

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

EXPEDITO PEREIRA DA SILVA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM POR MEIO DE INSTRUMENTOS
COM FOCO NA ATIVIDADE DA SALA DE AULA**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE FORMADORES

SÃO PAULO

2015

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

EXPEDITO PEREIRA DA SILVA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM POR MEIO DE INSTRUMENTOS
COM FOCO NA ATIVIDADE DA SALA DE AULA**

Trabalho final apresentado à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação: Formação de Formadores, sob a orientação da Profa. Dra. Lilian Ghiuro Passarelli.

SÃO PAULO

2015

S586 Silva, Expedito Pereira da

Avaliação da aprendizagem por meio de instrumentos com foco na atividade da sala de aula / Expedito Pereira da Silva. – São Paulo, 2015.

104 p.: il.

Referências: 101-104

Orientadora: Profa. Dra. Lilian Ghiuro Passarelli

Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, 2015.

1. Ensino-aprendizagem. 2. Ensino fundamental. 3. Educação – Instrumentos de avaliação. I. Passarelli, Lilian Ghiuro. II. Título.

CDD 370.7

SILVA, Expedito Pereira da. **Avaliação da Aprendizagem por meio de instrumentos com foco na atividade da sala de aula.** 104 p. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, 2015.

Aprovado em: ___/___/___

Banca Examinadora

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, pela oportunidade concedida, que me permite continuar aprendendo.

À memória de meus pais, Helena Maria da Solidade Pereira e Irineu Pereira da Silva, que sempre se preocuparam com o meu futuro.

À Augusta Ramires da Silva (*in memoriam*) esposa querida, pelo apoio e incentivo em todos os momentos, que infelizmente nos deixou durante o percurso (saudades!!!!).

Aos filhos: Pitágoras e esposa Jandira, Lavoisier e esposa Deise.

Aos netos(as): Maria Luísa e Maria Fernanda, João e Pedro, que tanto amo, e que muitas vezes, gostariam que eu ficasse brincando com eles.

Aos professores que trabalham em prol de uma educação de qualidade para a aprendizagem de nossos alunos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Criador, pela força para superar obstáculos que, com sua luz, iluminou todos os momentos dessa caminhada.

À minha família, principalmente à Augusta Ramires da Silva, (*in memoriam*) esposa querida, que nos deixou durante o percurso; aos meus filhos, noras e netos, pelas manifestações de apoio e carinho.

Ao meu filho Pitágoras, que tanto me motivou e entendeu o espaço de recolhimento, estudo e reflexão, sempre presente com os netos, criando os momentos de brincadeiras e descontração.

À netinha Maria Luísa, que me pedia e me obrigava a cantar *My Bonnie* - The Beatles.

A uma grande e querida amiga educadora, Valdeci Martins de Oliveira, que além de colaboradora numa instituição escolar, alimentou meus sonhos e pesquisas durante todo o percurso.

À minha querida amiga educadora, Maria de Fátima Aleixo de Luna que, além de colaborar, sempre se colocou à disposição, mesmo nos momentos de compromissos com a família e trabalho.

Aos professores colaboradores das instituições escolares que contribuíram com a minha pesquisa.

À Professora Sandra Acosta, pelo incentivo e pelo exemplo de dedicação e conhecimento em avaliação que, com suas aulas contagiantes, consegue sensibilizar e mostrar a relevância da avaliação na aprendizagem.

À Professora Dra. Marialva Rossi Tavares, que nos atendeu com muita atenção e carinho na Fundação Carlos Chagas.

Ao FORMEP, representado pela Profa. Dra. Marli André e seu corpo docente.

À Profa. Dra. Lílian Ghiuro Passarelli, minha querida orientadora, pela paciência e compreensão.

Ao grande Humberto, pelo apoio e sustentação que dá a todos os alunos e à administração da secretaria do curso.

À Profa. Marta Maria Campos, dirigente regional de ensino da Diretoria de Itapevi-SP, pelo apoio.

À Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo, pela Bolsa Mestrado concedida, pois, sem ela, a dificuldade seria muito maior.

E a todos que alimentaram o meu coração e aqueceram a minha alma, mesmo nos momentos mais frios e solitários que passamos nesta vida.

“Se ajudar uma só pessoa a ter esperança, não terei vivido em vão.”

Martin Luther King (1963)

SILVA, Expedito Pereira da. **Avaliação da Aprendizagem por meio de instrumentos com foco na atividade da sala de aula.** 104 p. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, 2015.

RESUMO

Este trabalho final de Mestrado Profissional tem como objetivo investigar de que modo o professor avalia a aprendizagem dos alunos da educação básica, por meio do uso de instrumentos de avaliação, tendo como foco principal as atividades da sala de aula e insere-se na linha de pesquisa “Ação Pedagógica e Avaliação” do Programa de Pós-Graduação em Educação: Formação de Formadores – Área: Formação de Formadores, da PUC-SP. Tem como ponto de partida, experiências vividas pelo autor do presente estudo, com ênfase no período em que o mesmo assumiu a gestão escolar, especificamente ocupando o cargo de diretor de uma escola pública estadual. A presente pesquisa teve abordagem qualitativa, caracterizada pela análise realizada através de dados coletados por quatro professores do Ensino fundamental II, detalhando as condições reais relacionadas às situações analisadas, dando sentido aos depoimentos, interpretações e significações, sempre com um olhar direcionado à eficiência dos instrumentos avaliativos. Os resultados desta pesquisa mostraram que os professores refletem sobre a própria formação, reconhecem as vulnerabilidades conceituais sobre os conhecimentos de avaliação da aprendizagem, em especial os instrumentos de avaliação e a interpretação dos dados coletados. Na medida em que os professores colaboradores foram adquirindo compreensão sobre o tema, também foram reexaminando suas práticas. Por intermédio de ações de capacitação, o ponto central das reflexões dos professores é o reconhecer que do relacionamento entre os saberes da escola e os saberes da universidade, foco do nosso curso, formação de formadores, percebe-se que a capacitação e a formação continuada podem favorecer a evolução profissional. Acreditamos também que avaliar e conhecer os instrumentos pode contribuir também para a mudança de concepção de escola e nas práticas avaliativas de nós professores, com a finalidade de transformá-las. Compreender como os professores conseguiram viabilizar o processo de implementação de uma cultura avaliativa e o êxito nos resultados alcançados, pode representar uma contribuição, deste trabalho, aos professores da escola. Para fins de embasamento teórico, utilizamos os autores Despresbiteris & Tavares (2009); Luckesi (2010). Finalizando, apresentaremos os dados da pesquisa e a análise dos mesmos.

Palavras-chave: Instrumentos de Avaliação de Aprendizagem; Avaliação; Ensino-aprendizagem.

SILVA, Expedito Pereira da. **Apprenticeship Evaluation by means of instruments focused on classroom activity**. 104 p. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, 2015.

ABSTRACT

This master's final work has as its objective to investigate the way in which the teacher evaluates student's apprenticeship in basic education, by the usage of evaluation instruments, having as its main focus the classroom activities, and is inserted in the research Field: "Evaluation and Pedagogical Action" from the postgraduation programme in Education: "Former's formation" – Field: Former's formation, from PUC-SP. Its start point are experiences lived by the author of the present study, emphasizing the period in which he undertook scholar management, specifically occupying the principal position of a state public school. The present research had a qualitative approach, characterized by the analysis carried out through collected data by four elementary school teachers, detailing the real condition related to the analyzed situations, giving sense to the statements, interpreting and significations, always with a look directed to the efficiency of evaluation instruments. The results of this research have shown that teachers reflect upon their own formation; recognize the conceptual vulnerabilities regarding knowledge about apprenticeship evaluation, especially the evaluation instruments and the collected data interpretation. Inasmuch as the collaborator teachers were acquiring comprehension over the topic, they were also reassessing their techniques. By the means of training actions, the central point of teachers' reflections is to recognize that from the relationship between school and university knowledge, focused on our course, former's formation, it is noticed that the training and continuous formation can favor professional evolution. We also believe that evaluating and knowing the instruments can even contribute to the school conception changing and to our evaluation practices as teachers, aiming to transform these. Comprehending how teachers succeeded in enabling the implementation process of an evaluative culture and the success in the achieved results can also represent a contribution of this work to school teachers. Seeking theoretical basis, we used the authors Despresbiteris & Tavares (2009); Luckesi (2010). To sum up, we will introduce the research data and its analysis.

Keywords: Apprenticeship Evaluation Instruments; Evaluation; Learning-apprenticeship.

LISTA DE TABELAS E FIGURAS

TABELA 1: ROTEIRO DE ENTREVISTAS AOS DOCENTES.....	22
TABELA 2: INSTRUMENTOS MAIS COMUNS – REVISTA NOVA ESCOLA.....	51
TABELA 3: PLANO DE ENSINO PARA OS PROFESSORES COLABORADORES.....	87
TABELA 4: CRONOGRAMA DE ATIDADES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS AOS PROFESSORES COLABORADORES.....	90
FIGURA 1: NÍVEIS DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL.....	30
FIGURA 2: MODALIDADES DE AVALIAÇÃO.....	33

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	15
OBJETIVO DO ESTUDO.....	17
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	18
DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.....	23
CAPÍTULO 1 – BREVE PANORAMA DE PESQUISAS CONSULTADAS SOBRE O ASSUNTO AVALIAÇÃO E SEUS INSTRUMENTOS.....	24
CAPÍTULO 2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	27
2.1 Modalidades da Avaliação da Aprendizagem.....	32
2.2 Avaliação Diagnóstica.....	33
2.3 Avaliação Formativa	34
2.4 Avaliação Somativa ou Final	35
2.5 Funções da Avaliação.....	36
2.5.1 Função diagnóstica	37
2.5.2 Função formativa ou de controle.....	38
2.5.3 Função classificatória.....	38
2.6 Características da Avaliação.....	39
2.6.1 A avaliação reflete a unidade objetivos, conteúdos e métodos.....	40
2.6.2 A avaliação possibilita adequar o plano de ensino.....	40
2.6.3 A avaliação contribui para o desenvolvimento de competências e habilidades.....	40
2.6.4 A avaliação deve focalizar as atividades dos alunos.....	41
2.6.5 A avaliação deve ser objetiva.....	41
2.6.6 A avaliação deve ajudar na autopercepção do professor.....	41
2.6.7 A avaliação reflete o modo de pensar do professor em relação aos alunos.....	42
2.7 Compreendendo a avaliação formativa.....	42
2.8 Considerações sobre Instrumentos de avaliação da Aprendizagem.....	45
CAPÍTULO 3 – INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM	49
3.1 Instrumentos de Avaliação de Aprendizagem.....	49
3.2 Exemplos de Instrumentos de Avaliação da Aprendizagem Escolar.....	50

3.2.1	Autoavaliação.....	54
3.2.2	Conselho de Classe e Série	55
3.2.3	Debate.....	56
3.2.4	Desenho.....	58
3.2.5	Diário de Classe.....	58
3.2.6	Entrevista.....	59
3.2.7	Experimentação.....	59
3.2.8	Leitura e Escrita.....	60
3.2.9	Lição de casa.....	61
3.2.10	Mapa conceitual.....	61
3.2.11	Maquete.....	62
3.2.12	Observação.....	63
3.2.13	Prova com consulta.....	64
3.2.14	Prova dissertativa.....	65
3.2.15	Prova em casa.....	65
3.2.16	Prova objetiva.....	65
3.2.17	Prova oral.....	66
3.2.18	Participação em sala de aula.....	67
3.2.19	Pesquisa Escolar e orientação de estudos	67
3.2.20	Portfólio.....	68
3.2.21	Registro/ficha (Ficha do aluno).....	69
3.2.22	Relatório individual.....	69
3.2.23	Roda de conversa.....	69
3.2.24	Seminário.....	70
3.2.25	Sondagem.....	71
3.2.26	Trabalho em grupo.....	71
3.2.27	Teatro.....	72
3.2.28	Redação.....	73
3.2.29	Teste.....	73

CAPÍTULO 4 – PESQUISA DE CAMPO..... 74

4.1	Análise das entrevistas com os professores colaboradores.....	74
4.2	Plano de Ensino	87
4.2.1	Ementa.....	87
4.2.2	Objetivos.....	88
4.2.3	Objetivo geral.....	88
4.2.4	Objetivos específicos.....	88
4.2.5	Conceituais – o que se deve saber.....	88
4.2.6	Procedimentais – o que se deve saber fazer.....	88
4.2.7	Atitudinais – como deve ser.....	89
4.2.8	Conteúdo programático.....	89
4.2.9	Procedimentos metodológicos.....	89
4.2.10	Tópicos para análise das práticas avaliativas dos professores colaboradores em sala de aula.....	90
4.2.11	Cronograma das atividades e práticas pedagógicas.....	90
4.2.12	Debate sobre os dados.....	92

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 96

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 101

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

“Na Bíblia está que Deus estabeleceu juízos de valor sobre sua criação. Ao analisar seus feitos, considerou-os muito bons. Mas ao perceber o homem sem companheira julgou que ‘não estava bom’ e imediatamente tomou providências”. (HOFFMANN, 1993 p. 8)

No início de minha trajetória, durante a década de 1970, quando prestei serviço militar obrigatório, no estado do Mato Grosso, o Quartel possuía instalada a antiga escola regimental, destinada a atender alunos soldados, com o objetivo de alfabetizar, dar noções de matemática e encaminhar para um prosseguimento de estudo, de acordo com o nível de escolaridade de cada participante. Na ocasião, havia concluído o curso ginásial (atual ensino fundamental), e estava iniciando o segundo grau (atual ensino médio), então fui convidado pelo Oficial Comandante, para auxiliar na alfabetização de adultos da referida escola, convite que aceitei, realizando essa tarefa com muita dedicação. Nesse ínterim, e com o trabalho em andamento, começou a despertar o meu interesse e amor pela educação.

Na sequência, participei como monitor do Movimento Brasileiro pela Alfabetização Mobral¹, bem como conheci o método Paulo Freire de alfabetização de adultos, cuja metodologia era aproximar-se do universo dos aprendizes, a qual foi utilizada para alfabetizar, principalmente a população ribeirinha no estado do Mato Grosso. Recordo-me quando a equipe se deslocava, através de uma lancha-escola, onde todos os materiais existentes para a alfabetização da época eram levados para a realização do trabalho. Como apregoava o método Paulo Freire², em aproximadamente 45 dias, os alunos começavam a ler e escrever. As alegrias e emoções vividas, ao vermos aquelas pessoas, jovens e adultos, lendo e escrevendo,

¹O MOBREAL foi um programa criado em 1970 pelo governo federal com objetivo de erradicar o analfabetismo do Brasil em dez anos. O Mobreal propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos, visando "conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida". O programa foi extinto em 1985 e substituído pelo Projeto Educar. Público (2015), Dicionário Interativo da Educação Brasileira, 22 de agosto. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=130>>. Acesso em: 22 ago. 2015.

²O método Paulo Freire foi um movimento de educação popular que iniciou uma campanha de alfabetização nacional. Público (2014), SlideShare, 03 de dezembro. Página consultada a 03 de dezembro de 2014, Conscientização: Teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire/Paulo Freire. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/nfraga/paulo-freire-conscientizacao>>. Acesso em: 25 ago. 2015.

reforçava o despertar em cada um de nós participantes do projeto. O desejo de seguir esse caminho e poder contribuir para que as pessoas tivessem um novo sentimento de mundo, uma nova esperança no homem, no valor e no poder da educação, me animava a cada dia mais prosseguir com tal trabalho.

Nesse percurso, foram vivenciados grandes momentos de incentivo pela continuidade de trabalhar na e pela educação. Consegui verificar que através das experiências de ensinar e aprender a arte de alfabetização, os alunos, mesmo os que eram considerados mais simples e com maior dificuldade, do nosso ponto de vista, eram capazes de adquirir conhecimentos, passando a observar e refletir melhor sobre a própria aprendizagem e, como consequência, sobre a beleza da vida, pois era visível a felicidade e motivação de cada participante, durante e ao final de cada etapa do curso.

Observei que a arte de ensinar e aprender foram, gradativamente, sendo despertada, no seguimento professor-aluno, pois, percebi que os alunos relacionavam o aprender com a expressão de suas realidades, seus pertences e ambientes da região, como, água, animais, plantas, alimentos, habitação etc. Nesse sentido, cada vez que os alunos debruçavam sobre determinado objeto/situação de seu contexto de vida, surgiam novos diálogos, compartilhando as aprendizagens, que também afetavam direta ou indiretamente a todos os professores do referido curso.

A partir das minhas vivências destacadas, tanto no que se refere ao descrito acima e em minha atual carreira de magistério, percebo a necessidade de desenvolver estudos e aprofundar mais sobre avaliação e seus instrumentos, na busca de melhorias na qualidade do ensino e aprendizagem dos alunos, objeto de pesquisa da presente dissertação.

OBJETIVO DO ESTUDO

Este estudo tem como objetivo investigar de que modo o professor avalia a aprendizagem dos alunos da educação básica, por meio do uso de instrumentos de avaliação, tendo como foco principal as atividades da sala de aula.

O conhecimento de dados significativos com a perspectiva de atender aos desafios sobre a avaliação da aprendizagem, em sala de aula, se faz indispensável na utilização e criação de instrumentos que propiciem decisões que produzam resultados mais eficientes e satisfatórios no que se refere a um aprendizado eficaz, dinâmico e criativo.

Segundo Depresbíteris & Tavares (2009), o interesse pela avaliação está se ampliando, desse modo, afirmam que:

Do foco exclusivo na avaliação dos desempenhos dos alunos, a avaliação começou a analisar outros aspectos mais amplos, tais como o currículo, considerado como todas as atividades realizadas pela escola e as próprias filosofias e políticas adotadas pelos sistemas de ensino. (DEPRESBITERIS; TAVARES, 2009, p.34).

As autoras ainda enfatizam que “toda avaliação envolve decisões éticas, em qualquer nível: de sistemas, de currículos e de ensino aprendizagem” (DEPRESBITERIS; TAVARES, 2009, p.39).

Percebemos, no chão da escola, que nós, profissionais da educação, muitas vezes, por não dominarmos conhecimentos sobre avaliação, seus instrumentos e pesquisa, deixamos até mesmo de tomar decisões éticas na maneira de avaliar o aluno, comprometendo a real aprendizagem dos estudantes.

Com a finalidade de elucidar algumas indagações que auxiliaram na construção da presente dissertação, dentre elas:

Como o professor avalia a aprendizagem do aluno através das atividades na sala de aula?

O que dificulta uma boa prática de avaliação da aprendizagem e utilização de seus instrumentos em sala de aula?

Percebemos o quão importante se faz analisar como o professor realiza a avaliação da aprendizagem dos alunos, de modo a contribuir, de alguma forma, com esta pesquisa, para a melhoria do processo avaliativo em nossas escolas.

Assim, tendo em vista o aperfeiçoamento do processo educativo, a presente pesquisa revela-se relevante ao investigar como o professor avalia a aprendizagem dos alunos da educação básica, por meio do uso de instrumentos de avaliação, com foco nas atividades da sala de aula.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo insere-se na linha de pesquisa “Ação Pedagógica e Avaliação” do Programa de Pós-Graduação em Educação: Formação de Formadores – Área: Formação de Formadores, da PUC-SP. Tem como ponto de partida uma das experiências vividas pelo autor do presente estudo, período em que o mesmo assumiu a gestão escolar, especificamente o cargo de diretor de uma escola pública estadual.

A adesão dos professores ocorreu de maneira voluntária, após as reuniões de explanação do estudo. Os que lecionam nos sextos anos argumentaram dentre os demais que tinham maior necessidade de participar da pesquisa para aprender e colocar em prática outras formas de avaliação. O P1, P2 e P4 ministram aulas de Língua Portuguesa e o P3 de Ciências, todos contam com mais de cinco anos no magistério público da rede estadual de São Paulo.

A presente pesquisa teve abordagem qualitativa, caracterizada pela análise realizada através de dados coletados, detalhando as condições reais relacionadas às situações analisadas, dando sentido aos depoimentos, interpretações e significações, sempre com um olhar direcionado à eficiência dos instrumentos avaliativos.

De acordo com Bogdan e Biklen (1982, apud LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.11-13), um estudo de natureza qualitativa tem características básicas em que:

- a) a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento;
- b) Os dados coletados são predominantemente descritivos;
- c) a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto;
- d) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador;
- e) a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo (LUDKE E ANDRÉ, 1986, p. 11-13).

Fortalecendo o presente estudo, e com a intenção de realizar um paralelo entre a teoria e a prática, aplicamos um questionário baseado no método de entrevista reflexiva, com professores de Língua Portuguesa e Ciências, que lecionam para alunos dos sextos anos do Ensino Fundamental, de uma Escola Estadual, localizada na periferia da Grande São Paulo.

