE PEDAGOGIA

ALESSANDRA PERES CICCONE

ENTENDENDO AS PRÁTICAS DA AVALIAÇÃO DO ENSINO
APRENDIZAGEM NAS ESCOLAS PÚBLICAS

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Pedagogia, como exigência parcial para obtenção do diploma de Pedagogo, da Faculdade de Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP.

Orientadora: Profa. Dra. Alda Luiza Carlini

SÃO PAULO

2012

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO – CURSO DE PEDAGOGIA

ALESSANDRA PERES CICCONE

ENTENDENDO AS PRÁTICAS DA AVALIAÇÃO DO ENSINO
APRENDIZAGEM NAS ESCOLAS PÚBLICAS

BANCA EXAMINADORA

Presidente e orientador: Profa. Dra. _____

1º. Examinador: Prof. Dr. _____

2º. Examinador: Prof. Dr. _____

São Paulo, de

de 2012

SÃO PAULO

2012

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus que me deu fôlego de vida e sabedoria para concluir o meu curso e que abriu os caminhos para que eu pudesse entrar nesse curso e chegar até o fim, que espero ser só o começo de uma jornada na área acadêmica.

Agradeço a meus pais: meu pai Wilson “in memoriam”, que sempre ensinou os seus filhos a lutar, serem sempre verdadeiros em tudo, a amar e perdoar o próximo, entre muitos outros valores de vida para que nos transformássemos em sujeitos de bem. A minha mãezona Miriam que sempre seguiu os preceitos de meu pai e que com ele lutou pela criação e educação de seus filhos, e que na fase de minha faculdade foi mais que um braço direito ao me ajudar, cuidando de meus filhos pequenos para que eu pudesse cursar e desenvolver minhas atividades: tanto na vida pessoal quanto na profissional e de meu curso em especial, pois ficava até tarde olhando “seus netinhos” para que a filha pudesse cursar a faculdade tão sonhada.

Sem deixar de citar minha sogra, Dona Teresa, que também fez parte desse processo, mesmo que nos bastidores, quando me ajudava me auxiliando em tantas outras coisas que precisei neste momento tão importante de minha vida.

Aos meus três filhos: A Tamires, que também me ajudou muito com apoio e seu empenho nas atividades de casa; a Victória que foi minha fonte em trabalhos que precisei realizar com a Educação Infantil, e que nos últimos dias em que eu precisava concluir meu TCC, apoiou-me mesmo com seus sete anos, me incentivando a escrever e passar uma ‘água’ no rosto, no momento que me desse sono na madrugada... E ao Lucas que veio no meu último semestre de curso em 2º 2011: foi fonte de inspiração para eu

continuar a lutar e não desistir, mesmo diante de obstáculos que a vida trouxe e que ainda poderá me trazer..

Agradeço ao meu esposo amado que também pacientemente me levava ao meu trabalho e me buscava na faculdade para diminuir meu cansaço físico e chegar mais rápido em casa, para no outro dia estar pronta para outra. Me apoiou sempre e me incentivou a ir até o fim nesse curso.

Às minhas amigas parceiras inseparáveis da faculdade Vanessa e Lidiane que, fazíamos tudo juntas: estudávamos e nos divertíamos muito em sala, ao fazer trabalhos, entre outros.

Também jamais poderia deixar de citar a minha querida professora e orientadora Professora Doutora Alda. Foi nela que me inspirei para estudar o assunto, pois é uma ótima educadora: justa e competente. Quando decidi escrever sobre o tema, era ela quem eu já queria como minha orientadora, e que não me arrependo em nenhum momento de tê-la escolhido: sempre me incentivou e me orientou da melhor maneira que um educador pode fazer com um educando: agiu com amor e muita paciência.

“É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática.”

Paulo Freire

RESUMO

CICCONE, Alessandra Peres. **Entendendo as Práticas da Avaliação do Ensino Aprendizagem nas Escolas Públicas**. 2012. 35 f. Trabalho de Conclusão de Curso da Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP. 2012.

A avaliação é um tema relevante e complexo a ser discutido por causa dos impactos que causam no processo de desenvolvimento da criança na vida escolar. Avaliar é um ato que demanda atenção do educador, e este deve utilizar os instrumentos de avaliação em benefício do aluno, e não de forma autoritária. A avaliação da aprendizagem mal feita pelos educadores pode trazer graves consequências ao aluno, como por exemplo, o desinteresse, levando à evasão escolar. O interesse por essa pesquisa tem o intuito de, através de estudos bibliográficos, conscientizar educadores quanto aos procedimentos adotados na hora de avaliar o aluno. Também apresentar a importância de avaliar o aluno no todo, de forma contínua, de modo a trazer benefícios no processo da aprendizagem, e utilizar da avaliação para diagnosticar o aluno e não medir de forma a escalonar. Também é possível através desse trabalho demonstrar os instrumentos de avaliação, apresentando as novas tendências do processo avaliativo, salientando a importância da utilização deles de forma adequada. A intenção aqui é de contribuir com aspectos que venham a ampliar horizontes de educadores na hora de planejar o processo da avaliação.

PALAVRAS-CHAVE: avaliação, instrumentos, tendências.

ABSTRACT

CICCONE, Alessandra Peres. **Entendendo as Práticas da Avaliação do Ensino Aprendizagem nas Escolas Públicas**. 2012. 35 f. Trabalho de Conclusão de Curso da Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP. 2012.

