



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIALES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO**

**AUGUSTO BATISTA NUNES**

**MATEMÁTICA E AS DIFERENTES FORMAS DE CONCEBER A AVALIAÇÃO: UMA  
ANÁLISE NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL JOSÉ RIBEIRO DA  
COSTA, MUNICÍPIO DE OEIRAS/PA**

**ASUNCIÓN – PARAGUAY  
2019**



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIALES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO**

**AUGUSTO BATISTA NUNES**

**MATEMÁTICA E AS DIFERENTES FORMAS DE CONCEBER A AVALIAÇÃO: UMA  
ANÁLISE NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL JOSÉ RIBEIRO DA  
COSTA, MUNICÍPIO DE OEIRAS/PA**

“Artigo apresentado a disciplina, metodologia da pesquisa III do curso da universidade Facultad interamericana de ciencias sociales, curso de maestrado em ciencias da educação”. Orientado professor doutor Carlino Ivan Morinigo

**ASUNCIÓN – PARAGUAY  
2019**

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	04
OBJETIVOS .....	04
OBJETIVO GERAL .....	05
OBJETIVO ESPECIFICO .....	05
JUSTIFICATIVA .....	05
REFERENCIAL TEÓRICO .....	07
REFERÊNCIAL METODOLÓGICO .....	12
VII – CRONOGRAMA .....	14
<b>CAPITULO I: A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM SOB DIFERENTES PERSPECTIVAS1</b> .....	<b>6</b>
1.1 o que é avaliação? Conceitos e avaliações teóricas .....	16
1.2 reflexões teóricas sobre modelos e abordagens de avaliação .....	20
1.3 Avaliação no ensino-aprendizagem de língua inglesa.....	28
1.4 O papel do professor mediante o processo de avaliação .....	32
<b>CAPÍTULO II: A AVALIAÇÃO NO ENSINO DE MATEMÁTICA</b> .....	<b>36</b>
2.1 O ato de ensinar matemática mediante a avaliação da aprendizagem e suas diversas concepções teóricas .....	36
2.2 As diferentes formas de conceber a matemática .....	40
2.3 A importância do processo de avaliação na escola .....	46
2.4. As formas de avaliação realizadas na escola .....	48
2.4.1 Avaliação Diagnóstica .....	49
2.4.2 Avaliação Formativa .....	49
2.4.3 Avaliação Somativa .....	50
2.5 Os aspectos positivos e negativos da avaliação ao processo aprendizagem .....	51
<b>CAPITULO II: A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: O QUE O PROFESSOR (A) LEVA EM CONTA</b> .....	<b>53</b>
3.1 A avaliação no ambiente escolar e suas diversas fases .....	53
3.2 A visão de aluno como parceiro no processo de avaliação .....	57
3.3 O processo de avaliação da aprendizagem .....	58

<b>CAPÍTULO IV: A AVALIAÇÃO E A PRÁTICA DE ENSINO DO PROFESSOR.....</b>	<b>64</b>
4.1 A importância de avaliar o processo de ensino-aprendizagem .....	64
4.2 O professor, aluno e a avaliação .....	66
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>71</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>73</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>76</b>

## INTRODUÇÃO

O estudo a seguir tem como tema: Matemática: As Diferentes Formas de Conceber a Avaliação uma Análise na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Ribeiro da Costa, Município de Oeiras/Pa. Se há um pensamento comum nos estudos sobre a avaliação escolar é o de que ela é essencial à prática educativa e indissociável desta, uma vez que é por meio dela que o professor pode acompanhar se o avanço de seus alunos está ocorrendo de acordo com suas expectativas ou se há necessidade de repensar sua atuação pedagógica.

Quanto ao aluno, a avaliação permite que ele saiba como está seu desempenho do ponto de vista do professor, bem como se existem espaços no seu aprendizado às quais ele precisa estar atento. O consenso termina, todavia, quando se define a avaliação, quando se abordam as maneiras de avaliar e com que níveis de exigência

Em alguns casos, o sujeito da avaliação é o aluno, em outros, é o grupo/classe, ou inclusive o professor ou professora. Quanto ao objeto da avaliação, às vezes, é o processo de aprendizagem seguido pelo aluno ou os resultados obtidos, enquanto outras vezes se desloca para a própria intervenção do professor. Não pretendemos, neste texto, acrescentar mais discussão às questões que envolvem a avaliação escolar, mas focar nossas reflexões principalmente em o que avaliar em matemática, e nesse sentido temos como problemática: As práticas avaliativas na área da matemática, na E.M.E.F José Ribeiro da Costa, estão fundamentadas em que concepção de Educação?

Diante dessa problemática, optou-se por utilizar como metodologia a pesquisa qualitativa comparativa pelo método de entrevistas aplicadas a quatro professores, quatro alunos e a equipe pedagógica da escola campo, ainda faremos uma observação e utilizaremos a conversa informal.

Para nortear a pesquisa, serão feitos alguns questionamentos e reflexões, tais como: quais as concepções de avaliação dos educadores de matemática na EMEF José Ribeiro da Costa no município de Oeiras do Pará? Que os critérios de avaliação são utilizados por eles? Em sua disciplina? Qual a relação entre as práticas e metodologias dos professores com suas concepções de avaliação? É evidente que, ao se pensar sobre o que é avaliar, passa-se, necessariamente, pelo o que ensinar que depende do por que ensinar,

do para quem ensinar e, portanto, do como ensinar, determinando, assim, um fluxo que deve ser percorrido quando queremos considerar o que avaliar em matemática. As deliberações sobre o que avaliar está alicerçado na concepção que se tem de matemática e suas conseqüentes implicações pedagógicas, concepção esta que não é única. Dessa forma, nossa discussão inicial será a respeito dessas possíveis concepções sobre a matemática e a influência na forma de avaliar.

## **OBJETIVOS**

### **OBJETIVOS GERAL**

- Analisar em que concepção de avaliação as práticas avaliativas na área da matemática E.M.E.F José Ribeiro da Costa, estão fundamentadas.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar quais as concepções de avaliação dos educadores de matemática na EMEF José Ribeiro da Costa no município de Oeiras do Pará;
- Analisar quais os critérios de avaliação são utilizados por eles:
- Investigar qual a relação entre as práticas e as metodologias dos professores com suas concepções e práticas de avaliação na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Ribeiro da Costa, Município de Oeiras/PA.

## **JUSTIFICATIVA**

O interesse pelo tema: "Matemática: As diferentes formas de conceber a avaliação uma análise na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Ribeiro da Costa, Município de Oeiras/PA, surgiu com a inquietação se as práticas avaliativas na área da matemática, na referida escola, estão fundamentadas em que concepção de Educação? Pois como docente da área, percebo que há uma dissociação entre as práticas e as teorias, no que se referem à avaliação deste componente curricular que é a matemática.

Sabe-se que falar é bem diferente de exercitar realmente algo. Teoria e prática muitas vezes não andam juntas. Entretanto é fato que hoje cada vez mais educadores estão angustiados em debater e estudar avaliação. Não estão mais satisfeitos com a forma tradicional de avaliar, percebem que é preciso mudar.

Conforme os PCNS, o professor de matemática para desempenhar seu papel de mediador entre o conhecimento matemático e o aluno precisa ter um sólido conhecimento de conceitos e procedimentos dessa área e uma concepção da matemática como uma ciência flexível, sujeita a transformações aberta a incorporação de novos conhecimentos este precisa identificar as principais características da sua área de seus métodos, de suas aplicações. Conhecer o contexto de vida dos seus alunos para assim tornar o processo significativo e interessante. Deve ter definidas suas visões sobre a matemática, uma vez que a prática pedagógica, os objetivos, os conteúdos e as formas de avaliação estão diretamente ligados a essas concepções.

Optaram-se como público alvo 02 professores de matemática e 15 alunos da escola lócus. As escolhas se justificam pelo fato dos mesmos serem sujeitos diretos da ação um do ensino e o outro da aprendizagem. E tenho a intenção de perceber se os docentes em questão consideram apenas o resultado final nos trabalhos oferecidos a seus alunos, e ignoram o processo de construção que o educando utilizou para desenvolver os exercícios. Optarei pela EMEF José Ribeiro da Costa, primeiro pela delimitação que se faz necessária, por ser o meu local de trabalho e depois, por não conseguir êxito, analisando a avaliação de todo o ensino fundamental em todas as escolas do município de Oeiras do Pará, pelo fator tempo que certamente seria entrave para que se pudesse ampliar a pesquisa para outras escolas do município. "O investigador qualitativo tenta ter em consideração a relação desta parte com o todo, mas, pela necessidade de controlar a investigação, delimita a matéria de estudo". (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.91).

Outro fator interessante que poderá também surgir como justificativa é a observação de que embora muito se tenha discutido em relação a diferentes metodologias no ensino da matemática, essas metodologias ainda aparecem mascaradas pelo ensino tradicional. Pois, embora o professor se aventure a trabalhar com uma metodologia diferenciada, ao avaliar os alunos, ainda considera que deva concluir o processo por meio de uma prova para estabelecer a nota do aluno. Assim, pretende se discutir ao longo desta

pesquisa como a concepção que se tem da matemática pode influenciar a forma como o professor avalia os alunos.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Para que aconteça a avaliação, antes de tudo, se torna necessário que se perceba com clareza os objetivos e finalidades do ensino, em particular o ensino da Matemática. Além dos objetivos definidos é importante o professor identificar sua metodologia e organizar os conteúdos a serem desenvolvidos.

A seleção de conteúdo a serem trabalhados pode se dar numa perspectiva mais ampla, ao procurar identificá-los como formas e saberes cultural cuja assimilação é essencial para que se produza novos conhecimentos (BRASIL, 1998, p. 49)

Dessa forma podemos considerar que conteúdos vão além de conceitos, envolvem todo o procedimento, as explicações, formas de raciocínio, linguagem, valores, interesses, atitudes.

A avaliação do aprendizado em matemática deve ser contínua, realizada durante todo o processo, não verificada apenas em uma prova. Isso porque a construção do conhecimento acontece na capacidade de buscar soluções para problemas apresentados. Não se deve avaliar, por exemplo, apenas se o aluno aprendeu regras ou esquemas, mas também o raciocínio, a criatividade nas resoluções e o desenvolvimento de procedimentos, utilizando o conhecimento matemático.

As provas escritas nem sempre são eficazes para avaliar, acompanhamento do desenvolvimento da turma, inclusive utilizando argumentos orais, pois eles fornecem aspectos do raciocínio que nem sempre estão claros na escrita.

A avaliação de acordo com a realidade fornece informações importantes de como está ocorrendo a aprendizagem, os conhecimentos adquiridos e o que precisa ser retomado.

É preciso repensar o significado da avaliação, as ideias que predominam em avaliar em matemática, na possibilidade de resolver situações problema. Na atual perspectiva de um currículo de matemática para o Ensino Fundamental, se destacam uma dimensão social



e uma dimensão pedagógica. A avaliação irá fornecer aos estudantes, informações sobre o desenvolvimento das capacidades e competências que são exigidas pela sociedade, além de levar os professores a identificar quais objetivos foram atingidos.

Caraça (1989), em obra basilar para a compreensão da natureza do conhecimento matemático, indica a existência de duas formas de concebê-lo. A primeira, a concepção mais frequente entre os matemáticos de profissão, é a da matemática como um conhecimento pronto, acabado, apresentando-se, portanto, como um todo harmonioso, os diferentes assuntos se encadeando logicamente e sendo desenvolvidos progressiva e ordenadamente, de tal forma que se tem a impressão de que, a partir das definições enunciadas, os resultados desejados decorrem infalivelmente de um processo puramente mecânico" (Davis, Hersh, 1985, p. 63). O matemático sabe que não apresenta seus resultados tal como os obteve, porque para tornar o saber comunicável precisa reorganizá-lo, dando-lhe uma forma descontextualizada, despersonalizada e atemporal (Brousseau, 1996); enfim, a mais geral possível. Essa forma mais geral possível é descrita magistralmente por Davis e Hersh (1985. p.63) quando dizem que os escritos matemáticos.

"Seguem uma convenção inquebrantável esconder qualquer vestígio de que o autor ou o leitor ao qual se dirige são seres humanos".

Atribui-se também a avaliação prover aos professores informações sobre como esta ocorrendo à aprendizagem, para que o mesmo possa revisar e reconstruir conceitos e procedimentos ainda não assimilados.

Assim, é fundamental que os resultados expressos pelos instrumentos de avaliação, sejam elas, provas, trabalhos, registros das atitudes dos alunos, forneçam ao professor informações sobre as competências de cada aluno em resolver problemas, o, utilizar a linguagem matemática adequadamente para comunicar suas ideias, em desenvolver raciocínios e análises e em integrar todos esses aspectos no seu conhecimento matemático (BRASIL, 1998, p. 54-55).

Considerando que os conteúdos são dimensionados em conceitos, procedimentos e atitudes, as estratégias de avaliação podem ser variadas. A avaliação de conceitos está voltada à compreensão e a relações de definições e resolução de situações-problema empregando conceitos. A avaliação de procedimentos implica em conhecer como eles são construídos e utilizados. E a avaliação de atitudes pode ser realizada por meio da observação do professor e pela realização da auto avaliação.

Ao observar o desenvolvimento do aluno, o professor identifica o erro, que é inevitável no processo ensino aprendizagem, mas pode ser o caminho para chegar ao acerto. Nesse processo de tentar acertar, o aluno faz tentativas. O professor poderá considerar o pensamento do aluno, e fazer a intervenção adequada para ajudá-lo a chegar ao acerto.

As mudanças na definição de objetivos para o ensino fundamental, na forma de se fazer aprendizagem, na interpretação e na abordagem dos conteúdos matemáticos se torna necessário rever as finalidades de avaliação, sobre o que e como se avalia.

Embora a avaliação esteja diretamente ligada aos objetivos, estes nem sempre são atingidos por todos os alunos, nem se quer ao mesmo tempo. A realidade social traz para escola problemas que parece que ela não vai mais dar conta, e poderá educar para uma ultrapassada visão do presente. Os estudos em avaliação deixam para trás as verdades absolutas, para se voltar aos atos avaliativos de interpretação sobre todo o desenvolvimento de um agir consciente e reflexivo frente às situações avaliadas.

Os professores ao inovar suas práticas, devem estar conscientes das concepções que regem suas ações. A sua credibilidade profissional está em jogo, porque toda a sociedade inicia a contestar os parâmetros da avaliação educacional pela arbitrariedade e fragilidade teórica várias vezes percebidas. (HOFFMANN, 2002, p. 18).

A compreensão dos novos rumos da avaliação exige uma reflexão coletiva de todos os envolvidos neste processo, porque esta transformação depende de se retomar as concepções de democracia, de cidadania, de direito à educação.

A LDB orienta para uma avaliação continua, respeitando tempos e desenvolvimentos individuais, favorecendo e possibilitando a evolução do aluno. para tanto nos levará a perseguir novos rumos metodológicos.

Para Luckesi, a avaliação ganha seu significado epistemologicamente, não por si só, mas pela atividade a qual serve, e ganha às conotações filosóficas. políticas e técnicas da atividade que subsidia. A avaliação, historicamente, tem por objetivo classificar o aluno, enfatiza o erro, ou seja, tem uma função punitiva no processo ensino-aprendizagem. Muitos professores de matemática vêm avaliando seus alunos através de provas e trabalhos. Não

se preocupam com desenvolvimento do exercício, do raciocínio, dos conceitos matemáticos utilizados pelos alunos para resolverem as questões da prova. Observam e avaliam apenas os resultados finais, deixando de lado todo o resto.

Além disso, a prática mostra que muitas provas e testes são elaborados sem base didática. Dessa forma se faz necessário o aperfeiçoamento docente, uma construção adequada dos itens que irá oferecer na prova. É importante salientar que não é errado avaliar, também, através de provas, porém, estas devem servir não só para analisar os erros e acertos dos alunos, mas também para avaliar a metodologia do professor. O medo que os alunos têm está mais relacionado à falta de confiança na forma pela qual serão avaliados. É importante desmistificar a ideia que usar provas é antiquado. São meios ainda perfeitamente válidos.