Segundo Szymanski, o processo interativo da entrevista é complexo e reflexivo, em que se pretende: “[...] refletir a fala de quem foi entrevistado, expressando a compreensão da mesma pelo entrevistador e submeter tal compreensão ao próprio entrevistado, é uma forma de aprimorar a fidedignidade”. (SZYMANSKI, 2010, p.15).

Szymanski et al. (2010) enfatizam a interação que ocorre entre os envolvidos no procedimento da entrevista direcionada para a construção de significados, na qual o entrevistador tem conhecimento sobre o tema a ser trabalhado, assim como a situação estabelece uma organização do pensamento, de maneira que o momento da entrevista seja proveitoso, ao permitir a expansão das ideias e conhecimento do tema abordado.

A nossa entrevista reflexiva possibilitou conscientizar a comunidade escolar que a implementação de uma cultura avaliativa, no ambiente educativo, nos leva a conhecer um dos atuais desafios da avaliação da aprendizagem, ou seja, conhecer novos modos de avaliação onde o sujeito possa estar inserido no contexto

educacional, fazendo parte de outra realidade avaliativa e, principalmente, ser considerado como sujeito ativo dessa nova realidade. Isso pressupõe se não a erradicação de métodos que não incluam o aluno no processo de ensino-aprendizagem, pelo menos, forjar novos modos de avaliação escolar.

Inicialmente, organizamos uma reunião na escola, com os professores, para apresentar a organização e o planejamento da pesquisa, disponibilizando uma entrevista reflexiva semiestruturada, por meio de um questionário respondido pelos professores participantes voluntários, que denominaremos P1, P2, P3 e P4.

Durante o planejamento, tratamos dos problemas existentes em nossa realidade escolar, tais como: indisciplina, desarmonia entre a comunidade escolar, aprendizagem inadequada, ou seja, níveis de proficiência dos alunos, muitas vezes, abaixo do básico, professores faltosos e desmotivados, prédio em má conservação e vulnerável às invasões por vândalos, entre outros.

Após elencar alguns temas que os participantes consideraram fragilizar o espaço escolar, foi sugerida a elaboração de um projeto para a conscientização de toda a comunidade escolar, com destaque para os quatro pilares básicos essenciais ao novo conceito de educação, que segundo Delors (2001, p. 90): “Aprender a Conhecer, Aprender a Viver Juntos, Aprender a Fazer e Aprender a Ser”.

Apesar de tratarmos de todos esses problemas existentes, e considerarmos que todos eles são de suma importância no que se refere a um contexto escolar saudável e que contribuam, de forma eficaz, para o aprendizado e crescimento dos alunos, foi dada prioridade à aprendizagem inadequada dos alunos, precisamente no que concerne aos instrumentos de avaliação educativa. Entendemos que esse ponto poderá apontar formas eficazes de como solucionar as questões que se referem ao desinteresse de alunos e professores quanto à forma de avaliá-los, pois, muitas vezes, não consideramos o real potencial de um aluno simplesmente pelo método ineficaz com que ele foi avaliado.

Para um melhor entendimento, quanto à proficiência dos alunos, podemos agrupá-los em quatro níveis: **Abaixo do Básico**, **Básico**, **Adequado** e **Avançado** – definidos a partir das expectativas de aprendizagem (conteúdos, competências e

habilidades) estabelecidos para cada ano/série e disciplina no Currículo do Estado de São Paulo, conforme o Relatório Pedagógico do SARESP (2012, p. 9).

-Abaixo do básico ou insuficiente: Os alunos neste nível apresentam pouquíssimo aprendizado. É necessária a recuperação com atividades a partir dos conhecimentos prévios dos alunos.

-Básico: Os alunos neste nível precisam melhorar sua proficiência. Sugerem-se atividades de reforço.

-Adequado: Os alunos neste nível encontram-se preparados para continuar os estudos. Recomendam-se atividades de aprofundamento;

-Avançado: Aprendizado além da expectativa. Recomendam-se aos alunos, neste nível, atividades desafiadoras;

O propósito da entrevista semiestruturada foi estabelecido e caracterizado no sentido de permitir, por meio de um diálogo, obter informações de como não só o professor avalia a aprendizagem, mas inclusive como é feita a devolutiva dos resultados avaliativos aos alunos, e também qual o seu conhecimento e compreensão sobre o uso e criação de instrumentos de avaliação.

Já a finalidade da capacitação dos professores foi a apropriação dos diferentes aspectos metodológicos da avaliação da aprendizagem e o uso de seus instrumentos, conforme detalhamento em capítulo específico desta pesquisa.

Segundo Szymanski et al (2010):

[...] a entrevista é um instrumento que se utiliza para atingir os objetivos da pesquisa. Se estes pedem uma entrevista semiestruturada, não se pode perder de vista o foco do estudo e o tipo de informação de que se necessita. (SZYMANSKI et al, 2010, p. 93)

As entrevistas reflexivas semiestruturadas estão registradas por meio de um questionário respondido, em papel, transcrito na pesquisa de campo, capítulo quatro deste estudo.

A seguir, apresentamos o roteiro de entrevista constituído por catorze questões:

TABELA 1 - ROTEIRO DE ENTREVISTA AOS DOCENTES

1.	Como você faz a avaliação da aprendizagem de seus alunos?
2.	Quais são os instrumentos de avaliação que você conhece? E quais os mais utilizados em sua prática pedagógica? Por quê?
3.	Quais são seus objetivos utilizando estes tipos de instrumentos? Esses objetivos são alcançados no final do processo? Explique.
4.	Com base em que você atribui notas para seus alunos?
5.	Como é a devolutiva desta avaliação para seu aluno? Quando você percebe que a maioria de seus alunos não aprendeu algum conteúdo, o que você costuma fazer?
6.	Do seu ponto de vista, por que o aluno não aprende?
7.	Como você diferencia um aluno plenamente satisfatório de um aluno satisfatório?
8.	O que incomoda você como professor no processo de avaliação?
9.	Em sua opinião qual o melhor caminho para melhorar o desempenho do aluno?
10.	Que procedimentos adotar para que se tenham instrumentos avaliativos mais adequados a alunos da educação básica, com fins na evolução do processo avaliativo?
11.	O que dificulta a aceitação de uma efetiva prática de avaliação de aprendizagem em nossas escolas?
12.	Que fatores atuam para que o trânsito do ato de examinar para o ato de avaliar na sala de aula se faça tão lentamente?
13.	Quanto à avaliação de aprendizagem em processo (AAP), como é vista por você professor e qual a tomada de decisão após a análise dos resultados?
14.	Como é o seu conhecimento e utilização do Currículo e do material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo?

DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Quanto ao desenvolvimento da presente pesquisa, esta foi organizada em três fases:

Fase 1: Preparação para o estudo: reuniões e discussões com os professores da escola, revisão bibliográfica referente às pesquisas sobre a diversidade dos instrumentos de avaliação da aprendizagem na perspectiva da avaliação formativa.

Fase 2: Momento de estudo com os professores participantes, sobre os instrumentos de avaliação de aprendizagem pelo pesquisador; apresentação da trajetória de trabalho aos professores .

Fase 3: Devolutiva dos resultados coletados pelos professores participantes, das atividades desenvolvidas em sala de aula, para observação, reflexão e análise das informações realizadas pelo pesquisador; argumentação a respeito de possíveis adaptações ou mudanças do trabalho.

Por último, haverá a finalização da pesquisa, escrita da dissertação e elaboração das considerações finais.

CAPÍTULO 1 UM BREVE PANORAMA DE PESQUISAS CONSULTADAS SOBRE O ASSUNTO AVALIAÇÃO E SEUS INSTRUMENTOS

O curso Educação: Formação de Formadores surgiu na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no ano de 2013. Tem como proposta a Educação Básica, e o curso destina-se a professores, coordenadores pedagógicos, diretores e supervisores das redes pública e privada de ensino, assim como a demais interessados na área. Com a participação neste curso, espera-se que o profissional possa ampliar sua atuação, tornar mais eficientes suas decisões e contribuir efetivamente para a melhoria do ensino na instituição escolar.

O referido curso tem duas linhas de pesquisa: Desenvolvimento profissional do formador e práticas educativas e Intervenções Avaliativas em Espaços Educativos. Sendo assim, a presente dissertação se insere na linha de pesquisa Intervenções Avaliativas em Espaços Educativos.

Acredita-se que o referido curso com suas duas linhas de pesquisa é extremamente relevante no que diz respeito à construção eficaz da educação brasileira.

Dada à situação precária em que se encontra a Educação Básica no Brasil, principalmente no que se refere ao Ensino Público, por diversos motivos, tais como: condições de trabalho e baixos salários dos professores, falta de preparo profissional por parte dos educadores, condições precárias das escolas, muitas delas, sem a devida alimentação, material didático e condições higiênicas e diversos outros fatores que contribuem para o desinteresse do professor e do aluno, resultando em uma aprendizagem precária e desinteressante, nossa pesquisa, intitulada Avaliação da Aprendizagem por meio de instrumentos com foco na atividade da sala de aula pretende contribuir com a apresentação de diversos materiais didáticos, utilizados pelos professores em geral e, através de uma pesquisa aplicada a quatro professores de uma escola da rede pública, observar qual deles abarcaria um modo mais eficaz e criativo, que desperte o interesse tanto do professor como do aluno.

Para a realização da presente dissertação, inicialmente, tivemos como objetivo pesquisar a produção de teses e dissertações da PUC-SP, utilizando o sistema LUMEN, sistema de bibliotecas da PUC-SP que abarca instituições como além da PUC-SP, UNICAMP, USP, UNESP etc. Abaixo seguem algumas teses e dissertações encontradas com a nossa pesquisa.

TESES – PUC-SP

Para realizar a busca com o referido tema, utilizamos as palavras-chave “avaliação de aprendizagem” e “instrumentos de avaliação escolar”. No que se refere às teses encontramos, na referida instituição, 27 teses. Contudo, somente dois trabalhos vão ao encontro de nossa proposta: São eles:

- Formação continuada de professores na escola: o desafio da mudança a partir da avaliação da aprendizagem, de María de los Dolores Jimenez Peña, de 1999, realizado no Programa de Educação: Currículo, sob a orientação de Myrtes Alonso. Este trabalho apresenta a experiência realizada por e com um grupo **de** professores **de** 5ª série do ensino fundamental a 3ª série do ensino médio, **de** uma escola particular da capital paulista, entre 1991-1995, tendo em vista a mudança na prática docente.
- Avaliação da aprendizagem escolar: sendas percorridas, de Cipriano Carlos Luckesi, (aliás, um dos teóricos que contribuirá para o desenvolvimento da fundamentação teórica desta pesquisa), de 1992, realizado no Programa de Educação: História e Filosofia da Educação, sob a orientação de Carlos Roberto Jamil Cury. A **tese** trata da **avaliação** da **aprendizagem** escolar em sua configuração nas pedagogias modernas e contemporâneas assim como na prática da escola brasileira **de** 1º e 2º graus.

TESES - USP

- Processo de mudança da avaliação da aprendizagem: o papel do professor – representações e práticas, de Celso dos Santos Vasconcellos, de 1998, realizado no Programa de Educação, sob a orientação de Sonia Teresinha de Sousa Penin. Esta pesquisa trata da participação de professores, do ensino fundamental e médio, no processo de mudança da avaliação escolar, através de análise de representações e práticas dos mesmos.

- Avaliação da aprendizagem: um ponto de partida para avaliação de programas de formação profissional, de Lea Desprebiteris, de 1988, realizado no Programa Psicologia da Educação, sob a orientação de Samuel Pfromm Netto. A referida tese investiga de que modo é realizada a avaliação da aprendizagem em programas de formação profissional. A referida autora também é uma das pesquisadoras que contribuirá, através de sua extensa pesquisa sobre avaliação escolar, para o referido trabalho.

CAPÍTULO 2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Inicialmente, a finalidade do presente capítulo consiste em situar o que recomendam as recentes pesquisas no campo de estudo sobre avaliação da aprendizagem e suas três modalidades: formativa, diagnóstica, somativa. Para este estudo, abordaremos a importância da avaliação formativa e, no final, ressaltaremos as considerações sobre instrumentos de avaliação.

Nesse sentido, Luckesi (2009, p.7) destaca: “a avaliação da aprendizagem escolar vem sendo objeto de constantes pesquisas e estudos, com variados enfoques de tratamento, tais como tecnologia, sociologia, filosofia e política”.

Para o autor, a avaliação da pesquisa e a qualidade do resultado, desde que bem elaborados e, contanto que se utilizem os instrumentos adequados, configurados com o projeto político pedagógico da escola, os planos de ensino e de aulas, podem ser reconhecidos como o principal mecanismo de que os professores dispõem para realizar seu trabalho com qualidade.

Do ponto de vista de Serpa (2010, p.11) “a avaliação das aprendizagens escolares, nunca como nos tempos que correm, foi tão discutida, e em última análise, tão valorizada por razões endógenas e exógenas ao campo da educação”.

Como a avaliação da aprendizagem vem sendo objeto de constante pesquisa, em prol da melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem, podemos mencionar Paulo Freire, quando o mesmo elucida que ensinar exige pesquisa: “Pesquise para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 1996, p. 32).

Considerando que a avaliação em sala de aula pode e deve ser um processo eficaz, do ponto de vista de que o professor pode diagnosticar os possíveis avanços e fragilidades das aprendizagens dos alunos, é preciso pesquisar como o professor avalia as práticas pedagógicas, podendo melhorar ainda mais seu plano de ensino e de aula.

Na leitura de Libâneo, a avaliação é vista como:

Uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades e reorientar o trabalho para as correções necessárias. A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume a realização de provas e atribuição de notas. (LIBÂNEO, 1994, p. 195).

A avaliação em sala de aula tem por finalidade acompanhar os processos de ensino-aprendizagem e diagnosticar se os alunos estão aprendendo com a metodologia utilizada pelo professor. Quando o professor avalia os alunos, está avaliando da mesma forma a si mesmo. Assim complementam Depresbiteris e Tavares:

A avaliação, em nível de sala de aula, corresponde à aprendizagem dos alunos e está sob a responsabilidade do professor. Evidentemente, os instrumentos também precisam ser bem elaborados, pois resultados confiáveis podem ajudar o professor a tomar melhores decisões. (DEPRESBITERIS; TAVARES, 2009, p.38).

Embora a avaliação em sala de aula seja de responsabilidade do professor, precisamos considerar que sua eficiência necessita de mais subsídios em sua elaboração.

Depresbíteris e Tavares (2009) consideram difícil a tarefa de “precisão” do quanto o professor contribui para a real aprendizagem dos alunos e do reconhecimento do que é importante saber e como selecionar as informações mais eficazes, para os saberes da sala de aula, o grande desafio poderá ser a mudança de práticas pedagógicas executadas pelo professor, em estabelecer ações que, de fato, produzam esforços que apresentem bons diagnósticos nos resultados da aprendizagem dos alunos.

Podemos inferir que se o professor inteirar-se da amplitude da avaliação e seus instrumentos, ele terá condições de elevar sua capacidade de utilizar, no

cotidiano, novos e eficazes métodos, como mais um momento de aprendizagem, conseguindo, até mesmo, estender a precisão de sua contribuição à aprendizagem e também na seleção das informações mais proveitosas.

A intensidade de considerações fica evidente sobre a qualidade da educação, especialmente a respeito do acompanhamento por meio da avaliação e diversidade de instrumentos empregados, na busca de aperfeiçoamento por propiciar, desde que bem elaboradas, decisões que produzam resultados mais satisfatórios no processo de aprendizagem da educação básica.

Ainda a respeito do valor do ato de avaliar, Luckesi (2011) ressalta que:

O que importa avaliar é o resultado da ação, e esta deve estar definida nessas instâncias. Nesse contexto, os instrumentos necessitam ser elaborados, aplicados e corrigidos segundo especificações decorrentes dessas decisões prévias à ação. Elas definem os resultados almejados, e, então, a avaliação existe para informar se eles foram atingidos ou não e, com que qualidade. Se nossos instrumentos de coleta de dados não nos proporcionam isso, são insatisfatórios. (LUCKESI, 2011 p. 295-296).

Apesar de que, em muitos casos, as práticas de avaliação tenham se revelado frágeis, por terem sido mal realizadas, ou por falta de uma orientação mais clara, Honório (2012, p. 2) reconhece que a “avaliação é um componente particularmente sensível da proposta curricular e exige saberes específicos dos profissionais da educação”.

Assim, enfatizamos a importância dos instrumentos de avaliação como elemento fundamental para explorar as possíveis fragilidades no processo de ensino-aprendizagem, suas funções e caracterizações, tendo em vista o aperfeiçoamento do processo educativo.

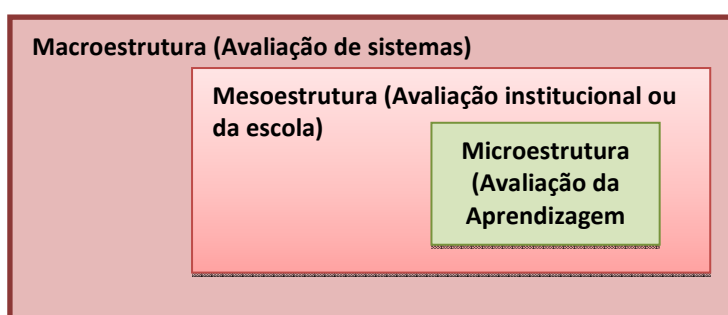
Honório (2012) evidencia que a finalidade da avaliação é realizar uma intervenção contínua na realidade, para que, com mais perfeição, o professor, possa conhecê-la e entendê-la, não restando dúvida da necessidade de que há de se avaliar, mas é preciso fazê-la com maior comprometimento.

Tavares (2014) complementa que a teoria alimenta a prática e a prática a teoria, e quando se fala em avaliação sempre surge uma pergunta: vamos avaliar para que? Porque dependendo das metas, a avaliação se volta a diferentes públicos, existem, portanto, diferentes níveis de avaliação. Quando o interesse é política pública, o público é o governo, é uma avaliação centrada nas conveniências e inquietações dos envolvidos com a macroestrutura do sistema.

No momento em que o interesse for verificar se a unidade escolar está cumprindo o seu papel, refere-se à avaliação institucional, que se refere a um nível intermediário, ou seja, da mesma estrutura, que tem por meta conhecer melhor a situação da escola.

Quanto ao nível de interesse desta pesquisa, é o da microestrutura, ou da aprendizagem, que é o da avaliação da sala de aula, que está relacionada tanto às políticas públicas em educação, quanto às condições de funcionamento das unidades escolares. Sem uma escola bem instalada, com professores bem formados e contentes com a sua carreira, é difícil fazer com que os alunos fiquem entusiasmados para apropriar-se dos conhecimentos básicos necessários para tornarem-se cidadãos plenos.

Figura 1. Níveis de Avaliação Educacional



Fonte: Tavares e Davis, (2014, p. 8)

Desse modo, surge uma questão essencial para os questionamentos propostos nesta dissertação: avaliar em sala de aula: o que é?

Segundo Tavares:

Quando falamos da avaliação da sala de aula, estamos nos referindo aquela que envolve um complexo processo de recolha, sistematizar e interpretar informações que ajudam na tomada de decisões pedagógicas e na administração da sala de aula, por meio de uma reflexão rigorosa dos resultados obtidos. Com isso, é possível alcançar subsídios para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos mediante uma planificação mais precisa da aula, com o delineamento de novas estratégias de ensino e um conhecimento mais confiável das atuais necessidades de cada aluno. (TAVARES, 2014 p. 8)

Corroboramos o pensamento de Tavares (2014), na medida em que o processo de recolha das informações, por meio da diversidade de instrumentos de avaliação, vai desde a organização da sala de aula, identificação dos alunos, com lideranças positivas e negativas, indisciplinados, comprometidos e com interesse na aprendizagem, facilitando as tomadas de decisões para o aprimoramento do ensino aprendizagem. Avaliar o rendimento de cada aluno é o papel fundamental do professor, pois, é necessário observar, monitorar e rever constantemente a conduta e o desempenho de cada aluno, para que ocorra a melhora do processo de ensino aprendizagem.

Além do mais, no que se refere ainda à avaliação em sala de aula, Tavares (2014) elucida que:

A avaliação em sala de aula assume muitas formas diferentes, mas sempre ela deve ser um processo contínuo, cujos resultados uma vez analisados e compreendidos, venham a promover a aprendizagem de todos: alunos, professores e gestores. O foco para isso está nos alunos, mas todos sabem que a aprendizagem é maior quando se estuda com prazer, em uma sala de aula agradável, na qual prepondera uma atmosfera de respeito e acolhimento. Sem isso, as aprendizagens positivas são mais difíceis de serem alcançadas: é na e pela interação social cooperativa e respeitosa de alunos entre si e deles com o seu professor que há a apropriação (ou a aprendizagem) do patrimônio de conhecimentos, valores e modos de pensar e de sentir que cada instituição de ensino quer deixar a seus membros.
(TAVARES 2014, p. 9)

Portanto, diante de todas essas evidências, fica claro a importância da fundamentação teórica que o professor necessita adquirir sobre avaliação, a

diversidade de seus instrumentos, a elaboração desses instrumentos, sua aplicação, análise e interpretação, em benefício da aprendizagem em sala de aula.

