

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

NOME

CÉLIA CANIZELLA TERLUK

TÍTULO

AVALIAÇÃO: UM ESTUDO TEÓRICO NECESSÁRIO

CURITIBA

2016



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

NOME

CÉLIA CANIZELLA TERLUK

TÍTULO

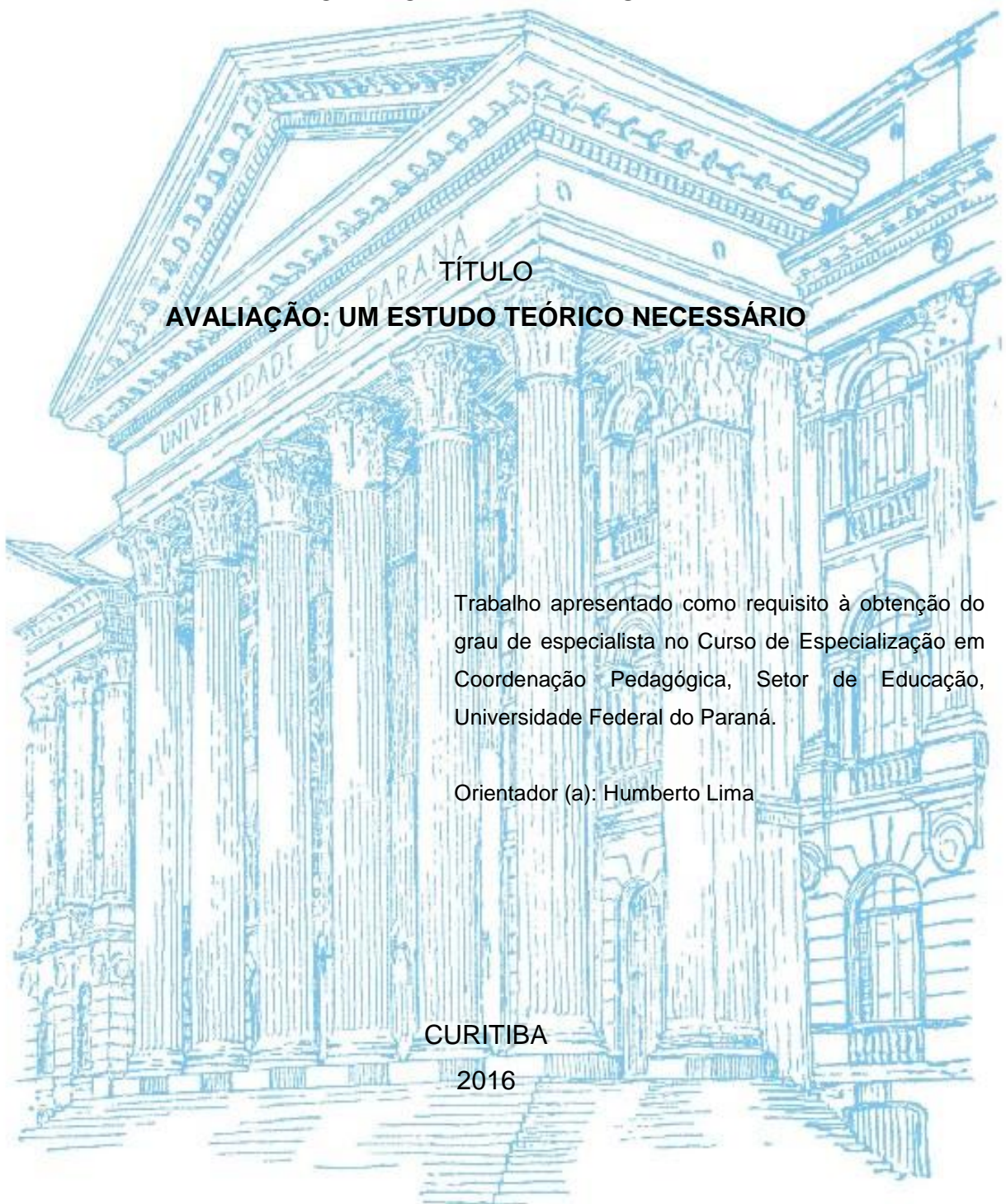
AVALIAÇÃO: UM ESTUDO TEÓRICO NECESSÁRIO

Trabalho apresentado como requisito à obtenção do grau de especialista no Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientador (a): Humberto Lima

CURITIBA

2016



TÍTULO
AVALIAÇÃO: UM ESTUDO TEÓRICO NECESSÁRIO

TERLUK, Célia

RESUMO

No ambiente escolar, as avaliações são contínuas e indispensáveis para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, por se tratarem de uma verificação dos resultados de ações direcionadas ao cumprimento de objetivos previamente planejados. A diversidade de metodologias e análises utilizadas, no entanto, proporcionam processos avaliativos distintos, embora não excludentes. As avaliações internas e próprias do cotidiano das salas de aula, são diagnósticos e auxiliam os professores na readaptação do ensino de acordo com o acompanhamento dos alunos; estas, e outras modalidades de avaliação interna são essenciais para o desenvolvimento contínuo do trabalho pedagógico, por avaliarem especificamente o domínio de conteúdos curriculares e progresso da aprendizagem no âmbito da sala de aula, um instrumento útil para o desenvolvimento de uma educação mais eficiente e que leva em consideração a heterogeneidade específica aos grupos de alunos.

Palavras-chave: Avaliação, Ensino e Aprendizagem, Compromisso, Conscientização.

*Artigo produzido pela aluna Célia Canizella Terluk do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, na modalidade EaD, pela Universidade Federal do Paraná, sob orientação da professor Humberto Lima. E-mail: clterluk@gmail.com

1- Introdução

No espaço escolar, não deveria a atividade de avaliação ser construída, antes de tudo, como uma prática pedagógica a serviço da aprendizagem? A intenção que dinamiza as tentativas de avaliação formativa e lhes dá sentido é, em todo caso, fazer testes, provas e avaliações de todo tipo, dos momentos intensos de um trabalho de assistência às aprendizagens. Avaliar os alunos para fazer com que tenham uma evolução melhor (rumo ao êxito), é a ideia central do que compreendemos como expressão da aprendizagem assistida por avaliação.

Uma avaliação capaz de compreender tanto a situação do aluno quanto de “medir” seu desempenho; capaz de fornecer-lhes indicações esclarecedoras, mais do que oprimi-lo com recriminações; capaz de preparar a operacionalização das ferramentas do êxito, mais do que se resignar a ser apenas um termômetro (até mesmo um instrumento) do fracasso, não seria ao contrário, uma forma de compreender as dificuldades dos alunos e com isto redefinir metodologias e a própria forma de avaliação?

É inegável que, no mundo da educação e da formação, o conceito de avaliação foi objeto, nos últimos 30 anos, de grandes preocupações e de pesquisas.

Hoje em dia, prega-se facilmente, e sem dúvida com razão, o que seria uma “cultura da avaliação”. Denominamos deste modo um estado de espírito que acarreta um esforço regular de apreciação das ações conduzidas, possibilitando, como resultado, modificar seu curso, se necessário. Espera-se assim, que a avaliação se torne uma “poderosa alavanca” para uma ampliação do êxito na escola.