Ao elaborar uma prova, o professor precisa ter claro seu objetivo, visando identificar os conhecimentos que o aluno adquiriu durante as aulas. É necessário que sejam avaliados todos os conteúdos trabalhados em sala de aula um aspecto muito importante no momento de elaborar a prova é a linguagem utilizada. Questões de prova não podem ser feitas para pegar o aluno. Ao contrário, devem ser elaboradas de forma direta e clara. O aluno não deve errar por ter caído em armadilhas ou pegadinhas. O que se deve averiguar é se o aluno adquiriu os saberes, habilidades e competências desenvolvidas nas aulas. Não é aconselhável incluir ou retirar pontos por comportamento. As atitudes devem ser avaliadas separadamente, através de outro instrumento especificamente construído para esse objetivo.

Na sua vida de adulto, o aluno será constantemente confrontado com a avaliação feita por outrem e terá que ser capaz de ultrapassá-la, sem se sentir minimizado. Assim, deverá o professor contribuir para que mais tarde esta situação não seja completamente nova. Mas evidentemente que a ação do professor deverá ter um caráter formativo e não destrutivo. (SANTOS, 1994, p. 105).

Portanto, a forma de conceber o processo de a Avaliação no ensino da matemática, não é deixar para o aluno toda a responsabilidade, mas, lhe oferecer o preparo necessário, pois raramente é convidado a pensar sobre uma questão, a discuti-la com os colegas, a estabelecer hipóteses, a testá-las. Quando se considera a matemática como uma elaboração humana, realizada a partir de necessidades impostas pela realidade num determinado contexto, o processo de avaliação matemática deve ser concebido como aquele no qual o aprendiz constrói o conhecimento a partir de sua própria realidade. Nesse

sentido, o que propomos é garantir que o aprendiz elabore, desenvolva e construa estratégias que lhe permitam enfrentar novas situações-problema.

[...] quando os alunos têm a possibilidade de trocar pontos de vista, de discutir resoluções, de verificar que a mesma tarefa pode ter desfechos diferentes, de assistir ao desenvolvimento de um argumento pessoal por outro colega, ter de explicar como se descobriu um resultado, é benéfico para o desenvolvimento das suas competências. (CARVALHO, 2005, p. 16).

A matemática não está apenas na mente do homem e nem apenas no mundo e seu ensino deve ser tal que, partindo daquilo que é observável, situações problema contextualizadas, que conduzam o pensamento do aprendiz, Porque, apesar de ter sua origem nas coisas do mundo concreto, a matemática é constituída essencialmente de abstrações e generalizações, mas o papel do professor quanto mediador e equilibrar essas duas concepções para que os alunos através de uma aprendizagem significativa sejam avaliados não apenas quantitativamente, mas qualitativamente.

## **REFERÊNCIAL METODOLÓGICO**

Esta pesquisa se propõe a realizar uma análise qualitativa e interpretativa sobre a Avaliação na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Ribeiro da Costa, Município de Oeiras/Pa e tem por objetivo principal analisar em que concepção de avaliação as práticas avaliativas na área da matemática, estão fundamentadas, para garantir uma formação matemática significativa. Busca, ainda, analisar como alguns instrumentos de avaliação podem contribuir para o processo de aprendizagem e de desenvolvimento dos alunos.

A pesquisa qualitativa, apontada por Pope e Mays (1995, p. 42) citados por Neves (1996):

Compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social; tratar-se de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação.

Nesse sentido, a importância da pesquisa será de conhecer a realidade da escola, mais precisamente quanto à concepção de avaliação dos educadores, especificamente no 8º e 9º anos, em matemática. Utilizarei como sujeitos da pesquisa 02 professores e 16 alunos da escola Lócus sendo oito do 8º ano e oito do 9º ano do ensino fundamental. A

pesquisa iniciará com o levantamento bibliográfico e documental e depois irei a campo para fazer a coleta de dados, que se dará através de questionários respondidos por esses professores e alunos. De posse desses dados, organizarei os mesmos em quadros explicativos. Além disso, verificarei, se o ensino da Matemática está condicionado ao conceito a ser trabalhado, ao projeto político pedagógico da Escola, a realidade local ao tipo de alunos e outros fenômenos relacionados no processo ensino-aprendizagem.

A análise dos dados coletados será baseada no método "Análise de Conteúdo", de Laurence Bardin, o qual consiste em um conjunto de técnicas que permitem a análise das mais variadas comunicações, tendo em vista a obtenção através de procedimento sistematizados e com o objetivo de descrever o conteúdo presente nas mensagens, sendo indicador de varias inferências aos conhecimentos condicionadores de produção/recepção das mensagens.

Nesse método, o pesquisador busca por meio da análise de conteúdo compreender o sentido da mensagem alcançada no decorrer do processo, onde a significação parte de fragmentos.

Vale ressaltar, que os fundamentos teóricos estão relacionados com as respostas dos questionários e da observação realizada pelo pesquisador na atual instituição de ensino.

Segundo Maria Inês Pestana, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa em Educação (INEP), é preciso juntar os resultados da avaliação a ações sobre ensino; assim a avaliação poderá ajudar a encontrar fatores associados ao bom aprendizado. A avaliação não é uma receita pronta, pré-determinada. Ela ser modificada, estando relacionada diretamente a cada situação. Certas realidades não reagem bem as técnicas avaliativas tradicionais.

A escola, para a qual, a pesquisa está voltada, está inserida numa sociedade de classe média baixa. O município de Oeiras, embora seja uma cidade reconhecida por suas belezas naturais, apresenta aspectos de subdesenvolvimento característicos de cidades carentes. Embora sendo uma cidade atrativa, muitos alunos e suas famílias tiram seu sustento basicamente do pouco comércio dos cargos públicos e da agricultura. Portanto a clientela da escola apresenta desigualdades quanto à situação socioeconômica.

Essas reflexões levantam muitas questões a serem discutidas, uma vez que o sistema de ensino como é constituído exige que seja valorado o conhecimento do aluno, pois deve ser atribuída uma nota de zero a dez a sua aprendizagem. Tal tarefa não é nada fácil, levando a refletirmos sobre tais questões, além disso, acreditamos que poucos educadores e educandos têm consciência de que a avaliação é um processo contínuo e natural aos seres humanos, de que os homens se avaliam constantemente, nas mais diversas situações, diante da necessidade de tomar decisões, desde as mais simples até as mais complexas.

## VII – CRONOGRAMA

ETAPAS	2017					2018						
	jan	fev	mar	abr	mai	jan	fev	mar	abr	mai	jun	jul
Definição do tema/objeto	x											
Pesquisa bibliográfica		x										
Elaboração final do projeto			x									
Leitura das referências			x	x								
Coleta de dados					x							
Tratamento e análise dos dados						x	x					
Entrega da versão preliminar para orientador								x				
Entrega da versão									x			

preliminar para os membros da banca												
Qualificação da dissertação								x				
Alterações o texto de acordo com as recomendações da banca									X			
Entrega da versão final para o orientador									X			
Entrega da versão final para a banca												
Defesa da versão final										X		
Entrega da versão final para publicação												X

## **CAPITULO I: A VALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM SOB DIFERENTES PERSPECTIVAS**

### **1.1 O que é avaliação?: Conceitos e definições teóricas**

A prática escolar para medir, quantificar e mensurar os saberes adquiridos pelos alunos faz uso daquilo que se convencionou chamar de avaliação. A ação de avaliar não se limita às práticas escolares, mas também a própria vivência em sociedade, haja vista, que cotidianamente se faz julgamentos das pessoas com quem nos relacionamos. Sendo assim,

O ato de avaliar faz parte de nossas vidas indubitavelmente. Avaliar, em quaisquer áreas, é um fator que gera grande preocupação e inquietação no ser humano. Justamente por isso é que o sistema educacional deve se incumbir de desmistificar o papel da avaliação (RODRIGUES ROCHA GONÇALVES, 2011, p. 07).

Não há como pensar as práticas sociais e escolares desvinculado de um processo avaliativo. Sendo assim, faz-se necessário conceituar o termo e refletir sobre sua aplicabilidade no espaço da sala de aula. Para Hadji (1994, p. 31 - grifos no original) a avaliação configura-se como:

[...] o ato pelo qual se formula um juízo de valor incidindo num objeto determinado (indivíduo, situação, ação, projeto, etc.) por meio de um confronto entre duas séries de dados que são postos em relação - dados que são da ordem do facto em si e que dizem respeito ao objeto real a avaliar;  
- Dados que são da ordem do ideal e que dizem respeito a expectativas, intenções ou a projetos que se aplicam ao mesmo objeto poder-se-á chamar referente ao conjunto das normas ou critérios que servem de grelha de leitura do objeto a avaliar, e referido aquilo que desse objeto será registado através desta leitura.

No entender de Hadji (1994) todo e qualquer processo de avaliação consiste no ato de refletir sobre o objeto e atribuir significados e um juízo de valor sobre algo ou alguém. Convém destacar que avaliar uma determinada situação implica claramente em criar possibilidades, ou mesmo, ou alternativas para a solução de um problema onde envolvem os elementos em prol e contrários a situação de terminada.

Avaliar numa abordagem mais atual pode revelar-se como a capacidade de refletir e qualificar um processo, um objeto, ou mesmo, uma pessoa, dentro das possibilidades e daquilo que se tem apresentado.

No entender de Luckesi (2011) avaliar é muito mais do que atribuir conceitos, determinações estatísticas e isoladas. Sendo assim, Luckesi (2011, p. 277) considera a ação de avaliar não apenas como a ação mecânica de mensurar dados, mas sim como um:



[...] processo de qualificar a realidade por meio de sua descrição, com base em seus dados relevantes, e, a seguir, pela qualificação que é obtida pela comparação da realidade descrita com um critério, assumido como qualidade desejada.

Com base no exposto, evidencia-se que a concepção de avaliação proposta por Luckesi (2011) configura-se como uma ação diagnóstica e reveladora das capacidades e incapacidades do objeto, situação e sujeitos em situação avaliativa.

Quando se transfere o ato de avaliar para o espaço da sala de aula, faz-se necessário recorrer em primeira instância a Fernandes (2009, p. 59) quando assegura que a avaliação é "[...] um processo eminentemente pedagógico, plenamente integrado ao ensino e a aprendizagem. deliberado. interativo, cuja principal função é a de regular e de melhorar as aprendizagens dos alunos".

Como se pode perceber Fernandes (2009) caminha na mesma direção que Luckesi (2011) considerando a avaliação não apenas como um dispositivo normativo responsável por determinar o que foi aprendido pelos alunos sob forma de rígidas provas no intuito de atribuir notas ao final do processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, com base em Fernandes (2009) entende-se a avaliação como um instrumento diagnóstico que serve (ou pelo menos deveria servir) para auxiliar o aluno no curso de seu aprendizado e não para determinar o que o aluno aprendeu a partir dos conteúdos trabalhados.

Convém lembrar que o ato de avaliar para sua efetivação prescindi de um objeto a ser avaliado, bem como de critérios referente aquilo que se quer extrair do Objeto. Hadji (2007) considera que os critérios se apresentam sob forma de Interrogação, ou mesmo, uma espécie de grades de indicadores que permitem analisar o objeto em seus diferentes aspectos. Essa condição criada a partir do estabelecimento de critérios leva ao que Hadji (2007) chama de referido. No entender de Hadji (2007, p. 48) o referido configura-se como L o conjunto da informação que foi possível produzir para a avaliação.

Levando em consideração o conjunto de informações extraídos do objeto avaliado, ou seja, do referido é que se vai pode fazer uma análise critica envolvendo o juízo de valor ao relacionar um referido e um referente para dizer em que medida a realidade apreendida no referido, está de acordo com o ideal que transparece no referente (LESNE, 1984 apud

HADJI, 2007, p. 48). Exemplificando de maneira prática o exposto, Hadji (2007) apresenta a seguinte situação:

Supomos que se trata de uma avaliação da aprendizagem escolar e esse processo vai ser conduzido a partir de uma prova escrita como é de costume, como critério desse processo tem-se a necessidade dos alunos “situarem-se no tempo e no espaço”. Para o autor o instrumento utilizado para levantar dados observáveis é a própria prova escrita, as respostas emitidas pelos alunos são consideradas os indicadores. Para Hadji (2007) o processo de avaliação, ou mesmo, o ato de avaliar decorre da comparação destes indicadores com o critério acima. Como resultado desse processo comparativo será possível encontrar alunos que sabem se situar no tempo e no espaço, alunos que conseguem se situar parcialmente no tempo e no espaço e alunos que não conseguem situar-se no tempo ou no espaço sendo portanto, desprovidos da competência visada.

Hadji (2007) ao olhar para a situação descrita acima considerar que ela é o ponto de partida para que se atribuir um conceito, nota ou uma apreciação valorosa sob aquilo que foi possível observar. Contudo, Hadji (2007, p. 48-49) alerta que: - essa nota só terá sentido se não perder de vista o que ela traduz!: o grau de adequação de um comportamento cognitivo real a um comportamento cognitivo desejado.

As proposições de Hadji (2007) apontam que o fundamental no processo e avaliação é estabelecer critérios, contudo essa ação é quase sempre desconsiderada pelos professores, já que necessitam munir-se de uma alta carga horária de trabalho para ganhar um salário que atenda suas necessidades básicas bem como traçam um planejamento com base na abordagem comunicativa, mas fazem uso de exercícios que tem como foco as estruturas gramaticais. Nesse sentido, os PCNS destacam que:

As considerações dos PCNs revelam que a ação de avaliar tem se tornado mecânica na medida em que os professores não dispõem de tempo para o planejamento, bem como, focalizam suas ações em conhecimentos específicos que estão voltados diretamente para as tradicionais provas.

Assim na maioria das vezes a prática avaliativa mostra-se descontextualizada da realidade do aluno, confirmando o exposto, Barbosa (2013, p.3-4) considera que:

O ato de avaliação tornou-se de certa forma automático determinado conteúdo é ensinado, pede-se para os alunos estudarem esse 'assunto' por que é isso que vai "cair na prova" e pronto Mas que critérios o professor utiliza para avaliar as aprendizagens de seus alunos"? O que é de fato um critério? Qual a importância deste para a prática avaliativa?

As indagações apontadas por Barbosa (2013) devem consistir na principal preocupação dos professores no momento de realizar a avaliação da aprendizagem de seus alunos.

Esclarecendo as inúmeras indagações que circundam os professores no momento de elaborar uma avaliação, Bonniol e Vial (2001, p. 145) definem critério como "[...] uma dimensão do objetivo que o avaliador optou por privilegiar como uma referência entre outras, que talvez justificaria tão bem o objetivo como qualquer outra

Nesse sentido, a avaliação não consiste em uma prática determinista da capacidade do educando, mas sim de um momento em particular e mediante os critérios que foram estabelecidos para aquele momento. É importante lembrar que mesmo que não tenha claro o que sejam os critérios e quais critérios adota em sua avaliação, o professor inconscientemente faz uso dos mesmos, já que precisa atribuir um valor ao objeto avaliado e isso é resultante de um critério estabelecido.

Agindo de maneira mecânica ou instantânea no estabelecimento de critérios para avaliar um determinado objeto, o professor direciona a avaliação para uma concepção tradicional de atribuição de nota que possui um fim em si mesmo. Contudo, a finalidade deste estudo com base nos estudos de Luckesi (2007) é mostrar que a avaliação não é e, nem pode ser vista como a etapa final do processo ensino-aprendizagem, mas uma parte integrante, o meio no qual o professor busca conhecer as dificuldades de seus alunos para que possa elaborar possíveis soluções para essa problemática.

Contudo, nem todas as concepções e práticas avaliativas caminham em direção da concepção progressista aqui apresentada. Muitos tomam o ato de avaliar como uma oportunidade de medir e quantificar capacidades, bem como, um instrumento coercitivo e punitivo para os alunos considerados indisciplinados.

Tendo em vista as diferentes concepções e práticas avaliativas o item a seguir busca identificar e conceituar a partir dos referenciais teóricos as diferentes práticas, modelos e abordagens de avaliação.

## **1.2 Reflexões teóricas sobre modelos e abordagens de Avaliação.**

A educação vem passando ao longo de sua história por transformações profundas no que tange as práticas de ensino, aprendizagem e avaliação. No modelo tradicional de educação, a avaliação era tida, segundo Haydt (1995), como sinônimo de medir, representar por meio de números, tudo aquilo que pode ser aprendido pelos alunos. Na atualidade essa abordagem vem sendo duramente questionada, pois relegava ao ato de avaliar um papel determinista da capacidade dos alunos no final do processo ensino-aprendizagem.