Dando ênfase à avaliação da aprendizagem em sala de aula, Tavares (2014) acentua as funções que cumpre:

Permitir a compreensão de até onde os objetivos traçados foram alcançados; Identificar o modo de pensar e as aprendizagens já conquistadas pelos alunos, de modo a subsidiar a uma tomada de decisões a respeito do processo de ensino-aprendizagem; Apresentar dados e evidências para que cada professor possa refletir sobre sua prática professor. (TAVARES 2014, p. 9)

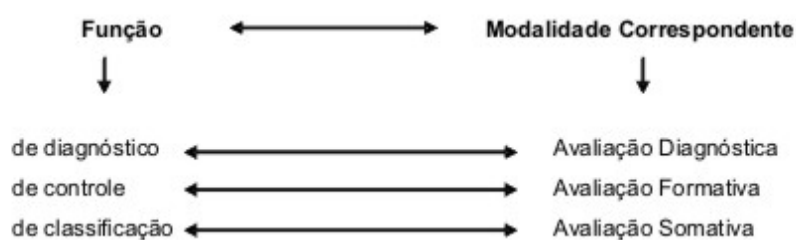
A avaliação em sala de aula constata e reconhece a participação do aluno e está continuamente a serviço e em busca de um bom resultado na aprendizagem.

2.1 Modalidades da Avaliação da Aprendizagem

No dia a dia da escola, a avaliação da aprendizagem deveria ocorrer de maneira contínua na sala de aula, onde seria utilizada regularmente como um dos aspectos suplementares do processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, Haydt (1988, p.13), reforça que “[...] ela não pode ser esporádica nem improvisada, mas, ao contrário, deve ser constante e planejada”.

Três são as modalidades de avaliação presentes no processo de ensino e aprendizagem: o critério que distingue uma da outra é o lugar que a avaliação ocupa em relação à ação docente. Dependendo da finalidade, do momento e do uso que o professor faz do resultado da avaliação escolar, na relação do ensinar e do aprender, ela pode ser, segundo Bloom (1971), diagnóstica, formativa e somativa (cumulativa) e suas respectivas funções, ilustradas a seguir:

Figura 2. Modalidades de Avaliação



Fonte: Sant'Anna (1985, p. 38)

Apresentamos, a seguir, cada uma dessas avaliações no intuito de tornar compreensível o seu significado:

2.2 Avaliação Diagnóstica

A avaliação diagnóstica, segundo Melchior (2003, p. 44), “[...] tem como pressuposto, a dialética constante entre avaliadores e avaliados, sempre na construção dos saberes, das habilidades e das atitudes dos educandos”. Para sua realização, o professor pode utilizar diversos instrumentos de acordo com sua criatividade, sensibilidade e os recursos disponíveis em sua instituição.

Para Bloom (1983, p. 97), “[...] a avaliação diagnóstica tem como função principal a localização do aluno: isto é, tenta focalizar a instrução, através da localização do ponto de partida mais adequado”.

Tavares (2014) salienta alguns objetivos da avaliação diagnóstica:

- (a) instrumentalizar o (a) professor (a) para que possa pôr em prática sua planificação de forma adequada;
- (b) atender às características dos educandos;
- (c) conhecer e ter em conta os conhecimentos prévios de cada aluno a respeito de determinados conteúdos disciplinares, para possibilitar ao professor estruturar sua planificação;
- (d) gerar novos conhecimentos e permitir aos alunos tomar consciência do que já conhece e compreende. Essa finalidade avaliativa pode ocorrer no início ano letivo, no início de novas unidades de ensino ou sempre que for necessário. (TAVARES 2014, p.13).

Assim, compreendemos que a avaliação diagnóstica possibilita verificar a situação de aprendizagem do aluno em relação ao que se espera dele no decorrer do período letivo, sendo possível reconstituir conceitos, fatos, habilidades e atitudes que necessitem de intervenção pedagógica.

2.3 Avaliação Formativa

Temos que tomar consciência da relevância da avaliação formativa como esteio ou pressuposto de aprendizagem, contudo, além de ser um assunto de grande complexidade não existe ainda um tema de consenso em torno de um modelo.

A avaliação formativa é realizada com o propósito de informar o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem durante o desenvolvimento das atividades acadêmicas. Perrenoud (1999), assim, a compreende: “É formativa toda avaliação que auxilia o aluno a aprender e a se desenvolver, ou seja, que colabora para a regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo”. (PERRENOUD, 1999, p. 50).

Essa modalidade de avaliação, além de fornecer dados sobre o progresso da aprendizagem do aluno, contribui significativamente para o professor adequar seus procedimentos de ensino às necessidades da classe. De uma forma ou de outra ela cumpre com a finalidade de **aperfeiçoar o processo ensino-aprendizagem**. Neste sentido, a avaliação formativa fornece *feedback* no processo de ensinar e aprender.

Sendo assim, Melchior recomenda que:

Se esse processo for desenvolvido de forma sistemática por todos os professores, supõe-se que, gradativamente, os alunos comecem a entender que não se estuda visando um determinado valor, mas para aprender e, na medida em que vão fazendo as correções durante o processo, busquem perder o medo de errar e de serem avaliados. (MELCHIOR, 2003, p. 47)

Já Tavares (2014) argumenta que:

A avaliação formativa acontece ao longo do processo, de forma contínua. Seu objetivo é fornecer dados para melhorar as condições de ensino e aprendizagem, considerando que esse processo encontra-se em andamento. Além disso, seus resultados indicam o

nível de desempenho de cada aluno, notadamente os progressos alcançados e as dificuldades que encontram, a partir de seus erros e acertos, analisando a sua **natureza**, uma condição essencial para a revisão dos procedimentos de ensino. Com essa informação, torna-se possível acompanhar o processo de ensino, considerando o contexto em que ele se dá, bem como a faixa etária dos alunos e o desenvolvimento pessoal de todos. (TAVARES, 2014, p.14)

Como o próprio nome diz, essa modalidade se situa no centro da ação de formação, ao caracterizar-se como informativa (informa os atores do processo educativo); corretiva (corrige a ação, modificando-a quando for necessário); e, propositiva (conhecidas as dificuldades do aluno e das condições, trabalha-se rumo a um sonho que pode ser realizado).

2.4 Avaliação Somativa ou Final

Essa avaliação é chamada de somativa por se constituir em um ponto de parada para a análise das informações compiladas no decorrer de um período estabelecido.

Para Sant'Anna (1995, p. 35), "sua função é classificar os alunos ao final da unidade, semestre ou ano letivo, segundo níveis de aproveitamento apresentados".

A avaliação somativa tem sido uma das mais comuns, utilizadas pelos professores, pelo fato de que a sua função básica, ou seja, a classificação dos alunos é realizada ao final de um bimestre, semestre, final de uma unidade de ensino ou de um curso, classificando os alunos de acordo com os níveis de aproveitamento e transmitindo resultados para os pais, sobre o real aproveitamento de cada aluno, através da unidade de ensino

Para Bloom (1983, p. 67), "[...] a avaliação somativa tem por objetivo uma avaliação muito geral do grau em que os objetivos mais amplos foram atingidos durante todo o curso ou durante alguma parte substancial dele".

Tavares (2014) ainda acrescenta que:

A avaliação somativa objetiva verificar o nível de aprendizagem dos alunos, verificando se eles atingiram os objetivos propostos. Seus resultados devem revelar o quanto os alunos se apropriaram dos conhecimentos escolares e dos raciocínios tratados em sala de aula. Com base neles, ou seja, analisando-os, o professor pode tomar sua decisão a respeito de como lhes dar melhores condições para prosseguir em seu processo de aprendizagem. Fazer isso implica, como sempre, mudar para aprimorar a si mesmo como professor, os resultados obtidos pelos alunos individualmente e em seu conjunto e, não menos importante, modificar para melhor a qualidade do ensino oferecido na escola. Mas essa avaliação, novamente, não se dá, necessariamente, apenas no final de um processo de ensino-aprendizagem: ela pode ser empregue em outros momentos do ensino, de modo que seus resultados sirvam de indicadores para a planificação ou para outras intervenções necessárias ao processo de ensino-aprendizagem. (TAVARES 2014, p.15)

Esse modelo de avaliação é utilizado pelas instituições de ensino que compõem os sistemas, (LDB, art. 16, 17 e 18) ao final de um período letivo para se aferir o grau de aproveitamento dos educandos, possuindo uma função de classificação final, habilitando-os para a etapa posterior.

2.5 Funções da Avaliação

Na sala de aula, o professor observa e identifica a situação de aprendizagem e o rendimento de cada aluno, por meio da análise das diferentes atividades desenvolvidas.

SANTANA (2002), tomando por base a definição de J. L. Mursell, salienta que “a avaliação é um sistema intencional e discriminatório de verificação que tem por objetivo tornar a aprendizagem mais efetiva” (SANTANA, 2002, p. 36).

O estudo das funções da avaliação é de grande importância porque está relacionado à compreensão do alcance e do propósito da avaliação no contexto educacional. Nunca é demais saber que função quer dizer, entre outras definições,

“uso a que se destina algo”, “qualidade do que tem valor”. (HOUAISS, 2001, p. 1402).

Tavares (2014, p. 10) menciona que: “as funções da avaliação dizem respeito como o professor se beneficia dos resultados da avaliação para que possa realizar um ensino de qualidade”.

Na análise de Sant’ Anna (1995, p. 37) “[...] as funções da avaliação estão intimamente relacionadas às funções da educação, que são a integrativa e a diferenciada”.

Em acordo com SANT’ANA (1995), a primeira (integrativa), como o próprio nome anuncia, propõe-se a tornar as pessoas semelhantes em ideias, valores, linguagem e ajustamento intelectual. A segunda (diferenciada) focaliza as diferenças individuais para criar as condições de desenvolvimento igualitário no atendimento às especificidades.

O referencial proposto por Benjamin Bloom (1971) aponta para as funções da avaliação, a partir da interligação entre elas e sua significação para orientar o trabalho do professor.

Sant’Anna (1995, p. 39) apresenta cada função (diagnóstica, controle e classificatória), a partir do que é possível identificar dentro da sua abrangência:

2.5.1 Função diagnóstica

A avaliação diagnóstica pesquisa sobre os conhecimentos prévios que o aluno possui e se são suficientes para estar e continuar na série que está classificado; isso para que o professor saiba organizar o processo de ensino e as intervenções pedagógicas necessárias.

Sant’Anna (2002, p. 33) relata que a função diagnóstica: “visa determinar a presença ou ausência de conhecimentos e habilidades, inclusive buscando detectar pré-requisitos para novas experiências de aprendizagem”.

Sant'Anna (2002, p. 39) registra alguns esclarecimentos sobre o referencial teórico proposto por Bloom (1983) nas funções diagnóstica, formativa ou de controle e classificatória, conforme especificação abaixo:

- a) Verificar se o aluno apresenta ou não determinados conhecimentos ou habilidades necessários para aprender algo novo (pré-requisito).
- b) Identificar, discriminar, caracterizar as causas determinantes das dificuldades de aprendizagem ou essas próprias dificuldades para uma prescrição.
- c) Comprovar as hipóteses sobre as quais se baseia o currículo.
- d) Obter informações sobre o rendimento do aluno.

2.5.2 Função formativa ou de controle

- a) Informar o aluno e o professor sobre os resultados que estão sendo alcançados durante o desenvolvimento das atividades.
- b) Melhorar o ensino e a aprendizagem.
- c) Localizar, apontar, discriminar deficiências, insuficiências, no desenvolvimento do ensino-aprendizagem, a fim de eliminá-las.
- d) Propiciar feedback de ação (leituras, explicações, exercícios etc.).

2.5.3 Função classificatória

- a) Classificar o aluno segundo o nível de aproveitamento ou rendimento alcançado.
- b) Buscar uma consciência coletiva quanto aos resultados alcançados. (Temos certeza de que as solicitações ou situações de aprendizagem não se limitaram a exigências de memorização e reprodução de dados pelo aluno?). As lacunas de aprendizagem realmente desapareceram? A construção do conhecimento de fato ocorreu? A confirmação positiva a estes questionamentos nos leva a expectativas realmente gratificantes

Essas funções atuam de maneira interdependente. Para Libâneo (1994), “[...] a função pedagógico-didática refere-se aos objetivos do processo de ensino e está diretamente vinculada às funções de diagnóstico e de controle”.

Ainda segundo Sant'Anna:

A função diagnóstica perde a razão de ser se não estiver referida à função pedagógico-didática e alimentada pelo acompanhamento do processo de ensino, que ocorre na função de controle. A função de controle, por sua vez, sem a função de diagnóstico e sem o seu significado pedagógico-didático fica restrita à tarefa de atribuição de notas e classificação. Isto quer dizer que, para haver equilíbrio no processo avaliativo, é preciso articular as três funções por meio da aplicação de diversos instrumentos para possibilitar diferentes olhares sobre a aprendizagem do aluno. (SANT'ANNA, 1995, p. 39)

2.6 Características da Avaliação

De acordo com Sant'Anna (1995, p. 39), por característica de avaliação:

[...] entende-se sua qualidade fundamental, isto é, aquilo que serve para distinguir a marca de um objeto, de um sujeito. No caso específico da avaliação, as características dão destaque àquilo que lhe é próprio; identificam um procedimento a ponto de situá-lo num contexto para afirmar que ele está imbuído desta ou daquela ideologia.

Isso significa que quando um educador escolhe uma certa metodologia para ministrar suas aulas, “[...] é possível identificar esta sua opção, pelas características que elas apresentam. Daí poder afirmar se estas opções pertencem a uma ou outra corrente teórica/ideológica” (SANT'ANNA, 1995, p. 42).

De acordo com Sant'anna, “[...] esta é a razão pela qual Paulo Freire afirmava que todo ato pedagógico é também um ato político”. De fato, essa é uma informação extremamente relevante, dado que “[...] será que já paramos para pensar que as nossas opções teórico-metodológicas denunciam nossas crenças e nossos valores por meio daquilo que realizamos com os alunos?”. (SANT'ANNA, 1995, p. 44)

Sant'Anna (2002) faz com que possamos observar que sempre temos uma escolha na medida em que os discursos se mesclam, não temos um discurso único, e essa mistura nos coloca no mundo como sujeitos dotados de posições políticas e ideológicas, seja como cidadãos e/ou educadores. Tendo em vista essa afirmação,

não podemos deixar de pensar que nossos alunos percebem e identificam nossas posições de sujeitos ativos no mundo com relação a vários temas.

A partir das considerações acima, apresentamos algumas características de um processo avaliativo, segundo as contribuições de Libâneo (1994, p. 195-220) e Melchior (1999, p. 38): São elas:

2.6.1 A avaliação reflete a unidade: objetivos, conteúdos e métodos.

Ao elaborar seu plano de ensino, o professor deve prestar atenção para que cada elemento (objetivo, conteúdos, metodologia e avaliação) do processo didático seja parte constituinte de um todo. Isto é, os objetivos explicitam conhecimentos, habilidades e atitudes, operacionalizados por meio de metodologia adequada, compreensão e assimilação que devem ser manifestados por meio de exercícios, provas, seminários, pesquisas, etc.(LIBÂNEO, 1994, p.195)

2.6.2 A avaliação possibilita adequar o plano de ensino.

À medida que o professor realiza as avaliações diagnóstica e formativa, recolhe informações sobre a turma e ante o plano de ensino, toma decisão de adequá-lo às condições dos alunos, reorientando condutas e procedimentos avaliativos, para que não se percam de vista os objetivos estabelecidos. (LIBÂNEO, 1994, p.195).

2.6.3 A avaliação contribui para o desenvolvimento de competências e habilidades.

Toda e qualquer atividade avaliativa deve servir de referência para que o aluno se descubra nas suas potencialidades. Nesse aspecto, a avaliação, deve ser elemento de construção do conhecimento, propiciando o desenvolvimento da habilidade de saber refletir argumentar e elaborar, cumprindo, assim, a finalidade de formar cidadãos conscientes de seu papel social. (LIBÂNEO, 1994, p.195).

2.6.4 A avaliação deve focalizar as atividades dos alunos.

Na preparação dos objetivos, faz-se necessário ponderar nas formas avaliativas correspondentes às expectativas que o professor tem em relação ao alcance do aluno. Esse elo entre objetivo e avaliação é que determina o tipo de procedimento que deve ter o professor na proposta de atividades a serem desenvolvidas pelo aluno. Nesse contexto, quando o professor planeja uma aula, ele o faz criando e propondo situações de aprendizagem, que evidenciam as capacidades do aluno enquanto aprende. (LIBÂNEO,1994, p. 196)

2.6.5 A avaliação deve ser objetiva.

A avaliação deve ser capaz de fornecer uma imagem correta sobre as condições do aluno. Para tanto, uma avaliação é objetiva quando elimina ou reduz, tanto quanto possível, a subjetividade do professor. Isso não significa excluí-la, já que ela está sempre presente na relação pedagógica – o cuidado a ser tomado é para que a subjetividade não comprometa as exigências objetivas. Por isso, é interessante que o professor crie uma cultura de trabalho pedagógico baseado em elaboração de registros sistemáticos observados por ele, ao longo do ensino aprendizagem de seus alunos, vislumbrando recriar, elaborar e aplicar diferentes instrumentos de avaliação, bem como, criar um diálogo entre seus pares com propósito de melhorar a qualidade de ensino de cada turma. (LIBÂNEO, 1994, p. 197)

2.6.6 A avaliação deve ajudar na autopercepção do professor.

A avaliação é também um termômetro dos esforços do professor por meio dos resultados que o professor constata no decorrer do processo. Ele faz inferências, ou para retomar o que está sendo trabalhado, ou para prosseguir. (LIBÂNEO, 1994, p.198)

Saul (1988, p. 61) afirma que: “a avaliação está comprometida com o futuro, com o que se pretende transformar, a partir do autoconhecimento do concreto, do real, que possibilita a clarificação de alternativas para a revisão desse real”.

Desse modo, “a análise crítica sobre o trabalho do professor deve ser sensivelmente interligada com o desempenho dos alunos na busca de avanços

significativos tanto na prática pedagógica do professor, quanto na real aprendizagem dos alunos”. (LIBÂNEO, 1994, p. 20)

2.6.7 A avaliação reflete o modo de pensar do professor em relação aos alunos.

Desse modo, “na avaliação, o professor mostra as suas qualidades de educador na medida em que trabalha sempre com propósitos definidos em relação ao desenvolvimento das capacidades físicas e intelectuais dos alunos face às exigências sociais” (LIBÂNEO, 1994, p. 20).

Assim, entendemos que “[...] o processo de avaliar é multidimensional e o professor deve ter a intenção de manter o aluno no processo educativo aprendendo continuamente, reconsiderando suas práticas pedagógicas constantemente” (LIBÂNEO, 1994, p. 203),

2.7 Compreendendo a avaliação formativa

Como neste estudo focamos um entendimento significativo sobre avaliação formativa, apresentamos algumas considerações sobre seu contexto multidimensional no ambiente educativo, partindo do princípio de que a avaliação formativa é um pressuposto da avaliação da aprendizagem.

Sant’Anna (2002, p. 34) cita que avaliação formativa:

É realizada com o propósito de informar o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem, durante o desenvolvimento das atividades escolares. Localiza deficiências na organização do ensino aprendizagem, de modo a possibilitar reformulações no mesmo e assegurar o alcance dos objetivos. É chamada formativa no sentido que indica como os alunos estão se modificando em direção aos objetivos

A denominação Formativa se dá quando há evidências que a avaliação é utilizada para melhorar a aprendizagem. Consideramos ser relevante a citação do

autor Hadji (2001), quando complementa que os professores devem colocar a avaliação a serviço das aprendizagens, com isso, uma prática (avaliar) deve auxiliar a outra (aprender). Em sua opinião, a avaliação formativa envolve a coleta das evidências necessárias durante a fase de elaboração e de experimentação de um novo programa, de modo a permitir que as revisões tenham por base estas evidências. [...] Esta avaliação deve ser: “[...] contínua, formativa e individualizada, sendo assim, mais um elemento do processo de ensino aprendizagem, o qual permite ao professor, conhecer o resultado de suas ações didáticas, podendo assim, melhorá-las”. (HADJI, 2001, p. 52).

Ainda segundo o autor:

A reflexão grupal rompe com o isolamento do trabalho, pelo qual o professor fecha a porta de sua sala e não tem o hábito de discutir com os colegas sua práxis pedagógica. A avaliação deve extrapolar a sala de aula. Deve envolver todos os professores, toda a escola, os pais e a comunidade. Essa é a reflexão que se pretende trazer à luz nesta pesquisa sobre avaliação da aprendizagem, à qual está ligada a difícil tarefa de avaliar. (HADJI, 2001, p. 52).