The evaluation is a complex and important issue to be discussed because of the impacts that cause the process of child development in school life. Rate is an act that demands attention from the teacher, and it should use the assessment tools for the benefit of the student, not by didactic. The evaluation of learning botched by educators can bring serious consequences to the student, such as disinterest, leading to truancy. Interest in this research aims to, through bibliographic research, educate educators about the procedures adopted when evaluating the student. We also present the importance of evaluating the student at all, continuously, in order to benefit the learning process, and use of assessment to diagnose students and not to measure in order to stagger. It is also possible through this work demonstrate the assessment instruments, demonstrating new trends in the evaluation process, stressing the importance of using them appropriately. The intent here is to contribute to issues that may expand horizons educators in planning the assessment process

KEY WORDS: evaluation, instruments, trends

SUMÁRIO

Introdução	10
Capítulo 1	
O que é Avaliação: Aspectos Históricos, Legais e Cotidiano Escolar.....	13
1.1 Aspectos Históricos.....	13
1.2 Aspectos Legais.....	16
1.3 Aspectos do Cotidiano Escolar.....	18
Capítulo 2	
Como avaliar: Modelos, Instrumentos e Tendências.....	19
2.1 Modelos.....	19
2.2 Instrumentos.....	23
2.3 Tendências.....	24
Capítulo 3	
Como avaliar o aluno de forma integral	27
3.1 Modelo Tradicional.....	28
3.2 Por um novo modelo de Avaliação da Aprendizagem.....	30
Considerações Finais	33
Referências	

INTRODUÇÃO

O interesse por desenvolver essa pesquisa se consolidou no decorrer do curso de pedagogia, onde observei professores que abordaram o assunto e se utilizaram de formas e instrumentos diferenciados para avaliar cada um de seus alunos. Esse comportamento despertou em mim o interesse por entender e pesquisar a avaliação educacional, em especial, da aprendizagem, pensando em formas que poderiam ser utilizadas com os alunos para melhorar o modo de avaliá-los.

O objetivo dessa pesquisa é buscar compreender melhor as tendências de avaliação e produzir informações, no sentido de conscientizar outros educadores de que há várias formas para avaliar o aluno.

A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, apoiada em diferentes autores que tratam do assunto, em publicações na forma de capítulos, livros, artigos, entre outros.

Foi possível perceber, no decorrer da investigação, que estudar avaliação não é tão simples quanto parece. Apesar das transformações sociais e educacionais ocorridas na história da educação brasileira, ainda há muitos paradigmas a serem quebrados ou superados.

Estudiosos do assunto abordam a avaliação como forma de diagnosticar o aluno, e não mais escaloná-lo como ainda é praticado por alguns educadores, que utilizam as formas e instrumentos tradicionais de avaliação no processo de ensino e aprendizagem.

Algumas formas de avaliar os educandos devem ser revistas e substituídas. Práticas que podem perfeitamente ser discutidas em sala de aula, baseadas no diálogo entre os alunos e professores, para que se possa chegar ao ponto mais ideal possível no processo de aprendizagem.

Alguns professores ainda manifestam uma compreensão de avaliação que é reflexo de seu processo de formação e acreditam que avaliar o aluno nada mais é do que aplicar uma prova, e que a nota é a melhor forma de decidir se o aluno aprendeu ou não.

Este sistema de avaliação expressa um forte componente autoritário, provavelmente trazido do século passado, que em nada vai ajudar no crescimento educacional do indivíduo, visto que a sociedade hoje é outra, a realidade mudou e temos que nos adaptar a ela.

Quando o professor se coloca a frente do aluno como o dono do saber, utilizando o poder para inibi-los, ele automaticamente reduz as possibilidades de construção de autonomia e de desenvolvimento de indivíduos críticos.

O educador tem que entender que ele está ali para transmitir o conhecimento, de forma a contribuir para desenvolver alunos que se tornarão indivíduos críticos, autônomos e transformadores.

Deve haver uma troca entre educador e educando, de forma a evitar apontar um erro, mas entender o que provocou a ocorrência desse erro e a busca de solução para o problema ou dificuldade manifestada pelo erro.

Por mais que seja difícil, nos dias de hoje, entrar em sala de aula, o professor deve se esforçar para controlar as manifestações de autoritarismo. Ele precisa receber formação adequada e atualizada, para ser capaz de avaliar seus alunos de forma integral, diagnosticando e conduzindo para a transformação nos processos de ensino e aprendizagem.

Nesta pesquisa, foram estudados vários instrumentos de avaliação, que podem ser utilizados pelo professor, para ajudar a elaborar processos avaliativos coerentes e, acima de tudo, compatíveis com as exigências das leis que regem a educação brasileira. Afinal, é necessário apresentar uma nota que represente o aproveitamento do aluno, ao fim de cada bimestre ou semestre letivo, para orientar as decisões sobre aprovar ou reter o aluno.

Porém, há várias formas de fazer isso, sem deixar os alunos em situações vexatórias. É preciso avaliar o aluno de forma contínua, em cada atividade proposta em aula, verificando a sua participação, interesse em aprender e superar as dificuldades.

É preciso ter força de vontade e coragem para mudar o quadro das permanências e resistências de muitos professores, em relação aos processos de avaliação orientados pelas concepções tradicionais de educação. Falar pode ser fácil, mas colocar em prática impõe medo e causa resistência em alguns educadores. Por que será?

Cada vez mais, os educadores devem se unir em prol de uma educação transformadora, que eduque indivíduos para atuarem no futuro, de forma crítica e autônoma, para o bem da sociedade.

Com a realização deste trabalho, visamos conscientizar mais educadores a refletirem sobre as novas tendências na educação, no que se refere à avaliação da aprendizagem. É preciso que os professores atuem com metodologias adequadas, de forma a construir uma avaliação inovadora, fazendo com que os alunos compreendam melhor o que se propõe em sala de aula, em processos de construção de conhecimentos significativos e prazerosos, que incentivem o aluno a investigar e conhecer sempre mais.

Prova não prova nada. Somente prova que o aluno sabe fazer a prova. Não prova seu conhecimento. (TRAGTENBERG, *apud* JUSTAMAND, 2005, p. 36)

CAPÍTULO I

O QUE É AVALIAÇÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS, LEGAIS E COTIDIANO ESCOLAR

Este capítulo aborda brevemente a avaliação, considerando os aspectos históricos, os aspectos legais e os aspectos da prática cotidiana de professores da educação básica no Brasil.

1.1 ASPECTOS HISTÓRICOS

A palavra avaliar é derivada do latim: *a+valere*, que significa atribuir valor e mérito ao objeto estudado.

Segundo o dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, um dos mais utilizados nas escolas, avaliar quer dizer: “1. Determinar a valia ou o valor de; 2. Calcular”. Para a palavra avaliação, o mesmo define assim: “1. Ato ou efeito de avaliar; 2. valor determinado pelo avaliador.

O significado e a forma de avaliar, para Sacristán e Gómez (1998) requer levar em conta as maneiras diferentes de fazer a avaliação.

Na prática cotidiana dominante o significado de avaliar é polissêmico: consiste em classificar os alunos/as – e aplicar prova para obter informação a partir das quais se atribuirão essas classificações. (SACRISTÁN e GOMEZ, 1998, p. 298)

Definir as palavras avaliar ou avaliação requer ir além de qualquer paradigma. É uma tarefa complexa e depende do que se quer tratar, onde e como chegar.