Viveu-se por muito tempo, e ainda se vive em grau menos enfático na atualidade a cultura da nota, onde a finalidade da avaliação não é analisar de maneira crítica as dificuldades encontradas pelos alunos no processo de construção.

De seu conhecimento, mas sim classificar e determinar por meio de tais notas quais alunos são capazes e estão aptos a prosseguir para a série/ano posterior e quais devem continuar retidos

É comum encontrar professores em todos os níveis de ensino (Ensino Fundamental, Médio e Superior) que ainda primam pela cultura da nota em detrimento do processo de construção de conhecimento dos alunos e da qualidade do que estão aprendendo. Para esses profissionais os melhores alunos da turma em que trabalham são aqueles que obtêm nas tradicionais provas (entendidas por eles como avaliação) notas altas perpetuando um sistema tradicional de classificação dos alunos.

As ações dos profissionais dessa linha limitam não apenas a prática docente, mas também o aprendizado dos alunos, já que o objetivo maior é não é a aquisição crítica do conhecimento, mas sim o alcance de notas. Refletindo sobre a avaliação na escola tradicional de avaliação, Luckesi (2005, p. 24) considera que: "[...] as notas se tornam a divindade adorada tanto pelo professor quanto pelos alunos... É a nota que domina tudo, é em função dela que se vive na prática escolar".

Assim como nas escolas de educação básica, nas universidades a realidade na maioria das vezes é a mesma, pois os alunos não se preocupam com um aprendizado de qualidade, mas sim com a obtenção da nota, ou seja, do conceito.

O peso da nota é tão grande para alunos e professores que diariamente são criadas estratégias para que se obtenha notas positivas nos tradicionais exames escolares. Dentre as estratégias criadas pelos alunos estão as tradicionais colas, que consistem na apropriação indevida de uma nota que não foi obtida pela competência pessoal do aluno.

O sistema de cola nas instituições de ensino (inclusive nas universidades) é uma realidade triste, pois revela que tanto os professores, quanto os alunos não estão desempenhando com êxito suas funções no processo de ensino aprendizagem. Nesse modelo de ensino prevalece aquilo que Hamilton Werneck

(1991) chamou de ensino do faz de conta, onde professores fingem que ensinam e alunos fingem que aprendem.

Nesse modelo de educação, as tradicionais provas realizadas no final do processo ensino-aprendizagem são consideradas o principal instrumento de avaliação da aprendizagem e determina os sujeitos que fracassarão e terão êxito na vida escolar por meio das notas que lhes são atribuídas.

Na atualidade a demanda por educação de qualidade tem apontado novos caminhos para o desenvolvimento das práticas de ensino, aprendizagem e avaliação.

Os próprios programas e dispositivos institucionais do Ministério da Educação apontam para uma nova realidade educacional no qual as práticas avaliativas são definidas como um instrumento crítico de reflexão sobre o fazer docente. Sendo assim, de acordo com os PCNS (1997, p. 52): "[a] avaliação, ao não se restringir ao julgamento sobre sucessos e fracassos do aluno, é compreendida como um conjunto de atuações que tem a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica".

A avaliação deve servir para o professor como um momento educacional de pura reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem, não apenas sobre o conhecimento que

o aluno possui, mas também da própria prática docente e dos critérios de avaliação definido pelos professores, se de fato atendem a necessidade e o desenvolvimento dos alunos.

Não há como negar que a avaliação é uma prática necessária e de grande relevância no fazer escolar não para amedrontar, intimidar, disciplinar e punir os alunos, mas para perceber as dificuldades dos alunos e elaborar estratégias de ensino que venham suprir tais dificuldades.

A avaliação de acordo com Luckesi (2007) deve consolidar-se como um instrumento de investigação para reflexão dos descompassos no resultado da relação ensino-aprendizagem para corrigir eventuais erros do planejamento educacional do professor, bem como os obstáculos que se interpõem ao aprendizado dos alunos.

Avaliar não é apenas apresentar resultados por meio de dados estatísticos e notas é também perceber o desenvolvimento dos alunos de acordo com suas dificuldades. Nesse sentido:

[...] a avaliação é um instrumento que serve para o professor ajustar sua situação no processo de ensino e aprendizagem, reforçando os conteúdos que ainda não são de domínio dos alunos e realizando as adaptações curriculares necessárias (MELCHIOR, 1998, p. 43)

A avaliação ao ser tomada como uma ação diagnóstica credencia os professores a conhecer as dificuldades dos alunos, bem como os conhecimentos que não dominam, para que possam elaborar planos que reforcem os conteúdos não aprendidos.

Ao se ocupar da reflexão do fazer avaliativo do professor, o pedagogo Cipriano Carlos Luckesi (2005) aponta três etapas como fundamentais que são: conhecer o nível de desempenho do aluno, comparar a realidade do aluno com o que é considerado importante no processo educativo, e; tomar as decisões necessárias para alcançar os resultados esperados.

Na concepção tradicional de avaliação, o saber é fragmentado e dificulta uma reflexão conjunta e crítica de professores e alunos. Criticando as concepções e modelos tradicionais de avaliação, Both (2005, p. 8) considera que:

[...] em vez de fragmentar, é preciso incentivar a interação do aluno no processo de ensino-aprendizagem onde cada um tem algo a ensinar para o outro, sendo a avaliação um elo entre a sociedade, as escolas e os estudantes.

A avaliação é muito mais do que um julgamento estático num momento isolado do contexto social, a avaliação é um dispositivo educativo que permite estabelecer uma relação qualitativa entre sociedade, escola e estudante.

A avaliação para oferecer qualidade no ensino escolar que vem sendo oferecido, precisa ser vivida e definida como um processo dinâmico e contínuo que prima pelo diálogo e reflexão crítica e não para a centralização do processo ensino aprendizagem galgada no autoritarismo e na arbitrariedade. Para desenvolver práticas críticas de avaliação o professor deve estabelecer metas e objetivos claros que no ensino de línguas deve assentar-se sobre a atribuição e produção de significados.

De maneira geral a avaliação além das concepções tradicionais e progressistas (expressada principalmente por Luckesi, 2007) processa-se a partir de três funções básicas: Diagnóstica, Formativa e Somativa. De acordo com Luckesi (2003, p. 176):

No que se refere às funções da avaliação da aprendizagem, importa ter presente que ela permite o julgamento e a consequente classificação, mas essa não é a sua função constitutiva. É importante estar atento à sua função ontológica (constitutiva), que é de diagnóstico, e, por isso mesmo, a avaliação cria a base para a tomada de decisão, que é o meio de encaminhar os atos subsequentes, mas perspectiva de busca de maior satisfatoriedade nos resultados.

A prática de avaliação diagnóstica de acordo com Bloom (1993) é indicada principalmente para os primeiros semestres letivos nas escolas integrantes da educação básica e nos primeiros dias das disciplinas, haja vista que esse tipo de avaliação tem por objetivo desmistificar na qual o processo de ensino aprendizagem vai acontecer. A função particular do professor em meio a essa abordagem avaliativa tem como ponto de partida identificar os conhecimentos prévios dos alunos, objetivando saber o nível de conhecimento dos alunos e se estão preparados para uma nova etapa de aprendizagem.

Para Luckesi (2003, p. 82) a avaliação diagnóstica só tem sentido, quando os profissionais passam a.

[...] compreendê-la e realizá-la comprometida com uma concepção pedagógica. No caso, considerarmos que ela deva estar comprometida com uma proposta pedagógica histórico-crítica, uma vez que esta concepção está preocupada com a

perspectiva de que o educando deverá apropriar-se criticamente de conhecimentos habilidades necessárias à sua realização como sujeito crítico dentro desta sociedade que se caracteriza pelo modo capitalista de produção. A avaliação diagnóstica não se propõe e nem existe uma forma solta isolada. É condição de sua existência a articulação com uma concepção pedagógica progressista.

Esse tipo de avaliação não nasce do improviso, mas de um planejamento crítico e de uma intencionalidade pedagógica clara do professor que se lança ao conhecimento da subjetividade de seus alunos. A partir do conhecimento do aluno e de suas habilidades e dificuldades, o professor pode e deve traçar diretrizes para nortear o aprendizado dos alunos, tendo em vista superar eventuais dificuldades.

Explicando a aplicabilidade da prática diagnóstica de avaliação Cruz (2014, p. 03) assegura que:

Esta forma de avaliação pode ser utilizada antes e durante o processo ensino-aprendizagem, tendo diferentes finalidades. Sendo realizada antes do processo tem como foco sondar se o aluno apresenta os conhecimentos necessários para que a aprendizagem possa ser iniciada. Se ocorrer durante o processo, será utilizada para identificar as causas das falhas de aprendizagem e possibilitar a implementação de recursos para corrigi-las.

Levando em consideração as proposições de Cruz (2014) fica evidente que a avaliação com princípios diagnósticos se assenta a partir de três princípios o primeiro fazendo referência à identificação da realidade do aluno que irá compor o processo ensino-aprendizagem.

O segundo diz respeito ao conhecimento das habilidades, capacidades e limitações dos alunos que são condições essenciais para o desenvolvimento crítico das práticas de ensinar e de aprender na escola.

O terceiro e último princípio relaciona-se diretamente a identificação das causas e dificuldades que emergem do processo de aprendizagem. Esses princípios possibilitam uma reflexão constante e crítica da prática docente tendo em vista sanar problemas.

A avaliação formativa, por sua vez configura-se numa prática de avaliação em que os alunos passam a ter ciência de seus erros e acertos, o que pode se revelar para eles um estímulo. Haydt (1995) admite essa abordagem avaliativa possibilita que o professor



detecte e identifique possíveis deficiências na forma de ensinar, modificando quando necessários alguns elementos, buscando aperfeiçoá-los.

Na abordagem formativa os alunos são avaliados dentro de suas possibilidades, superando o paradigma tradicional da supervalorização do acerto em detrimento do erro, haja vista, que no tradicional o que se considera como relevante são as notas e não o processo que os sujeitos percorrem para construir seu conhecimento.

Cruz (2014. p. 03) destacando os pontos fundamentais da abordagem avaliativa com princípios formativos, considera que:

A avaliação formativa permite ao professor detectar e identificar deficiências na forma de ensinar, auxiliando na reformulação do seu trabalho didático visando aperfeiçoá-lo. Para que seja realizada com eficiência, ela deve ser planejada em função de todos os objetivos, deste modo o instrutor continuará seu trabalho ou irá direcionar de modo que a maioria dos alunos alcance plenamente todos os objetivos propostos.

Funcionando com base nos princípios formativos a avaliação deixa de ser um instrumento que tem por objetivo mensurar dados, ou seja, de controle de nota, para se tornar num instrumento de controle da qualidade do que é ensinado e aprendido.

As práticas de avaliação com bases nos princípios formativos não limitam as possibilidades de compreensão do mundo pelos sujeitos do conhecimento, haja vista, que não se objetiva classificar a capacidade e competência dos alunos, mas refletir sobre as possibilidades de desenvolvimento dos sujeitos, reconhecendo o ponto de partida dos sujeitos e todo o processo empreendido em busca do resultado final.

Sendo assim, o aluno, mas competente em termos de desenvolvimento educacional não é aquele que só consegue obter boas notas, mas aquele que dentro de suas limitações consegue adquirir saberes necessários para a transformação de sua realidade.

E importante esclarecer que para os padrões curriculares, educacionais e escolares a avaliação formativa não possui valor, o que leva a uma grande ênfase na avaliação somativa que é legitimada pela escola e pela sociedade.

A avaliação somativa também conhecida como tradicional consiste em considerar relevante a centralidade dos dados estatísticos, ou seja, as notas que classificam e segregam os alunos no espaço da sala de aula, já que é uma ferramenta determinante para diferenciar alunos competentes de alunos incapazes.

Olhando para os fundamentos históricos das práticas avaliativas de caráter somativo, Barlow (2007. p.110) assinala que:

[...] fazer um balanço do que o aluno aprendeu e comunicar ao exterior, quer esse balanço seja relativo ao trabalho pedido em classe, como é o caso dos boletins para os pais, quer tenha um alcance mais geral, como os exames.

As práticas de avaliação do tipo somativa não se caracterizam pela análise processual do desenvolvimento dos alunos muita pelo contrário, elas se fazem presente nos fins de semestres, bimestres, de disciplina e final de curso, sendo que prima pelo resultado e não pelo processo de desenvolvimento.

Em nada influencia todos os obstáculos e o processo de desenvolvimento dos sujeitos, já que a primazia desse processo são as notas. O modelo somativo de avaliação configura-se como a principal abordagem adotada nos dias atuais por professores nas mais diversas esferas e níveis de ensino (educação básica e superior).

Bloom (1983) é categórico ao afirmar que o objetivo principal da avaliação somativa é uma análise geral ao geral em que os resultados mais amplos têm sido alcançados ao longo e final de um curso.

Como se pode perceber a avaliação somativa enquadra-se no modelo conservador de educação, principalmente no que pelo fato de se apresentar como um dispositivo/mecanismo de controle.

Em outras palavras pode-se dizer que a avaliação somativa é pontual, ou melhor, apresentar uma concepção avaliativa em que os dados quantitativos se sobressaem aos qualitativos, haja vista, que as provas e o recebimento do boletim que legitimam se o aluno estar apto a progredir ou não na vida escolar.

Mesmo diante de muitas críticas é evidente que a avaliação somativa possui valor no processo de ensino já que se faz necessária para fins socioinstitucional de verificação e de controle, para informar aos pais, aos próprios alunos e à sociedade os resultados das aprendizagens. O problema não está na adoção dos princípios somativos da avaliação, mas sim no uso único dos mesmos, sem levar em consideração o processo de aprendizagem dos alunos e não somente o produto.

Sendo assim, defende-se neste estudo, assim como Fernandes (2009) a mescla, ou seja, o uso combinado dos princípios contidos na avaliação diagnóstica, formativa e somativa (já que essa é uma exigência das instituições de ensino), pois é preciso mostrar socialmente o que foi aprendido no contexto escolar pelo aluno, contudo, se faz necessário que esse aprendizado seja significativo, e que, não seja uma mera memorização apenas para a realização de uma avaliação.

Defende-se a postura supracitada por acreditar com base em Luckesi (2011) que a avaliação da aprendizagem escolar não é um instrumento determinista utilizado pelo professor no final do processo de ensino e aprendizagem, ou ainda, que tenha um fim em si mesmo, mas é um instrumento, ou melhor, uma possibilidade de identificar deficiência e buscar instrumentos críticos para a superação de todos os obstáculos que se interpõem a capacidade de aprender dos alunos.

### **1.3 Avaliação no ensino-aprendizagem de língua inglesa**

O ensino de língua inglesa tem ganhado visibilidade nos dias atuais, tendo como base a obrigatoriedade do ensino de pelo menos uma língua estrangeira oriunda da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9,394 de 1996.

A partir do disposto nas leis cresceu a demanda de profissionais para atuar no ensino de língua inglesa nos mais diferentes níveis de ensino. Sendo assim, muitos profissionais que chegaram às salas de aula não eram detentores de uma formação de qualidade, já que na maioria das vezes nem curso de graduação na língua alvo possuíam.

Essa ineficiência na formação dos professores de língua inglesa acabou por levar ao engessamento da prática de avaliação que tem sido limitada à reprodução de antigos métodos tradicionais que tem como foco a comprovação da aprendizagem a partir das

notas recebidas nas chamadas provas que expressão ainda hoje, mesmo num âmbito limitada o conceito de avaliação.

Todo e qualquer professor, em especial, os formandos em cursos de língua, ao ingressar no espaço da sala de aula, adota uma abordagem que determina não apenas seu fazer, mas a forma como vai lidar com o processo de ensino, aprendizado e avaliação.

De acordo com Rodrigues, Rocha e Gonçalves (2011) muitos profissionais da área de línguas consideram a abordagem como sendo a alma do professor, pois envolvem crenças e conceito que foram construídos ao longo da experiência prática e formativa oriundas de suas vivências sociais e de ensino-aprendizagem de línguas. Para reforça a sua tese, Rodrigues, Rocha e Gonçalves (2011, p. 09) recorrem a Almeida Filho (1990) que assevera que:

Por abordagem queremos dizer um conjunto nem sempre harmônico de pressupostos teóricos, de princípios até de crenças, ainda que só implícitas, sobre o que é uma língua natural, o que é aprender e o que é ensinar outras línguas! Desta forma, entende-se tudo o que um professor faz na sala de aula - atividades, postura, decisões - como o reflexo de sua abordagem.