Nesse sentido, deve haver sempre a busca da qualidade de ensino e aprendizagem, para que haja uma melhora na construção do conhecimento de alunos e professores. A criatividade deve ser explorada e sempre deverá despertar a paixão nos alunos que estarão envolvidos em um processo prazeroso de aprendizagem.

Nota-se, desse modo, e de acordo com Sant’Anna (2002), que a avaliação e a aprendizagem caminham juntas, assim, o professor deverá estar desapegado de suas rotinas no que se refere aos métodos tradicionais de avaliação, percebendo sempre que tipo de avaliação desperta em seus alunos um engajamento e interesse maior com relação a seu aprendizado, ou seja, o professor precisa perceber e conhecer os seus alunos para avaliá-los de forma eficaz.

Rosa (2003) e Pozo (2009) concordam que essas mudanças:

[...] requerem dos professores, reconstruir e reformatar a mente, e não apenas ampliá-la. É necessário, mudar as concepções dos docentes sobre o que é Ciência, o que é aprender e o que é ensinar. Finalmente, esses professores devem refletir sobre suas metas e objetivos e o modo de avaliar o êxito destas. (ROSA, 2003, p. 38; POZO, 2009, p. 110)

Perrenoud (1999, p. 50) “[...] compreende como formativa toda avaliação que auxilia o aluno a aprender e a se desenvolver, ou seja, que colabora para a regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo”.

Já a consideração de Hadji (2001, p. 21) sobre avaliação formativa “[...] implica por parte do professor flexibilidade e vontade de adaptação, de ajuste”, ou seja, concorda-se com a posição do referido autor, uma vez que cada classe é um tipo de classe, com alunos diferentes e que exige adaptação.

Na visão de Bloom (1983, p. 142-143), “[...] é considerada avaliação formativa quando sua utilização melhora o ensino e aprendizagem”.

Nesse sentido, a avaliação formativa precisa ser realizada de forma constante em sala de aula com o intuito de melhorar as aprendizagens dos alunos, percebendo seus modos de estar no mundo, valorizando sempre os resultados, observados e comentados pelos professores, enquanto se realizam as atividades escolares.

Através da observação e pesquisa das principais práticas e conceitos concernentes à avaliação, como as ferramentas para lidar com as dificuldades encontradas nas atitudes dos professores, anseia-se promover a conscientização dos profissionais da educação sobre relevantes aspectos da aprendizagem do aluno e do ensino dos professores em sala de aula.

2.8 Considerações sobre Instrumentos de avaliação da Aprendizagem

Embora o capítulo dois desta pesquisa apresente vários tipos de instrumentos de avaliação, julgamos pertinente explanar algumas considerações a respeito da importância de utilizar os instrumentos de avaliação da aprendizagem.

Depresbíteris e Tavares (2009) acreditam que avaliar o conhecimento do aluno vai muito além da tradicional prova escrita. Ratificam que os instrumentos de avaliação se destinam a coletar informações sobre a aprendizagem. Porém, avaliar exige muito mais. Assim, acreditamos que é preciso considerar a importância da reflexão conjunta na escola sobre os resultados coletados pelos instrumentos de avaliação.

Percebemos, no cotidiano da escola, a fala das autoras quando o corpo docente e a gestão estão em reflexão, durante a ATPC³, para analisar o resultado da aprendizagem dos alunos por meio dos instrumentos de avaliação.

Concordamos com Depresbíteris e Tavares, (2009) ao afirmarem que o primeiro significado de instrumento é: “Um utensílio manual que serve para agir sobre determinada matéria, de modo a trabalhá-la ou transformá-la. É um agente mecânico na execução de qualquer trabalho”. (DEPRESBÍTERIS E TAVARES 2009, p.19).

Após estudos, para conhecer melhor os instrumentos de avaliação, no espaço de reflexão do grupo de trabalho na escola, tornou-se visível a preocupação da maioria dos professores, em intensificar a ideia de diversificar os instrumentos de avaliação, por ser possível analisar a aprendizagem do aluno, sob diferentes ângulos e dimensões.

Para Hadji (1994, apud DEPRESBÍTERES; TAVARES, 2009, p.19), “[...] a palavra instrumento pode ser entendida, também, como utensílio que permite apreender as coisas ou agir sobre elas. O microscópio, por exemplo, é um

³ ATPC significa Aula de trabalho pedagógico coletivo com os professores na escola.

instrumento de observação, apreensão da realidade, e o psicodrama um instrumento de ação terapêutica”.

De acordo com Luckesi (2000), os instrumentos de avaliação da aprendizagem precisam ser selecionados, não devem ser utilizados sem sentido, necessitam ser adequados para coletar os dados que o professor necessita para identificar o nível de proficiência de aprendizagem do aluno. Nessa perspectiva, isso implica que os instrumentos:

- a) sejam adequados ao tipo de conduta e de habilidade que estamos avaliando (informação, compreensão, análise, síntese, aplicação...);
- b) sejam adequados aos conteúdos essenciais planejados e, de fato, realizados no processo de ensino (o instrumento necessita cobrir todos os conteúdos que são considerados essenciais numa determinada unidade de ensino-aprendizagem);
- c) adequados na linguagem, na clareza e na precisão da comunicação (importa que o educador compreenda exatamente o que se está pedindo dele);
- d) adequados ao processo de aprendizagem do educando (um instrumento não deve dificultar a aprendizagem do educando, mas, ao contrário, servir-lhe de reforço do que já aprendeu. Responder as perguntas significativas, significa aprofundar as aprendizagens já realizadas.). (LUCKESI, 2000, p. 10).

Cabe ao professor da disciplina definir os instrumentos que serão utilizados para melhor acompanhar o processo de aprendizado de seus alunos.

Desse modo, não há instrumentos específicos de avaliação, capazes de verificar o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. “É diante da limitação que cada instrumento de avaliação comporta que se faz necessário pensar em instrumentos diversos e mais adequados com suas finalidades, para que dêem conta, juntos, da complexibilidade do processo de aprender”. (LUCKESSI, 2000, p. 14).

Embora os professores utilizem diversos instrumentos de avaliação em suas salas de aula, as provas escritas são as práticas mais frequentes nas escolas. Logo, observam-se os frequentes fracassos e reprovações dos alunos, nota-se, ainda, que é preciso pensar sobre a forma de avaliação que está sendo empregada nas escolas nos dias atuais.

Luckesi (2000) agrega que um instrumento de coleta de dados pode não ter êxito na avaliação da aprendizagem, ou em qualquer tipo de avaliação, na medida em que não colete, de forma significativa e com qualidade, os dados necessários para o processo de avaliação. “Aplicar instrumentos de avaliação exige muitos cuidados para que não distorçam a realidade [...]”. (LUCKESI, 2000, p. 10). Nessa sequência:

Quaisquer que sejam os instrumentos – prova, teste, redação, monografia, dramatização, exposição oral, arguição... – necessitam manifestar qualidade satisfatória como instrumento para ser utilizado na avaliação da aprendizagem escolar, sob pena de estarmos qualificando inadequadamente nossos educandos e, conseqüentemente, praticando injustiças. Muitas vezes, nossos educandos são competentes em suas habilidades, mas nossos instrumentos de coleta de dados são inadequados e, por isso, os julgamos, incorretamente, como incompetentes. Na verdade, o defeito está em nossos instrumentos, e não no seu desempenho. Bons instrumentos de avaliação da aprendizagem são condições de uma prática satisfatória de avaliação na escola. (LUCKESI, 2000, p.10).

Ao utilizar uma gama maior de instrumentos de avaliação já existentes, e aprender a constituir novos instrumentos de avaliação, o professor tem condições de perceber a evolução do processo da aprendizagem na sala de aula, da educação básica, bem como identificar e tentar solucionar as dificuldades encontradas.

É importante compreender que a avaliação pode revelar falhas na organização do ensino que também precisam ser corrigidas pelo professor. Portanto, ao avaliarem seus alunos, os professores igualmente praticam sua própria autoavaliação, reflexão essa, que só traz benefícios à aprendizagem.

Ademais, entendemos que, quando professor e aluno compreendem o processo de avaliação, fazendo uso das informações coletadas por meio dos instrumentos de avaliação, que são mais habituais, tais como: observação, prova dissertativa, prova objetiva, autoavaliação, seminário, pesquisa, entre outros, e percebem que houve aprendizagem, acabam por vivenciar o aumento da autoestima da comunidade escolar.

Caso contrário, pode-se utilizar um dos instrumentos que possa detectar, com maior precisão, o diagnóstico da dificuldade, para nova tomada de decisão e intervenção. Aí está a importância de o aluno saber como, quando, para que e por que será avaliado. Portanto, o presente estudo nos coloca numa imersão para aprender pesquisar sobre avaliação da aprendizagem, por intermédio de seus instrumentos, com foco na atividade da sala de aula. Aplicar a teoria e conjecturar algumas práticas pedagógicas dos professores, de modo que tenham condições de orientar seus alunos, em benefício de sua aprendizagem.

CAPÍTULO 3 – INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM

3.1 Instrumentos de Avaliação de Aprendizagem

O presente capítulo objetiva apresentar/catalogar a diversidade de alguns recursos denominados instrumentos de avaliação de aprendizagem, como meio de coletar e analisar dados referentes ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos, bem como redirecionar o trabalho pedagógico dos professores.

A partir da análise dos dados coletados por intermédio de um instrumento bem elaborado, podemos atingir os objetivos da avaliação.

Segundo Elliot (2012, p. 13):

[...] um instrumento de pesquisa ou avaliação consiste no recurso usado para coletar a informação de interesse sobre uma variável, característica, categoria ou dimensão do objeto, ou ainda evidências de indicadores. São os dados coletados pelo instrumento que auxiliam o avaliador ou pesquisador a acompanhar o desenvolvimento do objeto ou fenômeno focalizado, a obter informações mais precisas sobre ele, e a tirar conclusões sobre determinadas características suas.

A escolha ou elaboração de um instrumento parte da questão 'O que estou tentando medir? O que estou querendo avaliar? O avaliador deve buscar evidências de indicadores de qualidade relativas ao que está sendo avaliado, se for os resultados de aprendizagem dos conteúdos abordados. Nessas situações, os instrumentos precisam ser 'feitos sob medida', se não existirem. A estreita correlação entre o que se investiga ou se avalia e os instrumentos que vão ser utilizados é, portanto, imprescindível em uma pesquisa ou avaliação. Pode-se afirmar: ou os instrumentos medem/julgam o que o pesquisador e o avaliador necessitam, ou são inúteis para o estudo ou trabalho.

A ideia de catalogar alguns instrumentos de avaliação, nesse estudo, tem o intuito de compreender a importância de conhecer os aspectos e dimensões de adoção de estratégias para ajudar a melhorar a aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, Depresbiteris e Tavares (2009) consideram que os instrumentos servem como ferramenta de coleta de informações sobre a aprendizagem dos alunos e ressaltam a diversificação dos mesmos:

A ideia de diversificar os instrumentos de avaliação tem respaldo na necessidade de que se analise a aprendizagem do aluno sob diferentes ângulos e dimensões. Diversificar os instrumentos de avaliação, entretanto, não basta. É fundamental evitar sua adoção de maneira aleatória. (DEPRESBITERIS E TAVARES, 2009, p.16).

Logo, para a realização de uma avaliação comprometida com a diversificação de instrumentos de avaliação, é necessário que o professor saiba selecioná-los, baseado nos objetivos propostos de ensino. Assim, não convém ao professor utilizar apenas um instrumento de avaliação, mas sim, é recomendável o uso de instrumentos variados, para um melhor aproveitamento da aprendizagem dos alunos.

Considera-se também importante que o professor avalie sua classe, composta de vários alunos e possa selecionar um ou mais instrumentos que atendam a essa determinada sala. Percebe-se, muitas vezes, que mesmo se encontrando um método eficaz de avaliação, dependendo do tipo de classe, este não pode atendê-la, ou seja, avalia-se a classe e os instrumentos de avaliação mais pertinentes a esse grupo, para que se obtenham melhores resultados.

Nessa esteira, Haydt (1988, p. 55) afirma que “[...] quanto mais dados ele puder colher sobre os resultados da aprendizagem, utilizando instrumentos variados e adequados aos objetivos propostos, tanto mais válida será considerada a avaliação”.

Apesar da diversidade de instrumentos existentes e a possibilidade de elaboração de novos instrumentos dependerem do objetivo a ser atingido, da situação de aprendizagem e da criatividade de cada professor, apresentamos, a seguir, alguns recursos mais comuns de instrumentos de avaliação:

3.2 Exemplos de Instrumentos de Avaliação da Aprendizagem Escolar

A título de exemplificação, resgatamos alguns instrumentos mais comuns, utilizados em sala de aula, onde o professor poderá revê-los, ou criar o que melhor se adapte à realidade de suas turmas e, seguramente, a aprendizagem dos alunos

deixará de ser, apenas um número vermelho ou azul em seu diário. Após o professor compreender o real valor de um instrumento de avaliação, poderá descobrir caminhos que possam redirecionar esta prática de avaliação e, na sala de aula, saberá tomar uma decisão equilibrada, em benefício do ensino e aprendizagem de seu aluno.

No desejo de complementar nosso estudo, apresentamos algumas considerações contempladas na Revista Nova Escola⁴, destacando aspectos positivos, indicações, função, atenção, planejamento, análise e como utilizar as informações a cerca dos instrumentos mais comuns utilizados na avaliação de aprendizagem, conforme segue:

TABELA 2 - INSTRUMENTOS MAIS COMUNS - REVISTA NOVA ESCOLA - EDIÇÃO ESPECIAL, 2009.

Os nove jeitos mais comuns de avaliar os estudantes e os benefícios de cada um									
TIPO	PROVA OBJETIVA	PROVA DISSERTATIVA	SEMINÁRIO	TRABALHO EM GRUPO	DEBATE	RELATÓRIO INDIVIDUAL	AUTOAVALIAÇÃO	OBSERVAÇÃO	CONSELHO DE CLASSE
Definição	Série de perguntas diretas, para respostas curtas, com apenas uma solução possível	Série de perguntas que exijam capacidade de estabelecer relações, resumir, analisar e julgar	Exposição oral para um público, utilizando a fala e materiais de apoio próprios ao tema	Atividades de natureza diversa (escrita, oral, gráfica, corporal etc.) realizadas coletivamente	Momento em que os alunos expõem seus pontos de vista sobre um assunto polêmico	Texto produzido pelo aluno depois de atividades práticas ou projetos temáticos	Análise oral ou por escrito que o aluno faz do próprio processo de aprendizagem	Análise do desempenho do aluno em fatos do cotidiano escolar ou em situações planejadas	Reunião liderada pela equipe pedagógica de determinada turma

⁴ Revista Nova Escola é uma revista direcionada aos professores e educadores, além de alunos, que aborda temas que vão do plano de aula até a gestão da escola. REVISTA NOVA ESCOLA, 2009, NE, Disponível em: <www.assine.abril.com.br/portal/assinar/revista-nova-escola>. Acesso em: 22 jul. 2014.

Função	Avaliar quanto o aluno apreendeu sobre dados singulares e específicos do conteúdo	Verificar a capacidade de analisar o problema central, formular ideias e redigi-las	Possibilitar a transmissão verbal das informações pesquisas de forma eficaz	Desenvolver a troca, o espírito colaborativo e a socialização	Aprender a defender uma opinião, fundamentando-a em argumentos	Averiguar se o aluno adquiriu os conhecimentos previstos	Fazer o aluno adquirir capacidade e de analisar o que aprendeu	Obter mais informações sobre as áreas afetiva, cognitiva e psicomotora	Trocar informações sobre a classe e sobre cada aluno para embasar a tomada de decisões
Vantagens	É familiar às crianças, simples de preparar e de responder e pode abranger grande parte do exposto em sala de aula	O aluno tem liberdade e para expor os pensamentos, mostrando habilidades de organização, interpretação e expressão	Contribui para a aprendizagem do ouvinte e do expositor, exige pesquisa e organização das informações e desenvolve a oralidade	A interação é um importante facilitador da aprendizagem e a heterogeneidade da classe pode ser usada como um elemento a favor do ensino	Desenvolve a habilidade de argumentação e a oralidade e faz com que o aluno aprenda a escutar com um propósito	É possível avaliar o real nível de apreensão de conteúdos depois de atividades coletivas ou individuais	O aluno só se abrirá se sentir que há um clima de confiança entre o professor e ele e que esse instrumento será usado para ajudá-lo a aprender	Perceber como o aluno constrói o conhecimento, seguindo de perto todos os passos desse processo	Favorece a integração entre professores, a análise do currículo e a eficácia das propostas e facilita a compreensão dos fatos pela troca de pontos de vista
Atenção	Pode ser respondida ao acaso ou de memória e sua análise não permite constatar quanto o aluno adquiriu de conhec	Não mede o domínio do conhecimento, cobre uma amostra pequena do conteúdo e não permite amostragem	Conheça as características pessoais de cada aluno para saber como apoiá-lo em suas principais dificuldades	Esse procedimento não o desobriga de buscar informações para orientar as equipes. Nem deve substituir os momentos	Como mediador, dê chance de participação a todos e não tente apontar vencedores, pois o principal é priorizar o fluxo	Não importa se você é professor de Matemática, Ciências ou Língua Portuguesa. Corrigir os relatórios (gramát	O aluno só se abrirá se sentir que há um clima de confiança entre o professor e ele e que esse instrumento será usado para ajudá-lo a aprender	Faça anotações na hora, evite generalizações e julgamentos subjetivos e considere somente os dados fundamentais no processo	Faça observações objetivas e não rotule o aluno. Cuidado para a reunião não virar só uma confirmação de

	imento			individua is de aprendiz agem	de informaç ões entre as pessoas	ica e ortograf ia) é essenci al sempre		de aprendiz agem	aprova ção ou reprova ção
Plane- jamen to	Selecio ne os conteú dos para elabora r as questõ es e faça as chaves de correção. Elabor e as instruções sobre a maneir a adequa da de respon der às pergun tas	Elabore poucas questõe s e dê tempo suficient e para que os alunos possam pensar e sistemati zar seus pensam entos	Ajude na delimitaç ão do tema, forneça bibliogra fia, esclareça a os procedi mentos de apresent ação e ensaio com todos os alunos	Proponha a atividades ligadas ao conteúdo, forneça fontes de pesquisa , ensine os procedi mentos e indique materiais para alcançar os objetivos	Defina o tema, orienta a pesquis a e combine as regras. Mostre exemplo s de bons debates. Peça relatório s sobre os pontos discutid os. Se possível , filme	Uma vez definido s os conteúdos, promova a atividades que permitam à turma tomar notas ao longo do processo para que todos consigam redigir facilmente	Forneça um roteiro de autoavalia ção, com as áreas sobre as quais você gostaria que ele discorresse. Liste conteúdos , habilidade s e comporta mentos	Elabore uma ficha com atitudes, habilidade s e competê ncias que serão observadas. Isso vai auxiliar na percepção global da turma e na interpreta ção dos dados	Conhe cendo a pauta de discussão, liste os itens que pretende comentar. Todos devem ter direito à palavra para enrique cer o diagnóstico dos problemas
Análi- se	Defina o valor de cada questão e multiplique-o pelo número de respostas corretas	Defina o valor de cada pergunta e atribua pesos à clareza das ideias, ao poder de argumentação e à conclusão e a apresentação da prova	Atribua pesos à abertura, ao desenvolvimento do tema, aos materiais utilizados e à conclusão. Estimule a turma a fazer perguntas e opinar	Observe se todos participaram e colaboraram e atribua valores às diversas etapas do processo e ao produto final	Estabeleça pesos para a pertinência da intervenção, a adequação do uso da palavra e a obediência às regras combinadas	Estabeleça pesos para cada item a avaliar (conhecimento dos conteúdos, estrutura do texto, apresentação)	Use esse documento ou depoimento como uma das principais fontes para o planejamento dos próximos conteúdos	Compare as anotações do início do ano com as mais recentes para perceber no que o aluno avançou e no que precisa de acompanhamento	O resultado final deve levar a um consenso em relação às intervenções necessárias no processo de ensino e aprendizagem

Como utilizar as informações	Veja como cada aluno está em relação à média da classe. Analise os itens que muitos erraram para ver se a questão foi mal formulada ou se é preciso retomar o conteúdo específico	Se o desempenho não for satisfatório, crie experiências e novos enfoques que permitam ao aluno chegar à formação dos conceitos mais importantes	Caso a apresentação não tenha sido satisfatória, planeje atividades específicas que possam auxiliar no desenvolvimento dos objetivos não atingidos	Observe como a garotada trabalha – para poder organizar agrupamentos mais produtivos da perspectiva da aprendizagem dos conteúdos	Crie outros debates em grupos menores, analise o filme e aponte as deficiências e momentos positivos	Cada relatório é um excelente indicador do ponto em que os alunos se encontram na compreensão dos conteúdos trabalhados	Ao tomar conhecimento das necessidades do aluno, sugira atividades individuais ou em grupo para ajudá-lo a superar as dificuldades	Esse instrumento serve como uma lupa sobre o processo de desenvolvimento do aluno e permite a elaboração de intervenções específicas para cada caso	Use essas reuniões como ferramenta de autoanálise. A equipe deve prever mudanças tanto na prática diária como no currículo e na dinâmica escolar, sempre que necessário
-------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Na sequência, complementamos o conceito de instrumentos de avaliação já citados pela revista *Nova Escola* e acrescentamos mais alguns, considerados também comuns no cotidiano da escola.