Porém, mais precisamente, a noção de avaliação formativa foi proposta por Scriven, em 1967, em relação aos currículos, antes de ser estendida aos estudantes por Bloom em 1971. Faz 30 anos, portanto que a comunidade educativa (ou, pelo menos, uma parcela significativa) almeja uma avaliação que se consagre à regulação das aprendizagens, capaz de orientar o aluno para que ele próprio possa situar suas dificuldades, analisá-las e descobrir, ou pelo menos, operacionalizar os procedimentos que lhes permitam progredir. Nessa perspectiva, o erro não seria uma falta a ser reprimida, mas uma fonte de informação, e isso tanto para o professor – cujo dever é analisar a produção e, através dela, a situação do aluno –

como para o aluno, que precisa compreender seu erro para não mais cometê-lo e dominar o conhecimento.

Ora, deve-se reconhecer que ainda hoje isso se refere mais ao modelo ideal do que à realidade cotidiana. Certamente está fora de questão negar que inúmeros professores esforçam-se, no cotidiano de sua ação, para executar uma avaliação mais eficiente, capaz de realmente ajudar os alunos a dominarem o conhecimento. Entretanto, a maioria dos professores ainda desenvolve frequentemente essa avaliação como um peso suportado porque julga necessário, ou como um freio, quando não, tempo perdido, mais do que como uma ferramenta eficaz a serviço de uma pedagogia dinâmica? Poder-se-á então lutar realmente contra a inércia e vencer o imobilismo? É possível fazer com que as coisas evoluam de uma maneira significativa? A “avaliação formativa” poderá de algum modo, mudar de estatuto e, de utopia, tornar-se realidade?

Esta pesquisa tem como objetivo contribuir para compreender a evolução da avaliação. Portanto, desse ponto de vista, é uma obra militante. Espera, todavia, abster-se dos impulsos censuráveis e libertar-se das convicções ilusórias. Por meio de que milagre? Simplesmente começando por propor um balanço que levará em conta, em primeiro lugar, e paradoxalmente, o que é apenas uma convicção: aquela segundo a qual a avaliação deve tornar-se formativa. Há nisto uma intenção, bastante presente nas mentes nos últimos 30 anos, com a qual concordamos. Essa escolha é propriamente ideológica e poderia perfeitamente ser contestada como tal, pois se apoia no que a avaliação deve ser, naquilo a que é destinada, ou seja, em um uso social julgado prioritário.

Podemos explicar essa convicção criadora que julgamos presente na ideia de avaliação formativa, à vivência de cada professor: se a avaliação dos alunos não tem, em grande parte, o papel (e, conseqüentemente, a justificativa) de estar a serviço de uma progressão dos alunos, que sentido poderia ter, em um espaço com vocação pedagógica? De certo modo, não faz parte da essência pedagógica da avaliação escolar pôr-se a serviço dos alunos? Refletiremos sobre isso, tentando compreender tudo o que implica a ideia de avaliação formativa, abordada com “utopia promissora”.

Depois de ter tentado delimitar o que parece legítimo esperar, esboçaremos, colocando-nos então em um plano estritamente científico, um balanço dos saberes

produzidos pela pesquisa sobre a natureza e o funcionamento do ato de avaliação, tal como apresenta-se na realidade concreta das práticas. Consideraremos, neste nível, três “fatos” que nos parecem cientificamente estabelecidos: a avaliação é sempre algo diferente de uma pura e simples medida científica; o ato de avaliação é um ato de confronto, de correlação e que, em grande parte, implica “arranjos” e é o fruto de “negociações”.

Apesar de a avaliação ser uma prática social ampla, pela própria capacidade que o ser humano tem de observar, refletir e julgar, na escola sua dimensão não tem sido muito clara.

Os professores frequentemente vacilam sobre o quê, como, quando, porque e para que avaliar. Além disso, a escala de valores representados em notas estabelecidas pela escola, resultou em, pelo menos, dois problemas: a medida objetiva demais dos testes de marcar “x”, ou o julgamento subjetivo demais, que deixaram dúvidas sobre as decisões, pois o conhecimento humano é algo muito complexo que possa ser quantificado através de meras medidas classificatórias.

É preciso repensar o processo de avaliação, que deixa de ser: instrumento de poder, mero exercício de cobrança de itens memorizados ou medida de comportamento a ser classificado, e seja conscientemente vinculado à concepção de ensino que permeia a prática pedagógica e as decisões metodológicas tomadas.

Por outro lado, a avaliação não deve representar um fim em si mesma, ou seja, o final do processo ensino-aprendizagem, mas sim um parâmetro para o repensar e retomar o ensino como um todo; é a função diagnóstica da avaliação, que deve considerar tanto o aluno individualmente como a ação pedagógica desenvolvida pela escola como um todo, sendo impossível sua análise desvinculada do processo.

Como critério norteador da avaliação, a relevância tem um papel primordial, e se torna claro no momento em que o professor tem segurança do que é relevante ensinar. Pois, muito mais importante que a definição de instrumentos é a escolha do caminho a ser seguido, no que se refere ao ensino dos conteúdos selecionados, após estudo e análise da concepção e encaminhamento metodológico da área específica.

Avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas

resistências, suas dificuldades, e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos.

Os procedimentos de avaliação tem variado no decorrer dos tempos, sofrendo a influência das tendências de valorização que se acentuam a cada época.

A avaliação escolar tem se constituído num dos entraves do processo ensino-aprendizagem, servindo para classificar, rotular, discriminar os alunos, contribuindo para o fracasso escolar e uma elitização do ensino. Este é um fato facilmente percebido em todas as discussões sobre a questão educacional.

A avaliação tem como objetivo refletir sobre o ato de avaliar e assim, buscar a melhoria do ensino e aprendizagem; analisar a concepção de avaliação junto a docentes e discentes; questionar a prática avaliativa utilizada na escola pública; rever a prática da avaliação docente e discente, tendo como parâmetro a retomada como um todo.

O primeiro passo fundamental para redimensionar os caminhos da prática da ação é o ato de assumir um posicionamento claro e explícito, de tal modo que possa orientar por muito tempo a prática pedagógica no planejamento, na execução e na avaliação.

Ao avaliar o professor deve utilizar técnicas diversas e instrumentos variados, para que se possa diagnosticar o começo, o durante e o fim de todo o processo avaliativo, para que a partir de então possa definir metodologias mais adequadas para que a aprendizagem ocorra e retomar o que foi insatisfatório para o processo de aprendizagem dos educandos ocorra.

A razão desse trabalho é a de poder analisar quais as concepções de avaliação, os métodos utilizados na aprendizagem escolar e os caminhos para uma avaliação significativa. O professor deve conhecer seu aluno, para que o processo de ensino aprendizagem ocorra para todos os alunos.

A avaliação serve para o aluno também se auto avaliar, saber onde falhou e assim buscar caminhos seguros para uma aprendizagem. O processo de avaliação tem de ser contínuo e o professor deve avaliar outros aspectos dos educandos.