Sendo assim, a abordagem é para o professor de línguas o seu ente profissional, ou seja, a sua própria identidade diante das práticas de ensinar e aprender. Não se pode chegar ao ponto ingênuo de considerar que a definição da abordagem profissional dos professores de língua não interfere na forma de avaliar que desempenham junto aos seus alunos, muitos pelo contrário são essas abordagens que determinam a prática avaliativa de cada professor.

Tendo em vista a realidade supracitada, Mello (2000), considera que no campo das línguas, existem duas abordagens particulares, que são: a gramatical e a comunicativa.

A abordagem gramatical, que para fins desse estudo pode ser também chamada, de abstrata, concebe a língua como um sistema de formas organizadas que obedece um número limitado de regras estruturais (RODRIGUES ROCHA GONÇALVES, 2011).

A prática de ensino subsidiada na abordagem gramatical concebe o ensino como aprendizagem desse sistema organizacional em sua estrutura que se efetiva a partir da memorização, ou seja, conhecimento técnico de vocabulário, “[E.] leitura e tradução de

textos ditos literários e do estudo de regras gramaticais da língua (RODRIGUES, ROCHA: GONÇALVES, 2011, p. 10)”.

Nessa perspectiva temos a centralização do processo de ensino e aprendizagem na figura do professor, que não estabelece critérios claros para a elaboração e implementação do ato avaliativo. De acordo com tais princípios o processo de avaliação vem como uma forma de provar que os alunos foram capazes de memorizar as estruturas que formam a língua, mesmo que de maneira superficial a partir da estratégia da memorização que não se configura como aprendizado significativo, mas sim momentâneo para a obtenção de uma nota, que na realidade é o produto principal do ensino de línguas no enlace dessa abordagem.

O ensino e o aprendizado com base nessa abordagem se dão na maioria das vezes pelo conhecimento de regras pertinentes ao uso da língua, mas de maneira descontextualizada (salvo algumas vezes contrário a isso) e sem relação com a realidade social dos alunos, pois o foco principal é dotar o aluno de vocabulário, mesmo que este seja formado de palavras soltas.

Como forma de contrapor a abordagem gramatical, tem-se a abordagem comunicativa. Rodrigues, Rocha e Gonçalves (2011, p. 10) explicar que essa abordagem:

[...] é quase que o oposto da abordagem gramatical aqui a língua é considerada como um sistema para comunicação social. O professor é visto como um facilitador da aprendizagem que considera a bagagem de conhecimento trazida pelo aluno para de aula.

Nota-se uma inversão do papel do professor diante dos processos de ensino, aprendizagem e avaliação. O professor não é o centro do processo, mas um sujeito com uma gama considerável de experiência e conhecimento que tem como função facilitar a construção do conhecimento dos seus alunos.

É evidente que o ensino de gramática (regras) e vocabulário não desaparece, mas se apresentam diretamente relacionados à semântica e a pragmática, pois a gramática serve aos interesses da comunicação. Nesse contexto a primazia volta-se para a experimentação e vivência de situações reais resultantes da interação professor-aluno e aluno-aluno

Enquanto que na abordagem gramatical, o aluno é um sujeito passivo, na comunicativa o aluno é protagonista e atua ativamente no processo ensino aprendizagem e de avaliação.

A avaliação no curso dessa abordagem prima pelo aspecto formativo, já que o aluno é responsável primeiro por sua aprendizagem. Sendo assim, a avaliação num curso de língua não deve ter como foco único os aspectos estruturais e sistêmicos da língua, mas a relação social que a língua estabelece com a realidade dos sujeitos que aprende nesse caso o aluno.

É evidente que diante da estrutura e sistema escolar que se tem hoje, não se tem como desconsiderar os princípios somativos da avaliação, já que o que credencia um aluno avançar na vida escolar são as notas. Sendo assim, não se propõe neste estudo a abolição da nota como parte integrante da avaliação, o que se defende é a mudança, ou pelo menos, o estabelecimento claro e preciso dos critérios a serem considerados relevantes no desenvolvimento cognitivo dos alunos tendo em vista a apropriação de uma língua estrangeira.

Este estudo tem como o intuito de trazer a luz da verdade o que tem sido tomado como ponto fundamental no processo avaliativo de língua inglesa; se os princípios gramaticais da língua alvo; ou o processo de desenvolvimento dos alunos no aprendizado de uma língua estrangeira. Dessa forma, contrapõem os conhecimentos técnicos e limitados da gramática à relação dinâmica que a língua e sua cultura manifestam no ser identitário do aluno. Dessa forma, a questão fundamental deste estudo reside na consideração do conteúdo ensinando (revelado pelas tradicionais provas) ou o processo de aprendizagem do aluno revelado pela combinação dos elementos avaliativos diagnósticos, formativo e somativo.

### **1.1 O papel do professor mediante o processo de avaliação**

Seria até incoerente falar de avaliação da aprendizagem escolar sem mencionar o papel que o professor desempenha nesse processo. O professor por muito tempo foi visto como centro do processo ensino-aprendizagem e da avaliação. Sendo assim toma uma postura centralizada, determinada por meio de seus instrumentos técnicos e estatísticos quais alunos são aptos a avançar na vida escolar e quais não.

Por muito tempo, o professor foi considerado o dono da verdade, o sujeito responsável por conduzir os alunos em direção às verdades universais elaboradas e socialmente validadas pela educação escolar.

De acordo com Candau (2000), Libâneo (2001) e Freire (1996) o professor na concepção tradicional de escola e educação é tido como figura central no processo avaliativo, haja vista, que é o principal responsável por detectar os saberes adquiridos pelos alunos ao longo do processo ensino-aprendizagem.

Os alunos são passivos e receptivos e subordinados ao professor, que faz uso do instrumento avaliativo a partir de uma concepção punitiva e coercitiva. Por muito tempo e até mesmo os dias atuais o professor utilizava a avaliação como uma forma particular de amedrontar os alunos ou de impor o tão valorizado respeito. Como reflexo desse panorama educacional tinha-se a formação de sujeitos alienados e com pouca expressividade.

A avaliação é motivo de intimidação dos alunos, estes se viam sempre pressionados a apresentar bons resultados diante dos exames/provas propostas. Os próprios termos exame e prova carregam consigo uma visão pejorativa, haja vista que duas definições terminológicas são limitadas e unifocal. Luckesi (2005) considera que ao longo de suas vidas os professores de hoje foram constantemente abusados com os exames em sua vida escolar, hoje no papel de educador acabam por reproduzir os mesmos padrões que vivenciaram.

Ao longo dos tempos, o papel do professor no processo de ensino aprendizagem e avaliação vêm sendo redirecionado, haja vista, que se defende na atualidade maior protagonismo dos alunos em todos os processos educacionais. Demo (2004) considera que o papel do professor se relaciona diretamente com a aprendizagem e a avaliação é uma ferramenta de grande importância desse processo.

Partindo das assertivas de Demo (2004), entende-se que o papel do professor não é apenas dar aulas, mas criar condições de ensino-aprendizagem que atendam a individualidade de cada aluno. Para conhecer a fundo seus alunos, o professor pode lançar mãos de instrumentos avaliativos para diagnosticar as condições de aprendizagem dos alunos.

Assim, o professor embora não seja o protagonista no processo de avaliação, avaliação, é o sujeito responsável pelo estabelecimento de critérios a serem considerados no processo de avaliação. Numa concepção mais progressistas de avaliação, o professor assume papel secundário no processo, haja vista que, os alunos passam a ser protagonista de seu próprio conhecimento, já que as concepções de ensinar e aprender línguas também se modifica com o tempo. Nessa direção Hoffmann (2002, p. 47) argumenta que:

O processo avaliativo não deve estar centrado no entendimento imediato pelo aluno das noções em estudo, ou no entendimento de todos em tempos equivalentes. Essencialmente, por que não há paradas ou retrocessos nos caminhos da aprendizagem. Todos os aprendizes estão sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos o por caminhos singulares e únicos. O olhar do professor precisará abranger a diversidade de traçados, provocando-os a progredir sempre.

O papel fundamental do professo mediante o processo de avaliação deve recair sobre a reflexão sobre seu próprio fazer, pois ao colocar em prática os dispositivos avaliativos deve considerar também seu fazer como objeto a ser avaliado.

Tendo em vista um processo critico de avaliação da aprendizagem o papel do professor que na escola tradicional se perpetuava na centralidade, passa a ser de mediação, haja vista que a avaliação precisa acompanhar o processo ensino aprendizagem vivenciada pelos seus alunos facilitando dessa forma o acesso a conteúdo e formas de conhecimento diversificado.

Nesse sentido, o papel do professor diante do ato avaliativo deve consistir na mediação da relação estabelecida entre os alunos e o objeto do conhecimento. Sobre esse papel de mediador assumido pelo professo ele passa a ser parceiro dos alunos na descoberta do conhecimento. Sobre o processo de mediação, Mello (1985. p. 24-25) considera que:

[...] refere-se ao que está ou acontece no meio, ou entre duas ou mais coisas separadas no tempo elou no espaço (...) o movimento se realiza por mediações que fazem a passagem de um nível a outro, de uma coisa a outra, de uma parte a outra, dentro daquela realidade.

Diante das considerações de Mello (1985) o papel do professor mediante o processo avaliativo não consiste em julgar as competências e habilidades dos alunos, mas numa relação dialógica e colaborativa entre professores e alunos.



Na perspectiva apresentada o processo avaliativo é entendido como uma prática reflexiva adotada pelo professor como uma alternativa para conhecer as singularidades dos alunos. Freire defende que o professor tem um enorme papel na vida de seus alunos, pois mesmo.

O professor autoritário, o professor licenciado, o professor sério, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista nenhum desses passa pelos alunos sem deixar sua marca (FREIRE, 1996, p.73).

As marcas que ficam nos alunos são as mais diversas de acordo com o que cada um representa para o aluno, o professor autoritário é aquele que prima pela centralização do processo de aprendizagem e avaliação que limita o espaço de reflexão do aluno e inviabiliza a reflexão crítica sobre a realidade e a formação da consciência crítica dos sujeitos e certamente deixará marcas negativas nos alunos.

Em meio ao processo de avaliação o professor não pode e não deve limitar-se a uma análise esporádica e conteudista no qual a realidade dos alunos é desconsiderada, mas ao contrário, o professor deve planejar sua avaliação levando em conta as particularidades de sua turma, de modo a se perceber como o mediador dos alunos rumo à construção de novos conhecimentos.

## **CAPITULO II: A AVALIAÇÃO NO ENSINO DE MATEMÁTICA**

### **2.1 O ato de ensinar matemática mediante a avaliação da aprendizagem e suas diversas concepções teóricas**

A avaliação escolar faz parte de um processo que está diretamente ligado à prática educativa, pois é através desta que o professor pode acompanhar o progresso dos alunos, com o intuito de verificar se a metodologia empregada está de acordo com as necessidades educacionais despendidas dentro de sala de aula, podendo repensar a sua própria prática pedagógica.

Em relação ao aluno, a avaliação busca permitir que o mesmo possa tomar conhecimento sobre o seu desempenho, tendo como ponto de partida a visão do professor,

se existem lacunas no seu aprendizado ou se o mesmo precisa de acompanhamento para o seu desenvolvimento.

Existem vários tipos de avaliação, as quais encontram-se mediante a sua definição, abordagens e níveis de exigência. Assim, como aponta Zabala (1998, p. 195).

... é possível encontrar definições de avaliação bastante diferentes e, em muitos casos, bastante ambíguas, cujos sujeitos e objetos de estudo aparecem de maneira confusa e indeterminadas. Em alguns casos, o sujeito da avaliação é o aluno; em outros, é o grupo/classe, ou inclusive o professor ou professora, ou a equipe docente. Quanto ao objeto da avaliação, às vezes, é o processo de aprendizagem seguido pelo aluno ou os resultados obtidos, enquanto outras vezes se desloca para a própria intervenção do professor.

Nesse sentido, a avaliação norteia o ensino da matemática, tendo em vista de uma reflexão em torno do que avaliar, independentemente do nível do ensino, e do pensamento sobre o que seria o processo de ensinar, além do porque, do para que e para quem ensinar e, portanto, se chegar e delimitar o como ensinar. Direcionando a trajetória a ser percorrida quanto ao que se deseja avaliar em matemática. As concepções sobre o que avaliar, encontra alicerces em matemática e suas implicações pedagógicas não estão apenas em uma única direção.

Em nosso cotidiano, estamos constantemente avaliando e sendo avaliados por aqueles que conosco estabelecem processos de interação, mesmo que muitas vezes não o percebamos conscientemente. A avaliação escolar é explicitada através das notas que os alunos conseguem obter, porém a forma pela qual essa avaliação é representada pelos professores, frequentemente vem provocando sérios prejuízos àqueles que a ela são submetidos.

A desvalorização por boa parte dos professores dos conhecimentos que os alunos trazem de sua vivência no cotidiano faz com que muitas vezes esses fiquem quase que totalmente desmotivados para a aprendizagem, que deles vai ser exigida pelo currículo escolar. Se o aluno não conseguiu aprender os conhecimentos e competências que a instituição pretendia que ele o fizesse, é classificado como fracassado.

A avaliação tem estreita relação com a interpretação que o professor faz das respostas dadas pelos alunos e é especialmente significativa, no caso das crianças que chegam à escola, portando estruturas de compreensão diferentes daquelas aceitas pelas

normas estabelecidas. Usualmente a avaliação é vista pelo aluno como um ato unilateral para a promoção, e não como parte constituinte do processo de ensino-aprendizagem e, para muitos professores, é mais um ritual exigido pela escola, tendo a premiação dos melhores. Isso faz com que a avaliação seja vista pelos alunos como um castigo e, muitas vezes, pelos professores como meio de demonstrar autoridade, punindo o aluno pelos erros que muitas vezes ele mesmo provocou,

Vale ressaltar que, o processo avaliativo dentro das práticas educativas dos profissionais da referida escola merece ser observado dentro do espaço escolar. Sendo assim, é de grande importância que a avaliação não seja vista somente como algo que serve para julgar o resultado final da aprendizagem, pois gera uma grande expectativa, tanto para os pais quanto para os educadores e das instituições de ensino. Dessa forma, o que se busca com a avaliação seria apenas o resultado final.

A criança deve ser avaliada sob forma de acompanhamento das suas descobertas, de suas ações, levando em conta seu desenvolvimento integral, suas possibilidades de criar, se expressar, descobrir o mundo a sua volta, pois, o seu desenvolvimento acontece de maneira rápida e surpreendente, Os aspectos que devem ser avaliados na criança são: o desenvolvimento físico-motor, socialização, afetividade e solidariedade. As educadoras ressaltam ainda, que é preciso avaliar a criança em todos os momentos, suas ações e reações, seu comportamento e suas atitudes diante de uma determinada situação ou de um obstáculo.

A avaliação da aprendizagem não deve seguir modelos ou haver mecanismos seletivos, nem classificatórios. A escola deve oportunizar ao aluno uma educação básica de qualidade para que todos os cidadãos tenham acesso aos conhecimentos necessários. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A avaliação deve ser realizada sem o objetivo de promoção aos anos do ensino fundamental, pois nesse nível de ensino, a avaliação deve ser destinada a auxiliar o processo de aprendizagem o educador deve acompanhar o processo de desenvolvimento da criança, através da observação e do registro para que tenha uma visão integral da criança.

É relevante compreender o significado da avaliação nos dias de hoje, que se apresenta como um instrumento que indica se o aluno adquiriu conhecimentos. E que o processo educacional não significa apenas garantir que todos os alunos tenham acesso à

escolarização, porém, garantir práticas que possibilitam o ensino com qualidade, para manter-se no âmbito escolar e conseguir atribuir os conhecimentos precisos para uma prática pedagógica efetiva, e que a avaliação contribua com a aprendizagem, para que o aluno se torne um ser ativo crítico e reflexivo, um protagonista no processo educativo.

É fundamental, para se compreender o processo avaliativo é nada mais ir em busca de outras formas de utilizá-las como uma educação de qualidade. Segundo HOFFMAN (2000) aponta que vários significados são atribuídos ao termo avaliar como [...] análises de desempenho julgamento de resultados, medida de capacidade, apreciação do "todo" do aluno. (HOFFMAN, 2000, p. 14).