3.2.1 Autoavaliação

É quando o estudante consegue fazer uma análise de si próprio, refletir sobre seu percurso escolar, sua frequência, seu rendimento, sua participação em aula, avaliar se o conteúdo do caderno e apostila está completo e se autoavaliar com uma nota estipulada pelo professor, exemplo de zero a dez.

Em conformidade com Haydt (1988), a autoavaliação é uma forma de análise frequentemente usada, conseqüente de um modo de se comportar intencional. Se o estudante estiver bem orientado, ele sabe dizer o que conseguiu aprender e em que precisa aprimorar-se.

Devem-se criar oportunidades para que os alunos pratiquem a autoavaliação, para que aprendam a analisar a si mesmos, seus erros e acertos. Segundo Haydt (1988): “Os alunos devem adotar uma atitude crítica inicialmente sobre seu comportamento e em relação a seus próprios conhecimentos” (HAYDT, 1988, p.147).

Além disso, assim como assegura Haydt (1988, p.147) “[...] a prática da autoavaliação também ajuda o aluno a desenvolver um conceito mais realista”. Percebemos que é essencial a opinião que temos sobre nós mesmos, para fazermos as adequações necessárias. Portanto:

Através da autoavaliação, o aluno tem uma participação mais ampla e ativa no processo de aprendizagem, porque ele tem oportunidade de analisar seu progresso nos estudos (o quanto rendeu e quanto poderia ter rendido), bem como suas atitudes e comportamento frente ao professor e aos colegas. Além disso, a autoavaliação tem uma função pedagógica, pois a consciência dos próprios erros e acertos é a melhor forma de conduzir ao aperfeiçoamento. (HAYDT, 1988, p. 147-148).

No momento da autoavaliação, o professor relata para o aluno as observações feitas, como frequência e participação, fazendo com que o mesmo reflita sobre sua conduta em sala de aula, motivando sempre o aluno sobre a relevância de se avaliar, conhecer suas restrições e possibilidades de expansões.

3.2.2 Conselho de Classe e Série

O conselho de classe e série se configura como uma reunião dos professores que ministram aulas em uma mesma classe ou série, liderado pela coordenação e gestão para analisar o aproveitamento da aprendizagem dos alunos ao final de cada bimestre e definir estratégias para recuperar a aprendizagem, como projetos, plano de ensino, plano de aula e outros. Quando o grupo de professores está em harmonia, percebe-se o resultado no desempenho dos alunos. Dalben (2006) define que:

[...] o Conselho de Classe é um órgão colegiado, presente na organização da escola, congregando professores das diferentes disciplinas, diretores, pedagogos, que se reúnem para refletir e avaliar o desempenho pedagógico dos alunos das diversas turmas, séries e modalidades de ensino (DALBEN, 2006, p. 31).

Sant'Ana (1995) acrescenta que:

O Conselho de Classe é a atividade que reúne um grupo de professores da mesma série, visando em conjunto chegar a um conhecimento mais sistemático da turma, bem como acompanhar e avaliar o aluno individualmente, através de reuniões periódicas (SANT'ANA, 1995, p. 87-88).

Assim, corroborando a ideia de Sant'Anna (2002), entendemos que o conselho de classe é uma oportunidade engrandecedora, que possibilita à equipe de coordenação, gestão e docentes das diversas áreas do conhecimento analisar os processos de ensino e de aprendizagem sob diversas óticas pedagógicas. Porém, para que o efetivo trabalho pedagógico possa ocorrer com qualidade, o corpo docente deve apropriar-se de constantes reflexões, favorecendo proposições de análise da aprendizagem, do currículo e das metodologias adotadas, tornando possível aos professores, um significativo saber formativo, consentindo uma nova avaliação da prática didática.

3.2.3 Debate

O debate como forma de atividade em sala de aula, segundo Oliveira (2001), é um momento rico para desabrochar novas ideias:

Com nítida conotação de confronto, o debate é um procedimento rico para germinação de novas ideias e, portanto, cabe ao professor, ao estabelecer o debate como procedimento de avaliação, delimitar critérios norteadores, explicitados claramente e de comum acordo com os alunos (OLIVEIRA, 2001, p. 123).

O debate permite, nas situações de interação, trocar ideias com as pessoas, compreender as ideias do outro, relacioná-las e ampliar conhecimentos sobre o tema ou assunto discutido.

Conforme Araújo (2010 apud VEIGA, 1991):

[...] na realização dos debates, a avaliação deve ser sistematizada pelo professor, por meio de ficha de observação, constando a participação dos alunos e também as suas ideias com relação aos conteúdos. Assim o professor poderá analisar se os objetivos propostos para a aprendizagem ao longo do período foram alcançados.

O debate também pode ser organizado como trabalho em grupo, favorecendo o desenvolvimento conjunto do conhecimento e troca de informações. Veiga (1991, p. 27) “[...] defende o diálogo como uma das premissas da educação e os debates permitem que o diálogo seja pautado em conhecimento científico”.

Assim, “os debates devem ser organizados, orientados e coordenados pelo professor que, com rigor, deverá cobrar posições dos alunos, que pensem sobre o assunto abordado em uma perspectiva de questionamento, instaurando o diálogo crítico” (VEIGA, 1991, p. 28).

Castanho (1991) faz referência aos debates como recurso pra confrontar diferentes pontos de vista sobre um mesmo tema, e apresenta outras informações importantes:

É competição intelectual, disputa. Cabe em todos aqueles momentos em que os alunos, já munidos de informações resultantes de estudos bibliográficos e de campo e de experiências as mais variadas, devem cotejar diferentes posições, teorias, pontos de vista. Enriquece o trabalho intelectual porque permite que a análise abarque vários pontos de vista (CASTANHO, 1991, p. 94).

Também, de acordo com a *Revista Nova Escola*, já citada, são ressaltados aspectos positivos e negativos com relação ao debate como forma de avaliação dos alunos. Percebe-se através dos vários instrumentos de avaliação citados acima, que o debate é um dos instrumentos mais aceitos pelos pesquisadores do tema. Isso denota que a ponte entre alunos e professores, realizada através do debate é muito importante para o real aprendizado dos alunos.

3.2.4 Desenho

O desenho é um instrumento de avaliação que tem importância e interesse, pois pode revelar a realidade da criança/estudante, mostrando as prováveis razões dos obstáculos de aprendizagem.

A comunicação do estudante talvez não expresse tudo o que ele sente, mas, no desenho, essa sensação pode ser mais visível, tendo a possibilidade de ser percebida a construção da aprendizagem.

Muitas vezes, na sala de aula, através de um desenho, o aluno pode narrar uma história e até fazer uma leitura de acordo com o tema trabalhado, explicando o seu significado.

O desenho se mostra como um importante aliado no processo de desenvolvimento da aprendizagem, uma vez que o mesmo possibilita o desenvolvimento e expressão de habilidades individuais.

Assim, segundo Oliveira (2009, p. 41): “Através da observação do desenho da criança podemos obter dados sobre seu desenvolvimento geral, assim como levantar hipóteses de comprometimento afetivo- emocional, intelectual, perceptivo e motor em suas múltiplas interferências”.

3.2.5 Diário de Classe

Segundo o art. 24, inciso VI da LDB 9394/96, o diário de classe é:

Documento oficial de registro do que se faz ou sucede todos os dias no ambiente escolar e que deve ser preenchido pelo(a) professor(a), é um instrumento de consulta da secretaria, da coordenação, da supervisão e da direção. O mesmo é uma ferramenta que comprova a frequência dos estudantes nos casos de solicitações judiciais, administrativas, entre outras. Ele precisa ser uma cópia fiel da realidade, preenchido com coerência, cautela e deve permanecer sempre no espaço escolar, (artigo 24 , inciso VI da LDB 9394/96)

O diário de classe ajuda na prática pedagógica porque avalia se o aluno fez ou não suas tarefas, havendo, nesse sentido, um controle, mas não manipulador, e sim para que o professor possa estar informado sobre a real situação do aluno, ou seja, verificar e observar se ele está participando das atividades. Isso demonstra

também a preocupação de o professor estar informado e organizado com as práticas pedagógicas e com os instrumentos de avaliação que está utilizando.

3.2.6 Entrevista

A entrevista como instrumento de avaliação, ainda utilizada nos dias atuais, na avaliação da Educação Básica, devido à interação que é criada entre professor e educando, facilita o ensino e a aprendizagem, proporcionando ao estudante uma interação com a comunidade escolar, beneficiando a convivência no ambiente de aprendizagem. Segundo Gil (2008):

[...] a entrevista pode ser definida “como a técnica em que o investigador frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e outra se apresenta como fonte de informação” (GIL, 2008, p.109).

3.2.7 Experimentação

A experimentação fixa no aluno uma aprendizagem significativa e motivadora, possibilitando uma aproximação do trabalho científico. Por meio da teoria em sala de aula, o aluno aprende a construir hipóteses, indo para o local de experimentação realizar a atividade prática, comprovando as hipóteses já pré-definidas em estudo.

Segundo Japiassú e Marcondes (1996) apud Roque e Moraes (2008), significa:

[...] interrogação metódica dos fenômenos, efetuada através de um conjunto de operações, não somente supondo a repetibilidade dos fenômenos estudados, mas a medida dos diferentes parâmetros: primeiro passo para a matematização da realidade (ROQUE; MORAES, 2008, p.196)

A experimentação é um procedimento de avaliação que fornece informações por meio dos dados coletados e produzidos, da qualidade dos registros e das

manifestações, feitas durante o experimento e respostas dadas às questões, tanto oral como escrita.

3.2.8 Leitura e Escrita

A prática da leitura e da escrita está em nossas vidas desde quando aprendemos a compreender o mundo ao nosso redor.

Segundo as contribuições de Bazerman (2007, p. 46), “[...] a leitura e a escrita organizam-se como parte central das rotinas educacionais em nosso conhecimento escolar, se convertendo em instrumentos seguros para promover o aluno ou para reconhecer o seu malogro”.

A escola tem como uma das suas principais responsabilidades ensinar aos alunos a ler e a escrever. A leitura e a escrita são muito importantes para que qualquer pessoa consiga exercer os seus direitos e deveres, possa trabalhar, participar da sociedade, ser um cidadão bem informado e consiga continuar aprendendo ao longo de toda a vida.

Segundo Passarelli:

Daí a incumbência da escola: propiciar situações favoráveis ao desenvolvimento da proficiência linguística em leitura e produção escrita para que o estudante, com o uso eficaz da linguagem, possa alcançar o efeito pretendido quando fala ou quando redige um texto, seja capaz de ler e de compreender o que lê, utilize a língua de forma satisfatória, e não apenas como aperfeiçoamento do tipo estrutural. (PASSARELLI, 2011, p. 15).

O professor coleta dados na sala de aula, por intermédio da leitura e escrita, para saber se o aluno se apropriou do conhecimento.

3.2.9 Lição de Casa

Há muito tempo, no espaço escolar, está implantada a lição de casa, segundo pesquisa de Carvalho (2006), o dever de casa:

Historicamente, o dever de casa escolar surgiu como uma ocupação apropriada para os estudantes das classes médias (cuja reprodução estava associada ao sucesso acadêmico) e tornou-se parte do estilo de vida dos grupos sociais escolarizados e daqueles que valorizavam a escolarização como estratégia de mobilidade social ascendente (CARVALHO, 2006, p. 90)

Planejamento, orientação, correção e avaliação são etapas imprescindíveis para fazer uma tarefa aliada da aprendizagem.

Propor um dever de casa sem que haja a programação de retomá-lo em sala é o mesmo que não dar valor a ele. Se o professor não irá corrigir, por que o aluno vai fazer? Se a realização da tarefa vai contribuir para a nota, nada impede que você verifique quem fez ou não, colocando visto no caderno, mas não pode parar por aí. A correção é imprescindível, já que é o momento de identificar os pontos que precisam ser retomados. (FURTADO, 2006, p. 1) assinala que: “a verdadeira aprendizagem se dá quando o aluno (re)constrói o conhecimento e forma conceitos sólidos sobre o mundo, o que vai possibilitá-lo agir e reagir diante da realidade”

3.2.10. Mapa Conceitual

O mapa conceitual “[...] é representação da organização de conceitos de determinada área do conhecimento (seja livro, artigo, obra, poesia, experiência de laboratório, etc.). Essa representação é chamada de mapa, esquema ou diagrama conceitual”. (MOREIRA, 1980, p. 25).

Ainda, segundo Moreira (1980), no que se refere aos mapas conceituais:

[...] foram aqui propostos como instrumentos de avaliação da aprendizagem. Pode-se solicitar ao aluno que faça um mapa conceitual do conteúdo de uma unidade de estudo, de uma aula, de um romance, de artigo de pesquisa, enfim, as possibilidades são muitas. O tipo de informação que se obtém é, em princípio, qualitativo, porém, provavelmente, mais útil do que respostas memorizadas dadas a um teste convencional. O mapa conceitual é

um instrumento simples que permite logo ao professor saber “onde está o aluno”.

Se houver oportunidade de discutir o mapa com o aluno, os resultados poderão ser surpreendentes em termos de uma verdadeira avaliação da aprendizagem. [...] Finalmente, cabe ainda registrar que apesar de os exemplos dados neste trabalho referirem-se ao ensino universitário, mapas conceituais podem ser usados tanto na escola secundária como na primária. (MOREIRA, 1980, p. 474)

Desse modo, Novak e Gowin (1983), por exemplo, também apresentam mapas conceituais construídos por criança de escola elementar, demonstrando sua eficácia.

Assim, o mapa tem como meta representar relações de significado entre os conceitos apresentados na escola, além de propiciar, com eficácia, “[...] quais os conceitos prévios e os subordinados necessários ao aprendizado de um conceito novo”. (MOREIRA, 1980, p. 26)

3.2.11 Maquete

Ela é considerada um instrumento de avaliação e um recurso didático que permite visualizar o que, em outras ferramentas, não é possível: a terceira dimensão. Ao facilitar a visão de uma determinada área. Filetti (2003) concorda que a visualização ajuda na compreensão ao afirmar que:

[...] os modelos reduzidos trazem às crianças a materialização de espaços reais que propiciam conceitos muitas vezes por elas não compreendidos, uma vez que, crianças do primeiro ciclo do ensino fundamental ainda apresentam nível de abstração em desenvolvimento, necessitando de visualização para compreendê-los (FILETTI, 2003, p.2).

A maquete tem como procedimento avaliar os alunos no que tange ao relacionamento, integração, autonomia, organização, qualidade dos resultados, além de outros aspectos, a solidariedade e a criatividade, em diversas disciplinas da educação básica.

3.2.12 Observação

O ato de observar é uma característica própria do ser humano e é através dele que informamos sobre o contexto em que estamos, para nele nos situarmos de forma satisfatória de acordo com normas, valores e análise do desempenho do aluno em fatos do cotidiano escolar ou em situações planejadas.

Segundo Depresbíteris e Tavares (2009, p.121):

[...] a observação faz parte de nosso dia a dia, e deveríamos treinar nossos sentidos para bem realizá-la. Descrever e avaliar um objeto implica olhar atentamente para ele, exige que nossa percepção seja sempre aperfeiçoada.

A autora complementa que, em educação, a observação é vista por muitos autores, como importante instrumento de avaliação.

É um processo interativo, através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos e sobre a realidade escolar no ato próprio da avaliação. Joel Martins (1980 apud HOFFMANN, 2000, p. 18-19) “[...] assegura que o que deveria estar presente no paradigma de avaliação do aluno e do professor, como indivíduos humanos, é que a essência do relacionamento fosse sempre um encontro em que ambos os participantes se modificassem”.

Depresbíteris e Tavares (2009, p. 123-124) complementam que:

[...] a observação é a base de toda avaliação formativa, que leva o professor à tomada de consciência da situação em que o aluno está. A observação do trabalho dos educandos pode também revelar ao professor processos de raciocínio usados pelos alunos que dificilmente seriam detectados por meio de atividades escritas.

Podemos notar que, na escola, ocorre um fenômeno citado pelas autoras Depresbíteris e Tavares (2009, p. 125) apud Carini (2000, p.31) quando “os processos de observação e descrição ficam fortalecidos se ocorrerem pelo conjunto de docentes da escola”. Esse fortalecimento é o fenômeno que percebemos em benefício do aluno e da aprendizagem.

O instrumento de observação pode ser utilizado nas atividades livres, recreativas/lúdicas, trabalho de campo e outros. Segundo Depresbíteris e Tavares (2009) esse instrumento também nos fornece informações sobre as áreas afetiva, cognitiva e psicomotora.

3.2.13 Prova com Consulta

As provas em suas diferentes modalidades, como instrumento de avaliação da aprendizagem, permitem ao professor coletar informações, de acordo com os objetivos que deseja alcançar.

A prova com consulta apresenta características semelhantes às provas dissertativas, diferenciando-se pelo fato de o aluno poder consultar livros ou apontamentos para responder.

Masseto (2001, p. 101) afirma que: “[...] a prova com consulta ajuda o aluno a resolver um caso, a escolher as fontes adequadas para delas retirar informações que lhe faltem. Comentários escritos, resenhas, sínteses, relatórios de grupos oferecem novas oportunidades de aprender”.

As questões devem ser elaboradas com muita atenção para evitar que aconteça somente a transcrição do material escolar que o aluno possui para consultar no momento da prova.

Luckesi (1994, p. 97), se referindo à prova com consulta, explana que:

[...] ao se optar pelo uso desse instrumento avaliativo, podemos dar um passo importante no processo avaliativo, entendendo que [...] não há prejuízos com a permissão de se consultar na prova. Nenhum mal acarreta aos envolvidos. Basta seguir-se alguns critérios mínimos, que fazem parte de qualquer avaliação coerentemente adequada ao processo pedagógico como um todo.

Quando as questões são bem elaboradas, pode permitir que o aluno demonstre não apenas o seu conhecimento sobre o conteúdo objeto da avaliação, mas ainda, a sua capacidade de pesquisa, de buscar a resposta correta e relevante.

3.2.14 Prova Dissertativa

Haydt (2006, p. 301) menciona que “existem vários tipos de dissertação, conforme a operação cognitiva ou habilidade intelectual que ativam ou mobilizam” Sendo assim várias são as alternativas de questões dissertativas. O que não pode ser esquecido pelo professor é elaborar com clareza cada questão, bem como referir à habilidade mental que se aspira que seja apresentada pelo estudante.

Muitas vezes são colocadas perguntas que exigem conhecimento para estabelecer relações, sintetizar, averiguar e julgar.

O aluno tem liberdade para expor o que pensa, demonstrar suas habilidades de organização, sua interpretação e expressividade.

3.2.15 Prova em Casa

Este instrumento dá ao aluno a oportunidade de rever todo o conteúdo que foi dado em sala, tirar as dúvidas com o professor da disciplina, com os colegas, buscar outras fontes de informações e, ao mesmo tempo, não deixa de ser caracterizada como uma pesquisa, que contribui para seu aprendizado. O estudante faz uma revisão do conteúdo estudado, seu registro, entendimento e até uma nova reconstrução do conteúdo apresentado.

No dia a dia da escola, percebemos, muitas vezes que este tipo de avaliação desperta a curiosidade dos pais/responsáveis pelo estudante, a maioria comparece até à escola para entender este modelo de avaliação, a equipe de professores e funcionários, além de tirar as dúvidas dos pais, orienta sobre a importância desse envolvimento em benefício da aprendizagem do aluno e quando acontece essa participação ficam ansiosos para saber o resultado da avaliação, vindo até a escola muito mais vezes do que o habitual.

3.2.16 Prova Objetiva

Este tipo de instrumento, geralmente, avalia quanto o aluno conseguiu captar de um assunto explanado pelo professor, as perguntas são mais diretas, podendo ser respondidas com respostas resumidas.

Para fazer uma reflexão sobre este tipo de instrumento, Méndez (2002, p.121) explica que:

[...] se basta uma folha perfurada para comprovar acertos/erros, verdadeiro/falso nas respostas dos alunos, e que automaticamente você interpreta como evidência de aprendizagem ou de ignorância é bom sintoma que faz com que se pense que aquele exercício de avaliação não está a serviço da aprendizagem, embora costume facilitar muito a tarefa de quem deve corrigir.