O termo “avaliar” quer dizer dar valor a alguma coisa, e assim conforme *Luckesi* num trecho do seu livro *Avaliação Escolar*

“[...] Porém o conceito de avaliação é formulado à partir das determinações da conduta de “atribuir um valor ou qualidade a alguma coisa, ato, ou curso de ação ...”que, por si, implica um posicionamento positivo ou negativo em relação ao objeto, ato ou curso de ação avaliado [...]”.
Luckesi (1997, p.76)

Atualmente na escola, a avaliação tem sido usada para aprovar ou reprovar, caracterizando-se como bicho de sete cabeças que intimida o aluno. Acaba ficando descomprometida com a aprendizagem do mesmo, contribuindo para uma imagem negativa e conseqüentemente o fracasso escolar, sendo cada vez mais comum encontrar no âmbito escolar uma avaliação que prenuncia medo no educando.

“Na avaliação inclusiva, democrática não há exclusão, mas sim diagnóstico. Não há submissão, mas sim liberdade. Não há medo, mas sim espontaneidade e busca. Não há chegada definitiva, mas sim travessia permanente em busca do melhor sempre!”. (Luckesi, 1997, p.76.)

Ou seja, é necessário que o professor saiba avaliar o nível de aprendizagem do aluno sem desmerecê-lo em outras partes. É imprescindível que o docente defina aonde se quer chegar, para que assim consiga traçar metas e procedimentos havendo uma relação entre o professor e aluno, pois é através da avaliação que o aluno vai conseguir ver seus avanços e dificuldades e o professor auxilia-lo a superar estas dificuldades e saber olhar para os erros e investigar seus significados, observá-los segundo diferentes pontos de vista e, desse modo, possibilitar uma postura mais crítica sobre o que se sabe e o que falta aprender. A análise dos erros é uma das formas mais legítima de uma avaliação elaborada com cuidado.

2. Conceito de Avaliação

No entender de Luckesi (1996), é fácil de compreender que é oportuno transferir uma prática avaliativa autoritária e conservadora em uma prática diagnóstica, pois o conceito de educação que se mostra é de que o professor deixa de ser um transmissor de conhecimento, para ser um companheiro, um guia nesta longa jornada que é a educação. Sendo o professor um companheiro, ele não poderia prejudicar um aluno, pois uma avaliação mal elaborada não apenas

prejudica a aprendizagem do aluno, mas como também atrapalha seu desenvolvimento escolar.

Segundo *William James Popham (1977)* muitas pessoas que trabalham com educação não tem muito tempo, por isso este preparou 20 regras de como avaliar bem. Para ele, ...a avaliação educacional como operação na qual a qualidade de uma iniciativa educacional é julgada... “avaliação” significa o julgamento do valor de uma iniciativa educacional... Geralmente, tais avaliações são realizadas com o objetivo de tomar decisões”. (1977)

Podemos perceber que neste sentido avaliar é verificar a qualidade do que foi apreendido, e o valor do mesmo, não como quantidade, mas sim, valor em si, pois o que é mais importante perceber é o desempenho do aluno.

De acordo com William James Popham:

“Deve-se observar que os dados de desempenho do aluno com as quais estaremos principalmente preocupados são os que se baseiam no comportamento do aluno após o processo de ensino, e não o comportamento durante o ensino”. William James Popham (1977)

Nesta análise de desempenho do aluno, notamos que o mesmo na concepção de muitos educadores não ocorre, pois está restrita a avaliação, ou seja, muitos educadores não estão preocupados com a qualidade que foi aprendida, mas sim a quantidade no final do processo.

Esquemáticamente William James Popham (1977) coloca dados de desempenho/dados desejados x julgamento/comparativo = Avaliação.

“Por exemplo, um indivíduo reúne alguns dados como resultado de uma iniciativa educacional, tal como desempenho de um aluno numa prova, após o uso de um conjunto de materiais de ensino. Compara esses dados com a sua concepção do que deveria ter constituído um resultado aceitável. O julgamento baseado nessa comparação com referência à adequação dos materiais de ensino fornece uma avaliação desses materiais” (1977).

É importante observar que não obtém nenhum resultado simplesmente através de números, é necessário considerar o desempenho durante o processo, pois as habilidades são desenvolvidas ao longo do processo ensino-aprendizagem, devem ser priorizadas, sendo que estas levam ao que de fato o aluno aprendeu.

2.1 - Modalidades de Avaliação

Percebemos que muitas vezes o professor está mais preocupado em demonstrar através de números ou conceito como está o aluno e não o seu desempenho no decorrer do processo. Já para William James Popham (1977)

... Avaliação consiste em comparar dados de desempenho do aluno com critério - padrão ... A maior parte delas, entretanto, pode ser grupada em dois principais tipos de operação “ Avaliação de necessidades e a avaliação de adequação de tratamento. (1977)

William James Ropham (1977) coloca ainda que há duas modalidades pelas quais podemos verificar o ensino: a avaliação Somativa, avaliação Formativa e Leda Soeiro e Suelly Aveline (1982) coloca ainda a avaliação Diagnóstica.

Na primeira: *“Uma pessoa realiza avaliação somativa de um tratamento educacional concluído, tal como um conjunto comercializado de materiais de ensino, pelo julgamento comparativo daquele tratamento em relação a outros”*. Para o autor a avaliação somativa é realizada quando chega ao momento de uma decisão sobre um ensino específico ou permanecer no tratamento que está, pois através dela pode-se fazer uma comparação do que está sendo trabalhado, neste ponto a pessoa que realiza a somativa está tentando julgar uma aprendizagem educacional já finalizada.

Segundo o autor a outra *“forma para se avaliar a adequação de tratamento é através da avaliação formativa, onde um tratamento de ensino é avaliado durante o seu desenvolvimento com vistas do seu aperfeiçoamento”*. O que podemos verificar que nesta modalidade trabalhamos com o ensino ainda em processo de evolução. O avaliador neste processo trabalha com os dados de desempenho do aluno e tenta colocá-los dentro dos níveis aceitáveis, para poder com isto modificar o trabalho que está realizando, para melhorar o resultado final.

Segundo *Leda Soeiro e Suelly Aveline (1982)* a “avaliação diagnóstica, é de grande valia quando aplicada na etapa inicial da avaliação, distingue-se das outras duas modalidades por se fundamentar na metodologia científica do diagnóstico e por mobilizar vários especialistas e outras fontes de informação científica. Envolve tanto a problemática do aluno como do próprio ensino e ainda o contexto sócio-cultural em que se situa (família e comunidade).

Nesta modalidade, procura-se aplicar no início do processo de ensino-aprendizagem, para que o professor possa verificar o que o aluno tem de conhecimento concreto para à partir de então poder desenvolver os conteúdos e conhecimentos.