Quando falamos da avaliação no início do processo educativo, ela é chamada de Avaliação Diagnóstica. Sendo que há vários tipos de avaliação, concentrando-se um estudo respectivamente a avaliação. Segundo LUCKESI (2006), baseado na concepção construtivista como meio de ajudar a construção de uma educação que estivesse a favor da democratização, pois a principal avaliação terá que ser avaliação diagnóstica.

Um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra para aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem. (LUCKESI, 2006, P. 81)

Diante desses pressupostos podemos perceber que a avaliação diagnóstica. como o próprio nome já diz, serve para identificar se a aprendizagem está ocorrendo, tendo como ponto de partida, que o educador é capaz de detectar os conhecimentos prévios dos alunos, partindo dessa identificação é possível introduzir novos conteúdos No decorrer do estudo, percebe-se que cada teórico tem sua visão particular de conceituar avaliação, todavia, de modo geral é vista como um instrumento de diagnosticar o que o aluno aprendeu, e possivelmente realizar um julgamento ou posicionamento, positivo ou negativo, em relação ao avaliado

No entanto, há alguns fatores que fazem parte do ato de avaliar e que são conceitualmente diferentes são eles: testar medir, sendo assim, essas palavras foram utilizadas com significado de avaliar devido a predominância de uma abordagem pedagógica que encarava a educação como mera transmissão e acumulação de conhecimento já prontos" (HAYDT, 2001, P. 289).

Quando se trata de matemática, têm-se modelos incoerentes que chegam a ser incompreensíveis e muitas vezes inacessíveis, exigindo mais a memorização do que a compreensão de conceitos matemáticos. O ensino de matemática costuma provocar duas sensações contraditórias, tanto por parte de quem ensina como por parte de quem aprende de um lado, a constatação de que se trata de uma área de conhecimento importante de um outro, a insatisfação diante dos resultados negativos obtidos com muita frequência em relação a sua aprendizagem

A constatação da sua importância apoia-se no fato de que a matemática desempenha papel decisivo, pois permite resolver problemas da vida cotidiana, tem muitas aplicações no mundo do trabalho e funciona como um instrumento essencial para a construção de conhecimentos em outras áreas de capacidades intelectuais, na estruturação do pensamento e na agilização do raciocínio dedutivo do aluno. É consensual a ideia de que não existe um caminho que possa ser identificado como único e melhor para o ensino de qualquer disciplina, em particular, da matemática. No entanto conhecer diversas possibilidades de trabalho em sala de aula é fundamental para que o professor construa sua prática.

O professor consciente da sua responsabilidade na tarefa de avaliar a efetiva aprendizagem do aluno ao longo do ano letivo deve procurar mecanismos que possibilitem mudanças pedagógicas e não aceitar modelos de respostas prontas - como aquelas já orientadas nos livros didáticos - e limitá-lo na reprodução de modelos tradicionais que entendem a matemática como disciplina pronta, inflexível, imutável. Reforçamos nossas considerações acima expostas à luz da teoria de Piaget citado por Hoffmann (1998), ao propor ao professor o papel de organizador de situações que provoquem curiosidade e busca de soluções por parte dos alunos.

## **2.2 As diferentes formas de conceber a matemática**

A concepção mais frequente entre os matemáticos é a da matemática como um conhecimento pronto, acabado, apresentando-se, portanto, como um todo harmonioso, os diferentes assuntos se encadeando logicamente e sendo desenvolvidos progressiva e ordenadamente, de tal forma que se tem a impressão de que, a partir das definições enunciadas, os resultados desejados decorrem infalivelmente de um processo puramente mecânico" (Davis, Hersh, 1985. p. 63).

Empregando-se o termo paradigma, conforme utilizado por Kuhn (1981), poder-se-ia dizer que o paradigma predominante, entre eles, é o de uma matemática agregativa, autossuficiente e abstrata. O que é um paradoxo, pois, mais do que ninguém, o matemático sabe que não apresenta seus resultados tal como os obteve, porque para tornar o saber comunicável precisa reorganizá-lo, dando-lhe uma forma descontextualizada, despersonalizada e atemporal (Brousseau, 1996), enfim, a mais geral possível. Essa forma mais geral possível é descrita magistralmente por Davis e Hersh (1985, p.63) quando dizem que os escritos matemáticos: "seguem uma convenção inquebrantável esconder qualquer vestígio de que o autor ou o leitor ao qual se dirige são seres humanos".

A outra maneira de conceber a matemática é procurar entender como esse conhecimento foi elaborado no decorrer da História e o que influenciou tal elaboração. Esse é o ponto de vista adotado, por Gonzalez (1997) quando assinala ser a natureza dessa disciplina histórica, ou seja, seu grau de desenvolvimento e de evolução em uma determinada época é o reflexo das interações dialéticas entre as diversas forças económicas, políticas e sociais vigentes nesse período. Dessa forma, o estágio atual da matemática seria resultante de um lento e prolongado processo histórico-social, e o modo como os sistemas matemáticos se apresentam hoje seria consequência do trabalho de diversas gerações de matemáticos, ao longo dos diferentes períodos históricos.

Encarada segundo este novo paradigma, a elaboração do conhecimento matemático configura-se, então, como um processo não unicamente cumulativo. Uma vez que nela se descobrem hesitações, dúvidas e contradições, eliminadas somente após um árduo trabalho de reflexão e refinamento, muitas vezes seguido pelo surgimento de novas hesitações, dúvidas e contradições.

Assumindo esse novo paradigma, torna-se evidente que o conhecimento matemático não é autossuficiente, isto é, não evolui unicamente em razão de necessidades internas, mas também de problemas impostos pelo meio social e pelo desenvolvimento de outros campos do conhecimento. Além disso, embora a apresentação final dos resultados seja feita sob a forma demonstrativa, não é possível ignorar ou minimizar o papel da suposição, da conjectura, na elaboração do conhecimento matemático (Pavanello, 1993).

Mudanças na definição dos objetivos de conceber a aprendizagem na interpretação e a abordagem dos conteúdos matemáticos implicam repensar sobre as finalidades da avaliação, sobre o que e como se avalia, num trabalho que inclui uma variedade de situações de aprendizagem, como a resolução de problemas, o trabalho com jogos, o uso de recursos tecnológicos, entre outros. Alguns professores têm procurado elaborar instrumentos para registrar observações sob os alunos.

A tarefa do avaliador constitui um permanente exercício de interpretação dos sinais, de indícios, a partir dos quais manifesta juízos de valor que lhe permitem reorganizar a atividade pedagógica. Ao levantar indícios sobre o desempenho dos alunos, o professor deve ser interpretado como um caminho para buscar o acerto. Quando o aluno ainda não sabe como acertar, faz tentativa a sua maneira, construindo uma lógica própria para encontrar a solução.

Ao procurar identificar, mediante a observação e o diálogo, como o aluno está pensando, o professor obtém as pistas do que ele não está compreendendo e pode interferir para auxiliá-lo. Segundo ARAÚJO (2007), "a vivência de práticas inovadoras na escola é essencial à medida que estas tenham como objetivo o envolvimento de toda a comunidade educativa". Quando o professor consegue identificar a causa do erro, ele planeja a intervenção adequada para auxiliar o aluno a avaliar o caminho percorrido. Se, por outro lado, todos os erros forem tratados da mesma maneira, assinalando-se os erros e explicando-se novamente, poderá ser útil para alguns alunos, se a explicação for suficiente para esclarecer algum tipo particular de dúvida, mas é bem provável que os outros continuarão sem compreender e sem condições de reverter à situação.

Por essas razões, ao ensinar matemática deve-se insistir na capacidade de raciocinar e no desenvolvimento de capacidades de estruturar conhecimentos matemáticos de forma analítica, bem como induzir o aluno a identificar situações diversas em que os conhecimentos e estruturas formais da matemática e da Lógica possam ser aplicados.

Na prática pedagógica da matemática, a avaliação tem, tradicionalmente, se centrada nos conhecimentos específicos e na contagem de erros. É uma avaliação somativa, que não só seleciona os estudantes, mas os compara entre si e os destina a um determinado lugar numérico em função das notas obtidas. Porém, mesmo quando se trata da avaliação informativa, é possível ir além da resposta final, superando, de certa forma, a

lógica estrita e cega do “certo ou errado”. Para que a avaliação da matemática informativa extrapole o lugar comum da classificação por notas, e surja como estratégia para a orientação da prática pedagógica, ela deve levar em conta os principais elementos envolvidos no processo de ensinar/aprender.

- o aluno, o professor e o saber - possibilitando que tanto o professor como o aluno tenha um indicativo de como este está se relacionando com o saber matemático.

Para isso, o aluno deve ser sujeito no processo de avaliação e não apenas o objeto a ser avaliado. Embora este procedimento seja visto por alguns como algo muito complicado, pode ser introduzido no cotidiano escolar sem grandes alterações da prática pedagógica do professor. Dentre as muitas possibilidades de alcançar tal objetivo, uma delas é considerar os erros dos alunos.

Encarados com naturalidade e racionalmente tratados, os erros passam a ter importância pedagógica, assumindo um papel profundamente construtivo, e servindo não para produzir no aluno um sentimento de fracasso, mas para possibilitar-lhe um instrumento de compreensão de si próprio, uma motivação para superar suas dificuldades e uma atitude positiva para o seu futuro pessoal. É por isso que Vergani (1993, p. 152) afirma: “interessar-se pelo aluno é interessar-se pelos seus erros”. Assim, os erros não podem ser apenas assinalados, mas devem ser objeto de um trabalho específico do professor com o estudante.

Mesmo numa avaliação tradicional, na qual é solicitada ao aluno apenas a resolução de exercícios, é possível avançar para além da resposta final, considerando:

- O modo como o aluno interpretou sua resolução para dar a resposta;
- As escolhas feitas por ele para desincumbir-se de sua tarefa;
- Os conhecimentos matemáticos que utilizou;
- Se utilizou ou não a matemática apresentada nas aulas; e
- Sua capacidade de comunicar-se matematicamente, oralmente ou por escrito. (Buriasco, 2004)

Se o professor levar em consideração esses itens na verificação da aprendizagem, ele vai alterar profundamente a qualidade de sua avaliação, promovendo significativas mudanças no processo de ensinar/aprender, mesmo sem modificar radicalmente a forma como atua em sala de aula. Por outro lado, a matemática formativa, por se referir essencialmente à estruturação do pensamento e à agilização do raciocínio, está umbilicalmente ligada ao fazer matemática e, portanto, mais próxima dos processos



utilizados pelo matemático profissional. Um processo de ensinar/aprender com essa finalidade deve ter como inspiração o trabalho realizado pelos matemáticos e se caracterizar por:

- Partir de situações-problema internas ou externas à matemática;
- Analisar as situações;
- Pesquisar acerca de conhecimentos que possam auxiliar na solução dos problemas;
- Elaborar conjecturas, fazer afirmações sobre elas e testá-las;
- Refinar as conjecturas;
- Perseverar na busca de soluções, mesmo diante de dificuldades;
- Sistematizar o conhecimento construído a partir da solução encontrada,
- Generalizando, abstraindo e desvinculando-o de todas as condições particulares;
- Submeter os resultados obtidos à comunidade, utilizando, para isso, uma linguagem adequada; e
- Argumentar a favor ou contra os resultados,

São essas as atitudes que devem ser cultivadas pelo aluno, sob a orientação do professor, quando se pensa em matemática formativa. A avaliação em matemática, sob essa perspectiva, deve se preocupar fundamentalmente com essas atitudes, as quais só podem ser detectadas mediante a observação atenta, pelo professor, de seus alunos, enquanto realizam as tarefas que lhes foram determinadas. Esse acompanhamento deve ser conduzido de modo seletivo, de maneira que a atenção do professor recaia sobre um aluno ou grupo de alunos de cada vez.

Como se trata de observar atitudes, o professor não pode assumir uma postura passiva, ao contrário, deve dialogar com os alunos para melhor compreender seus processos de pensamento e intervir quando necessário. É preciso reconhecer, contudo, que o professor deve selecionar, dentre as informações captadas, apenas o que é realmente importante, de modo que essa atividade não o impeça de executar outras tarefas didáticas.

Para isso, existem indicadores que, segundo Vergani (1993, p.155) podem nortear a observação pelo professor, entre os quais poderiam ser citados:

- O interesse com que o aluno se entrega às atividades matemáticas;
- A confiança que tom com suas possibilidades;
- Sua perseverança, apesar das dificuldades encontradas;
- Se formula hipóteses, sugere ideias, explora novas pistas de pesquisa;
- Se avalia criteriosamente a adequação do processo que adotou ou a solução que encontrou;
- Se reflete sobre a maneira de planificar uma atividade e de organizar o seu trabalho;
- Se pede ajuda em caso de dúvida ou de falta de conhecimentos, e
- Se comunica suas dificuldades e descobertas aos colegas, de maneira adequada.

No entanto, para que essas atitudes possam ser cultivadas pelo aluno, a prática pedagógica não pode mais se centrar na exposição e reprodução de conteúdos que só privilegiam a memorização e não o desenvolvimento do pensamento.

Educação matemática parte de diversos estudos e pesquisas acerca desta questão, recomenda algumas estratégias para a consecução do fundamental e complexo processo de cultivar atitudes matemáticas nos alunos, ao mesmo tempo em que favorecem o desenvolvimento do seu pensamento. Dentre essas estratégias, ou caminhos para se fazer matemática em sala de aula, as mais indicadas para alcançar esse objetivo são a resolução de problemas, as investigações matemáticas em sala de aula e o uso de jogos.

Conceber a avaliação da aprendizagem como mecanismo de formação do indivíduo, respeitando as suas diferenças e individualidades. Nesse sentido, o ato de avaliar não deve ocorrer somente no momento da prova, para atribuir uma nota possível ao conhecimento adquirido pelo aluno, sendo que o mesmo deve ser contínuo, além de ocorrer de forma processual e não em momentos estanques, onde busquem priorizar apenas a medir e o testar dos mesmos.

No entanto, tem como relevância a demonstração quanto à avaliação da aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental e a sua devida contribuição para uma reflexão em torno da prática sobre a avaliação na escola acompanhando processo de construção do conhecimento. Desta forma, a avaliação tem que ser um momento de aprendizagem que permita repensar e mudar a ação, um instrumento de comunicação que facilite a construção do conhecimento em sala de aula.

### **2.3 A importância do processo de avaliação na escola**

Avaliação é um ato complexo que deve orientar e reorganizar a prática pedagógica do educador, é um subsídio que lhe permite analisar a ação educativa, por isso deve ocorrer de maneira processual, dinâmica e contínua. A avaliação da aprendizagem está sempre sendo preocupação de grandes estudiosos da área, pois, apesar de não ser um ato recente dentro da própria prática educativa, avaliação é um processo que vem se constituindo a cada dia dentro do espaço escolar.

Luckesi (1998, p. 18), ressalta que, "pais, sistemas de ensino, profissionais da educação, professores e alunos, todos tem suas atenções centradas na promoção, ou não do estudante de uma série de escolaridade para outra". Para que isso realmente ocorra, é necessário que o educador planeje sua prática pedagógica compreendendo o estágio em que cada um dos seus alunos se encontra, para que possa trabalhar com eles, fazendo-os avançar no que se refere aos conhecimentos necessários.

A respeito de uma aprendizagem significativa, os PCNS colocam que é:

Necessária à disponibilidade para o envolvimento do aluno na aprendizagem, o empenho em estabelecer relações entre o que já sabe e o que está aprendendo. Essa aprendizagem exige uma ousadia para se colocar problemas, buscar soluções, e experimentar novos caminhos, de maneira diferente da aprendizagem mecânica, no qual o aluno limita seu esforço apenas em memorizar ou estabelecer relações diretas e superficiais. (PCN, 1997, p. 99).

A citação acima nos possibilita fazer uma reflexão sobre o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem, visto que cabe a este buscar uma conciliação entre o que o aluno já sabe e o que ele está aprendendo. Na realidade das escolas esse trabalho torna-se complicado, pois, para cada sala se aula. Contamos com um só professor para dar assistência a mais de vinte alunos. Muitas escolas utilizam-se da avaliação como classificação para uso de aprovação ou reprovação no fim do ano letivo. E isso não deveria ocorrer, pois a avaliação deve ser vista como ferramenta para o auxílio do professor, isto é, um meio de intervir no aprendizado do aluno.

