

Volumen 6 - Número Especial - Julio/Septiembre 2019

REVISTA INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

Homenaje a

Antonio Hermosa Andújar

MIEMBRO DE HONOR COMITÉ INTERNACIONAL

REVISTA INCLUSIONES

CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL

CUERPO DIRECTIVO

Directores

Dr. Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda

Universidad Católica de Temuco, Chile

Dr. Francisco Ganga Contreras

Universidad de Los Lagos, Chile

Subdirectores

Mg. Carolina Cabezas Cáceres

Universidad de Las Américas, Chile

Dr. Andrea Mutolo

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Editor

Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Editor Científico

Dr. Luiz Alberto David Araujo

Pontificia Universidade Católica de Sao Paulo, Brasil

Editor Brasil

Drdo. Maicon Herverton Lino Ferreira da Silva

Universidade da Pernambuco, Brasil

Editor Ruropa del Este

Dr. Alekzandar Ivanov Katrandhiev

Universidad Suroeste "Neofit Rilski", Bulgaria

Cuerpo Asistente

Traductora: Inglés

Lic. Pauline Corthorn Escudero

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Traductora: Portugués

Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Portada

Sr. Felipe Maximiliano Estay Guerrero

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Carolina Aroca Toloza

Universidad de Chile, Chile

Dr. Jaime Bassa Mercado

Universidad de Valparaíso, Chile

Dra. Heloísa Bellotto

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dra. Nidia Burgos

Universidad Nacional del Sur, Argentina

Mg. María Eugenia Campos

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Francisco José Francisco Carrera

Universidad de Valladolid, España

Mg. Keri González

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Dr. Pablo Guadarrama González

Universidad Central de Las Villas, Cuba

Mg. Amelia Herrera Lavanchy

Universidad de La Serena, Chile

Mg. Cecilia Jofré Muñoz

Universidad San Sebastián, Chile

Mg. Mario Lagomarsino Montoya

Universidad Adventista de Chile, Chile

Dr. Claudio Llanos Reyes

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. Werner Mackenbach

Universidad de Potsdam, Alemania

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Mg. Rocío del Pilar Martínez Marín

Universidad de Santander, Colombia

Ph. D. Natalia Milanesio

Universidad de Houston, Estados Unidos

Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Ph. D. Maritza Montero

Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Dra. Eleonora Pencheva

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Rosa María Regueiro Ferreira

Universidad de La Coruña, España

Mg. David Ruete Zúñiga

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Dr. Andrés Saavedra Barahona

Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria

Dr. Efraín Sánchez Cabra
Academia Colombiana de Historia, Colombia

Dra. Mirka Seitz
Universidad del Salvador, Argentina

Ph. D. Stefan Todorov Kapralov
South West University, Bulgaria

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Comité Científico Internacional de Honor

Dr. Adolfo A. Abadía
Universidad ICESI, Colombia

Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Martino Contu
Universidad de Sassari, Italia

Dr. Luiz Alberto David Araujo
Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Horacio Capel Sáez
Universidad de Barcelona, España

Dr. Javier Carreón Guillén
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Lancelot Cowie
Universidad West Indies, Trinidad y Tobago

Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar
Universidad de Los Andes, Chile

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Dr. Adolfo Omar Cueto
Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dr. Miguel Ángel de Marco
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Emma de Ramón Acevedo
Universidad de Chile, Chile

Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia
Universidad Autónoma de Madrid, España

Dr. Antonio Hermosa Andújar
Universidad de Sevilla, España

Dra. Patricia Galeana
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Manuela Garau
Centro Studi Sea, Italia

Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg
Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia
Universidad de California Los Ángeles, Estados Unidos

Dr. Francisco Luis Girardo Gutiérrez
Instituto Tecnológico Metropolitano, Colombia

José Manuel González Freire
Universidad de Colima, México

Dra. Antonia Heredia Herrera
Universidad Internacional de Andalucía, España

Dr. Eduardo Gomes Onofre
Universidade Estadual da Paraíba, Brasil

Dr. Miguel León-Portilla
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel Ángel Mateo Saura
Instituto de Estudios Albacetenses "Don Juan Manuel", España

Dr. Carlos Tulio da Silva Medeiros
Diálogos em MERCOSUR, Brasil

+ Dr. Álvaro Márquez-Fernández
Universidad del Zulia, Venezuela

Dr. Oscar Ortega Arango
Universidad Autónoma de Yucatán, México

Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut
Universidad Santiago de Compostela, España

Dr. José Sergio Puig Espinosa
Dilemas Contemporáneos, México

Dra. Francesca Randazzo
Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras

Dra. Yolando Ricardo

Universidad de La Habana, Cuba

Dr. Manuel Alves da Rocha

Universidade Católica de Angola Angola

Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Dr. Miguel Rojas Mix

*Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades
Estatales América Latina y el Caribe*

Dr. Luis Alberto Romero

CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Maura de la Caridad Salabarría Roig