2.2 - Da Percepção da Realidade

Na escola, grande parte dos professores tem se preocupado com os altos índices de evasão, repetência, baixo rendimento da aprendizagem, o desinteresse crescente pelos conteúdos curriculares e a indisciplina manifestada pelos alunos. Isso tem levado a buscar mudanças na seleção de conteúdos, nas metodologias de ensino e nos seus objetivos. Entretanto, a avaliação não tem sido alvo de tantas preocupações, esta tem se manifestado praticamente inalterada.

A avaliação tem se reduzido a um fim do processo, com objetivos promocionais. Mesmo procurando inovar, o professor ainda não tem dado o significado que ela deve possuir dentro do processo educacional, o problema da avaliação é muito delicado e sério, não sendo apenas responsabilidade do professor, mas de todo um sistema educacional, que envolve professor, aluno, escola e até mesmo a sociedade que constantemente nos impõe valores e cobranças. É necessário que haja transparência e qualidade nesse processo avaliativo entre quem avalia e quem está sendo avaliado.

Uma definição consensualmente incorporada ao ideário brasileiro é a de Luckesi:

“Para quem a avaliação é um juízo de valor (uma afirmação qualitativa sobre dado objeto a partir de critérios pré-estabelecidos) sobre dados relevantes da realidade (os indicadores da realidade empreenderão objetividade ao julgamento), tendo em vista uma tomada de decisão (implicando em posicionamento de não indiferença ao objeto avaliado)”. Luckesi (1996, p.33)

Esta concepção é compartilhada por Libâneo que distingue três momentos na avaliação: a verificação (coleta de dados), a qualificação (resultados confrontados com os objetivos) e a apreciação qualitativa (com referência a padrões ou critérios pré estabelecidos).

Como expõe Libâneo:

“A prática da avaliação tem sido criticada principalmente por reduzir-se à sua função de controle, mediante a qual se faz a classificação quantitativa de alunos, relativo às notas que obtiveram nas provas, uma vez que os professores não têm conseguido usar procedimentos de avaliação que, sem dúvida, implicam o levantamento de dados por meio de testes, trabalhos escritos, etc., para atender a função educativa”. Libâneo (1991, p. 196)

A redefinição desse processo só será plenamente consciente e aplicável se for como meio pelo qual os professores poderão obter dados ou informações indispensáveis a respeito da aprendizagem do aluno e seu próprio desempenho profissional, que conduzam a uma decisão de ação.

De acordo com *Heraldo Marelim Vianna*:

“Muitos professores, após trabalhar os conteúdos, com os alunos, aplicam provas escritas, atribuem notas e encerram o ato de avaliar. Desta forma não se tem noção do processo, a nota torna-se um imperativo servindo apenas para um resultado parcial, que muitas vezes é utilizado erroneamente nos conselhos de classe, cicatrizando o aluno com sequelas levadas para o resto da sua vida escolar: o aluno então é tido como “fraco” e “incapaz”. Heraldo Marelim Vianna (1992)

Além disso, muitos professores, não tendo uma postura crítica daquilo que ensinam, da forma como ensinam e ainda não tendo clareza ampla dos problemas que envolvem a avaliação, utilizam-na com objetivos disciplinadores.

Isto ocorre porque, na maioria das salas de aula, o ensino tem se mostrado inadequado à realidade em que os alunos estão inseridos. Além disso, a metodologia empobrecida, centrada principalmente em aulas expositivas que exigem do aluno um comportamento robotizado e uma memória prodigiosa.

Para revertermos esse quadro lastimável, os educadores precisam conscientizar-se e reorganizar-se quanto ao projeto político-pedagógico das escolas, que servirá de apoio para essa mudança, levando em consideração a realidade concreta da escola e a experiência dos alunos e professores com relação à construção do conhecimento escolar.

Assim, o professor deve ser observador e sensível com relação ao aluno avaliado, levando em conta a realidade deste indivíduo, para que possam partilhar de uma ação conjunta entre professor, aluno e mundo, num processo contínuo de aprendizagem. É fundamental tirar a avaliação do pequeno espaço que ela ocupa na

escola, utilizando-a em todas as etapas da aprendizagem, desde a sala até a vida na sociedade.

Nesse contexto, (...)

“Avaliar é efetivar oportunidades de ação-reflexão, num acompanhamento constante dos educadores, que levará o aluno a novas questões. A avaliação deixa de ser classificatória para se transformar em diagnóstica” (...) Veiga, 1996:161.I.

Por ser muito favorável, garantirá a qualidade do conhecimento adquirido.

A avaliação sendo a principal prática desde o início ao fim. Temos que ver com clareza o que queremos e entendemos por avaliar. Para termos um ensino de qualidade precisamos saber avaliar e quando avaliar. Mas, a avaliação vem sempre ligada ao conceito de medir ou testar.

Testar é quando testamos um produto, e não temos máquinas em nossas mãos para testarmos. E pior ainda é quando medimos, contamos respostas em grandes quantidades e não avaliamos sem levarmos em conta o quanto as pessoas, realmente assimilaram e não decoraram.

O ato de avaliar não é só prova, é dia-a-dia. Isto é uma grande antítese do que o sistema educacional pede, sempre querendo quantidade, de acordo com Vasconcelos (1992) *“A prova é apenas uma das formas de se gerar nota, que por sua vez, é apenas uma das formas de avaliar”*.

Cabe ao professor, ensinar com competência e não somente reprovar. Hoje, surge a “negociação” onde se busca conjuntamente a relação professor-aluno em busca de um melhor forma de avaliar.

A avaliação deve proporcionar aos alunos uma aprendizagem de qualidade, ou seja, que eles possam aprender mais e melhor, aplicando essa aprendizagem no seu dia-a-dia, que ele saiba que está sendo avaliado e que tenha capacidade para avaliar também o seu professor.

Com relação ao professor, a avaliação deverá dar a ele subsídios para ver qual o melhor caminho para ensinar e como os alunos aprendem melhor, detectando se o trabalho realizado está atingindo o seu objetivo com relação aos alunos.

Portanto, cabe aos educadores, proporcionar uma avaliação que contribua para a formação integral do educando e sua participação na sociedade, dentro de um processo dinâmico que o qualifique.

Nesta perspectiva de entendimento, é certo que o atual exercício da avaliação escolar não está sendo efetuada gratuitamente. Está a serviço de uma pedagogia, que nada mais é do que uma concepção teórica da educação, que por sua vez, traduz uma concepção teórica da sociedade. O que poderá estar ocorrendo é que, hoje, se esteja exercitando a atual prática da avaliação da aprendizagem escolar – ingênua e inconscientemente, *“como se ela não estivesse a serviço de um modelo teórico de sociedade e da educação, como se ela fosse uma atividade neutra. Postura esta que indica uma defasagem no entendimento e na compreensão da prática social”* (Luckesi, 1984).

O aluno, por sua vez, não aguenta ser passivo o tempo todo, num processo que deveria lhe proporcionar atividades e acaba por ser classificado como indisciplinado como quem veio para perturbar a paz e a ordem.