Durante muito tempo, a avaliação era apenas uma questão de notas, de quantificação do saber através de provas ou exames. Assim, quem tirava as melhores notas era considerado como "melhor aluno, e o que tirava notas mais baixas era ridicularizado pela turma, chamado até de "burro", e nada se fazia para mudar essa realidade, visto que a avaliação não era tida como um aspecto de seu desenvolvimento". De certa forma, ainda continua-se atrelado a notas, vistas como necessárias no processo avaliativo, uma vez que os educadores não dispõem de concepção e tempo para fazerem uma avaliação mais precisa, através de observações e meios mais eficazes, além de uma série de fatores que prejudicam a avaliação diagnóstica, como as salas de aulas lotadas e alunos com diferenças alarmantes de nível de aprendizagem.

O papel da avaliação como mediadora do processo de ensino-aprendizagem dos alunos possibilita uma reflexão embasada nos dados obtidos por meios desse processo. Caso o professor perceba que sua prática não está favorecendo a todos, ele poderá refletir e adaptar uma prática mais acessível e igualitária. Para que a avaliação adquira a importância que realmente tem no processo de ensino aprendizagem, é necessário um conhecimento mais aprofundado e seguro das dificuldades de aprendizagem dos alunos. O professor não deve permanecer alheio a esta deficiência, pois ninguém melhor do que ele pode emitir um juízo de conjunto, a respeito do rendimento escolar de cada aluno.

A avaliação tem de adequar-se à natureza da aprendizagem, levando em conta não só os resultados das tarefas realizadas, o produto, mas também o que ocorreu no caminho, o processo. É uma espécie de mapeamento que vai identificando as conquistas e os problemas dos alunos em seu desenvolvimento. Após isso, professor e aluno, juntos, devem refletir sobre os erros que ocorreram, transformando esse momento em uma situação de aprendizagem, para que todos possam concluir: acertamos, erramos, aprendemos, assumimos riscos, alcançamos objetivos.

A avaliação educacional deve ter a função de subsidiar a tomada de decisões em relação à continuidade do trabalho pedagógico e não de decidir quem será excluído do processo de aprendizagem, devendo ser vista como uma prática que sirva para ajudar, de acordo com as deficiências diagnosticadas em cada aluno no processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, isso ainda não acontece em escolas da nossa realidade. A avaliação da aprendizagem no ensino fundamental não deve seguir modelos ou haver mecanismos seletivos nem classificatórios. A escola deve oportunizar ao aluno uma educação básica de qualidade para que todos os cidadãos tenham acesso aos conhecimentos necessários. Dessa forma, a seleção constitui-se como um ato de violência e a negação de seus direitos.

É comum a atribuição de notas ou menções nas avaliações dos alunos. Esta prática muitas vezes tem representado um problema e vem se agravando causando recuos no processo ensino-aprendizagem. Pode-se dizer que através da análise, sobre o processo de avaliação da aprendizagem dos alunos é possível promover mudanças de acordo com a realidade, levando sempre em consideração as habilidades e competências de cada um.

#### **2.4. As formas de avaliação realizadas na escola**

Todas as atividades avaliativas concorrem para o desenvolvimento intelectual, social e moral dos alunos e visam diagnosticar como a escola e os professores estão contribuindo para isso. O objetivo do processo de ensino e da educação é que todas as crianças desenvolvam suas capacidades físicas e intelectuais, seu pensamento independente e criativo, tendo em vista atividades teóricas e práticas.

A avaliação deve favorecer o desenvolvimento de todas as crianças, levando-se em conta que todas são diferentes, tanto no nível socioeconômico, como nas características individuais. A avaliação possibilita o conhecimento de cada um. Da sua posição em relação à classe, estabelecendo uma base para atividades de ensino-aprendizagem. Podemos classificar a Avaliação como sendo de três tipos: a diagnóstica, a formativa e a somativa. A seguir descrevemos cada uma delas. Caracterizando-as e diferenciando-as.

#### **2.4.1 Avaliação Diagnóstica**

A avaliação diagnóstica permite a captação de progressos e dificuldades do aluno, visando através dos mesmos, uma modificação no processo de ensino que possibilite concretizar seus objetivos. Ela permite o alcance de propósitos como verificar se o aluno estabelece ou não determinados conhecimentos ou habilidades que são necessários para aprender algo novo, identificar, discriminar, compreender, caracterizar as causas determinantes das dificuldades de aprendizagem, ou essas próprias dificuldades.

O diagnóstico se constitui por uma sondagem. Projeção e retrospectiva da situação de desenvolvimento do aluno, dando-lhe elementos para verificar o que aprendeu e como aprendeu. É uma etapa do processo educacional que tem por objetivo verificar em que medidas os conhecimentos anteriores ocorreram e o que se faz necessário planejar para selecionar as dificuldades encontradas. (SANT'ANNA, 1998, p. 33).

Dai a importância da realização de um diagnóstico no início do ano letivo, pois isso irá fornecer dados ao professor sobre o nível de conhecimento do aluno, e através destes o professor poderá planejar melhor sua prática, dando ênfase aos conteúdos mais deficitários.

#### **2.4.2 Avaliação Formativa**

Essa modalidade de avaliação busca identificar as principais insuficiências de aprendizagens iniciais necessárias à realização de outras aprendizagens. Nesse sentido, é formativa no instante em que indica como os alunos estão se comportando em relação aos objetivos propostos.

A avaliação formativa buscaria, além disso, compreender o funcionamento cognitivo do aluno em face da tarefa proposta. Os dados de interesse prioritário são os que dizem respeito às representações das tarefas explicitadas pelo aluno e as estratégias ou processos que ele utiliza para chegar a certos resultados. Os "erros" constituem objeto de estudo particular, visto que são reveladores da natureza das representações ou das estratégias elaboradas por ele. A finalidade da recuperação pedagógica será ajudar o aluno a descobrir aspectos pertinentes da tarefa e comprometer-se na construção de uma estratégia mais adequada. (SOUZA, 1998, p.67).

Dessa forma, a avaliação formativa é contínua e visa a uma regulação interativa, ou seja, todas as relações entre professor e aluno são avaliações que possibilitam adaptações na prática cotidiana visando a melhor aprendizagem do aluno

### **2.4.3 Avaliação Somativa**

A avaliação somativa tem aspecto autoritário e conservador e não funciona como um instrumento dialético do avanço, de novos rumos. Não serve em nada para a transformação, contudo, é extremamente eficiente para a conservação da estrutura social, pois exacerba a autoridade e oprime o educando, impedindo o seu crescimento.

Supõe uma comparação, pois o aluno é classificado segundo o nível de aproveitamento e rendimento alcançado, geralmente em comparação com os demais colegas, isto é, com o grupo classe. A ênfase no aspecto comparativo é próprio da escola tradicional. É com esse propósito que é utilizada a avaliação somativa, com função classificatória, pois ela consiste em classificar os resultados da aprendizagem alcançados pelos alunos ao final de um semestre, ano ou curso. De acordo com os níveis de aproveitamento preestabelecidos. Portanto, consiste em atribuir ao aluno uma nota ou conceito final para fins de promoção. (HAYDT: 1991, p. 25, 26)

A avaliação, nessa perspectiva torna-se uma dicotomia entre educação e avaliação. É necessária a tomada de consciência e a reflexão a respeito desta compreensão equivocada da avaliação com julgamento de resultados porque ela veio se transformando numa perigosa prática educativa. A avaliação do processo de ensino e aprendizagem é realizada de forma contínua cumulativa e sistemática na escola, com o objetivo de diagnosticar a situação de aprendizagem de cada aluno, em relação à programação curricular. A avaliação não deve priorizar apenas o resultado ou o processo, mas deve como prática de investigação, interrogar a relação ensino aprendizagem e buscar identificar os conhecimentos construídos e as dificuldades de uma forma dialógica.

## **2.5 Os aspectos positivos e negativos da avaliação ao processo de ensino-aprendizagem**

Entretanto, entende-se que questões referentes à quantidade e qualidade do ensino ainda merecem ser pensadas, principalmente devido aos espaços que ocupam nas políticas que regulam as avaliações. Nessa análise, é preciso refletir acerca da avaliação, não de forma isolada, mas incorporada ao conceito de qualidade da educação. Trata-se de questões pertinentes aprendizagem dos alunos, à formação de professores e à criação de um currículo que contemple as competências e habilidades exigidas pelas matrizes. Por outro lado, os resultados revelados permitem ao professor uma reflexão da sua prática em sala de aula, e as suas implicações para o processo de ensino - aprendizagem.

Pelo exposto, verificou-se que a avaliação é considerada por muitos como um processo complexo, porém tem ocupado um espaço relevante nas discussões atuais acerca do processo de ensino-aprendizagem e das políticas públicas. Nesse entendimento, observou-se o processo dialético da avaliação quando vista pelo prisma da aprendizagem e, em larga escala que deve ser analisada e redimensionada por ações administrativas e pedagógicas.

Independente do contexto em que está inserido, o ato de avaliar envolve o processo de coleta, análise e síntese das informações e dados que compõem o objeto da avaliação. A este processo é atribuído valor quantitativo que compara a configuração do objeto avaliado com um padrão de qualidade previamente estabelecido. O valor atribuído gera um processo de tomada de decisão que poderá optar em manter o estado atual do objeto

avaliado ou promover ajustes e mudanças neste objeto a fim de atender o padrão de qualidade estabelecido.

## **CAPITULO II A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: O QUE O PROFESSOR(A) LEVA EM CONTA**

### **3.1 A avaliação no ambiente escolar as suas diversas fases**

No âmbito escolar, a avaliação é um processo sistematizado de registro e apreciação dos resultados obtidos em relação metas educativas estabelecidas previamente.

A avaliação é um processo natural que acontece para que o professor tenha uma noção dos conteúdos assimilados pelos alunos, bem como saber se as metodologias de ensino adotadas por ele estão surtindo efeito na aprendizagem. Há muito tempo atrás avaliar significava apenas aplicar provas, dar uma nota e classificar os alunos em aprovados e reprovados. Ainda hoje existem alguns professores que acreditam que avaliar consiste somente nesse processo. Contudo, essa visão aos poucos está sendo modificada.

Avaliação não deve ser somente o momento da realização das provas e testes, mas um processo contínuo e que ocorre dia após dia, visando a correção de erros e encaminhando o aluno para aquisição dos objetivos previstos. Nesse sentido, a forma avaliativa funciona como um elemento de integração e motivação para o processo de ensino-aprendizagem. A avaliação é um processo atualmente entendido não só como o resultado dos testes e provas, mas também os resultados dos trabalhos e/ou pesquisas que os alunos realizam.



Durante muito tempo, a avaliação foi usada como instrumento para classificar e rotular os alunos entre os bons, os que dão trabalho e os que não têm jeito. Felizmente, esse modelo ficou ultrapassado e, atualmente, a avaliação é vista como uma das mais importantes ferramentas à disposição dos professores para alcançar o principal objetivo da escola: fazer todos os estudantes avançarem. Ou seja, o importante hoje é encontrar caminhos para medir a qualidade do aprendizado da garotada e oferecer alternativas para uma evolução mais segura.

A avaliação deve ser encarada como reorientação para uma aprendizagem melhor e para a melhoria do sistema de ensino. Daí a importância de pensar e planejar muito antes de propor um debate ou um trabalho em grupo. É por isso que, no limite, pode-se adotar modelos próprios de avaliar os estudantes. Felizmente, existem educadores que conseguem colocar em prática suas propostas, às vezes até transgredindo uma sistemática tradicional. Em qualquer processo de avaliação da aprendizagem, há um foco no individual e no coletivo.

Mas é preciso levar em consideração que os dois protagonistas são o professor e o aluno - o primeiro tem de identificar exatamente o que quer e o segundo, se colocar como parceiro. É por isso que a negociação adquire importância ainda maior. Em outras palavras, discutir os critérios de avaliação de forma coletiva sempre ajuda a obter resultados melhores para todos. Cabe ao professor listar os conteúdos realmente importantes, informá-los aos alunos e evitar mudanças sem necessidade.

- Luckesi (1992, p. 124), lembra que a boa avaliação envolve três passos:
- Saber o nível atual de desempenho do aluno (etapa também conhecida como diagnóstico):
- Comparar essa informação com aquilo que é necessário ensinar no processo educativo (qualificação):
- Tomar as decisões que possibilitem atingir os resultados esperados (planejar atividades, sequências didáticas ou projetos de ensino, com os respectivos instrumentos avaliativos para cada etapa).

"Seja pontual ou continua, a avaliação só faz sentido quando leva ao desenvolvimento do educando", afirma Luckesi (1992, p. 128). Ou seja, só se deve avaliar aquilo que foi ensinado. A avaliação sempre esteve relacionada com o poder, na medida

em que oferece ao professor a possibilidade de controlar a turma No modelo tecnicista, que privilegia a atribuição de notas e a classificação dos estudantes, ela é ameaçadora, uma arma. Vira instrumento de poder e dominação, capaz de despertar o medo. O fato, é que muitos educadores viveram esse tipo de experiência ao frequentar a escola e, por isso, alguns têm dificuldade para agir de outra forma.

Essa marca negativa da avaliação vem sendo modificada à medida que melhora a formação docente e o professor passa a ver mais sentido em novos modelos. Só assim o fracasso dos alunos deixa de ser encarado como uma deficiência e se torna um desafio para quem não aceita deixar ninguém para trás.

Não é de hoje que existe esse modelo de avaliação formativa. A diferença é que ele é visto como o melhor caminho para garantir a evolução todos os alunos, uma espécie de passo à frente em relação à avaliação conhecida como somativa

Para muitos professores, antes valia o ensinar. Hoje a ênfase está no aprender. Isso significa uma mudança em quase todos os níveis educacionais: currículo, gestão escolar, organização da sala de aula, tipos de atividade e, claro, o próprio jeito de avaliar a turma.

O professor deixa de ser aquele que passa as informações para virar quem, numa parceria com crianças e adolescentes, prepara todos para que elaborem seu conhecimento. Em vez de despejar conteúdos em frente à classe, ele agora pauta seu trabalho no jeito de fazer a garotada desenvolver formas de aplicar esse conhecimento no dia-a-dia.

A avaliação formativa não tem como pressuposto a punição ou premiação. Ela prevê que os estudantes possuem ritmos e processos de aprendizagem diferentes. Por isso, o professor diversifica as formas de agrupamento da turma,

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aprovada em 1996, determina que a avaliação seja contínua e cumulativa e que os aspectos qualitativos prevaleçam sobre os quantitativos. Da mesma forma, os resultados obtidos pelos estudantes ao longo do ano escolar devem ser mais valorizados que a nota da prova final.

Para que a avaliação sirva à aprendizagem é essencial conhecer cada aluno e suas necessidades. Assim o professor poderá pensar em caminhos para que todos alcancem os objetivos.

Quando a LDB estabelece que a avaliação deve ser contínua e priorizar a qualidade e o processo de aprendizagem (o desempenho do aluno ao longo de todo o ano e não apenas numa prova ou num trabalho), usa outras palavras para expressar o que o jargão pedagógico convencionou chamar de avaliação formativa.

Muitos veem a avaliação formativa como uma "oposição" à avaliação tradicional, também conhecida como somativa ou classificatória. Esta se caracteriza por ser realizada geralmente ao final de um programa, com o único objetivo de definir uma nota ou estabelecer um conceito - ou seja, dizer se os estudantes aprenderam ou não e ordená-los. Na verdade, as duas não são opostas, mas servem para diferentes fins. A avaliação somativa é o melhor jeito de listar os alunos pela quantidade de conhecimentos que eles dominam - como no caso do vestibular ou de outros concursos. A formativa é muito mais adequada ao dia-a-dia da sala de aula.

Na avaliação formativa nenhum instrumento pode ser descrito como prioritário ou adotado como modelo. A diversidade é que vai possibilitar ao professor obter mais e melhores informações sobre o trabalho em classe. A avaliação precisa ser processual, contínua e sistematizada. Nada pode ser aleatório, nem mesmo a observação constante. Ela só será formativa para o aluno se ele for comunicado dos resultados

Os instrumentos utilizados devem ter coerência com a prática diária. Não é possível ser construtivista na hora de ensinar e tradicional na hora de avaliar. Outro ponto a ser lembrado por todo professor. Cada conteúdo ou matéria exige uma forma diferente de ensinar e também de avaliar. Não posso fazer uma prova e perguntar: você é solidário?. É preciso criar uma situação em que seja possível verificar isso.