O tema avaliação vem sendo estudado desde o início do século XX. As duas primeiras décadas deste século foram marcadas pelo desenvolvimento de testes padronizados para medir as habilidades e aptidões dos alunos, e o

pensamento educacional foi influenciado, principalmente nos Estados Unidos, pelos estudos de Thorndike. As pesquisas avaliativas, nessa época, eram desenvolvidas com o intuito de medir as mudanças no comportamento humano. Dessa forma, é possível afirmar que a avaliação da aprendizagem tem princípios e características do campo da Psicologia. (BORBA e FERRI, 1997)

Na sequência, a educação incorporou ideias sobre a avaliação, construídas ao longo da década de 1940, ancoradas no pensamento de Ralph W. Tyler. Segundo este pesquisador, a educação deve se basear em processos de mudança de padrões antigos ou de geração de novos padrões de comportamento, de forma que o currículo seja composto pelas especificações de habilidades desejáveis expressas na forma de objetivos a serem atingidos.

A avaliação consiste essencialmente em determinar se os objetivos educacionais estão sendo realmente alcançados pelo programa do currículo e do ensino como os objetivos visados constituem em produzir certas modificações desejáveis nos padrões de comportamento do estudante, avaliação é o processo mediante o qual determina-se o grau em que essas mudanças de comportamento estão realmente ocorrendo (TYLER, 1975, p. 99)

Tyler considera o aspecto funcional da avaliação, que se refere a funções específicas, definidas pelos objetivos de aprendizagem previstos, de acordo com a metodologia de ensino disponível.

Na década de 1970, os avaliadores brasileiros se viram diante de uma nova perspectiva, ao se deparar com um novo conceito de avaliação, apresentado por Scriven, entre 1963 e 1967. Ele propunha que a avaliação chegasse aos alunos por meio de suas produções, e não a partir apenas de um plano. Para ele, a avaliação teria que ser construída como um processo, no decorrer da ação educativa, e intervir, caso houvesse dificuldades na aprendizagem, para então chegar a uma conclusão final, objetivando um resultado.

Com esse olhar, é possível afirmar que Scriven define a avaliação não somente como prática escolar somativa, mas ação que indica a necessidade de processos formativos para garantir a eficácia da avaliação da aprendizagem.

Outros autores apresentam novas idéias. Por exemplo, Stake (apud SOUZA, 1998) define a avaliação de forma em que somente o avaliador possa

interpretá-la, pois entende que unicamente os especialistas dessa área é que têm domínio total para fazê-lo. Ele considera que somente estes é que podem dizer o que é bom ou ruim no processo avaliativo.

Para Stufflebean (1971, apud SOUZA, 1998), construir um modelo de avaliação pode ser mais complicado. Avaliar, para ele, significa partir do pressuposto do processo de planejar, obter e fornecer dados necessários na tomada de decisões.

Taba, Mac Donald e Ebel, por sua vez, definem a avaliação como forma de medida, considerando os procedimentos interdependentes (FRANCO, 2004).

Franco (citada por SOUZA, 2004) descreve que os autores brasileiros se destacaram, na década de 1970, publicando temas específicos sobre a avaliação da aprendizagem, sob influência do pensamento norte americano, e se caracterizaram por fornecer orientações para a construção de testes e de medidas educacionais, conforme Medeiros (1971) e Vianna (1973).

Jaime Cordeiro no livro “Didática” aborda o assunto da aprendizagem relatando o que ocorre no Brasil, no início de 1970. Ele descreve que, nessa época, extingue-se o exame de admissão que selecionava os alunos para o antigo curso ginasial e descreve como os oito primeiros anos da educação básica foram unificados, transformados no ensino de 1º. grau (hoje, ensino fundamental I, com nove anos), tornados obrigatórios para as crianças de 07 a 14 anos.

No seu entendimento, mesmo ocorrendo mudanças na educação e no modo de praticar a avaliação da aprendizagem, ao longo da história, não foi levado em conta a real importância do modo de avaliar o aluno, de forma a focar o desempenho ao longo do processo. Ele relata ainda que, em 1980, surgiram discussões quanto aos motivos pelos quais a avaliação poderia refletir no fracasso escolar. E que hoje se fala muito em progressão continuada, inclusão, reforço escolar e recuperação contínua, embora essas práticas ainda não tenham sido claramente compreendidas e efetivadas pelos educadores.

De modo geral, o discurso sobre a avaliação da aprendizagem e suas práticas escolares estão subordinados a textos legais, criados pelos órgãos

competentes para organizar a educação no país, em especial, por meios criados para controlar e sugerir práticas de avaliação da aprendizagem.

1.2 ASPECTOS LEGAIS

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) define e regulariza o sistema de educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição e foi citada pela primeira vez na Constituição de 1934. (Wikipédia)

Na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº. 4024/61, editada em 1961, a avaliação foi entendida como obrigatória, para a verificação dos conhecimentos e o julgamento do desempenho do aluno, e servia apenas para classificar, em coerência histórica com as teorias de aprendizagem da época.

Já na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1971, a Lei Nº. 5692/71, que tinha por objetivos fundamentais transformar o aluno em um indivíduo treinado e apto para o mercado de trabalho, focado nos valores do capital, na competição e na racionalidade, não havia menção explícita às características da avaliação. O artigo 11 tratava apenas dos dias letivos, e excluía dessa contagem o tempo reservado às provas finais. Portanto, a avaliação mantinha as mesmas características da legislação anterior.

Essas leis vigoraram até a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996. E, considerando especificamente a avaliação da aprendizagem, a Lei Nº. 9394/96, descreve com clareza as condições do processo avaliativo, principalmente no inciso V, do Art. 24, que enumera as regras comuns para a organização da educação básica:

Art. 24 - A educação básica nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns;

[...]

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 das eventuais provas finais.

- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos. (BRASIL, 1996)

Como se pode observar, muitas mudanças ocorreram, ao longo do período de publicação desses textos legais, em relação à avaliação da aprendizagem na educação brasileira. Não é fato que as práticas avaliativas já estejam transformadas em sua totalidade. No entanto, os textos legais já sinalizam a necessidade dessa mudança.