É considerado um instrumento complexo de ser elaborado; há estudantes que pensam que a prova objetiva pode ser respondida ao acaso.

3.2.17 Prova Oral

A prova oral propõe situações em que os alunos expõem, individualmente, seus pontos de vista sobre pontos do conteúdo ou resolvem problemas em contato direto com o professor. Bastante útil para desenvolver a oralidade e a habilidade de argumentação.

Segundo Haydt (2004, p. 25), “[...] esse tipo de prova possui algumas desvantagens como, a timidez e nervosismo dos alunos; o número de perguntas utilizadas acaba não sendo suficientes para abranger todos os conteúdos estudados”.

Luckesi (2008, p.18) alega que “os professores utilizam as provas como instrumento de ameaça e tortura prévia dos alunos, protestando ser um elemento motivador da aprendizagem”.

Acumulando, analisando e refletindo sobre os meios avaliativos que venham a criar, os professores, bem como toda a equipe escolar, podem apurar e melhorar suas formas de avaliação e, portanto, tornarem-se mais justos na apreciação das diversas aprendizagens de seus alunos.

3.2.18 Participação em Sala de Aula

Este instrumento permite que o professor perceba como o aluno constrói o conhecimento, já que é possível acompanhar, de perto, todos os passos desse processo. É necessário que o professor faça anotações no momento em que os fatos a serem considerados ocorram, ou logo em seguida, para que sejam evitadas as popularizações e os julgamentos aleatórios. Habilita o professor a elaborar intervenções específicas para cada caso e sempre que julgar necessário.

Nesse sentido, Gatti (2009) confirma que:

Esta avaliação tem por finalidade acompanhar os processos de aprendizagem escolar, trazendo compreensão sobre como eles estão se concretizando, oferecendo informações relevantes para o próprio desenvolvimento do ensino na sala de aula em seu dia a dia, para o planejamento e replanejamento contínuo da atividade de professores e alunos, como para a aferição de graus. (GATTI, 2009, p.61).

3.2.19 Pesquisa Escolar e Orientação de Estudos

Segundo Demo (2011), para pesquisar:

[...] podemos começar a indicar alguns passos importantes da pesquisa como tal. A procura de material será um início investigador. Significa habituar o aluno a ter iniciativa, em termos de procurar livros, textos, fontes, dados, informações. Visa-se superar a regra comum de receber as coisas prontas, sobretudo apenas reproduzir materiais existentes. Pesquisa: - procurar materiais – combater a receita pronta – fomentar a iniciativa. (DEMO, 2011, p.25-26)

Importante ferramenta didática para todas as disciplinas, a pesquisa precisa ser mais bem usada em aula. Ao planejá-la e executá-la adequadamente, você possibilita que os alunos aprendam os conteúdos do currículo, enquanto se tornam estudantes autônomos.

Desperta nos alunos o desejo de aprender, estudar e pesquisar, percebem que é possível adquirir sustentação para que se saiam bem em toda a Educação

Básica, no Ensino Superior e por toda a vida, é, sem dúvida, uma das grandes responsabilidades da escola. Demo (1999) acredita que poucas atividades atendam tão bem a essa demanda como a pesquisa, que tem como procedimentos básicos, ler para estudar e ler para escrever. Realizada com acompanhamento e numa escala progressiva de dificuldade, ela desenvolve as habilidades de localizar, selecionar e usar informações, essenciais para aprender com independência. "A criança transforma conhecimentos já disponíveis na sociedade em algo novo para ela" (DEMO, 1999, p. 25).

3.2.20 Portfólio

A estratégia de avaliar a partir do portfólio possibilita apreciar todos os trabalhos produzidos pelo aluno durante o período letivo. Presta-se tanto para a avaliação final como para a avaliação do processo de aprendizagem do aluno.

Para Depresbíteris e Tavares (2009):

A palavra porta-fólio vem do latim portáre, que quer dizer portar, trazer, transportar, e fólium, que significa folha. Em português, um dos significados portfólio é o de cartão duplo, um porta-folhas. Outro sentido é o de um conjunto ou coleção daquilo que pode ser guardado em pasta, caixa ou álbum. Em educação, o portfólio é o conjunto de vários trabalhos realizados pelo aluno, com orientação do professor, que corresponde a um período curto, médio ou longo, de sua vida escolar: ano, semestre, curso ou unidade de curso. Trata-se de coleção significativa do trabalho de uma pessoa, que evidencia, ao longo de um período, esforços, progressos e realizações, em uma ou mais áreas do conhecimento. (DEPRESBÍTERIS; TAVARES, 2009, p.149-150)

Como podemos perceber, esse método evidencia as qualidades do estudante, registra seus esforços, seus progressos, o nível de raciocínio lógico atingido e, portanto, seu desempenho na disciplina. Ensina o aluno a ser organizado; auxilia o educando a desenvolver a capacidade de reflexão e avaliar seu próprio trabalho. Mesmo trazendo tantos benefícios, alguns professores reclamam do volume que acumula por causa das disciplinas.

3.2.21 Registro/Ficha (Ficha do aluno)

O instrumento de avaliação baseado em registro ficha tem como função acompanhar o processo educativo experimentado por alunos e professores. É através dele que se torna possível realizar uma análise crítica e reflexiva do processo de avaliação e aprendizagem.

De acordo com Piletti (2004) é um considerável instrumento de avaliação aplicado para saber o aproveitamento pertinente ao processo de aprendizagem do aluno. Contribuindo para que os dados significativos da prática de trabalho não se percam.

3.2.22 Relatório Individual

Segundo a *Revista Nova Escola* (2005, p. 38) “No relatório, o aluno apresenta um texto produzido depois de uma atividade prática. Tem como função verificar se o aluno adquiriu conhecimento e se conhece a estrutura de um texto”.

O relatório individual enquanto instrumento de avaliação é produzido pelo aluno após as atividades práticas, desenvolvimento de projetos, ao final da aula, período de aula ou a critério do professor.

O relatório é considerado pelo professor um ótimo instrumento de avaliação da aprendizagem, desde que se tenha um roteiro para avaliar.

3.2.23 Roda de Conversa

Para DeVries & Zan (1998) este instrumento pode ser caracterizado como um dos mais importantes e tem seus objetivos agregado em categorias sócio moral e cognitiva.

Esse instrumento é utilizado na sala de aula quando o professor precisa envolver os alunos numa dinâmica de aprendizagem coletiva, onde todos tenham a

oportunidade de apresentar o que compreendeu sobre determinado assunto, explicado e refletido em sala de aula. Muitos alunos escrevem e falam perante os colegas e o professor sobre a disciplina e desenvolvem algumas habilidades, dentre elas, a argumentação, a desinibição e a capacidade de socializar o que aprendeu. Percebe-se também o despertar pela aprendizagem, devido a uma competição que é estabelecida internamente entre os participantes.

Por meio das categorias sócio moral e cognitiva, DeVries & Zan (1998) mencionam que os alunos aprendem:

Que todas as vozes têm uma chance de ser ouvidas, que nenhuma opinião tem mais peso do que a outra e que tem o poder de decidir o que ocorre em sua classe; [...] praticam o respeito e a cooperação mútua enquanto trabalham juntas, escutam umas as outras, trocam opiniões, negociam problemas e votam para tomar decisões que afetam todo o grupo (e também) promovem o desenvolvimento geral do raciocínio e inteligência [...] e a construção do conhecimento em uma variedade de conteúdos. (DEVRIES & ZAN, 1998, p.116)

3.2.24 Seminário

Este instrumento usa a exposição oral que permite a comunicação das informações pesquisadas de forma eficaz, utilizando material de apoio adequado.

Segundo Gil (2012, p. 171), o seminário “pode ser visto como uma riquíssima estratégia para facilitar a aprendizagem [...]”.

Turra (1978) narra que o estudante em grupos menores, apresenta a oportunidade de ter atenção especial:

[...] um se torna apreciado por falar bem, outro por redigir com desembaraço e correção, outro por ter mais eficiência na realização das tarefas, outro se sente mais apto para a pesquisa bibliográfica, assim cada um consegue o seu lugar de destaque (TURRA, 1978, p. 62-63).

Um dos aspectos positivos que podemos considerar é a contribuição para a aprendizagem tanto do ouvinte como do expositor, pois exigem desta pesquisa,

planejamento e organização das informações, além de desenvolver a capacidade de expressão em público.

É relevante evitar comparações durante as apresentações, entre aluno inibido e desinibido. Além disso, o uso desse instrumento possibilita utilizar uma das funções, que é a transmissão verbal das informações pesquisadas de forma eficaz.

3.2.25 Sondagem

A sondagem é um instrumento comum utilizado pelos professores, em toda educação básica, para fazer um levantamento dos conhecimentos prévios que os alunos possuem sobre um tema, para elaboração de um plano de ensino eficaz, de acordo com a realidade dos alunos.

Em acordo com o programa Ler e Escrever, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, assim se entende sondagem:

A sondagem é um dos recursos de que você dispõe para conhecer as hipóteses que os alunos, ainda não alfabetizados, possuem sobre a escrita alfabética e o sistema de escrita de uma forma geral. Ela também representa um momento no qual os alunos têm a oportunidade de refletir sobre aquilo que escrevem, com sua ajuda. Mas o que é uma sondagem? É uma atividade de escrita que envolve, num primeiro momento, a produção espontânea pelos alunos de uma lista de palavras sem apoio de outras fontes escritas. Ela pode ou não envolver a escrita de frases simples. É uma situação de escrita que deve, necessariamente, ser seguida da leitura pelo aluno daquilo que ele escreveu. Por meio da leitura, você poderá observar se o aluno estabeleceu ou não relações entre aquilo que ele escreveu e aquilo que ele lê em voz alta, ou seja, entre a fala e a escrita⁵.

3.2.26 Trabalho em Grupo

É todo tipo de produção realizada em parceria pelos alunos, sempre orientadas pelo professor, bem como atividades de natureza diversa (escrita, oral, gráfica, corporal etc.) realizadas coletivamente.

⁵ Programa Ler e Escrever da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Guia de Planejamento e Orientações Didáticas, 2014, p. 42.

Haydt (2004) argumenta sobre a dimensão do trabalho em equipe para aprender a conviver, pois, quando trabalham em grupo, trocam informações com os colegas, aprendem a ouvir, questionar sobre diversos assuntos e também expor suas ideias.

Segundo Haydt (2004), o professor precisa ficar atento a algumas atitudes para a formação dos grupos e observa:

As equipes podem ser formadas livre e espontaneamente. Outras vezes, são constituídas aleatoriamente, sendo que os alunos se agrupam por proximidade, isto é, aqueles que estão sentados próximos um dos outros se reúnem formando uma equipe. Mas para que o trabalho seja mais eficiente, as equipes devem ser organizadas de uma forma mais cuidadosa, levando-se em conta as preferências dos alunos. Neste caso, aplica-se a técnica sociométrica. (HAYDT, 2004, p. 139).

Este instrumento estimula os alunos à cooperação e realização de ações conjuntas, propiciam um espaço para compartilhar, confrontar e negociar ideias.

3.2.27 Teatro

Ação e aprendizagem: O teatro é concebido como facilitador da aprendizagem e da socialização da escola. “As crianças que fazem teatro tem uma coisa especial, uma percepção melhor do mundo”, afirma a psicóloga e profa. De Artes Betina Rugnal.

O teatro não tem contraindicação nem pré-requisito, como afirma Luciana Barboza⁶:

Além de promover o autoconhecimento e desenvolver a autoconfiança, fazer teatro é um exercício de escuta do próximo [...]. Todo mundo deveria fazer teatro pelo menos uma vez na vida!, as

⁶ Luciana Barbosa é coordenadora e orientadora cênica da Casa do Teatro em São Paulo.

crianças que fazem teatro tem uma coisa especial, uma percepção melhor do mundo, completa. (BARBOSA, 2014, p.1)

3.2.28 Redação

Hoffmann (2002) afirma que as redações são excelentes instrumentos de avaliação e diz:

[...] ler e escrever têm significado intelectual imensa, com importância direta e indireta para outras disciplinas. O conhecimento seguro da própria língua permite ao estudante a apreensão e a transmissão de conhecimentos, assim como a sua interação social. Pela posse e uso da linguagem se consegue organizar o pensamento e torna-lo articulado, concatenado e nítido, a serviço de todo o trabalho mental. (HOFFMANN. 2002, p. 9).

3.2.29 Teste

Este instrumento de avaliação resume-se à atribuição de notas e conceitos semelhantes ao que acontece com a prova, não deixando de ser uma das modalidades de prova. Hoffman (1991) elucida que:

[...] ou seja, se o professor aplica testes para simplesmente constatar resultados, e expressa tais resultados, a seguir, em valores numéricos, temos aí dois procedimentos que contribuí fortemente para a concepção de avaliação sentenciva e classificatória: o teste é a comprovação de um resultado numérico atribuído pelo professor. (HOFFMANN 1991, p. 47).

Segundo Sant'Anna (2002, p. 87), o professor “aplica para averiguar pré-requisitos para aquisição de novos conhecimentos”, também após o desenvolvimento das unidades previstas terem sido trabalhadas.

CAPÍTULO 4 – PESQUISA DE CAMPO

O desenvolvimento desta pesquisa ocorreu em uma escola pública da periferia da região metropolitana da grande São Paulo. Atualmente, a unidade escolar possui 2080 alunos matriculados, distribuídos entre Ensino Fundamental e Médio. Conta com 91 professores, equipe administrativa, pedagógica e funciona em três turnos.

No intuito de compreender um pouco da prática pedagógica e dar suporte ao presente estudo, elaboramos uma entrevista reflexiva e semiestruturada aos 04 professores colaboradores, sendo 03 licenciados em Língua Portuguesa e 01 em Ciências físicas e biológicas. Assim, para uma melhor organização, apresentamos a questão em um quadro com as respostas desses professores e breve análise do pesquisador, respectivamente.

4.1 Análise das entrevistas com os professores colaboradores

Para uma melhor organização e análise do trabalho de campo realizado neste estudo, denominaremos os professores colaboradores de P1, P2, P3 e P4. Primeiramente citaremos a questão e, na sequência, as considerações observadas pelo pesquisador.

1. Como você faz a avaliação da aprendizagem de seus alunos?

P1	P2	P3	P4
Tomando leitura, pedindo para os alunos explicarem o que entenderam. Escrita, redação, trazem observação da sala de aula.	O aluno é avaliado através das atividades diárias, continuamente, provas objetivas com questões alternativas e dissertativas, na prática de leitura e escrita, na produção de textos, dissertativas narrativas, descritivas leitura de textos, utilizando	Em cada plano de aula é feito uma avaliação de acordo com o currículo, existem várias maneiras como: observações, atividades, interpretações de texto, desenho,	Os conteúdos dos textos são extremamente tradicionais e compostos de textos, leituras e releituras. A avaliação é tradicional (prova impressa), 03 provas mensais de

	linguagem verbal e não verbal, pesquisas, seminários e oralidade.	debate, leitura compartilhada, e outros	oito questões alternativas e duas dissertativas, eventualmente pode ter imagens.
--	-------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------

Observamos que após orientações e capacitação dada aos professores colaboradores, os mesmos sentiram a necessidade de solicitar com maior frequência a leitura e escrita dos alunos, seja por meio de redação ou pesquisas. Em relação à pesquisa e seminários, nota-se apenas um professor destacando esse instrumento de avaliação. Já o professor P4, destaca nitidamente em seu relato a avaliação considerada “tradicional”, isto é, modelo impresso de avaliação, sem diversificar diferentes metodologias de instrumentos de avaliação.

Observa-se que os professores não têm um roteiro de utilização de instrumentos de avaliação, avaliam sem critério, percebe-se que fazem avaliação mais da socialização, se fazem atividades ou não, avaliam a aprendizagem sem foco específico.

02. Quais são os instrumentos de avaliação que você conhece e quais os mais utilizados em sua prática pedagógica? E por quê?

P1	P2	P3	P4
<p>Avaliação dissertativa, alternativa (Objetiva), seminário, teatro, avaliação oral.</p> <p>Porque o professor consegue detectar a não aprendizagem do aluno.</p>	<p>Dissertativas, alternativos, contínua, pesquisa, seminário e oralidade.</p> <p>Porque são atividades avaliativas, pautadas na observação diária e</p>	<p>Provas: Objetivas e dissertativas; pesquisa, Redação do que entendeu; Observação em debate e cada momento cria-se um instrumento.</p> <p>Para ter conhecimento da aprendizagem do aluno, se ele atingiu ou</p>	<p>Provas: objetiva, dissertativa e oral, seminário, recuperação e outros.</p> <p>Por que consigo observar a aprendizagem dos alunos.</p>

	que acompanha o desenvolvimento do aluno.	não os objetivos propostos com a metodologia usada, e se ele consegue analisar uma questão objetiva de situação problema ou dissertar uma questão e na pesquisa e redação analisar as ideias escritas.	
--	-------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Quanto aos instrumentos de avaliação mais conhecidos e utilizados pelos professores colaboradores, destacamos a avaliação dissertativa e a oralidade, seja por meio de seminários ou debates.

Os argumentos dessas práticas de instrumentos de avaliação são justificados pelos educadores, em sua maior parte pela ferramenta OBSERVAÇÃO, sem aprofundar e detalhar como reorganizar possíveis falhas no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

03. Quais são seus objetivos utilizando estes tipos de instrumentos? Esses objetivos são alcançados no final do processo? Explique:

P1	P2	P3	P4
<p>Detectar quais habilidades e competências detectadas pelos alunos.</p> <p>São atingidas por uma parcela do grupo, pois no processo de aprendizagem cada um tem o seu tempo de</p>	<p>Ter uma visão geral e específica do desenvolvimento do aluno.</p> <p>Na maioria das vezes sim.</p>	<p>Analisar e avaliar a aprendizagem o aluno e a metodologia usada nos planos de aula para uma tomada de decisão ou avançar o conteúdo.</p> <p>Sim os objetivos</p>	<p>Saber se o aluno está aprendendo o conteúdo ensinado.</p> <p>Alguns alunos conseguem, a maioria tem dificuldade, por falta de pré-</p>

aprender		são alcançados durante o processo, de alguma forma o aluno tem um avanço na aprendizagem quando utiliza-se os instrumentos com esse fim.	requisitos para a série que está.
----------	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------

Os professores colaboradores foram unânimes em relatar que o objetivo da utilização dos instrumentos de avaliação, incorporados em suas práticas pedagógicas, têm como finalidade saber se o aluno desenvolveu a aprendizagem. Quanto aos objetivos alcançados no final do processo, suas justificativas são definidas como parciais e, alguns relatam que os alunos aprendem em ritmos diferentes e também apresentam déficit em habilidades e competências relacionados a conteúdos de séries anteriores.

04. Com base em que você atribui notas para seus alunos?

P1	P2	P3	P4
Com base na participação, comprometimento com a aprendizagem.	Através das atividades desenvolvidas diariamente.	Através do desempenho na aprendizagem, esforço e dedicação dos alunos.	Muitas vezes através da observação, nota das provas seminários pesquisa individual e os trabalhos que são entregues.

Alguns professores colaboradores atribuem notas basicamente por meio de participação de atividades e dedicação dos alunos. Notamos que nenhum docente faz referência e estabelece um cronograma ou adoção de detalhamento do quanto vale cada instrumento de avaliação, e se houve oportunidade dos alunos realizarem

outros meios de atingirem desempenho satisfatório quando, por exemplo, apresentarem déficit no conhecimento dos conteúdos referenciados no plano de aula das turmas.

05. Como é a devolutiva das avaliações desenvolvidas pelos alunos? Quando você percebe que a maioria de seus alunos não aprendeu algum conteúdo, o que você costuma fazer?

P1	P2	P3	P4
<p>De acordo com o número de acertos. Se 70% acertaram, a devolutiva pode ser uma correção oral, indicando onde erraram e o motivo pelo qual erraram. Caso 50% ou mais erraram, se prepara uma nova atividade que contemplem as habilidades desejadas que não foram atingidas, que são resolvidas em conjunto.</p> <p>Retomar o conteúdo levando em conta que a aprendizagem se dá em espiral.</p>	<p>Através da correção coletiva e individual</p> <p>Através da retomada dos assuntos trabalhados.</p>	<p>Através da correção coletiva com explicações e individual</p> <p>Retomando conteúdos.</p>	<p>Correção em sala, as vezes individual quando possível.</p> <p>Costumo fazer uma revisão do conteúdo e peço uma pesquisa sobre o assunto.</p>

Nota-se que apenas um professor colaborador destaca um direcionamento de trabalho de devolutivas das avaliações diferenciado, isto é, quando 50% ou mais alunos têm baixo desempenho, o professor programa uma nova avaliação como mecanismo de obter melhores aprendizagens dos alunos. Logo, 75% dos professores participantes deste estudo realizam a devolutiva das avaliações de modo coletivo e, algumas vezes, individualmente, sem fazer referência de como

reorganizar outros meios de verificar avanços nas aprendizagens dos alunos, destacando apenas a retomada de conteúdos.