Os instrumentos devem contemplar também as diferentes características dos estudantes. Quem avalia sempre por meio de seminários prejudica aquele que tem dificuldades para se expressar oralmente. A viabilidade é outro ponto essencial.

Ao planejar um questionário, deve-se evitar textos ambíguos e observar o tempo que será necessário para respondê-lo adequadamente.

Qualquer que seja o instrumento que adote, o professor deve ter claro se ele é relevante para compreender o processo de aprendizagem da turma e mostrar caminhos para uma intervenção visando sua melhoria.

### **3.2 A visão de aluno como parceiro no processo de avaliação**

Se o objetivo é fazer com que todos aprendam, uma das primeiras providências é sempre informar o que vai ser visto em aula e o porque de estudar aquilo. Isso é parte do famoso contrato pedagógico ou didático, aquele acordo que deve ser estabelecido logo no início das aulas entre estudantes e professor com normas de conduta na sala de aula.

A criança deve saber sempre onde está e o que fazer para avançar. Assim, fica mais fácil se envolver na aprendizagem. E dá para fazer isso até na pré-escola, desde que a maneira de dizer seja adequada à idade e ao nível de desenvolvimento da turma

Quando o educador discute com os estudantes os objetivos de uma atividade ou unidade de ensino, dá meios para que eles acompanhem o próprio desenvolvimento.

E isso pode ser feito por meio da auto-avaliação. Se o professor quer que os alunos se avaliem, deve explicitar por que e para que fazer isso. Ele precisa perceber como essa prática ajuda a direcionar todo o processo de aprendizagem.

As conclusões da auto-avaliação podem servir tanto para suscitar ações individuais como para redefinir os rumos de um projeto para a classe como um todo. Esse processo pode ir além da análise do domínio de conteúdos e conceitos e mostrar como está a relação entre os colegas e com o professor.

A melhor maneira de pô-la em prática, na opinião de Janssen, é dizer à turma em que aspecto cada um deve se auto-avaliar. Uma lista de pontos trabalhados em sala pode ser apresentada aos alunos para que eles digam como se desenvolveram em relação a cada item.

Durante o processo de auto-avaliação, é importante que todos possam expor sua análise, discutir com o professor e os colegas, relatar suas dificuldades e aquilo que não aprenderam. Além de ser mais um instrumento para melhorar o trabalho docente, a auto-avaliação é uma maneira de promover a autonomia de crianças e dos adolescentes. Para que isso realmente aconteça, o processo necessita ser democrático. O aluno deve dizer sem medo de ser punido o que sabe e o que não sabe. Se ele percebe que não há punição nem exclusão, mas um processo de melhoria vai pedir para se avaliar.

O professor que se atém ao comportamento do estudante e o rotula acaba tendo uma atitude prejudicial. O agressivo e conversador sempre tende a ser visto dessa maneira. Assim como o atencioso e comportado. Por isso, não classifique seus alunos como se eles fossem sempre do mesmo jeito, com hábitos imutáveis - e, o mais importante, incapazes de se transformar. O ideal é tentar entender por que se comportam de determinada forma diante de uma situação. Rotular não leva a nada.

### **3.3 O processo de avaliação da aprendizagem**

Atualmente a avaliação da aprendizagem está sendo voltada para a preparação de exames. Isso acontece porque os sistemas de ensino estão interessados nos percentuais de aprovação e reprovação dos alunos. Com isso, os procedimentos de avaliação se tornam elementos motivadores em busca de resultados.

A forma como a avaliação da aprendizagem está sendo empregada faz com que os alunos tenham uma atenção centrada no processo de promoção ao final do ano letivo e não na aquisição de conhecimentos. Já os professores utilizam as provas como forma de pressionar os alunos a alcançar os resultados operados pela escola

De acordo com Luckesi (1998), a avaliação da aprendizagem está sendo praticada independente do processo ensino-aprendizagem, pois mais importante do que ser uma oportunidade de aprendizagem significativa, a avaliação vem se tomando um instrumento de ameaça.

Na medida em que a avaliação se centra em provas e exames, não há uma melhoria na qualidade da aprendizagem. Caso seja necessária a utilização de provas, é preciso deixar claro que ela é apenas uma formalidade do sistema escolar.

Uma avaliação que busca a transformação social deve ter como objetivo o avanço e o crescimento do seu educando e não estagnar o conhecimento através de práticas disciplinadoras. Ela consiste em verificar o que o aluno aprendeu e se os objetivos propostos foram atingidos e se o programa foi conduzido de forma adequada. Deve representar um instrumento indispensável na verificação do aprendizado contínuo dos alunos, destacando as dificuldades em determinada disciplina e direcionando os professores na busca de abordagens que contemplem métodos didáticos adequados para as disciplinas.

A prática avaliativa tem que centrar-se no diagnóstico e não na classificação. A função classificatória é analisar o desempenho do aluno através de notas obtidas, geralmente registrada através de números. Ela retira da prática da avaliação tudo o que é construtivo. Por sua vez, a diagnóstica constitui-se num processo de avançar no desenvolvimento e no crescimento da autonomia do educando, sendo capaz de descobrir seu nível de aprendizagem, adquirindo consciência das suas limitações e necessidades a serem avançadas.

Ela tem que ter como finalidade fornecer informações sobre o processo pedagógico que permitam aos docentes definir sobre as interferências e as mudanças necessárias na face do projeto educativo. Esse que precisa ser definido coletivamente para que possa garantir a aprendizagem do aluno de forma democrática. É essencial perceber o aluno como ser social e político que possui a capacidade de pensar criticamente sobre seus atos e dotado de experiências, sujeito de seu próprio desenvolvimento.

Assim, busca-se compreender o processo de avaliação de aprendizagem, sendo a aplicabilidade dos instrumentos de avaliação utilizados por professores no processo ensino/aprendizagem e como esses métodos contribuem para a construção do conhecimento uma vez que o significado de avaliação é: um processo de captação das necessidades, a partir do confronto entre a situação atual e a situação desejada, visando uma intervenção na realidade para favorecer a aproximação entre ambas, que está relacionado no modelo político pedagógico.

A avaliação é parte integrante do processo ensino/aprendizagem e ganhou na atualidade espaço muito amplo nos processos de ensino. Por outro lado, necessita de preparo técnico e grande capacidade de observação dos profissionais envolvidos no mesmo. Segundo Perrenoud (1999),

“a avaliação da aprendizagem, no novo paradigma, é um processo mediador na construção do currículo e se encontra intimamente relacionada à gestão da aprendizagem dos alunos”. Na avaliação da aprendizagem, o professor não deve permitir que os resultados das provas periódicas, geralmente de caráter classificatório, sejam supervalorizados em detrimento de suas observações diárias, de caráter diagnóstico.

O professor, que trabalha numa didática interativa, observa gradativamente a participação e produtividade do aluno, contudo é preciso deixar bem claro que a prova é somente uma formalidade do sistema escolar e não ser simplesmente usada como avaliação. Desse modo, entendemos que a avaliação não se dá nem se dará num vazio conceitual, mas sim dimensionada por um modelo teórico de mundo e de educação, traduzido em prática pedagógica. (LUCKESI, 1995, p. 28).

O reconhecimento das diferentes trajetórias de vida dos educandos implica flexibilizar das formas de ensinar e avaliar, ou seja, contextualizar e recriar metodologia aplicada. Segundo Luckesi (1995), a avaliação tem sua origem na escola moderna com a prática de provas e exames que se sistematizou a partir do século XVI e XVII, com a cristalização da sociedade burguesa.

A prática de avaliação da aprendizagem que vem sendo desenvolvida nas nossas instituições de ensino não tem sido utilizada como elemento que auxilie no processo ensino aprendizagem, perdendo-se em mensurar e quantificar o saber, deixando de identificar e estimular os potenciais individuais e coletivos

A avaliação do rendimento do aluno, isto é, do processo ensino aprendizagem, tem sido uma preocupação constante dos professores até os dias atuais com a Era da Informação, Em primeiro lugar, porque faz parte do trabalho docente verificar e julgar o rendimento dos alunos, avaliando os resultados do ensino, mas cabe ao professor reconhecer as diferenças na capacidade de aprender dos alunos, para poder ajudá-los a superar suas dificuldades e avançar na aprendizagem

Segundo Vasconcelos (2005) deve-se distinguir avaliação de nota, a avaliação é um processo que precisa de uma reflexão crítica sobre a prática, podendo desta forma verificar os avanços e dificuldades e o que se fazer para superar esses obstáculos. A nota seja na forma de número ou conceitos é uma exigência do sistema educacional.

A partir desta análise, a avaliação constitui-se em um momento reflexivo sobre teoria e prática no processo ensino-aprendizagem. Ao avaliar, o professor estará constatando as condições de aprendizagem dos alunos, para, a partir daí, prover meios para sua recuperação, e não para sua exclusão, se considerar a avaliação um processo e não um fim.

Considerando-se parte mais importante de todo o processo de ensino aprendizagem. Bevenuto (2002) diz que avaliar é mediar o processo ensino/aprendizagem é oferecer recuperação imediata, é promover cada ser humano, é vibrar junto a cada aluno em seus lentos ou rápidos progressos.

Esqueça a história de usar provas e trabalhos só para classificar a turma Avaliar, hoje, é recorrer a diversos instrumentos para fazer a garotada compreender os conteúdos previstos. Durante muito tempo, a avaliação foi usada como instrumento para classificar e rotular os alunos entre os bons, os que dão trabalho e os que não têm jeito, A prova bimestral, servia como uma ameaça à turma Felizmente, esse modelo ficou ultrapassado e atualmente, a avaliação é vista como uma das mais importantes ferramentas à disposição dos professores para alcançar o principal objetivo da escola fazer todos os estudantes avançarem. Ou seja, O importante hoje é encontrar caminhos para medir a qualidade do aprendizado da garotada e oferecer alternativas para uma evolução mais segura.

Antes de mais nada, é preciso ter em mente que não há certo ou errado, porém elementos que melhor se adaptam a cada situação didática. Observar, aplicar provas, solicitar redações e anotar o desempenho dos alunos durante um seminário são apenas alguns dos jeitos de avaliar e todos podem ser usados em sala de aula, conforme a intenção do trabalho. Os especialistas, aliás, dizem que o ideal é mesclá los, adaptando-os não apenas aos objetivos do educador, mas também às necessidades de cada turma.



A avaliação deve ser encarada como reorientação para uma aprendizagem melhor e para a melhoria do sistema de ensino. Daí a importância de pensar e planejar muito antes de propor um debate ou um trabalho em grupo. É por isso que, no limite, você pode adotar, por sua conta, modelos próprios de avaliar os estudantes. Felizmente, existem educadores que conseguem colocar em prática suas propostas, às vezes até transgredindo uma sistemática tradicional. Em qualquer processo de avaliação da aprendizagem, há um foco no individual e no coletivo

Mas é preciso levar em consideração que os dois protagonistas são o professor e o aluno - o primeiro tem de identificar exatamente o que quer e o segundo, se colocar como parceiro. É por isso, diz ela, que a negociação adquire importância ainda maior. Em outras palavras, discutir os critérios de avaliação de forma coletiva sempre ajuda a obter resultados melhores para todos. Cabe ao professor listar os conteúdos realmente importantes, informá-los aos alunos e evitar mudanças sem necessidade.

Atualmente a avaliação da aprendizagem tem o papel de orientar o avanço do aluno. É através dela que pode-se pontuar as dificuldades do aluno em determinado assunto para que possa ser trabalhado novamente. Também funciona como um indicador para o professor, para que seja capaz de analisar o resultado de uma turma e seus alunos, verificando-se o que foi abordado e como foi abordado.

Para que se possa alcançar efetivamente a avaliação é preciso que o professor trabalhe instrumentos de avaliação diversificados. Pois existe uma grande diversidade entre as turmas e entre os próprios alunos. Aquele aluno que apresenta dificuldades para escrever, por exemplo, pode ser avaliada com uma exposição oral, como um seminário, uma peça teatral. E o contrário também acontece: alunos com dificuldade de expressar-se oralmente, mas que tem domínio do conteúdo através da escrita. Além disso, a avaliação da aprendizagem deve analisar todo o conjunto do aluno, o que ele desenvolve enquanto pessoa, sua socialização, compromisso com o trabalho e atitudes. Precisamos cada vez mais na sociedade de pessoas que além de conhecimento tenham a chamada inteligência emocional, que caracterizam indivíduos que tenham a habilidade de controlar suas próprias emoções e atitudes.

A avaliação da aprendizagem não é uma tarefa fácil, principalmente quando o professor inicia as atividades com uma turma. É necessário conhecer, criar vínculos com os alunos para que ele descubra qual a melhor forma de avaliar seus alunos.

## **CAPÍTULO IV: A AVALIAÇÃO E A PRÁTICA DE ENSINO DO PROFESSOR**

### **4.1 A importância de avaliar o processo de ensino-aprendizagem**

“Segundo Luckesi (2011) o ato de avaliar a aprendizagem na escola é um meio de tornar os atos de ensinar e aprender produtivos e satisfatórios”. Assim, não podemos desvincular a avaliação do aluno do processo de ensino do professor. Isso não quer dizer que se o aluno não aprendeu o professor não ensinou adequadamente. O processo de ensino/aprendizagem é muito mais complexo que isso. A avaliação como instrumento a serviço da aprendizagem do aluno deve contribuir para a análise e para a decisão de quais ações pedagógicas deverão ser tomadas durante o processo de ensino.

Apesar de ainda presente em muitas escolas, a avaliação no fim do processo e apenas como constatação não contribui para o avanço da aprendizagem do aluno. A constatação é o princípio, é o ponto em que atribuímos uma qualidade (positiva ou negativa) ao que está sendo avaliado,

A partir daí entra a análise e a tomada de decisão sobre "o que fazer, por isso a avaliação deve ser contínua e não apenas no fim do processo. Luckesi diz que "(...) para qualificar a aprendizagem de nossos educandos, importa, de um lado, ter clara a teoria que utilizamos como suporte de nossa prática pedagógica, e, de outro, o planejamento de

ensino, que estabelecemos como guia para nossa prática de ensinar no decorrer das unidades de ensino do ano letivo

Se detecto durante o processo de ensino que alguns alunos não conseguiram atingir os objetivos propostos, é o momento de redirecionar minhas ações para que as metas de aprendizagem sejam atingidas. Por outro lado, também é importante que desenvolvamos em nossos alunos a habilidade de se auto-avaliar, para que dessa forma possam apropriar-se dos recursos internos que utilizam (metacognição) e, assim, sejam capazes de estabelecer ações que favoreçam a autorregulação da própria aprendizagem.

Luckesi reforça que a prática da avaliação da aprendizagem deve apontar para a busca do melhor de todos os educandos, por isso é diagnóstica e não estaciona na constatação

Nessa perspectiva, professor e aluno tornam-se parceiros, cada um buscando o seu melhor, sem medo. De um lado, o aluno vai ficando gradativamente autônomo, e seus erros e suas dúvidas acabam impulsionando a sua aprendizagem. De outro lado, o professor atua como mediador na busca de soluções que contribuam para uma melhora no desempenho dos alunos.

Uma das características mais importantes desta avaliação é que o avaliador é, ao mesmo tempo, o responsável direto pelo processo que vai avaliar. É o próprio professor que trabalha com os alunos quem os avalia: não uma pessoa qualquer ou um técnico especializado. Isto implica que pensemos a avaliação em sala de aula como uma atividade contínua e integrada às atividades de ensino, algo que é decorrente destas atividades, inerente a elas e a seu serviço.

Para ter sentido, a avaliação em sala de aula deve ser bem fundamentada quanto a uma filosofia de ensino que o professor espouse. A partir dessa premissa, o professor pode acumular dados sobre alguns tipos de atividades, provas, questões ou itens ao longo do seu trabalho, criando um acervo de referência para suas atividades de avaliação dentro de seu processo de ensino.