A nova e mais recente LDB difere substancialmente das anteriores, em acordo com as novas teorias educacionais, garantindo ao aluno o direito de ser avaliado ao longo de todo o processo da aprendizagem, e excluindo a forma de classificação por meio das notas obtidas, como era exigido antigamente.

Logo após a edição da Lei 9394/96, são publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), pelo Ministério da Educação, com o intuito de subsidiar as escolas oferecendo sugestões e recomendações para a prática pedagógica, a serem seguidas pelos profissionais da educação brasileira.

No PCN, a concepção de avaliação adotada vai além da visão tradicional, baseada no controle externo do aluno, por meio de provas e notas. Torna-se parte integrante do processo educacional, cuidando em não restringir o aluno, julgando-o apenas pelo seu eventual fracasso.

Segundo o texto do PCN, a avaliação “é compreendida como um conjunto de ações que tem a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica”. (BRASIL, 2000, p. 81)

Desta forma, a avaliação deve ser continuada, pautar-se na interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno e estar diretamente relacionada com as situações de aprendizagem que oportunizam as novas conquistas.

Além disso, é entendida como subsídio ao trabalho do professor, oferecendo elementos para a reflexão sobre a sua prática pedagógica e para a retomada de aspectos ainda não suficientemente claros para os alunos. Na mesma direção, a avaliação da aprendizagem ajuda o aluno a tomar consciência de suas conquistas, facilidades e eventuais dificuldades, reorientando seu processo de aprendizagem.

E, para a escola, a prática da avaliação da aprendizagem oferece indicadores para a definição de prioridades e necessidades específicas do trabalho com os professores.

1.3 ASPECTOS DO COTIDIANO ESCOLAR

Não é exatamente como está descrito nos textos legais que se desenvolvem as práticas de avaliação na maioria das escolas de nosso país. Por pressões da sociedade, em geral; por força das políticas públicas, com a realização de diferentes exames; e por motivos alegados pelos educadores, referentes ao excesso de alunos em sala de aula, extensas jornadas de trabalho, indisciplina e desinteresse dos alunos, entre outros, a avaliação da aprendizagem parece corresponder muito mais à atribuição de notas, de forma escalonada, como mecanismo de controle, utilizando os exames apenas para medir, sem avaliar o aluno no processo da aprendizagem.

Ao avaliar o aluno, é preciso levar em conta o processo de aprendizagem, desde o início dos trabalhos, de forma a diagnosticar o que vem acontecendo, tanto para o aluno que não atingiu o objetivo, quanto para o professor conseguir analisar as suas estratégias e atitudes em sala de aula, visto que cada aluno possui sua subjetividade e seu ritmo individual no processo de aprendizagem.

Avaliar não é medir, é um processo que deve ser feito cuidadosamente, utilizando-se de métodos e instrumentos adequadamente para cada ocasião.

CAPÍTULO II

COMO AVALIAR: MODELOS, INSTRUMENTOS E TENDÊNCIAS

2.1 MODELOS

Podem ser descritas três formas de avaliação da aprendizagem, mais utilizadas para avaliar o desempenho escolar dos alunos: avaliação formativa, avaliação somativa e avaliação diagnóstica.

Para conhecer melhor cada uma delas, pode ser interessante entender com Franco (1991), no livro “Avaliação do Rendimento Escolar”, como funcionam os modelos de avaliação e como correspondem às formas mais utilizadas na prática pedagógica.

A primeira categoria descrita por ela entende a avaliação em uma perspectiva objetivista, com um forte caráter tradicionalista, em que o modelo de ensino necessita da intervenção da psicologia científica, e o foco ou objetivo principal é a mudança comportamental, com comprovação científica de forma quantitativa.

Os professores (e portanto avaliadores) [...] passaram a valorizar os testes, as escalas de atitude, as questões de múltipla escolha, as provas ditas “objetivas” e tiveram de submeter-se à fúria funcionalista da época [...] (FRANCO, 1991, p. 18)

Nesse modelo de avaliar, é possível detectar claramente a importância atribuída ao ato de medir e escalonar o aluno, por meio de diferentes testes e padrões, em busca de resultados objetivos e científicos, sob o enfoque da ciência positivista.

Essas colocações de Franco descrevem também ações que se enquadram em um modelo de avaliação somativa, característica do método tradicional de educação, e que se consagrou pela predominância da classificação como preocupação central de avaliação da aprendizagem.

Essa forma de avaliar ainda é muito utilizada nas escolas e adotada por professores, como garantia das condições de realização de seu trabalho. Nesse tipo de avaliação, o aluno é classificado, de forma escalonada, e o professor não utiliza outros instrumentos, além dos testes padronizados, para avaliar o processo de aprendizagem real e individual de cada aluno.

Essa forma de trabalho em avaliação, apoiada em um modelo classificatório, além de escalonar os alunos, desrespeitando suas singularidades, estimula a memorização e a disputa entre eles pela melhor colocação na escala. Ao privilegiar a memorização dos conteúdos, essa prática pedagógica determina que, na sala de aula, apenas o professor direcione as atividades, impondo o que deve ser feito, aguardando os resultados, determinando o padrão de excelência e o critério de verdade, deixando de lado a possibilidade de participação democrática dos estudantes.

Esse método é descrito por alguns estudiosos do assunto como forma arbitrária, da qual o professor se utiliza para punir, doutrinar e fazer com que os alunos sejam menos rebeldes.

Nesse modelo, os tipos de exames mais utilizados são: a prova dissertativa, em que o aluno responde a perguntas elaboradas referentes às matérias aplicadas, e a prova objetiva, composta de respostas certas e erradas, na qual o aluno deverá assinalar a alternativa pedida, em múltipla escolha. De modo geral, os professores entendem que essa forma de avaliação é mais rápida para a obtenção de resultados do rendimento dos alunos no processo da aprendizagem, pois, basta aplicar a prova, conferir as respostas certas e atribuir uma nota correspondente.

Ao utilizar a avaliação somativa isoladamente, o professor determina condições de exclusão de alunos que, por algum motivo, no momento da aplicação da prova, não conseguem atingir o resultado esperado pelo professor, o que inevitavelmente acaba provocando a evasão escolar.

A segunda categoria que Franco (1991) analisa, é a do modelo subjetivista, onde predomina a atividade do sujeito, aluno no caso, que se torna criador da realidade.