Os alunos, sabendo que o critério de aprovação recai única e exclusivamente sobre ele e que, por muitas vezes, não necessitam do professor para adquiri-lo, fazem da sala de aula, momentos de encontro com colegas, momentos de lazer, momento de ser cobrado o que há no livro didático, e às vezes, para alguns, momento de aprender o conhecimento científico. Sem o entendimento do ato de educar e de avaliar como sendo um processo, o aluno tende a se indisciplinar e por sua vez, o professor tende a posturas coercitivas.

Logo após a classificação de desajustado vêm as punições: tirar-lhe pontos, colocá-lo fora de sala-de-aula, mandá-lo ao coordenador, dar-lhe advertência, chamar os pais, etc. Na reincidência desse comportamento, surge a avaliação para coibir os alunos, as provas, “você vão ver”.

E a avaliação passa a ser vista pelos alunos como algo que existe para punir, inibir e cobrar. É a descaracterização do processo avaliativo. A avaliação não pode servir como arma do professor contra o aluno e o aluno não deve vê-la como instrumento estranho ao processo de ensino-aprendizagem.

Há necessidade de uma prática docente que seja, ao mesmo tempo, crítica e construtiva: crítica na medida em que compreenda, proponha e desenvolva a prática docente no contexto de suas determinações sociais; construtiva na medida em que trabalhe com princípios científicos e metodológicos que deem conta da construção do ensino e da aprendizagem para o desenvolvimento do educando.

É preciso avaliar o quê, como e quando o aluno aprende. Para isso o professor precisa ter clareza sobre as condições em que os alunos se encontram, bem como para a forma pela qual se efetua a aprendizagem. Assim é possível organizar, sequenciar e dosar conteúdos, o que implicará na decisão de novos procedimentos metodológicos, retomando o que é primordial no processo, que é desenvolver, e ao mesmo tempo avaliar a capacidade intelectual e comportamental do aluno.

De acordo com *Tardif (1992, apud Perrenoud, cap. 2, p. 41-51, 2000)*, “na escola, o processo de progressão das aprendizagens deveria ser estratégico em uma perspectiva a longo prazo, cada ação sendo decidida em função de sua contribuição almejada à progressão ótima das aprendizagens de cada um”

Tratando-se de avaliação para gerir a progressão das aprendizagens, não se pode deixar de fazer balanços periódicos das aquisições dos alunos. Eles são essenciais para fundamentar decisões de aprovação ou de orientação necessárias mais tarde. Portanto, não dispensam absolutamente uma observação contínua, a qual tem como uma de suas funções atualizar e completar o desenvolvimento da aprendizagem do aluno.

Tais práticas exigem capacitação em avaliação formativa (Allal, 1991; Cardinet, 1986 a e b) e conhecimento dos diversos paradigmas da avaliação (Deketele, 1993). Entretanto, o importante é integrar avaliação contínua e didática (Amigues e Zerbato-Poudou, 1996; Bain, 1988; Allal, Bain e Perrenoud, 1993), aprender a avaliar para ensinar melhor (Gather Thurler e Perrenoud, 1988), em suma, não mais separar a avaliação e ensino, considerar cada situação de aprendizagem como fonte de informações ou de hipóteses preciosas para delimitar melhor os conhecimentos e a atuação dos alunos.

Toda vez que a criança é reprovada, ela volta ao ponto de partida e entendam isso como um fracasso afetando seu lado psicológico, assim são claras as palavras de *Demo (2002, p.45)* “quando expõe que a repetência não favorece a aprendizagem”. Claro que não se pode ver a prova como uma coisa ruim, é necessário que o docente saiba suas limitações e promova outros métodos de avaliação, sendo que há outros instrumentos que se encaixam nas possibilidades de uma avaliação formativa. Para *Perrenoud (1999, p.151)*, “toda avaliação formativa

baseia-se na aposta otimista de que o aluno quer aprender e deseja ajuda para isso, isto é que está pronto para revelar suas dúvidas, suas lacunas, suas dificuldades de compreensão da tarefa”.

3. Para que Avaliar?

Na pergunta “para que avaliar?”, podemos encontrar uma gama enorme de repostas. Avaliar para: atribuir nota, registrar, mandar a nota para a secretaria, cumprir a lei, ter documentação para se defender em caso de processo, verificar, constatar, medir, classificar, mostrar autoridade, conseguir silêncio em sala de aula, selecionar os melhores, discriminar, marginalizar, domesticar, rotular/estigmatizar, mostrar quem é incompetente, comprovar o mérito individualmente conquistado, dar satisfação aos pais, não ficar fora da prática de outros professores, ver quem pode ser aprovado ou reprovado, eximir-se de culpa, achar os culpados, verificar o grau de retenção, incentivar a competição, preparar o aluno para a vida, detectar avanços e dificuldades, para ver quem assimilou o conteúdo, saber quem atingiu os objetivos, ver como o aluno está se desenvolvendo, diagnosticar, investigar, tomar decisões, acompanhar o processo de construção do conhecimento do aluno, estabelecer um diálogo educador-educando-contexto de aprendizagem, avaliar para que o aluno aprenda mais e melhor.

A avaliação escolar está relacionada a uma concepção de homem, de sociedade (que tipo de homem e de sociedade queremos formar). É justamente aqui que encontramos uma distorção: de modo geral, não se percebe a discrepância entre a proposta de avaliação e a prática efetiva.

Esta nova concepção de avaliação vai exigir uma mudança de postura por parte do professor, no que diz respeito ao processo de conhecimento do educando. Como se dá a construção do conhecimento? Como devo ensinar? Como o aluno aprende?

A partir daí o professor em seu trabalho necessariamente terá que mudar. Compreendendo que a principal finalidade da avaliação no processo escolar é ajudar a garantir a construção do conhecimento, a aprendizagem por parte dos alunos.

3.1 - Dificuldade de Mudança na Prática Avaliativa

De acordo com Gimeno (1988), tenta explicar a razão da dificuldade de mudança na prática avaliativa, dizendo que ter acesso à privacidade dos procedimentos do ato de avaliar é difícil, pela simples razão de que a transformação das informações coletadas e a emissão de um julgamento correspondente são um dos mecanismos mais decisivos na configuração de todo um estilo pessoal. Esses mecanismos se concebem como pertencentes mais à esfera do íntimo, pessoal e oculto que à estrita faceta profissional, pública, objetivável e discutível. Continua ele, afirmando que aqui está uma das causas pela qual se explica a dificuldade de modificar procedimentos de avaliação de ensino: porque não se trata de uma simples conduta técnico-profissional, mas de um processo complexo, no qual entram em jogo mecanismos mediadores com fortes implicações pessoais, dificilmente explicáveis, em muitas ocasiões até mesmo para o próprio professor. E conclui: O esquema mediador tem fortes projeções da personalidade dos professores e se traduz nas relações que estabelece com seus alunos; é um produto de uma biografia pessoal, de uma formação, de uma capacidade de abertura ou sensibilidade para com o meio ambiente (...) (Gimeno, 1988:382).

Eis o cerne da avaliação que decide a situação escolar do aluno, seu futuro e toda a sua vida. Trabalhar a capacidade de abertura do professor e sua sensibilidade para com a vida dos alunos que tem em mãos; é tarefa da maior importância na atividade pedagógica da escola.