É de todo importante que o professor possa criar, e verificar no uso, atividades diversas que ensejem avaliação de processos de aquisição de conhecimentos e

desenvolvimento de atitudes, de formas de estudo e trabalho, individual ou coletivamente, para utilizar no decorrer de suas aulas. Todo este trabalho de acumulação e tratamento progressivo de dados sobre meios avaliativos para sala de aula exige dele um certo tempo de dedicação, que pode ser maximizado e socializado se a escola dispuser de um horário compartilhado de trabalho entre os docentes, no qual essa questão seja trabalhada

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.

#### **4.2 O professor, aluno e a avaliação.**

Na questão que ajudam na reflexão sobre a condução de processos avaliativos em sala de aula encontra-se com frequência que eles nem sempre percebem como o professor concebe a avaliação e qual seu papel na aula, para além de dar uma nota'. A maioria dos estudos mostra também que alto percentual dos alunos não consegue explicitar os critérios das "notas" que seus professores atribuem.

Não há uma maneira universal, única, ou melhor, para avaliar os alunos em classe. As provas são vistas pelos docentes como um instrumento que "mede" a aprendizagem e são praticamente o único tipo de instrumento de que se valem para a avaliação. Analisando os professores nota-se que varia o grau em que estes usam as provas como meio de ensino e também de aprendizagem, como forma de obter informações relevantes sobre o processo de desenvolvimento escolar dos alunos e sobre seu próprio processo de ensino.

Na verdade, poucos têm em mente estas questões, ficando a avaliação restrita apenas a um processo de verificação que se baseia em concepções nem sempre claras sobre o que julga que os alunos devam ter retido sintetizado ou inferido dos conteúdos tratados. Encontra-se um certo percentual de professores que pensam que as provas em si são instrumento de aprendizagem.

A diversidade de opiniões sobre as avaliações que se processam em sala de aula, tanto entre os professores, como entre os alunos, e ainda entre alunos e professores, fica patente. O único ponto comum é a visão que avaliação dos alunos é uma parte esperada e

essencial do processo de educação. Como esta avaliação deve ser realizada é uma questão aberta para debate. Debate que pode ser realizado em sala de aula entre professores e alunos na busca de maior transparência desse processo e de melhor utilização dos vários meios possíveis de serem utilizados ou criados para alimentar relevantemente os processos de ensino do professor e os de aprendizagem dos alunos.

Observa-se que a participação pessoal do professor com seus juízos de valor ao avaliar o aluno, é intrínseco a esse processo, mesmo quando é treinado no uso de procedimentos mais sistematizados. Isto traz ao primeiro plano de considerações a responsabilidade de cada professor como avaliador perante seus próprios alunos e a necessidade de que reflita sobre suas concepções quanto ao papel da avaliação em seu trabalho com os alunos.

Traz, também, à tona a necessidade de que cada professor procure aprimorar seus meios de avaliação, tentando familiarizar-se com o uso de meios variados tal modo que possa e ajustar procedimentos avaliativos que sejam os mais adequados aos seus objetivos de ensino, à linguagem dos conteúdos tratados e à linguagem de seus alunos, e que possam contribuir não só para situar o grupo de alunos e cada aluno face à sua aprendizagem, mas também para estimular esta aprendizagem. Que a avaliação não seja apenas finalista, mas, sim, incluída no processo de ensino e aprendizagem como meio para o autodesenvolvimento, tanto dos alunos em suas aprendizagens, quanto dos professores, como profissionais, em face das suas formas de ensinar.

Assim, torna-se muito importante a atitude do professor diante do processo de avaliação. Alguns aspectos relativos a processos de avaliação em sala de aula que, quando levados em conta, cremos, podem aprimorar as formas de acompanhar e avaliar as aprendizagens dos alunos de modo mais construtivo, bem como melhorar as situações em que se fazem as provas, de tal forma que estas possam ser realizadas em condições que favoreçam ao aluno exprimir o que realmente sabe.

Diante as situações conflitantes que os professores são obrigados a enfrentar exige um profissional competente, acima de tudo a capacidade de autodesenvolvimento reflexivo, sendo assim, a lógica da racionalidade técnica em comparação a prática reflexiva pautada na tutoria opõe-se ao desenvolvimento de uma práxis reflexiva.

O professor reflexivo permite-se ser surpreendido pelo que o aluno faz. A posteriori, reflete sobre esse fato, ou seja, pensa sobre aquilo que o aluno disse ou fez e, simultaneamente, procura compreender a razão por que foi compreendido. Em um terceiro momento, procura reformular o problema gerado pela situação, considera-se em um quarto momento, a efetivação de uma experiência para testar uma nova tarefa e a hipótese que formulou sobre o modo de pensar do aluno.

Esse processo de reflexão na ação exige maturidade, responsabilidade com o processo e, acima de tudo, com o aprendizado do aluno, logo, exige do docente refletir sobre a reflexão na ação. Para Antônio Nóvoa apud (NEVES, 2007): "A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando." Essa deve ser a tônica do ensino-aprendizagem neste século XXI a articulação entre o professor e seus estudantes como atores e autores no desenvolvimento de novos saberes, que possibilitem os alunos trabalharem os conhecimentos científicos e tecnológicos, desenvolvendo habilidades para operá-los, revê-los e reconstruí-los com sabedoria.

O processo ensino-aprendizagem possui um caráter dinâmico que exige de todos os profissionais do ensino ações direcionadas ao aprofundamento e a ampliação dos significados para os alunos, baseadas na visão participativa nas atividades de ensino-aprendizagem. Nesse contexto o ensino pode ser entendido como um conjunto de atividades com característica sistêmica, cuidadosamente planejada, em torno de conteúdos e formas que se articulam entre si e, nas quais professores e alunos compartilham fragmentos cada vez maiores de significados com relação ao papel exercido pela escola.

O professor, acima de tudo, deve ter uma visão pluralista reconhecendo aspectos particulares de cada aluno e as diversas formas da cognição, reconhece também que as pessoas têm capacidades distintas para adquirir conhecimentos e estilos diferentes de aprendizagem. O agente de transformação, nesse caso, o professor precisa entender que só a exposição, a cobrança e a recompensa é um processo desassociado da realidade. Logo, a sala de aula deve tornar-se laboratório de ideias, onde o debate e a negociação deve ser uma constante, representando a realidade.

As salas de aula devem ser entendidas como um espaço de conhecimento compartilhado, os professores e os alunos devem ser vistos como indivíduos capazes de

construir, modificar e agregar ideias, interagindo com outras pessoas, deixando claros os objetos e situações que exijam o pensar e reflexão a respeito de procedimentos, instrumentos de aprendizagem e avaliação dos problemas que tem que superar. É incontestável a importância da intervenção e mediação do professor no conjunto dos papéis relativos ao ensino-aprendizagem, agregando um processo de avaliação que possibilite os alunos realizar e resolver problemas, criando condições para desenvolverem competências e conhecimentos.

O professor deve guiar suas ações e suas avaliações para que o aluno participe de tarefas e atividades que o façam se aproximar cada vez mais das suas experiências e necessidades. O primeiro passo para a aplicabilidade da aprendizagem transformacional, consiste em estarmos atentos ao desenvolvimento das habilidades. Por exemplo, se os alunos têm dificuldades em relação à interpretação de textos ou não fazem razoáveis conclusões, não sendo capazes de identificar similaridades e diferenças e apresentando conclusões desvinculadas do ponto central. Devemos centrar aí a nossa ação educativa no desenvolvimento dessas habilidades e a partir daí possibilitar a aquisição de novas competências

A avaliação deve ser entendida enquanto processo, não devendo ser baseada em um único instrumento, nem circunscrito a um único momento, pois somente uma ampla multiplicidade de recursos de avaliação poderá apontar caminhos adequados para a manifestação de múltiplas inteligências, fornecendo condições para que o professor possa analisar e tomar as decisões e providências mais apropriadas a cada um dos alunos. Desta forma, a investigação, a autocorreção e a metacognição (qual o objetivo da busca do conhecimento) devem estar presentes no dia a dia do professor.

Essa nova postura avaliativa passa a não unicamente do professor, mas a todos os envolvidos no processo, motivando-os a descobrir e a percorrer os procedimentos do pensar e os caminhos do conhecimento. O professor tem de estabelecer claramente os objetivos ao preparar suas aulas, analisando os conteúdos curriculares propostos se alinham ao projeto pedagógico institucional e verificar se são relevantes para o contexto de seus alunos.

O professor deve, deliberadamente, voltar suas ações para a promoção do ensino-aprendizagem em um ritmo capaz de garantir a todos, um nível bom de desempenho, para

tanto, deve rever periodicamente o currículo, o plano de curso, o planejamento das aulas, as estratégias, os métodos e os saberes pedagógicos e práticos que possibilitem atingir os resultados esperados. A avaliação é um processo que deve ser construído na sala de aula, pois ela deve ser diagnóstica, formativa, emancipadora, ela deverá necessariamente contribuir para o desenvolvimento do aluno, não se limitando apenas como instrumento para formalizar e legitimar uma nota classificatória.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

E muito difícil nos dias de hoje, as pessoas agirem de modo passivo e com tranquilidade. Do contrário, a cada dia que passa, procuramos refletir sobre nossas ações e optando por caminho que satisfaçam nossos desejos em muitas vezes utilizamos notas ou conceitos para nós mesmos ou para os outros, simplesmente avaliamos e prosseguimos, classificando tudo e todos, sem pensar nas consequências que esta atitude irá repercutir. E assim acontece em algumas escolas

Conforme alguns educadores que participaram da pesquisa e de estudiosos pesquisados, a avaliação é concebida por muitos não como uma forma de colaborar com o aluno, mas como um instrumento capaz de selecionar classificar os alunos por meio de uma nota, pois, no final, o sistema exige um número que classificará ou não o aluno para a série posterior. Mediante esse sistema avaliativo e classificatório, a escola, mesmo que contra a vontade, exclui os alunos, deixando-os à margem da educação formal.

A existência da escola só realiza mediante a existência de alunos, cabendo aos professores refletir se as concepções que os alunos têm sobre avaliação estão sendo respeitadas. Vimos que quando o professor considera e conhece melhor seus alunos, sua origem, o contexto em que vivem, seu relacionamento em sala de aula melhora e a avaliação não é vista como um instrumento de punição

Neste cenário, aluno e professor tornam-se amigos, pois dialogam, analisam o que está dando certo, propõem sugestões, enfim, são ouvidas suas opiniões. Do contrário, o professor é visto como um ser autoritário, que utiliza avaliação para amedrontar e até mesmo afastar os alunos da escola.



Se a escola prima por uma educação cidadã e de qualidade, os métodos avaliativos devem permitir que os alunos atuem na realidade para transformá-las e não para serem seres passivos.

Por fim, é necessário que se ponha fim nas dificuldades encontradas pelos professores no que se refere às práticas avaliativas e os alunos sejam conscientes de suas responsabilidades como educandos, ou melhor, pela sua própria vida, pois o conhecimento é algo indispensável à interação social.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Emilia Gomes, **Avaliação das aprendizagens no ensino da língua Inglesa para crianças** Anais do SILEL Volume 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU. 2013.

BARLOW, Michel. **Avaliação escolar**, mitos e realidades. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2007

BLOOM, Benjamin S., HASTINGS, J. Thomas; MADDAUS, George F. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo: Pioneira, 1983

BONNIOL, Jean-Jacques VIAL, Michel **Modelos de avaliação** textos fundamentais. Tradução de Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BOTH, S. J. Avaliação educacional, construção do conhecimento Mundo Jovem, Porto Alegre, n. 335, p. 8-9, abr. 2005.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Matemática Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998.

BRASIL, **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS**. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria da Educação Fundamental: Brasília, 1997

BROUSSEAU, G. **Os diferentes papéis do professor**. In: PARRA, C.; SAIZ, I. Didática da matemática: reflexões psicopedagógicas. Trad. Juan A. Llorens. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996,

CARVALHO, Carolina **Comunicação e interações sociais nas aulas de Matemática**. In: LOPES, Celi; NACARATTO, Adair (Orgs.). Escritas e leituras na Educação Matemática Belo Horizonte: Autêntica, 2005, pp.15-34.

CASTELO BRANCO, Valdec Romero. **Avaliação na Escola**: muito mais que um processo para mensurar resultados. Artigo Científico Publicado na Revista CONTEXTO Radial: Faculdades Radial, São Paulo, n°. 9, dezembro de 2007, p. 29 44. ISSN 1806-0579.

CRUZ, Kamila Cristina Miranda. **Funções da Avaliação Escolar**. Só Pedagogia Documento encontrado/acessível em <[http://www.pedagogia.com.br/artigos/funcoes\\_avaliacao/index.php?pagina=0](http://www.pedagogia.com.br/artigos/funcoes_avaliacao/index.php?pagina=0)>. Acesso em: 21/04/2018.

DAVIS, P. J.; HERSH, R. **A experiência matemática**, Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1985.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**: polêmicas do nosso tempo. 9ªed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários a prática educativa. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HADJI, Charles. **A Avaliação, Regras do jogo**: das intenções aos instrumentos Tradução de Julia L. Ferreira e José M. Claudio Portugal: Porto, 1994.

HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada**. (livro digital) Tradução de Patricia C Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2007.

HAYDT, R. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem** São Paulo: Ática, 1995.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação, Mito e Desafio**: uma Perspectiva Construtivista 31. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

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

\_\_\_\_\_. **Avaliação da aprendizagem escolar**, um ato amoroso. 2007. Disponível em <<http://pt.shvoong.com/humanities/505724-avaliação-da-aprendizagem-escolar-um/>>. Acesso 21/04/2015.

\_\_\_\_\_. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 15ª edição. São Paulo: Cortez, 2003

\_\_\_\_\_. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011

MELCHIOR, M. C. **O sucesso escolar por meio de da avaliação e da recuperação** Novo Hamburgo: sine nomine, 1998.

MELLO, Guiomar Namó de **Educação escolar** paixão, pensamento e prática. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

MELLO, H. A. B. O que está por trás da ação do professor na sala de aula. In: MELLO, H. A. B.; DALACORTE, M. C. F. (Org.). **A sala de aula de língua estrangeira**. Goiânia: Editora da UFG, p. 11-37, 2000,

NEVES, Lisandra O. R. **O professor, sua formação e sua prática**. Disponível em <<http://www.centrorefeducacional.com.br/profprat.htm> > Acessado em 24/05/2018

PIMENTA, Selma Garrido. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002, PERRENOUD, Philippe. Avaliação da excelência à regulamentação das aprendizagens - entre duas lógicas. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RODRIGUES, Bianca Costa; ROCHA, Marinalva Pires dos Santos, GONÇALVES, Rejane Maria. **Um olhar sobre a prática avaliativa de língua inglesa** Via Litterae (Revista de Linguística e Teoria Literária): Anápolis, v. 3, n. 1. p. 5-21. jan/jun. 2011.

\_\_\_\_\_ **Avaliação do processo ensino- aprendizagem**, São Paulo: Atica 1997

\_\_\_\_\_ **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola a universidade. Porto Alegre: Mediação, 2003.

\_\_\_\_\_ Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem**. Prática de mudanças - nos Transformadora Libertad uma práxis cadernos pedagógico de Libertad S.P.1998.

LUCKESI. Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. Estudos e proposições. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LUCKESI. C. **Avaliação Educacional**: pressupostos conceituais Tecnologia Educacional Rio de Janeiro. 1978.

HAYDT. Regina Célia Cazaux. **Curso da Didática Geral**. 7° ed. São Paulo: Atica, 2001.

HOFFMAN, Jussara. **Avaliação**: Mito e Desafio: uma perspectiva construtivista Porto Alegre: Mediação, 2000.

\_\_\_\_\_ **Avaliar para promover** as setas do caminho. 14 ed. Porto Alegre: Mediação, 2011

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Avaliação no ensino**. In: SACRISTÁN, J. Gimeno: GOMEZ, A. I. Pérez. Compreender e transformar o ensino. 4ed. Tradução Ernani F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SARMENTO, Diva C. (Coord.). **O discurso e a prática da avaliação na escola**. Minas Gerais: Pontes, 1997.

SANTOS, Leonor. **Teses - Avaliação da Aprendizagem num contexto de inovação**. 2° edição. Lisboa: Associação de Professores de Matemática, 1994.

SAVIANI, Demerval. **Educação**: do Senso Comum à Consciência Filosófica. 8\* edição. São Paulo: Autores Associados, 1986, p.10.

SILVA, Janssen F. da. **Avaliação na perspectiva formativa reguladora**: pressupostos teóricos e práticos. 3ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.