Estamos nos referindo agora aos modelos subjetivistas ou idealistas, onde se admite que o sujeito que conhece tem predominância sobre o objeto do conhecimento.

Dentro desse modelo não existe uma preocupação explícita de garantir a objetividade do conhecimento. Ao contrário, declara-se que ela é parcial e determinada pelo sujeito que conhece a partir de suas experiências e valores. (FRANCO, 1991, p. 19)

Ela faz ressalvas a esse modelo e o compara ao positivista (objetivista), remetendo-o a um sentido da evolução produtiva nos processos avaliativos. Ela considera que, nesta modalidade de avaliação, são enfatizadas as conquistas dos alunos, a partir das aprendizagens já adquiridas. Dessa forma, nas situações de avaliação são empregadas questões abertas, onde o aluno pode construir sua própria resposta, e atividades de auto avaliação, para detectar o conhecimento adquirido.

A avaliação formativa, por pretender determinar a posição do aluno no processo de conhecimento, ao longo de uma unidade de ensino, no sentido de identificar problemas e apresentar soluções, pode se enquadrar nesse modelo de avaliação.

Apesar de a avaliação formativa ter uma aparência melhor, do que a avaliação somativa, é necessário tomar cuidados também com essas práticas, que não devem ser utilizadas isoladamente. Por este tipo de avaliação permitir que o aluno receba *feedback* e atue de forma “individual”, ela pode ser confundida ou mal interpretada pelo estudante, que pode ser levado a acreditar que é ele quem determina o grau de conhecimento atingido, definindo sua nota e aprovação ou retenção no processo educativo, confundindo-se em relação à autonomia que a avaliação formativa proporciona.

Por fim, a terceira categoria descrita por Franco (1991) refere-se ao modelo de avaliação baseado no vínculo entre indivíduo e sociedade. Aqui, a relevância e foco do processo de avaliação da aprendizagem estão direcionados para as relações entre indivíduo, educação e sociedade.

Franco define este modelo com base na consideração:

[...] queremos apenas levantar a questão para mostrar que, no interior das análises macroestruturais, ocultam-se dois aspectos importantes: a especificidade da escola e a problemática do

indivíduo. Esse indivíduo, enquanto sujeito e objeto do conhecimento, não pode ser considerado como elemento isolado da sociedade, mas deve ser visto como parte integrante de sua dinâmica. Sua compreensão é essencial para a apreensão do todo. (FRANCO, 1991, p. 21-22)

Ela redefine a avaliação, na dimensão histórica, baseada no vínculo indivíduo/sociedade, enumerando pré-condições para o trabalho avaliativo, como: o conhecimento da realidade social, em especial, a brasileira, reconhecendo as desigualdades sociais aí presentes; a descrição da rede de relações sociais e de conflitos de interesses presentes nessa realidade, que envolvem diferentes estruturas e organizações sociais e determinam variados processos emocionais, que devem ser considerados, na perspectiva de rupturas e mudanças nas práticas sociais.

Considerando-se atentamente esse modelo, parece possível traçar um paralelo com a avaliação diagnóstica, que preconiza o mais amplo conhecimento das características individuais e sociais no processo de avaliar o aluno, que deve ser considerado como um todo no processo de aprendizagem.

Tanto considerando o processo epistemológico de constituição da avaliação da aprendizagem, nos modelos objetivista, subjetivista e baseado no vínculo indivíduo/sociedade, de acordo com Franco (1991), como considerando modelos descritos de avaliação da aprendizagem: somativa, formativa, diagnóstica, o que importa é considerar que nenhum deles esgota as características da realidade e que o aluno deve ser avaliado de forma contínua e progressiva, ao longo dos processos de aprendizagem, com base em diferentes instrumentos e em diferentes situações.

Além disso, é preciso lembrar que ser avaliado significa também ser informado de seu progresso, identificando com clareza acertos e erros, facilidades e dificuldades, para planejar e realizar novas formas de superar os desafios, sempre sob a orientação e supervisão do professor. Assim, não há um modo correto ou errado de avaliar o aluno, mas diferentes oportunidades que se complementam ao longo do processo educativo.

2.2 INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

Considerando os modelos de avaliação analisados, baseados em diferentes concepções de avaliação, podem ser identificados variados instrumentos de avaliação, utilizados ao longo da história da educação.

Muitos educadores ainda desconhecem as várias atividades educativas que se prestam à prática da avaliação da aprendizagem do aluno e apóiam-se exclusivamente em exames ou trabalhos escolares, baseados apenas em fundamentações teóricas. Outros, utilizam a atribuição de pontos negativos em sala de aula, como forma de punição, para reduzir a média final, para aqueles alunos que não se comportam de forma adequada nas atividades.

Atenção nas provas: Os professores utilizam as provas como instrumentos de ameaça e tortura prévia dos alunos, protestando ser um elemento motivador da aprendizagem. Quando o professor sente que seu trabalho não está surtindo o efeito esperado, anuncia aos seus alunos: “Estudem! Caso contrário, vocês poderão se dar mal no dia da prova”. Quando observam que os alunos estão indisciplinados, é comum o uso da expressão: “Fiquem quietos! Prestem atenção! O dia da prova vem aí e vocês verão o que vai acontecer! [...] (LUCKESI, 1999, p. 18-19)

Essa colocação mostra que o professor, em geral, não utiliza a criatividade para prender a atenção do aluno, sem precisar usar uma forma arbitrária para obter resultados na aprendizagem do aluno, que é exigido pelos próprios pais.

Há vários instrumentos que podem e devem ser utilizado para avaliar o aluno e diagnosticar o que deve ser melhorado na relação professor-aluno e no processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, os instrumentos mais utilizados são ainda os mais tradicionais, como: as provas compostas de perguntas a serem respondidas pelos alunos (dissertativas) ou as provas objetivas.

Não há aqui uma crítica à utilização desses instrumentos de avaliação, mas a consideração de que eles devem ser utilizados em conjunto com outros instrumentos, durante o processo de avaliação. Por exemplo, o professor pode utilizar de dinâmicas de grupo, nas quais observe o desempenho e a produção de seus alunos; de atividades com músicas e jogos. Pode levar os alunos para

outros ambientes educativos, como laboratórios, ou mesmo trazer para a sala de aula outros materiais a serem analisados e discutidos. Tudo isso pode oferecer novas condições para a aprendizagem, além de oportunidades diferenciadas de avaliação.