Dilemas Contemporáneos, México

Dr. Adalberto Santana Hernández

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Juan Antonio Seda

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Saulo Cesar Paulino e Silva

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso

Universidad de Salamanca, España

Dr. Josep Vives Rego

Universidad de Barcelona, España

Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Comité Científico Internacional

Mg. Paola Aceituno

Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

Ph. D. María José Aguilar Idañez

Universidad Castilla-La Mancha, España

Dra. Elian Araujo

Universidad de Mackenzie, Brasil

Mg. Romyana Atanasova Popova

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Ana Bénard da Costa

Instituto Universitario de Lisboa, Portugal

Centro de Estudos Africanos, Portugal

Dra. Alina Bestard Revilla

*Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el
Deporte, Cuba*

Dra. Noemí Brenta

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Rosario Castro López

Universidad de Córdoba, España

Ph. D. Juan R. Coca

Universidad de Valladolid, España

Dr. Antonio Colomer Vialdel

Universidad Politécnica de Valencia, España

Dr. Christian Daniel Cwik

Universidad de Colonia, Alemania

Dr. Eric de Léséulec

INS HEA, Francia

Dr. Andrés Di Masso Tarditti

Universidad de Barcelona, España

Ph. D. Mauricio Dimant

Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel

Dr. Jorge Enrique Elías Caro

Universidad de Magdalena, Colombia

Dra. Claudia Lorena Fonseca

Universidad Federal de Pelotas, Brasil

Dra. Ada Gallegos Ruiz Conejo

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú

Dra. Carmen González y González de Mesa

Universidad de Oviedo, España

Ph. D. Valentin Kitanov

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Mg. Luis Oporto Ordóñez

Universidad Mayor San Andrés, Bolivia

Dr. Patricio Quiroga

Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Gino Ríos Patio

Universidad de San Martín de Porres, Per

Dr. Carlos Manuel Rodríguez Arrechavaleta

Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México

Dra. Vivian Romeu

Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México

Dra. María Laura Salinas

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Dr. Stefano Santasilia

Universidad della Calabria, Italia

Mg. Silvia Laura Vargas López

Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

Dra. Jaqueline Vassallo

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Dr. Evandro Viera Ouriques

Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil

Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez

Universidad de Jaén, España

Dra. Maja Zawierzeniec

Universidad Wszechnica Polska, Polonia

Editorial Cuadernos de Sofía

Santiago – Chile

Representante Legal

Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial

Indización, Repositorios y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:





REX



UNIVERSITY OF SASKATCHEWAN



Universidad de Concepción



BIBLIOTECA UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN

PRÁTICAS AVALIATIVAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM: UMA DISCUSSÃO TEÓRICA
EVALUATION OF TEACHING-LEARNING PRACTICES: A THEORETICAL DISCUSSION

Mtda. Loreta Eliza de Barros Cavalcanti

Atenas College University, Estados Unidos
loretaelizacavalcanti@gmail.com

Mtda. Bruna Maria Paz de Lira

Atenas College University, Estados Unidos
maryjack13@hotmail.com

Mtdo. Edilando Tenório dos Santos

Atenas College University, Estados Unidos
edilando01@gmail.com

Fecha de Recepción: 05 de abril de 2019 – **Fecha Revisión:** 15 de abril de 2019

Fecha de Aceptación: 03 de junio de 2019 – **Fecha de Publicación:** 10 de junio de 2019

Resumo

A avaliação escolar torna-se fundamental na reflexão das ações a serem desenvolvidas por todos os integrantes da comunidade escolar (professores, alunos, coordenadores, familiares), analisando-se os pontos positivos e negativos do próprio sistema, ao permitir o acompanhamento e o redimensionamento das ações. O processo de avaliação, atualmente, necessita ser vista como um instrumento pedagógico com foco no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, este artigo, teve como objetivo geral identificar a relevância das práticas avaliativas no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula. No âmbito específico: (i) analisar as vantagens e desvantagens dos tipos de avaliação utilizados pelos professores em sala de aula; e, (ii) identificar os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores, que apresentam resultados satisfatórios nas práticas educacionais em sala de aula. Como metodologia, este trabalho, adotou a técnica de revisão de literatura. Ao final, conclui-se, portanto, que as práticas avaliativas permitem o acompanhamento do aluno nas atividades escolares e identifica as suas dificuldades psicológicas, cognitivas, sociais etc. perante o contexto educacional.

Palavras-Chaves

Avaliação escolar – Tipos de avaliação – Instrumentos de avaliação – Ensino-aprendizagem
Práticas avaliativas

Abstract

The school evaluation becomes fundamental in the reflection of the actions to be carried out by all the members of the school community (teachers, students, coordinators, family members), analyzing the positive and negative points of the system itself, by allowing monitoring and resizing of the shares. The evaluation process, today, needs to be seen as a pedagogical instrument

focused on the development of the teaching-learning process. In this sense, this article aimed to identify the relevance of evaluative practices in the teaching-learning process in the classroom. In the specific scope: (i) to analyze the advantages and disadvantages of the types of evaluation used by teachers in the classroom; and, (ii) to identify the assessment tools used by teachers, who present satisfactory results in classroom teaching practices. As methodology, this work, adopted the technique of literature review. At the end, it is concluded that the evaluative practices allow the student to follow the school activities and identify their psychological, cognitive, social and other difficulties. to the educational context.