Além dos fatores sociais extra escolares, existe um grande número de fatores intraescolares que contribuem de forma decisiva para a baixa qualidade do ensino, oferecido pela escola pública. A má formação do professor do Ensino Médio e Superior; a forma precária e inadequada de organização e funcionamento da escola; a existência de um planejamento curricular do trabalho pedagógico; a falta de condições e tempo para o trabalho do professor; a dificuldade do preenchimento do quadro de professores das escolas, a precariedade de atualização de professores da rede de ensino.

No entanto, esses fatores não são levados em conta na avaliação do aluno. Por que não colocar tudo na balança? É correto anular o direito político de

frequentar a escola e aprender, através da aplicação de uma medida excludente de reprovação? É possível organizar o trabalho escolar com outra sistemática de avaliação, melhorando a qualidade do ensino?

Partindo da análise, de que não faz sentido um sistema competitivo e classificatório dentro da escolarização obrigatória, é possível provocar uma discussão e a construção conjunta, de um sistema de avaliação mais justo e democrático.

Para isso é necessário fazer uma distinção clara e objetiva entre avaliação pedagógica, parte vital do processo ensino-aprendizagem, que pode oferecer aos professores indicadores valiosos dos progressos apresentados pelos alunos em relação ao saber anterior, bem como dos resultados do trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor visando a continuidade do processo e ou sua retomada, que atua como instrumento de seletividade, decidindo, no final do ano, sobre a promoção ou retenção do aluno.

Na escola não deve haver mecanismos seletivos nem classificatórios. A escolarização visa dar ao aluno uma educação básica a que todo cidadão tem direito e, dessa forma, a seleção é uma violência a esse direito.

3.2 - Viabilidade de Mudança na Prática Avaliativa

É importante levantar a questão de uma nova organização dentro da escola: organização que permita ao aluno caminhar em seu estágio e sem retrocesso, construindo o conhecimento de acordo com as características pessoais de cada um. A avaliação encarrega-se da função fundamental de informar e dar consciência ao professor de como os alunos estão caminhando nesse processo, para poder reorientá-lo e tomar as decisões mais cabíveis.

Agindo de acordo com esse referencial, a repetência deixará de existir, o aluno poderá ser lento no processo de construção, pois, o conhecimento é cumulativo e, em situações comuns, não há retroatividade; nunca o aluno terá de retroagir; sempre terá ganho algo que lhe possibilite prosseguir no processo.

É preciso entretanto, ficar alerta a sua postura, pois junto à função diagnóstica pode estar a função de controle: por trás de um procedimento que, no plano ideal, visaria a um maior conhecimento dos alunos, para a obtenção pessoal, pode estar a

preocupação de valorização social dos alunos e de controle por parte dos professores.

A função de controle está presente e muito forte na maioria das instituições escolares, fazendo parte das relações pedagógicas na manutenção do poder pelo professor.

Em qualquer modificação que se faça na proposta avaliativa, de alguma forma será recuperada a faceta controladora que tem a avaliação dos alunos, que deve ser levada em conta quando da colocação da proposta.

“Algumas fórmulas inequivocadamente consideradas “progressistas”, tais como a chamada avaliação contínua, são, na realidade, instrumentos de dois gumes. A avaliação busca pretensamente eliminar a incerteza do exame e basear a rota final no período total de aprendizagem, não em alguns poucos desempenhos isolados, realizados em situações de ansiedade. Mas ao mesmo tempo, ela tira do aluno a possibilidade de desconectar-se das exigências da escola, como acontece no exame tradicional, salvo nesses momentos de provas parciais ou da prova final (...). Dito de forma breve, a avaliação contínua é o controle permanente (...). Do ponto de vista do diagnóstico, a avaliação contínua não pode ser objetada e é altamente desejável, mas do ponto de vista da classificação dos alunos pode tornar-se um instrumento de controle muito mais poderoso e, portanto, mais opressivo que a avaliação pontual, isto é, a tradicional”. (Enguita, 1989, p.205-206).

Enguita (1989), levanta aqui aspectos importantes a serem analisados. Ressalta a ideologia do controle que poderá estar por trás desse “avaliar tudo no aluno”. Já tem sido muito discutido como se mantém através da avaliação, o controle seja de aspectos mais restritos, como é o caso da conduta do aluno, seja de aspectos mais abrangentes, como o que engloba toda uma classe social.

Levando-se em conta todos esses aspectos, é possível uma prática pedagógica na escola onde professores e supervisores constroem juntos os conhecimentos sobre o modo de organizar, de forma a permitir que todas as crianças aprendam. É importante que a questão a ser trabalhada e os objetivos a serem alcançados, sejam decididos em comum e sejam feitas reuniões regulares para a discussão e estabelecimento de sequências educativas na classe, o que se vai observar mais de perto e por quê.

Com essa prática constatam-se mudanças no comportamento dos alunos: os que antes eram inibidos, completamente alheios, tornam-se participantes, aplicados

e curiosos. Muda-se assim, a representação do que é aprender. Uma nova relação se instaura entre o aluno e o professor, que é uma relação de confiança, ponto básico da prática pedagógica. O aluno sente-se autorizado a dizer o que pensa e a intervir na discussão. E entre os alunos também constata-se que estão sempre atentos ao que fazem os outros e existe efetivamente uma cooperação, uma colaboração que se instaura e progride.

Os alunos assumem formas livres no pensar e agir, são mais autênticos, assimilam com mais facilidade, demonstram interesse em aprender. São menos tímidos, tendo prazer e liberdade de participar. Na aprendizagem são mais desvoltos, desde cedo seus textos são críticos, leem e escrevem com muita facilidade, são criativos em todas as áreas do conhecimento, fazendo questão que seus trabalhos sejam notados e valorizados.

A nota perde a importância, o aluno aprende e executa seus trabalhos pelo interesse, responsabilidade e prazer em realizá-los. A avaliação tem seu ponto alto na autocorreção, onde o professor lê, dá opinião, verifica os erros, mas é o próprio aluno quem corrige seus trabalhos, apaga, conserta, retifica e volta ao professor para receber elogios, que vai sempre ajudando, tirando dúvidas e dando sugestões.

Essa prática concorre para a transformação da escola, tornando-a um espaço onde pais e alunos das camadas populares vejam atendidas as expectativas com que a ela chegam.

No início, é difícil, os pais fazem objeções, mas à medida que surgem os resultados, eles passam a ser favoráveis, pois sentem que as crianças estão contentes, que aprendem e que não têm mais dor de barriga na hora de ir para a escola.

É preciso estimular suficientemente os alunos, eles vão estimular suas famílias e, a partir daí, as famílias vão estimular os alunos. A escola precisa ter uma proposta pedagógica que ofereça ao aluno as condições para que ele prossiga no seu aprendizado no período seguinte. Não se trata de aligeirar ou rebaixar a qualidade do trabalho, mas sim de propiciar condições para um desempenho bem sucedido, tanto do aluno, quanto do professor como da escola.