Estimular a participação do aluno em atividades na sala de aula pode trazer grandes benefícios para o processo educativo e o professor deve levar em conta o interesse do aluno nos trabalhos realizados em grupo na própria sala.

O professor também deve permanecer atento a tudo que envolva as ações educacionais, considerando-as como prática social, dividindo seu espaço com os alunos, provocando a sua participação nas diversas atividades e avaliando seu desempenho, em termos conceituais, procedimentais e atitudinais.

Desta forma, professores e alunos criam oportunidades e instrumentos de avaliação mais prazerosos, tanto para o professor, como para o aluno, apoiados na realidade social e respeitando o currículo escolar. Depois disso, se ainda for necessário, o professor pode aplicar provas, para ajudá-lo a identificar os objetivos de ensino que ainda não foram atingidos pelo aluno, sem o risco de classificação ou de punição.

2.3 TENDÊNCIAS

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Lei nº. 9394/96, descreve como deve ser realizada a avaliação da aprendizagem nas escolas. Neste aspecto, torna-se possível perceber a evolução que a educação escolar sofreu no Brasil, ao longo de sua história, em especial no que se refere às concepções de avaliação da aprendizagem. A análise dos documentos torna evidente a importância da avaliação como um processo contínuo e cuidadoso, em relação ao aluno, à instituição escolar e ao sistema educacional.

A lei representa um grande avanço quando propõe aos educadores uma nova perspectiva para o trabalho com a avaliação na escola, de diversas formas, e amparado em vários instrumentos, para a detecção de possíveis deficiências no

processo de aprendizagem, com caráter diagnóstico. Assim como a LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentam novas tendências para a educação, ao tratar do mesmo assunto.

Ambos abordam o tema, sugerindo aos educadores utilizar vários recursos para avaliar os alunos. Percebe-se, pela análise desses documentos que o modo de avaliar as crianças e adolescentes em sua fase escolar deve ocorrer na forma de um processo contínuo, onde o aluno seja considerado de forma integral, isto é, que os professores dediquem atenção para cada demonstração de aprendizagem de seus avaliados.

Pesquisadores desse assunto apresentam ideias parecidas, quando afirmam que o aluno não pode ser avaliado por uma nota que o defina, atribuída por ocasião de uma só atividade ministrada pelo professor, como a prova, por exemplo, que é a mais utilizada para determinar se o aluno aprendeu ou não todo o conteúdo trabalhado em sala de aula. Esses autores defendem que, para garantir um resultado final satisfatório, é preciso avaliar o aluno continuamente, utilizando os vários instrumentos de avaliação disponíveis para identificar as condições e características da aprendizagem.

A avaliação deixa de ser um momento terminal do processo educativo (como hoje é concebida) para se transformar na busca incessante de compreensão das dificuldades do educando e na dinamização de novas oportunidades de conhecimento. Compreender as dificuldades encerra, além disso, um princípio de descentração (Piaget, 1977) por parte do educador. Pensar como o aluno pensa e porque ele pensa dessa forma não é tarefa costumeira dos professores. (HOFFMAN, 2002, p.20)

A avaliação precisa ser compreendida pelos educadores no contexto das novas tendências em educação. O que se observa, muitas vezes, é que mesmo diante das transformações ocorridas ao longo do tempo, muitos professores parecem não perceber ou ainda desconhecer as novas concepções e tendências de avaliação educacional, que se manifestam em diferentes textos legais e estão exaustivamente registradas na produção acadêmica. É preciso atualizar a formação teórica e a prática profissional desses educadores e ajudá-los a quebrar os paradigmas impostos no passado, em direção a um novo modelo de educação e de sociedade.

Infelizmente ainda não tem sido rotina, entre a maioria dos professores, trabalhar na perspectiva da avaliação da aprendizagem como o processo. Muitos educadores receiam agir dessa forma e serem considerados pelos alunos, pelos pais, ou até mesmo pelos colegas, como displicentes ou complacentes, "bonzinhos" ou "tolos". Por esse motivo,, associado ao medo de perder o controle da classe na falta de mecanismos de punição, muitos deles acabam por utilizar situações isoladas de avaliação, baseadas na aplicação da prova. A "prova surpresa" ou a "prova castigo" ainda representa uma arma na mão do professor para coibir abusos por parte dos alunos. Além disso, em algumas situações especiais, esse professor é considerado exigente e sério, porque não "facilita as coisas para os alunos".

É preciso instaurar uma nova compreensão social e escolar dos processos de avaliação, além de buscar meios para fazer da avaliação da aprendizagem um processo contínuo para diagnosticar o empenho dos alunos, utilizando diversos recursos e instrumentos, em conjunto, para compor um resultado final. Para tanto, será necessário conscientizar os educadores para promover essa transformação da realidade.

CAPÍTULO III

COMO AVALIAR O ALUNO DE FORMA INTEGRAL

INTRODUÇÃO

Este trabalho não tem a pretensão de apresentar uma fórmula pronta e certa para a avaliação da aprendizagem. Mas é o resultado de um processo de pesquisa, com referência histórica, considerando a origem da avaliação e sua evolução ao longo da história da Educação Brasileira. É ainda uma oportunidade de reunir diferentes modelos, instrumentos e tendências da avaliação dos processos de ensino e aprendizagem.

Partindo deste contexto, nota-se que ainda há caminhos a trilhar para a construção de formas de avaliar melhor para os alunos e, principalmente, sobre como posicionar os professores a respeito da importância do assunto, de forma que suas reflexões não fiquem restritas à teoria, mas se transformem em práticas, em ações.

As pesquisas permitiram localizar estudos realizados sobre a avaliação em perspectiva construtivista, valorizando os processos de crescimento, e priorizando o processo da aprendizagem. Porém, ainda observam-se resistências manifestadas pelos educadores, para ir adiante e mudar o quadro, ultrapassando o paradigma do modelo tradicional. É provável que esse receio, em relação às mudanças, seja uma manifestação de precauções determinadas pelo sistema educacional, em especial, pelas práticas que ocorrem nas escolas públicas.