6. Do seu ponto de vista, por que o aluno não aprende?

P1	P2	P3	P4
O aluno pode ter um bloqueio psicológico, falta de incentivo, ou não terem trabalhado bem a base inicial.	Falta de estímulos pessoal ou coletivo, do meio familiar e escolar.	Algumas vezes existem problemas psíquicos, outros na estrutura familiar e indisciplina.	A maioria por não ter adquirido conhecimentos prévios para a série que estão cursando.

A maioria dos professores colaboradores atribui a não aprendizagem dos alunos a situações de cunho familiar, como, por exemplo, falta de estímulo, e crises psicológicas. Apenas um docente destacou que o aluno não aprende por motivos de conhecimentos prévios.

Entendemos que o professor precisa saber o que se deseja avaliar do aluno, ter uma noção de instrumentos de avaliação e fazer uso dos mais adequados que respondam se as expectativas de aprendizagem foram atingidas (metas do professor e o aprendido pelo aluno). Assim, elaborar e utilizar diferentes instrumentos e metodologias pode ocasionar um melhor ensino e aprendizagem.

7. Como você diferencia um aluno plenamente satisfatório de um aluno satisfatório?

P1	P2	P3	P4
O aluno que frequenta, entrega as atividades no prazo, faz tudo, vai além do esperado. O satisfatório é aquele que corresponde as	O aluno satisfatório apresenta interesse pela aprendizagem e busca sanar suas dificuldades através do auxílio do professor e	O aluno plenamente satisfatório apresenta interesse e vai além da atividade proposta	Aluno que adquiriu a base necessária para estudar e continuar estudando com bons resultados. O

expectativas dentro do esperado.	das fontes de aprendizagem. O insatisfatório é o contrário disso	e o satisfatório atinge os objetivos solicitados	satisfatório é o que consegue caminhar na série, faz o cotidiano.
----------------------------------	------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------

Percebe-se que os professores classificam os alunos como plenamente satisfatório, aqueles que vão além de suas expectativas de aprendizagem; e como satisfatório, aqueles que adquirem alguns conhecimentos para prosseguir os estudos, mesmo com algumas defasagens. Já o P2 não percebeu que a pergunta considera o plenamente satisfatório e satisfatório.

8. O que incomoda você como professor no processo de avaliação?

P1	P2	P3	P4
Dar uma nota quantitativa, no final ter que usar um número, uma nota.	Atribuir um conceito que nem sempre expressa a realidade.	Avaliar um aluno que não tem os conhecimentos prévios necessários para a série que está cursando; e ser obrigada a classificar para a série seguinte.	Ver o aluno que muitas vezes ainda não está alfabetizado e continua sendo aprovado pela escola.

Os professores demonstraram certas angústias quanto à aferição do processo de avaliação, isto é, “dar notas para os alunos e classificá-los para a série seguinte”. Consideramos que os professores atribuem a classificação para a série seguinte baseados na interpretação errônea da progressão continuada, sem considerar as dificuldades que os mesmos apresentam, pois dificilmente há citação de como são retomados os possíveis conhecimentos prévios que deveriam ser acompanhados pedagogicamente na próxima série.

9. Em sua opinião qual o melhor caminho para aprimorar o desempenho do aluno?

P1	P2	P3	P4
Diálogo, conscientização, leitura de textos atuais. Mostrar a importância da educação.	Estímulo a aprendizagem mostrando a importância do conhecimento na vida humana. Diversificar a forma de apresentar os conteúdos, conscientizando-o de sua importância para o seu desenvolvimento pessoal.	Com a valorização da arte e da música em qualquer disciplina, aulas diversificadas como jogos, análise de filmes, desenhos, experimentos, leitura e escrita.	Acompanhamento pela escola e pela família, com todos os encaminhamentos sobre sua aprendizagem e ser aprovado quando tiver condições.

Na opinião dos professores colaboradores, percebe-se que valorizam o diálogo, a importância da educação, a conscientização, a leitura, a escrita, as aulas diversificadas, a arte, a música, e o acompanhamento da família no desenvolvimento do aluno.

Entre as recomendações dos professores, para aprimorar o desempenho dos alunos, houve apenas um relato sobre o acompanhamento pela escola e família a respeito de encaminhamentos sobre aprendizagem e promoção do aluno. Notamos que é interessante uma integração e socialização do trabalho pedagógico, envolvendo ações no intuito de reflexões e estabelecimento de uma cultura que construa caminhos para melhorar as aprendizagens dos alunos.

10. Que procedimentos adotar para que se tenham instrumentos avaliativos mais adequados a alunos da educação básica, com fins na evolução do processo avaliativo?

P1	P2	P3	P4
Primeiro conhecer o aluno, conhecer as habilidades e competências a serem desenvolvidas, o que vai ensinar e qual o meu objetivo para então escolher o que vou fazer.	Conhecer o aluno suas habilidades e competências, e a partir do ponto em que está, dar continuidade ou retomar o que for preciso.	Utilizar instrumentos de forma clara e objetiva para que o aluno entenda, elaborar os instrumentos conforme a metodologia usada.	Como falei acima, orientações pela escola e a implementação de um plano de avaliação pela escola.

Os professores P1 e P2 falam em conhecer o aluno, o P3 de utilização e elaboração de instrumentos e o P4 sobre a responsabilidade da escola em dar as orientações e a implementação de um plano de formação docente, abordando diferentes metodologias de avaliação.

Podemos concluir, através dos relatos, a importância de uma proposta e implementação de um plano de avaliação que seja flexível e tenha sua origem a partir do trabalho coletivo, a partir de experiências do cotidiano de cada docente baseado na necessidade de melhorar o desempenho dos alunos.

11. O que dificulta a aceitação de uma efetiva prática de avaliação de aprendizagem em nossas escolas?

P1	P2	P3	P4
Falta de subsídios, falta de tempo para preparar uma boa avaliação.	A visão pré estabelecida a anos na educação sobre a avaliação, a dificuldade que a maioria tem para ampliar esta visão e ate	A falta de afeto, objetivo e interesse de alguns professores.	Na minha opinião é a falta de conhecimento sobre a importância da avaliação da aprendizagem,

	mesmo o próprio sistema leva a isso, quando também usa a mesma forma de avaliar.		para o aluno e para o professor
--	----------------------------------------------------------------------------------	--	---------------------------------

Nas considerações dos professores colaboradores, quanto às dificuldades de aceitação de uma efetiva prática de avaliação de aprendizagem em nossas escolas, os argumentos baseiam-se em falta de subsídios, objetivos e ausência de conhecimento sobre avaliação por parte de alguns professores.

Pelas respostas dos professores, percebemos a necessidade da formação continuada em serviço, sobre avaliação e seus instrumentos, para que os mesmos pesquisem e descubram em parceria, como melhorar a aprendizagem, utilizando a avaliação e seus instrumentos. Que essa dificuldade de aceitação seja percebida com a integração e socialização das metodologias trabalhadas.

12. Que fatores atuam para que o trânsito do ato de examinar para o ato de avaliar na sala de aula se faça tão lentamente?

P1	P2	P3	P4
A quantidade dos alunos, o interesse e o nível de aprendizagem de cada um.	Diversos fatores, como: interesse e quantidade de aluno, professores não preparados para isso e o próprio sistema que não esta estruturada adequadamente.	Falta de fundamentação teórica de alguns professores e capacitação.	Eu aprendi mais examinar, que é o que fizera comigo na escola quando estudei, penso que hoje fico reproduzindo o que aprendi e ficou gravado, preciso voltar a estudar.

Segundo os professores colaboradores, os fatores atuantes para que o trânsito do ato de examinar para o ato de avaliar na sala de aula se faça tão

lentamente são justificados pela quantidade de alunos em sala de aula, professores com déficit em suas formações acadêmicas e “sistema com estrutura inadequada”.

Observamos que o ato de examinar (cultura do exame, da classificação) está presente no ambiente de aprendizagem e todos nós envolvidos, pessoal da gestão, coordenação e os docentes, muitas vezes deixamos de aceitar o ato de avaliar, até por obscurantismo. O interessante seria que todos da equipe escolar estivessem envolvidos com o processo de melhorar o ato de avaliar com qualidade, desenvolvendo uma cultura de beneficiar estratégias e instrumentos de avaliação que efetivamente apresente qualidade no desempenho dos alunos.

13. Quanto à avaliação da aprendizagem em processo (AAP), como é visto e qual a tomada de decisão após análise dos resultados?

P1	P2	P3	P4
O ideal seria retomar habilidades e competências não atingidas não só de Língua Portuguesa e Matemática, mas todas as disciplinas, colaborando para a evolução da educação.	É vista como mais uma avaliação, no mesmo padrão de séculos anteriores.	É uma pena, mas na escola é vista como mais uma avaliação, por muitos professores por falta de conhecimento, Mas é um material riquíssimo onde mostra a habilidade que o aluno precisa ter em cada questão.	É dado muito pouca ênfase nesse instrumento AAP, devido a cultura que temos da não valorização de avaliação, a escola e a Diretoria de Ensino, precisa capacitar mais o professor quanto a esse assunto.

Para alguns professores colaboradores, a Avaliação de Aprendizagem em Processo (AAP) ainda é vista simplesmente como mais uma avaliação. Apenas um professor desse estudo considera a AAP um instrumento que possibilita mostrar habilidades que o aluno ainda não conseguiu atingir, e que podem ser retomadas visando uma melhor qualidade no ensino aprendizagem.

Diante das fragilidades relacionadas aos conhecimentos dos diferentes instrumentos de avaliação, que professores e alunos podem usufruir para melhorar suas aprendizagens, nota-se a necessidade de um trabalho focado em reuniões de ATPC com os docentes, no intuito de apresentar e dialogar sobre os diferentes instrumentos de avaliação. Por isso que a AAP ainda é vista com uma visão equivocada por alguns professores, pois não percebem que os índices extraídos dessa avaliação podem e devem ser utilizados, para diagnosticar habilidades que o aluno ainda não conseguiu adquirir. Além disso, a AAP fornece subsídios para orientações aos educadores para desenvolverem programas e projetos que possam minimizar as dificuldades de aprendizagem dos alunos.

14. Como é o seu conhecimento e utilização do currículo e material de apoio ao Currículo do Estado de São Paulo?

P1	P2	P3	P4
Penso que o currículo é necessário, mas o material de apoio deixa o engessado quanto ao trabalho em sala de aula.	Reconheço no cotidiano da sala de aula que o currículo e o material de apoio é o plano de aula do professor. Porém é necessário se apropriar das instruções constantes.	Embora utilize o currículo do Estado de São Paulo, encontro dificuldades para desenvolver todas as sequencia didáticas e também utilizar as avaliações e também há atividades que necessitam de materiais de apoio.	Entendo que o currículo não deixa retomar o conteúdo, se o aluno sabe ou não tem que continuar. Sendo assim os alunos apresentam constante dificuldade em sala de aula.

Ao entrevistar os professores colaboradores quanto ao conhecimento e utilização do Currículo do Estado de São Paulo, nota-se que o P1 e o P4 consideram necessária a utilização do currículo, mas que o mesmo engessa o trabalho em sala de aula, não facilitando a retomada do conteúdo não aprendido ou em defasagem. Enquanto que o P2 e o P3 valorizam a apropriação das orientações pelo professor sobre avaliação e utilização dos instrumentos, porém admitem fragilidades em suas práticas pedagógicas.

De acordo com o entendimento dos professores colaboradores, percebe-se a necessidade de uma formação em serviço, durante a ATPC, reuniões pedagógicas ou em outros momentos adequados, pois os profissionais devem ter clareza sobre os propósitos comuns da educação e, assim, se organizarem em função desses.

Quanto ao currículo e o material de apoio, todos os educadores precisam conhecê-los com mais propriedade, segundo orientações constante dos cadernos dos professores e alunos do Ensino Fundamental – anos finais, 2014-2017:

[...] caderno do professor foi realizado a partir de estudos e análises que permitiram consolidar a articulação do currículo proposto com aquele em ação nas salas de aula de todo o Estado de São Paulo (CADERNO DO PROFESSOR, 2014, p. 3).

Somente através de estudos e dedicação, podemos perceber a organização, o planejamento, riqueza de conhecimentos e o compromisso com o ensino e aprendizagem, apresentado pelo currículo e o material de apoio, por meio da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

A partir da entrevista reflexiva semiestruturada e suas inferências de análise, realizadas pelo pesquisador, prosseguiremos com as fases 1, 2 e 3, conforme segue:

Ao iniciarmos a **Fase 1**, onde realizou-se a preparação do estudo, foi organizado o planejamento de trabalho, com objetivo de apresentar a diversidade de instrumentos de avaliação da aprendizagem, na perspectiva da avaliação formativa, de modo que os docentes participantes pudessem ter contato e maior clareza do objeto de estudo.

Na **Fase 2**, foi desenvolvido o momento de estudo com os professores colaboradores, sobre os instrumentos de avaliação de aprendizagem pelo pesquisador. Para cada encontro de estudo, foi explorado um conteúdo programático em que se utilizou de metodologias pautadas em: aula expositiva dialogada e registro; trabalho em grupo; leituras de textos e debates; filme; estudo

de material sobre Avaliação de Aprendizagem em Processo - AAP⁷; orientação em grupo e construção de documento a partir de relatórios dos professores participantes. Desse modo, foram realizados 20 encontros presenciais. Para cada encontro com os docentes, foi estabelecido um cronograma das atividades e práticas pedagógicas, conforme segue:

4.2 Plano de Ensino

Neste momento, apresentamos uma síntese do plano de trabalho para os professores colaboradores, referente às orientações do pesquisador com objetivo de elucidar o conteúdo Programático sobre o conceito de Avaliação e Instrumentos de avaliação, nas distintas abordagens do processo de aprendizagem, bem como suas diferentes modalidades, características e objetivos de instrumentos de avaliação.

TABELA 3 PLANO DE ENSINO PARA OS PROFESSORES COLABORADORES

Disciplina	Avaliação da aprendizagem e seus instrumentos	
Professores participantes	Língua Portuguesa e Ciências do Ensino Fundamental II	
Titulação	Graduação em Letras e Ciências	
Semestre	1º e 2º Semestre 2014 –	
Período	Vespertino	
Série / Ano	6º Ano do Ensino Fundamental	
Carga Horária	Semanal: 1h/ aula	Total: 35 horas.

4.2.1 Ementa

A orientação propõe conhecer como o professor avalia a aprendizagem, utilizando instrumentos de avaliação e uma reflexão crítica sobre o processo de avaliação da aprendizagem, a utilização da diversidade de instrumentos de avaliação e a elaboração de outros, conforme a necessidade, a partir das diferentes abordagens pedagógicas, de forma a permitir ao professor assumir

⁷ **Avaliação de Aprendizagem em Processo – AAP** é uma ação da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e de caráter exclusivamente diagnóstico e, se constituem em instrumentos investigativos da aprendizagem dos alunos, em termos de suas competências e habilidades. O material objetiva subsidiar a progressão das aprendizagens ainda não consolidadas por meio da elaboração e execução de planos que apoiem o professor no desenvolvimento do currículo em sala de aula.

uma postura coerente frente à avaliação da aprendizagem e o uso dos seus instrumentos no cotidiano da sala de aula.

4.2.2 Objetivos

4.2.3 Objetivo Geral

Apropriar-se dos diferentes aspectos metodológicos da Avaliação da aprendizagem e o uso dos seus instrumentos, para operacionalizá-la com segurança na prática cotidiana, buscando a melhoria da aprendizagem do aluno. Percebendo os reflexos e consequências do ato de avaliar na formação dos indivíduos.

4.2.4 Objetivos Específicos

Saber utilizar as informações fornecidas pelos dados coletados por cada instrumento, em benefício do ensino e aprendizagem. Este plano de ensino propõe orientações que contribuem para a formação e atualização do professor e pretende caracterizar-se como subsídios para a reflexão e para a prática docente; para isso há a necessidade de aquisição de alguns conhecimentos básicos sobre avaliação por meio de conteúdos:

4.2.5 Conceituais - O que se deve saber

Conceituar a avaliação da aprendizagem e o uso de seus instrumentos nas diferentes abordagens pedagógicas. Conhecer as práticas avaliativas, utilizando os instrumentos, dentro de cada concepção pedagógica.

4.2.6 Procedimentais - O que se deve saber fazer

Aplicar os conhecimentos teóricos na construção de instrumentais de avaliação, utilizando-se dos recursos pertinentes a cada tipo de avaliação. Utilizar avaliação como instrumento de acompanhamento da aprendizagem dos alunos. Perceber a avaliação como meio para diminuir, eliminar ou, reduzir o fracasso escolar

4.2.7 Atitudinais - Como deve ser

Discernir entre as diferentes posturas frente à avaliação da aprendizagem e seus instrumentos. Reconhecer as diferentes concepções de avaliação.

4.2.8 Conteúdo Programático

- Conceito de Avaliação e Instrumentos de avaliação nas diferentes abordagens do processo de aprendizagem.
- Diferentes modalidades de avaliação.
- Diferentes características de instrumentos de avaliação.
- Objetivos da avaliação da aprendizagem.
- Avaliação e examinação.
- Análise dos instrumentos de avaliação.
- Avaliação somativa, formativa, processual, diagnóstica.
- Estudo da Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP), aplicada desde 2011, pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, que tem como intuito apoiar o trabalho do professor em sala de aula e também de subsidiar a elaboração do plano de ação, para os processos de recuperação, coloca à disposição da escola, orientações para leitura e reflexão sobre as provas de Língua Portuguesa e Matemática.
- Currículo do Estado de São Paulo e Material de Apoio ao Currículo “Caderno do Professor e do Aluno”.

4.2.9 Procedimentos Metodológicos

- Leituras compartilhadas e individuais;
- Debates;
- Elaboração de textos, planos e práticas de ensino;
- Dinâmicas de grupo
- Elaboração de relatório
- Aula expositiva com uso de diferentes recursos didáticos (data-show, TV, computador).
- Avaliação

4.2.10 Tópicos para análise das práticas avaliativas dos professores colaboradores em sala de aula

- Apresentação oral e escrita (individual e coletiva), das atividades realizadas em sala de aula.
- Análise das informações coletadas nas atividades desenvolvidas em sala de aula, através dos instrumentos de avaliação (observação, prova objetiva, prova dissertativa, seminário, autoavaliação, pesquisa escolar com orientação de estudos, diário e lição de casa).

4.2.11 Cronograma das atividades e práticas pedagógicas

TABELA 4 - CRONOGRAMA DE ATIDADES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS AOS PROFESSORES COLABORADORES

SEMANA	CARGA HORÁRIA	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	METODOLOGIA
1ª aula	2h/aulas	Apresentação do plano de ensino, definir características e condições do trabalho a ser realizado. Levantamento dos conhecimentos prévios e suas concepções sobre avaliação e seus instrumentos.	Aula expositiva dialogada
2ª aula	2h/aulas	Hadji e avaliação da aprendizagem Conceituar avaliação e seus instrumentos Refletir sobre seu uso na sala de aula.	Aula expositiva dialogada
3ª aula	2h/aulas	Discutindo as diferentes modalidades de avaliação, tipos de instrumentos de avaliação e suas características.	Aula expositiva dialogada
4ª aula	2h/aulas	Objetivos da avaliação da aprendizagem Avaliação ou examinação.	Aula expositiva dialogada
5ª aula	2h/aulas	Realizar busca e seleção de instrumentos de avaliação já conhecidos.	Aula expositiva dialogada
6ª aula	2h/aulas	Discutir a prática da avaliação. Construção de instrumentos e seu uso: histórico. Análise dos instrumentos de avaliação selecionados.	Aula expositiva dialogada

7ª aula	2h/aulas	Discutindo a aplicação de instrumentos de avaliação na sala de aula. Análise dos recursos materiais e didáticos que a escola pode oferecer.	Aula expositiva dialogada e registro
8ª aula	1h/aula	Análise e correção das informações colhidas através dos instrumentos de avaliação em sala de aula e sua evolução	Trabalho em grupo
9ª aula	1h/aula	Análise dos resultados das avaliações.	Aula expositiva dialogada
10ª aula	1h/aula	Visão de mundo e avaliação	Leitura de Texto e debate
11ª aula	1h/aula	Avaliação na abordagem tradicional Avaliação na abordagem humanista	Trabalho em grupo
12ª aula	1h/aula	Avaliação da aprendizagem Cipriano Luckesi	Filme
13ª aula	1h/aula	Avaliação da aprendizagem Cipriano Luckesi	Debate
14ª aula	1h/aula	Avaliação somativa, processual e diagnóstica	Aula expositiva dialogada e debate
15ª aula	1h/aula	Estudo da avaliação da aprendizagem em processo AAP Análise das informações colhidas pelos instrumentos de avaliação em sala de aula e sua evolução	Estudo do Material AAP
16ª aula	1h/aula	Elaboração de relatórios de tudo que achou interessante durante esse período de uso da avaliação da aprendizagem e seus instrumentos com acompanhamento e orientações do pesquisador	Construção de documento
17ª aula	1h/aula	Análise dos relatórios e dos resultados alcançados em sala de aula	Aula expositiva dialogada
18ª aula	1h/aula	Divulgação do trabalho para outros professores	Orientação em grupo
19ª aula	1h/aula	Preparação para dar continuidade ao trabalho desenvolvido, tendo em vista os ótimos resultados alcançados em sala de aula.	Construção de documento

20ª aula	2h/aula	Implementação de uma cultura avaliativa e o prévio conhecimento dos professores colaboradores sobre o Currículo do Estado de São Paulo e Material de Apoio ao Currículo “Caderno do Professor e do Aluno”.	Aula Expositiva
----------	---------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------

4.2.12 Debate sobre os Dados

Já na **Fase 3**, ocorreu a devolutiva dos resultados coletados pelos professores colaboradores das atividades desenvolvidas em sala de aula, para observação, reflexão e análise das informações pelo pesquisador. Momentos enriquecedores de diálogos a respeito de possíveis adaptações ou mudanças como segue:

Dos 29 Instrumentos de avaliação catalogados pelo pesquisador, alguns deles foram destacados pelos professores colaboradores para serem explorados em sala de aula, sendo eles:

- Autoavaliação,
- Seminários,
- Prova dissertativa,
- Prova com consulta,
- Conselho de classe e série.
- Prova em casa
- Pesquisa escolar com orientação de estudo

Segundo os professores, a justificativa para tais opções de instrumentos de avaliação referem-se à diversidade de subsídios de dados que se transformam em informações relevantes para a tomada de decisões sobre as reais necessidades de aprendizagens dos alunos.