Afinal, é muito importante que a criança não reprove no processo de escolarização, o fracasso provoca sentimento de desvalorização, que tem efeitos negativos para a criança. É fundamental impedir que esse sentimento se instale.

Aprovar significa apostar na continuidade do processo, dar um voto de confiança ao aluno, no seu desenvolvimento e na possibilidade de conhecimento. Enquanto a reprovação é a punição do aluno por uma incapacidade que não é dele, é negar uma caminhada como se fosse possível apagar tudo o que o aluno construiu e aprendeu. A escola e o professor devem também se sentir reprovados quando o aluno reprova.

3.3 - O Aluno Enquanto Sujeito do Processo Avaliativo

Para entender o aluno, descobrir suas dificuldades, é preciso estar com ele, aproximar-se dele, discutir os assuntos que são importantes para ele. Conhecer seus hábitos, seus jogos, sua linguagem. Pela aproximação vai se conhecendo sua realidade, seus interesses.

É possível “começar de onde os alunos estão”, ligando o ensino à formação de atitudes e levando-os a estabelecer, a cada aprendizagem significativa, um ponto de partida para si próprios. Dessa forma, será bem mais fácil juntamente com a turma entender e usufruir do verdadeiro sentido da avaliação.

“Diagnosticar a si mesmo implica compreender os parâmetros a que se está sujeito, analisar o próprio desempenho, com base nisso, e propor-se metas para superar as dificuldades. Essa não é uma tarefa que o aluno pode realizar sozinho. Essa é uma tarefa educativa que a avaliação pode realizar quando conduzida pelo professor tendo em vista a autonomia do aluno” (Souza, 1997).

A avaliação contínua, enquanto diagnóstico do ensino e da aprendizagem a serviço da escola, do professor e dos alunos, apontará os pontos fortes e fracos, facilitando a proposição de novas alternativas que tornem mais eficiente o trabalho de cada um. No momento em que o aluno conseguir diagnosticar, definir suas dificuldades, ajudar o professor a entendê-lo e conseqüentemente, a trabalhar as diferenças individuais da turma.

O processo avaliativo planejado com os alunos, adquire responsabilidade conjunta, desbancando o desinteresse pelo rendimento escolar, a indisciplina e a “cola”. Por outro lado os resultados da avaliação passam a ser uma referência sobre as dificuldades do professor, as do aluno e as da escola e, não uma conclusão

definitiva sobre o destino escolar do aluno. Planeje cada questão dentro do que foi trabalhado com os alunos, a fim de avaliar o real aproveitamento da turma.

Em relação às correções, faça com que os alunos corrijam seus próprios trabalhos, é preciso que o aluno saiba por que errou e que precisa corrigir. Faça com que considere que cada tarefa realizada seja um meio de você e ele avaliarem o que foi aprendido, o que precisa ser recuperado e o que tem que ser modificado em termos de esforço de ensinar. Assim, você permite ao aluno o controle sobre o seu próprio desempenho. Além de levá-lo a refletir sobre o seu erro, o tipo de raciocínio foi desenvolvido para chegar a essa resposta, a consequência dos erros, perante a sua responsabilidade pelo que fez.

“Não se trata de tornar, dessa forma, a avaliação menos rigorosa e o ensino menos efetivo. Pelo contrário, é preciso que os critérios de desempenhos estejam bem esclarecidos que o professor e a escola tenham um real compromisso com a construção do conhecimento do aluno. Só que contando com o próprio aluno. Fazendo participar de sua educação. Fazendo-o conhecer-se perante cada dificuldade e buscar orientação com o professor e com a escola quanto a como avançar sua educação” (Souza. 1997).

Enfim, os professores devem deixar claro para os alunos, o que pretendem. Abra-se ao diálogo, discuta com seus alunos, numa atitude de quem não está sozinho e de quem trabalha em grupo, comprometa-se e os faça comprometer-se com uma mudança do ritual da avaliação, encarando-a como um meio no processo de construção do conhecimento, isto significa dar um grande passo na mudança da prática pedagógica com o aluno.

“A participação do aluno na avaliação é a crença no indivíduo como ser humano autodeterminado, capaz de solidariamente construir seu destino. É a possibilidade de formar sujeitos com autonomia, o que é sem dúvida uma forma de promoção do ser humano, o que é essencialmente o significado da educação” (SOUZA, 1997).

3.4 - Avaliação co-participativa entre professor/aluno

Quando o professor se coloca junto ao aluno como sujeito do conhecimento, mesmo que com uma prática social diferente (formação acadêmica/experiências diferentes), ele acompanha o processo de descoberta do aluno e uma redescoberta

também para ele. Não há porque verificar. Ele está junto, é co-participante. Ele analisa o desempenho do aluno na elaboração do saber, diagnosticando dificuldades, falhas, avanços. É mediador do processo.

A avaliação deve ser planejada junto com os alunos, levando-os a conhecer o que irão aprender a cada ano, a cada instante, a cada etapa de ensino, para que os objetivos que se pretende atingir fiquem claros, discutindo com eles o porquê, o que é e como será desenvolvido o trabalho com eles. Estabelecendo com a turma os critérios de avaliação da aprendizagem que se pretende usar. Combina-se as atividades que serão solicitadas e os critérios para avaliá-las.

“Não se trata, de estabelecer procedimentos técnicos de auto avaliação para que o aluno reflita sobre o seu desempenho em sala de aula. Trata-se de fazer com que o aluno participe de sua própria educação, comprometendo-se com o diagnóstico e a busca de solução” (SOUZA, 1997).

“Encaminhe as atividades em função dos objetivos propostos. Esclareça com seus alunos a variedade de avaliação que será utilizada, onde serão solicitadas identificação, comparações, análises de texto, aplicação de conhecimento, esquemas, sínteses, expressão de opiniões, levantamento de hipóteses, construção de novas questões, sua participação, além da auto-avaliação” (SOUZA, 1997).

3.5 - Avaliação Dialógica.

Se temos uma concepção autoritária e “bancária” de educação como dizia Paulo Freire (1974), em sua conhecida obra intitulada Pedagogia do Oprimido, forçamos o aluno a se transformar num depositário do “tesouro do saber”, que já “descobrimos” no período de nossa formação profissional e nos momentos em que preparamos as aulas.

Essa concepção de educação desemboca, fatalmente, numa concepção de avaliação que vai preocupar apenas com a verificação de avaliação que vai preocupar apenas com a verificação dos “conhecimentos depositados” pelo professor no aluno, desconhecendo os procedimentos, instrumentos e estratégias utilizados pelo educando para observação ou rejeição desses “conhecimentos”. Paulo Freire (1974).

Com uma concepção educacional “bancária” desenvolvemos uma avaliação “bancária” da aprendizagem, numa espécie de capitalismo às avessas, pois fazemos depósito de “conhecimentos” e os exigimos de volta, sem juros e sem correção monetária, uma vez que o aluno não pode a ele acrescentar nada de sua própria elaboração gnoseológica, mas apenas repetir o que lhe foi transmitido. Em suma, na educação e na avaliação “bancárias” os alunos se transformam em meros arquivos especulares das “verdades” descobertas previamente pelos professores na sua formação e na preparação de suas aulas. Aí a avaliação se torna um mero ato de cobrança, e não uma atividade cognoscitiva, na qual educador e educando discutem e refazem o conhecimento. Paulo Freire (1974).