As formas tradicionais de avaliação não precisam e nem devem ser extintas do processo educacional, mas devem estar em conjunto com as formas de avaliação da aprendizagem que ocorrem de forma contínua. Para entender um pouco mais como isso pode ser realizado, é possível fazer um paralelo entre as práticas de avaliação propostas pelo modelo tradicional e aquelas que correspondem a um modelo mais flexível de avaliar, de acordo as tendências já mencionadas nessa pesquisa.

3.1 MODELO TRADICIONAL

O modelo tradicional preocupa-se principalmente com fornecer elementos para a aprovação ou reprovação do aluno, que depende exclusivamente das notas obtidas. Nesse processo, não importa como essa nota foi obtida e se o aluno realmente aprendeu os conteúdos propostos pelo professor.

Nessa concepção de avaliação da aprendizagem identifica-se a grande importância de fazer a prova para a obtenção da nota, gerando uma forma de classificação do aluno, escalonando-o. Esse modelo de avaliação é utilizado como uma forma de pressão psicológica para que o aluno estude. Não há elementos motivadores para a aprendizagem, apenas a pressão e o temor do fracasso pela nota não atingida, como exige o professor, e a comparação com os outros alunos que atingiram a nota. Dessa forma, o aluno se classifica (ele mesmo) como improdutivo e incapaz para os estudos.

Alguns educadores não consideram essas formas de avaliação como punitivas e excludentes, mas pesquisas realizadas por estudiosos do tema como Luckesi, Sousa, entre outros, apontam os resultados indesejáveis que uma avaliação desse tipo pode gerar, na forma de efeitos colaterais para os educandos e a sociedade.

Esse tipo de avaliação, no qual o resultado depende somente das provas para a obtenção da média final, pode ser responsável segundo esses autores por causar a evasão escolar. Além disso, podem ocorrer outros fatos igualmente indesejáveis, como a cola, quando os alunos não dominam os conteúdos de ensino, e mesmo assim atingem notas altas. Outro fato que pode ocorrer é o insucesso daquele aluno que, mesmo estando presente a todas as aulas, tendo participado de todas as atividades propostas pelo professor, e respondido aos questionamentos em sala de aula, ao se ver diante da situação de prova, por sentir-se acuado psicologicamente, fracassa, não atingindo a nota esperada e, portanto, frustra-se.

Algumas Instituições de ensino, quando se utilizam apenas deste sistema tradicional, centram-se em resultados das provas e exames, preocupando-se com quantidade, para demonstrar de forma geral que possuem os melhores alunos e o melhor sistema de ensino.

A avaliação do rendimento escolar tem sido utilizada principalmente no ensino público, como parte de uma ação política que visa discriminar, através do processo educativo, aqueles que a sociedade já mantém discriminados sócio economicamente e

culturalmente. A crença liberal no esforço e no mérito pessoal como responsáveis pelo sucesso do aluno em um processo educativo tem utilizado a avaliação como um instrumento de legitimação da seletividade da educação e conferido ao ensino e às escolas um papel subsidiário diante do fracasso do aluno. (SOUSA, 2004, p.146)

Quando as escolas agem desta maneira, podem estar criando um sistema social que se contenta com as notas e com a classificação, objetivando a quantidade e deixando de lado a qualidade do ensino e do processo de aprendizagem. Desta forma, os resultados que interessam, refletindo um sistema que desconsidera processos e ritmos individuais de aprendizagem, tornando alguns alunos incompatíveis com os demais, marginalizados e, por isso, automaticamente em processo de exclusão.

É marcante, neste modelo da avaliação, o autoritarismo dos educadores, que não utilizam o diagnóstico no processo de avaliação, nem consideram as possibilidades pedagógicas da relação entre professor e aluno, que pode afastar temores e superar desentendimentos.

A prática avaliativa concebida como julgamento de resultados predeterminados baseia-se na autoridade e respeito unilaterais do professor. (...) Essa prática considera a importância da reciprocidade na ação educativa. Reciprocidade entendida não como um perfeito regulamento tanto ao mal quanto ao bem, mas como a mútua coordenação dos pontos de vista e das ações. (HOFFMANN, 2002, p. 31)

A LDB afirma que o professor deve valorizar o processo de formação, a fim de adequá-lo, mas não determina que haja uma prova final, nem mesmo que se faça prova, como procedimento de avaliação, embora recomende a avaliação e a expressão de seus resultados na forma de nota ou conceito. Se a legislação já propõe um sistema de avaliação diferente do modelo tradicional, por que não colocar em prática novas formas de avaliar nas salas de aula?

Porque para quebrar paradigmas se faz necessário refletir e projetar novas formas de atuar em educação, considerando um novo panorama social. É preciso evoluir, praticando novas formas de avaliação do processo de ensino e aprendizagem, adequando-as à nossa sociedade, em nosso tempo.

3.2 POR UM NOVO MODELO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Depois de estudar as diferentes tendências de avaliação, parece possível propor uma forma mais adequada de avaliar o processo de ensino aprendizagem. Na verdade, isso pode corresponder a uma nova visão de avaliação, que pode se utilizar dos mesmos instrumentos que os educadores já conhecem.

Neste sistema, o que muda radicalmente é o foco da avaliação, que deixa de enfatizar o produto e passa a considerar o processo contínuo de aprendizagem. Deixa de utilizar a prova como único instrumento para medir o conhecimento do aluno. E deixa também de valorizar a medição, o escalonamento e a decisão baseada em apenas um instrumento de avaliação.

Este modelo de avaliação da aprendizagem busca o diagnóstico, busca entender o que acontece no decorrer do processo de aprendizagem. A prova torna-se um instrumento que pode auxiliar no diagnóstico do aluno, somada a outras atividades propostas pelo professor e pelos alunos para verificar o que está ocorrendo com cada um deles.

A avaliação, nesta concepção, contribui tanto para saber o que está ocorrendo com o aluno, quanto para verificar em que o educador pode melhorar os processos de ensino e, desta forma, produzir mudanças nas formas de ensinar e de avaliar, adequando-as a seu grupo de alunos, sem pressão e sem manifestação de um professor autoritário.

Quando as escolas se utilizam dessas formas de avaliação da aprendizagem, demonstram o grau de importância que atribuem à qualidade de ensino, respeitando a plena capacidade de aprender de todos os seus alunos. E ainda demonstram preocupação com a postura dos professores, garantindo a aprendizagem significativa, em substituição às formas mecanizadas de trabalho escolar.