Foi detectado pelos professores que a utilização da diversidade dos instrumentos trouxe ótimos resultados para a aprendizagem dos alunos. Porém, o instrumento “pesquisa escolar com orientação de estudos”, foi o que mais

apresentou resultados na aprendizagem da sala de aula, pois os alunos ficaram entusiasmados (com o desenvolvimento do processo e as informações obtidas através dos trabalhos apresentados, dizendo “que até a presente data, não haviam recebido informações sobre a elaboração de uma pesquisa e que todos os demais professores deveriam adotar essa prática, em suas disciplinas, criando, assim, uma cultura avaliativa na escola”.

Diante dos resultados alcançados, a melhoria da aprendizagem e atendendo às solicitações dos alunos, a equipe de professores começa dar início a partir dos conhecimentos adquiridos, a implementação de uma cultura de avaliação com ênfase no instrumento “**pesquisa escolar com orientação de estudos**”.

Do trabalho em conjunto da equipe gestora, coordenação pedagógica e corpo docente, foi possível perceber, durante as Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), as deficiências mais comuns de aprendizagem dos alunos. Podemos citar como exemplo a falta de conhecimentos prévios para a série que se está cursando, por meio da análise do cotidiano da escola, assim como dos resultados das avaliações internas e externas, a exemplo da avaliação da aprendizagem em processo (AAP), do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) e da Prova Brasil.

Após o diagnóstico, foi desenvolvido um projeto de capacitação docente, concentrando-se nos assuntos que apresentavam maior defasagem, indisciplina em sala de aula e foco nas dificuldades dos alunos, nas disciplinas de português e matemática, que poderiam, se bem trabalhadas, obter resultados consistentes na aprendizagem real, em salas de aula, através de projetos: de recuperação intensiva e cultural, alunos monitores, que auxiliam o professor na sala, grêmios com autonomia para atuar e participação da família na escola.

Isso possibilitou aos alunos adquirir conhecimentos prévios para a série que estavam cursando. Contudo, também se teve a necessidade de trabalhar o planejamento e replanejamento das aulas, as avaliações da aprendizagem e organização da sequência didática.

Após o desenvolvimento, acompanhamento e análise de todo o processo, a equipe percebeu que a Avaliação da aprendizagem e utilização dos seus instrumentos, contribuía, não só para a aprendizagem dos alunos, mas também para o planejamento e ensino dos professores.

Foi observado também que todo instrumento de avaliação utilizado coletava e fornecia informações, para que o professor pudesse fazer o diagnóstico do aluno com maior segurança, identificando os avanços e dificuldades.

A partir do diagnóstico dos resultados de cada aluno, foi possível analisar, planejar e executar ações a fim de sanar as dificuldades dos alunos. Em conformidade com os resultados alcançados, por meio dessas e de outras experiências, foi fortalecendo cada vez mais em meu interior, a ideia de conhecer melhor a avaliação e os instrumentos de avaliação da aprendizagem utilizados na sala de aula.

Ao longo desse processo de pesquisa sobre a utilização dos instrumentos, percebeu-se a importância da coleta de dados que forneciam informações sobre a aprendizagem do aluno, o ensino do professor, a coordenação, a gestão, e finalmente como envolver-se com o trabalho de toda equipe da escola.

Com base nos dados fornecidos por cada instrumento de avaliação, foi possível calcular a proporção de alunos com aprendizado adequado a sua etapa escolar e pensar as estratégias para obtenção de melhorias na aprendizagem.

Em relação às entrevistas reflexivas realizadas com os professores colaboradores, observamos que quando há uma organização de trabalho pautado em orientações, planejamento, acompanhamento e devolutiva aos docentes, há maior fruição de (re)organizar novas tomadas de decisões favoráveis à aprendizagem dos alunos.

Assim, levamos em consideração os ensinamentos de Luckesi (2011), quando afirma:

[...] a compreensão e a mudança dos conceitos são importantes, porém significam muito pouco ante a necessidade da mudança de condutas. Compreender intelectualmente é ponto de partida para a mudança, porém permanecer só nessa compreensão é muito pouco para proceder as transformações necessárias. LUCKESI (2011, p. 211)

Nesse sentido, Luckesi (2011) continua dando ênfase para que ocorram as transformações:

Importa compreender e, ao mesmo tempo, agir. A prática da avaliação da aprendizagem exige um conceitual novo, assim como recursos técnicos novos – entretanto, mais que tudo isso, exige uma atitude nova, um modo novo de ser: o modo de ser do educador que avalia. (LUCKESI, 2011, p. 211)

Logo, entendemos que o uso de todo instrumento de avaliação, sua compreensão e seus registros possuem sua utilidade, de acordo com os objetivos e metas que o professor queira atingir com relação à aprendizagem dos alunos, desde que, sejam realizadas ações pontuais, favorecendo reflexão ativa dos professores e alunos, desenvolvendo práticas pedagógicas voltadas para ação-reflexão-ação, fornecendo informações suficientes para mudanças positivas na melhora da aprendizagem dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o objetivo deste estudo em investigar como o professor avalia a aprendizagem dos alunos da educação básica, por meio do uso de instrumentos de avaliação, tendo como foco principal as atividades da sala de aula, observou-se, durante o percurso desta pesquisa, uma incoerência, entre o falar e o fazer dos professores. Embora todos reconheçam a importância da avaliação da aprendizagem e seus instrumentos, verbalizam sobre a indissociabilidade entre ensinar e avaliar, porém, a grande maioria dos professores resiste a essa tarefa, empobrecendo a ação, quando realiza atividades somente para a verificação do desempenho escolar, aplicando quase que exclusivamente provas sobre o conteúdo para classificar os alunos.

Percebemos essa incoerência a partir de dados analisados nas entrevistas reflexivas e na capacitação oferecida pelo pesquisador sobre os diferentes instrumentos de avaliação, como se esses instrumentos estivessem separados do ato pedagógico. Entendemos que o professor apresenta fragilidades em conhecer diferentes instrumentos para avaliar seus alunos. E também não há uma cultura de estabelecimento de critérios de avaliação no decorrer de seu plano de aula, bem como esclarecimentos específicos aos alunos. Assim, a capacitação direcionada aos professores colaboradores deste estudo, oportunizou uma reflexão sobre as possibilidades de elencar algumas diversidades de instrumentos de avaliação e possibilitar reflexões intrínsecas entre o ato de avaliar a aprendizagem de seus alunos com suas práticas pedagógicas como afirma Luckesi, (2011, p. 13-14): “Tratar a avaliação como um ato isolado, separado do pedagógico, tem sido a tradição tanto na vida escolar como nas representações da sociedade”.

Logo, ressaltamos que não basta conhecer diferentes instrumentos de avaliação, mas, sobretudo, é necessário conhecer suas funções e em que momento da prática pedagógica esses instrumentos devem ser inseridos nas atividades da sala de aula, levando em consideração que cada indivíduo aprende em momentos e estratégias diferentes, o que, desse modo, podemos considerar que avaliação e ato pedagógico caminham juntos.

Nesse sentido, nossa perspectiva é a de que este trabalho final contribua para que o professor possa analisar e também propor elucidações para as questões que o desafiam no cotidiano do ambiente escolar.

Segundo orientações contidas no documento - *Sala ambiente: metodologia do trabalho científico* (2009, p. 2), é interessante que o trabalho de pesquisa “possa expressar um equilíbrio entre a reflexão teórica, fundamental para a compreensão da realidade educacional e a proposição de alternativas que possam transformá-la”.

Em ressonância com os professores colaboradores e com os da escola, percebemos que, por meio do estudo e da pesquisa, será possível adquirir habilidade, competência e ter sensibilidade, para se autodesenvolver e elaborar atividades no ambiente escolar, junto aos demais professores da escola enfatizando a avaliação e seus instrumentos, priorizando a qualidade do ensino e aprendizagem dos alunos.

Podendo assim contribuir não só na sua arte de ensinar, mas ir além, despertar em cada um de nós, o desejo do autodesenvolvimento.

Nesse seguimento, concorda-se com Demo, (2011), que afirma:

Uma coisa é aprender pela imitação, outra pela pesquisa. Pesquisar não é somente produzir conhecimento, é sobretudo aprender em sentido criativo. É possível aprender escutando aulas, tomando nota, mas aprende-se de verdade quando se parte para a elaboração própria, motivando o surgimento do pesquisador, que aprende construindo. (DEMO, 2011, p. 44).

Diante dessa percepção, citamos exemplos ocorridos durante a aula dos professores colaboradores no ambiente escolar, com alunos do 6º ano do ensino fundamental, fortalecendo a eficiência do educar pela pesquisa e corroborando o pensamento de Demo (2011), quando fala sobre seu trabalho e cita que “o interesse está voltado a fundamentar a importância da pesquisa para a educação, até o ponto de tornar a pesquisa a maneira escolar e acadêmica de estudar” (DEMO, 2011, p.1).

Logo após o instrumento “pesquisa escolar com orientação de estudos” ter sido selecionado como um dos mais eficientes, pelos professores e alunos, a professora relata sua aula:

O assunto “seres vivos” foi dado a introdução sobre seres vivos e não vivos, conceito sobre beleza com leitura e interpretação do texto “um belo jardim”. Em seguida saímos da sala com todos os alunos e fomos até o jardim da escola para identificar os seres vivos e não vivos, anotar os nomes no caderno e discutir sobre alguns desses seres. A classificação por ordem de habitat, quais viviam na terra, no ar, na árvore e quais eram visitantes. (Relato do P3).

Esse instrumento, além de motivar a professora a preparar uma aula diferenciada, fora da sala, provoca interesse nos estudantes quando descobrem que são capazes de escrever e até construir produções sobre o objeto ou o ambiente de estudo. A professora sempre que divulga suas experiências, mostrando os resultados alcançados, encoraja os colegas para desenvolver esse trabalho. Foi assim que teve origem a implementação da cultura avaliativa na escola. Segundo os professores, o instrumento pesquisa escolar está sendo utilizado em todas as disciplinas pelo fato de que, para solicitar do aluno, o professor também necessita ter o conhecimento.

Demo (2010) acrescenta ainda que: “se queremos apenas saber se o aluno copia e reproduz conhecimento, basta “prova.” Se queremos que ele saiba pensar, argumentar, questionar, prova já não é procedimento adequado” (DEMO 2010, p.9).

Como o mestrado profissional busca também fundamentar teoria e prática, para que ocorram experiências exitosas no chão da escola. Após análise do pesquisador e reflexões com os professores colaboradores, já podemos observar alguns experimentos com resultado promissor, e concordar com Demo (2011), quando agrega em seu trabalho sobre pesquisa:

A ideia é fundamentar proposta de teoria e prática da pesquisa que ultrapasse os muros da academia e da sofisticação instrumental. É possível desenhar o alcance alternativo da pesquisa que a tome como base não somente das lides científicas, mas também do processo de formação educativa, o que permitiria introduzir a pesquisa já na escola básica, a partir do pré-escolar e considerar atividade humana processual pela vida afora. (DEMO 2011, p. 9)

Diante dessa compreensão, deve haver constantes capacitações no ambiente escolar com o propósito de desenvolver a criticidade e o diálogo favoráveis a melhores práticas pedagógicas, como afirma Paulo Freire (1996):

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. (FREIRE, 1996, p.43-44).

Ou seja, o professor, refletindo criticamente sobre a ação, torna-se capaz de mudar a si mesmo e seu trabalho, adquirindo condições de contribuir com o ambiente e com aqueles que estão nele inseridos.

É importante ressaltar as reflexões dos professores colaboradores ao fim do percurso deste estudo. Averiguamos um maior envolvimento sobre conhecer e implantar uma cultura de prática avaliativa baseada numa diversidade de instrumentos de avaliação no espaço escolar.

Assim, os professores que participaram desta pesquisa verificaram a possibilidade de reorganização do plano de trabalho, sugerindo inclusive reformulação do Projeto Político Pedagógico da unidade escolar contemplando:

- Critérios dos instrumentos de avaliação apresentando aos alunos;
- Estabelecimento de padronização e implementação de pesquisa escolar em todas as séries/anos;
- Autoavaliação pelos agentes escolares (gestão, docentes, alunos etc.);
- Cronograma de capacitação/formação continuada nos ATPC;
- Acompanhamento e feedback de práticas pedagógicas exitosas entre os docentes e gestão escolar;
- Devolutiva dos dados coletados pelos instrumentos de avaliação aos alunos, priorizando a reorganização de outros meios de verificar os avanços e dificuldades nas aprendizagens;
- Apropriação do sistema de ensino ao qual o professor está inserido, propiciando um melhor conhecimento do currículo a ser trabalhado, no caso deste estudo, o Currículo do Estado de São Paulo.

Apontamos acima algumas sugestões advindas dos professores colaboradores deste estudo, com o propósito de implementar uma cultura de práticas avaliativas em uma escola pública, evidenciando uma necessidade de mudança na dinâmica do trabalho pedagógico.

Embora sejam apontamentos que demandam reflexões e ações coletivas a médio e longo prazo, entendemos que se compreendidas pelos professores, gestão e comunidade, podem germinar como sementes que se plantadas e bem cultivadas poderão produzir bons frutos na aprendizagem.

Desejamos que este estudo possa contribuir para as práticas pedagógicas sobre avaliação e seus instrumentos, que sejam traduzidas na melhora da qualidade do ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia na prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.
- ARAUJO, Silmara Cordeiro de. **Procedimentos de Avaliação da Aprendizagem no curso de Pedagogia da UEL**. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.
- BAZERMAN, Charles. **Escrita, Gênero e Interação Social**. São Paulo: Cortez Editora, 2007.
- BARBOSA, Luciana. “Educar para crescer”, 2014. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/10-motivos-seu-filho-fazer-teatro-635435.shtml>>. Acesso em: 20 nov. 2015.
- BLOOM, B. S.; HASTINGS, T. J.; MADDAUS, G. F. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo: Pioneira, 1983.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução às teorias e aos métodos**. Tradução Maria J. Álvares, Sara B. dos Santos e Telmo M. Batista. Porto: Porto editora, 1984.
- BRASIL. Governo do Estado de São Paulo. Secretaria da Educação. **Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: caderno do professor, ciências, Ensino Fundamental – anos finais, 5 série/6 ano**. São Paulo, SE, 2014.
- _____. Agência Educa. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira**. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=130>>. Acesso em: 22 ago. 2015.
- _____. LDB 9394/96, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, 1996.
- CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; NASCIMENTO, Conceição dos S; PAIVA, Clotilde de. O lugar do dever de casa na sala de aula. **Rev. Olhar de Professor**, v. 9, n. 2, p. 341-357, 2006. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/684/68490210.pdf>>. Acesso em: 21 fev. 2014.
- CASTANHO, M. E. L. M. Da discussão e do debate nasce a rebeldia. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Técnicas de Ensino: Por que não?** Campinas Editora Papyrus, 1991.
- DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. **Conselho de Classe e Avaliação: perspectivas na gestão pedagógica da escola**. 3. ed. Campinas: Papyrus, 2006. (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).
- DELORS, Jacques. **Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, Educação: um tesouro a descobrir**. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC : UNESCO, 2001.

DEMO, Pedro, **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda**. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

_____. **Educar pela pesquisa**. 9. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção educação contemporânea).

DEPRESBITERES, Lea; TAVARES, Marialva Rossi. **Diversificar é preciso...: instrumentos e técnicas de avaliação de aprendizagem**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009.

DEVRIES, R. & ZAN, B. (1998) A ética na Educação Infantil – O ambiente sócio-moral na escola, Porto Alegre: ArtMed Editora.

FERNANDES, Domingos. **Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

FILETTI, C. R. G. d' A. Modelo pedagógico de apoio ao ensino de cartografia: elaboração e funcionalidade. **Revista GeoNotas**, v. 7, n. 1, 2003. Disponível em: <<http://www.dge.uem.claudia.shtml>>. Acesso em 28 mar. 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire/Paulo Freire. Tradução Kátia de Melo e Silva. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/nfraga/paulo-freire-conscientizacao>>. Acesso em: 03 dez. 2014.

FURTADO, J. C. F. O Desafio de promover a aprendizagem significativa. **Revista UNIABEU**, Belford Roxo/RJ, v. 20, 2006.

GATTI, Bernadete A. A avaliação em sala de aula, Fundação Carlos Chagas, Revista Brasileira de docência, ensino e pesquisa em turismo ISSN 1984-5952 – Vol.1, n.1, 61-77, Maio 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

_____. **Didática do Ensino Superior**. 4. reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Tradução Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

HAYDT, R. C. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 1988.

_____. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2004.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação, Mito e Desafio**: uma perspectiva construtivista. 34. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2003.

HONÓRIO, Mirtes Gonçalves; HONÓRIO, Teresa Christina Torres S. **Avaliação da aprendizagem no contexto da educação infantil**: algumas reflexões. Campina Grande: Realize Editora, 2012. Disponível em: <<http://www.editorarealize.com.br/revistas/e-bookfiped/trabalhos/mirtes.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 20. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Avaliação da Aprendizagem componente do ato pedagógico**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MELCHIOR, Maria Celina. **Da avaliação dos saberes à construção de competências**. Porto Alegre: Premier, 2003.

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

MORAES, Roque (Org.). **Construtivismo e ensino de ciências**: reflexões epistemológicas e metodológicas. 3. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

MOREIRA, M. A. (1980) Mapas conceituais como instrumentos para promover a diferenciação conceitual progressiva e a reconciliação integrativa. **Ciência e Cultura**, v. 32, n. 4, p. 474-79, 1980.

MORETTO, V. P. **Prova**: um momento privilegiado de estudo – não um acerto de contas. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

OLIVEIRA, Vera Barros; Bossa Nádia A. (Org.). **Avaliação Psicopedagógica da criança de 0 a 6 anos**. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PASSARELLI, L. G.; ANDRADE, Renato Júdice. (Org.). **Avaliação de competência na educação básica**: um marco referencial para a prática. São Paulo: Ed Moderna, 2011.

PENNA FIRME, Thereza. **Os Avanços da Avaliação no Século XXI**. São Paulo. Disponível em: <<http://www.cenpec.org.br/modules/editor/arquivos/c8a0633f-4do1- eae6.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2015.

PERRENOUD, Philipp. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre: Artmed, 1999

SANT'ANNA, Ilza Martins **Por que Avaliar? Como Avaliar? Critérios e Instrumentos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SERPA, Margarida da Silva Damião de. **Compreender a avaliação**: fundamentos para práticas educativas, 2010 (Extra-colecção).

SZYMANSKI, Heloisa (Org.); RAMALHO, Laurinda; PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. **A entrevista na educação**: a prática reflexiva. Brasília: Líber Livro Editora, 2010.

TAVARES, Marialva Rossi; DAVIS, Claudia Leme Ferreira. **Manual de Avaliação em sala de aula**: República de Angola: Fundação Carlos Chagas, 2014.

TURRA, C. Maria et al. **Planejamento de ensino e avaliação**. Porto Alegre, Ed. Emma, 1973.