O conhecimento é um processo de descoberta coletiva, mediatizada pelo diálogo entre educador e educando.

Segundo Paulo Freire, (1982), na educação libertadora a avaliação deixa de ser um processo de cobrança para se transformar em mais um momento de aprendizagem, tanto para o aluno quanto para o professor – especialmente para este, se estiver atento aos processos e mecanismos de conhecimentos ativados pelo aluno, mesmo no caso de “erros”, no sentido de rever e refazer seus procedimentos de educador como uma série de perguntas que exijam capacidade de estabelecer relações, resumir, analisar e julgar. Ela tem a função de verificar a capacidade de analisar o problema central, abstrair fatos, formular ideias e redigi-las. A vantagem deste tipo de prova é que o aluno tem liberdade para expor os pensamentos, mostrando habilidades de organização, interpretação e expressão. Ela não mede o domínio do conhecimento, cobre amostra pequena do conteúdo e não permite amostragem.

4. Considerações finais:

A escola é uma instituição que reproduz, dentro do seu espaço e na sua dinâmica, as relações sociais vigentes, que são, em essência, relações excludentes. Portanto, o contexto em que ocorre qualquer avaliação expressa as relações de poder que em determinado período histórico, os atores sociais estão envolvidos. Imersos nessa realidade estagnada, congelamos os processos sociais e não

percebemos a reprodução das relações de poder dominantes na sociedade, nas ações educativas que praticamos.

No geral, o papel da avaliação é de verificar o desempenho dos alunos frente a situações padronizadas. Esse desempenho é traduzido em notas de acordo com a maior ou menor proximidade das respostas às normas e resulta em uma classificação dos alunos para a promoção.

A avaliação com ênfase na classificação é a forma preponderante na escola, com as conseqüentes altas taxas de reprovação e evasão, principalmente das classes populares, que dispõem de menos condições materiais para estudar e mais se afastam dos padrões classificatórios estabelecidos. A falta de percepção da real dimensão do contexto faz com que os professores usem a avaliação escolar como instrumento de controle e determinação social, abrindo espaço para a estigmatização dos alunos como inteligentes e burros, capazes e incapazes, entre outros rótulos.

Refletir sobre a avaliação escolar no âmbito mais geral das relações sociais historicamente determinadas é uma prática necessária que deve ser mais constante entre os professores para que a aceitação da exclusão não seja aceita como algo natural. A avaliação com objetivos classificatórios é algo em permanente tensão já que a relação de poder entre quem avalia e quem é avaliado é estabelecida de forma unilateral, tendo como pressuposto alguém que ensina e detém o conhecimento e o outro, aquele que está sendo ensinado e não possui o conhecimento. Então, a relação entre concepção de conhecimento do professor e avaliação é de fundamental importância.

O objetivo da avaliação não é a atribuição de notas, mas, facilitar a aprendizagem dos alunos e a orientação do ensino do professor, avaliação, ensino e aprendizagem tornam-se facetas de um único processo educativo. Num universo em permanente transformação, o conhecimento não é estático mas, construído através das relações que se estabelecem entre sujeito e objeto e dão origem aos conceitos. Essas mesmas relações não são definitivas, mudam com o passar do tempo, à medida que os sujeitos adquirem mais informações e desenvolvem outros modos de ler o mundo.

O professor que quer superar o problema da avaliação precisa, à partir de uma autocrítica, abrir mão do uso autoritário da avaliação que o sistema lhe faculta,

rever a metodologia de trabalho em sala de aula, redimensionar o uso da avaliação, rever os resultados da avaliação, criar uma nova mentalidade junto aos alunos, aos colegas educadores e aos pais. Muitos dos fatores que interferem no problema da avaliação estão fora do raio de ação imediata do professor; no entanto, a mudança de postura está ao seu alcance. Exige-se um esforço ativo e consciente no sentido contrário, qual seja, de não reproduzir a regra dominante. É necessário desejar e se empenhar na transformação do que já temos, através de uma nova prática, ainda que limitada.

Percebe-se que os docentes sentem-se divididos. De um lado, a percepção da necessidade de mudar, de outro, a resistência, o medo do novo. É preciso lutar, mudar posicionamentos com um pouco de esforço, trabalho coletivo e criatividade, encontrar os melhores meios de realizar a avaliação. O educador deve desenvolver um conteúdo mais significativo e uma metodologia mais participativa, de tal forma que diminua a necessidade de recorrer à nota como instrumento de coerção. O professor deve propiciar uma metodologia que leve a participação ativa dos educandos, seja através de debate, problematização, experimentação, trabalho em grupo, desenho, seminários, exercícios de aplicação, etc, incentivando e garantindo a participação dos mesmos no processo de construção da aprendizagem.

É necessário mudar conteúdos, formatos e também a finalidade da avaliação. Os educadores devem se comprometer com o processo de transformação da realidade, alimentando um novo projeto comum de escola e de sociedade, refletindo crítica e coletivamente sobre a prática da avaliação.

5. Referências bibliográficas

DEMO, Pedro . **Avaliação qualitativa**. São Paulo: Cortez, 1999.

ENGUITA, Mariano Fernádes. **Face oculta da escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

GIMENO, José S. **El curriculum evaluado**. In: El curriculum, uma reflexion sobre la practica. Madrid: Ediciones Morota, 1988.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1998

... Avaliação: Mito e desafio. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1998.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro: ABT. V 13 n51, p.5-6, nov/dez. 1984.

Avaliação da aprendizagem escolar, São Paulo: Cortez, 1995.

Avaliação educacional: Organização do autorismo. In: Equívocosteóricos na prática educacional. Rio de Janeiro: ABT, 1984 (série Estudos e Pesquisas, 27)

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo, Cortez, 1991.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Avaliando a avaliação: prática à pesquisa: Estudos em avaliação Educacional**, n. 5, p. 55-76, jan/jun.1992.

PERRENOUD, Philippe. **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação (Da excelência à Regulação das Aprendizagens)**, Porto Alegre, Artmed, 1999.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação Dialógica-Desafios e Perspectivas**, São Paulo, Cortez, 1998.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação**: São Paulo: Libertad, 1994.

Algumas Observações sobre mudança na prática da avaliação. Revista da Educação – AEC. N. 94, ano 24, Jan/mar.1995..

SOEIRO, Leda Ribeiro; AVELINE, Suely., **Avaliação Educacional**. Porto Alegre: Sulina,. 1982. SOLETIC, Angeles.

POPHAM, William James, Petrópolis, 1977, **Manual de avaliação** Ed. Vozes

HADJI, Charles. Avaliação desmistificada. Trad. **Patrícia C. Ramos**. Porto Alegre: Artmed **Editora**, 2001.

FREIRE Paulo, **Pedagogia do Oprimido**, 1.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1974.