Essa concepção de avaliação revela a preocupação com o indivíduo, com sua subjetividade, e o respeito por seu ritmo e sua forma de adquirir o conhecimento.

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, se está interessado em que o educando aprenda aquilo que está sendo ensinado.” (LUCKESI, 1998, p.99)

Não há segredos para praticar novas formas de avaliação da aprendizagem. A sociedade muda a cada dia e é preciso acompanhar as novas tendências, adequar-se às situações, considerando que os envolvidos com a educação estão ali para construir conhecimento, de forma amigável e preocupados com o crescimento dos alunos e com seu posicionamento como indivíduos em sociedade.

A avaliação da aprendizagem precisa ser realizada de forma humanizadora, voltada para o aluno e para seu aprendizado significativo. E isso deve ocorrer com base em uma concepção de educação progressista, crítica, processual e transformadora, de forma a propiciar a compreensão da realidade, e tornando-se instrumento imprescindível na formação da cidadania do aluno.

Hoffmann (1991) define a avaliação como mediadora, afirmando que ela deve considerar o aluno em sua individualidade, visando o seu crescimento. A autora considera que a avaliação é essencial à educação e que ela deve fazer parte de todos os momentos da aula, eliminando as formas isoladas de avaliar o indivíduo.

Segundo Luckesi(2011) a devolução dos resultados pode ser uma forma serena de mostrar aos alunos os resultados das atividades realizadas Ele salienta que, neste procedimento, deve-se levar em conta a individualidade do aluno, chamando cada um deles para a devolutiva de seus trabalhos, informando seus acertos e apontando os erros de forma positiva, para não desqualificar o aluno.

Luckesi acredita que esta é uma forma de aproximar o aluno e aprofundar o vínculo entre o educador e o educando. Desta forma, o aluno não terá motivos para temer uma reação desqualificadora de seu professor, pois aprende a aguardar sempre uma orientação necessária, para auxílio no seu crescimento, no processo de aprendizagem.

Avaliar é diagnosticar, e diagnosticar, no caso da avaliação, é o processo de qualificar a realidade por meio de sua descrição, com base em seus dados relevantes, e, seguir, pela qualificação que é obtida pela comparação da realidade descrita com um critério, assumido como qualidade desejada. O diagnóstico, propriamente, configura e encerra o ato de avaliar em si; a intervenção, da qual temos falado ao longo deste livro, só ocorre no caso da avaliação de acompanhamento, comprometida com uma ação. (LUCKESI, 2011, p. 277)

Avaliar o aluno de forma integral pode corresponder a unir os dois modelos de avaliação, de forma a captar o que cada um deles tem de melhor, a favor da educação no

processo de ensino e aprendizagem. A avaliação não pode ser usada para classificar, escalonar o desempenho do aluno, mas também não pode servir para justificar seus erros ou dificuldades. Ela deve ser empregada como forma de identificar oportunidade e indicar caminhos, por meio da, utilização de instrumentos de avaliação integrados ao processo de ensino e aprendizagem, para trazer benefícios, atuando como coadjuvante no crescimento dos educandos.

Desta forma, o processo de avaliação da aprendizagem assume caráter diagnóstico, formativo e somativo, tornando-se mais justo e adequado para ajudar o educando a superar cada obstáculo, fazendo deles degraus para subir e aprender cada vez mais, de forma prazerosa, como deve ser.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho possibilitou contemplar a avaliação, desde sua trajetória histórica, de forma a entender um pouco mais sobre os motivos pelos quais devemos transformar os processos de avaliação.

Foi possível ver que podemos utilizar vários instrumentos disponíveis para avaliar a aprendizagem do aluno de forma integral, no sentido de diagnosticar e não de classificar. Para tanto, é necessário considerar que não devemos ficar parados no tempo, seguindo apenas modelos que já estão ultrapassados, mas que devemos acompanhar a sociedade, proporcionando aos alunos, aos pais, e a todos os envolvidos com a educação a satisfação da obtenção do conhecimento, que deve ser acessível para todos.

A avaliação é parte fundamental no processo de ensino e aprendizagem, por isso tem que ser feita de maneira a proporcionar o crescimento do indivíduo. Vários autores utilizados nesta investigação afirmam que o educador deve acompanhar as tendências da educação e quebrar os paradigmas do modelo tradicional, deixando de serem arbitrários para se tornarem amigos do ensino, e trabalharem de forma serena e didática para seus educandos e colegas.

Percebemos também que, para avaliar um aluno, é preciso considerar todo processo de aprendizagem, desde o início, de maneira a diagnosticar o que acontece, tanto para o aluno como para o professor, quando o objetivo não é atingido. Assim, o professor poderá analisar melhor suas estratégias e atitudes em sala de aula, respeitando a subjetividade e o ritmo de aprendizagem de cada aluno.

Acima de tudo, aprendemos e gostaríamos de alertar que: Avaliar não é medir, é um processo que deve ser feito cuidadosamente, focando nos métodos e instrumentos adequados para cada ocasião.

Conforme Luckesi (1998):

O ato de avaliar, por sua constituição mesma, não se destina a um julgamento "definitivo" sobre alguma coisa, pessoa ou situação, pois que não é um ato seletivo. A avaliação se destina ao diagnóstico e, por isso mesmo, à inclusão; destina-se à melhoria do ciclo de vida. Deste modo, por si, **é um ato amoroso**. Infelizmente, por nossas experiências histórico-sociais e pessoais, temos dificuldades em assim compreendê-la e praticá-la. Mas... fica o convite a todos nós. É uma meta a ser trabalhada, que com o tempo, se transformará em realidade, por meio de nossa ação. Somos responsáveis por esse processo. (LUCKESI, 1998, p. 180)

REFERÊNCIAS

CORDEIRO, Jaime **Didática**. São Paulo: Contexto, 2007.

FRANCO, M. L. P. B. Pressupostos epistemológicos da avaliação educacional. In: Souza, C. P. de (org.) **Avaliação do Rendimento Escolar**, Campinas, SP: Papyrus, 1991.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 30ª. ed. Revista, Porto Alegre: Mediação, 2001.

JUSTAMAND, Michel. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: Revisão Urgente**. 1ª ed. São Paulo: Margê, 2005

LUCKESI, C. Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 8ª. ed. São Paulo: Cortez, 1998.