Keywords

School evaluation – Types of evaluation – Evaluation instruments – Teaching-learning
Evaluation practices

Para Citar este Artículo:

Cavalcanti, Loreta Eliza de Barros; Lira, Bruna Maria Paz de y Santos, Edilando Tenório dos. Práticas avaliativas de ensino-aprendizagem: uma discussão teórica. Revista Inclusiones Vol: 6 num Esp (2019): 48-61.

Introdução

Nos dias atuais, a educação moderna é debatida não apenas no âmbito educacional – especialistas, pesquisadores e docentes –, mas em todas as esferas da sociedade civil – políticos, ONGs, ativistas, profissionais etc. E um dos temas que norteiam a educação chama-se: avaliação; que tem por função dinamizar as oportunidades de ação-reflexão, a partir do acompanhamento docente, que incitará os discentes a novas questões e desafios.¹

Um dos axiomas inerentes ao processo avaliativo é a aprendizagem, sendo, factual o baixo nível de aprendizagem dos discentes e as dificuldades enfrentadas pelos docentes para a melhoria do ensino. Esse fenômeno aconteceu durante a minha trajetória no curso de Licenciatura em Pedagogia – comecei a lecionar em 2005 –, no qual observei que a avaliação da aprendizagem tornou-se um tema complexo, principalmente, no sentido de produzir resultados eficazes na educação.

Muitos são os educadores que avaliam a inteligência e o conhecimento de seus discentes através de avaliações ao “pé da letra”, onde a cobrança está no que foi repassado em sala de aula. Nesse sentido, o professor procura resgatar os valores da avaliação visando propostas que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem, com o aspecto essencial no conhecimento e nas necessidades dos alunos.

Para que os resultados dessas ações tenham eficácia torna-se essencial transformar o espaço educativo em espaço democrático, isto é, um espaço de lazer, de curiosidade, de ludicidade, de criatividade etc. Destarte, tais práticas avaliativas podem tornassem naturais e presente na vida dos discentes.

As preocupações com relação às práticas usadas pelos educadores para que os alunos possam alcançar resultados positivos a cada prática avaliativa desenvolvida em sala de aula pode ser encarada como uma forma de compreender as estratégias utilizadas para atingir esse propósito. Na ótica de Peruci, para se entender todo o processo avaliativo é necessário retornar na história, como ela vem sendo construída dentro das distintas pedagogias, marcadas por uma concepção positivista, juntamente com as questões de ordem: política, cultural e social².

É sabido que nos tempos primitivos, para serem considerados adultos, os jovens teriam que ser aprovados em uma prova referente aos seus usos e costumes.³ Mais tarde, os jesuítas usaram outra forma de avaliação que era realizada através de exercícios orais e lições aprendidas de cor, para a fixação dos conhecimentos.⁴ Com o passar do tempo, toda e qualquer atividade que estivesse relacionada a diagnosticar, averiguar ou conferir o aproveitamento escolar, passou a ser denominada avaliação, além de provocar grandes e permanentes equívocos entre as ações de avaliar e examinar.

¹ Jussara Hoffmann, Avaliação: mitos e desafios: uma perspectiva construtivista (Porto Alegre: Educação e Realidade, 1995).

² Jucilene Santana Peruci, Avaliação da aprendizagem na perspectiva histórico crítica (Monografia de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Universidade Tecnológica do Paraná, 2012).

³ Leda Soeiro e Suelly Aveline, Avaliação educacional (Porto Alegre: Sulina, 1982).

⁴ Fernando Guidini et al., Da pedagogia jesuítica à pedagogia inaciana: mudanças no percurso de um método, IX Congresso Nacional de Educação, 2009.

Atualmente, no Brasil, o Ministério da Educação (MEC) tem atuado na elaboração de sistemas de avaliação, por exemplo: o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Exame Nacional dos Cursos (ENC), e as políticas de monitoramento, como o próprio censo educacional, que são elementos de coleta de dados e informações estatísticas capazes de subsidiar a elaboração de propostas para promover a equidade e eficiência, visando a melhoria do ensino.⁵ Em suma: a avaliação da educação tornou-se uma política de governo.

Em relação a avaliação escolar, torna-se fundamental refletir as ações desenvolvidas pelos integrantes da escola, analisando-se os pontos positivos e negativos do próprio sistema, ao permitir o acompanhamento e o redimensionamento das ações. O processo de avaliação relacionado ao modo de funcionamento da escola, necessita ser vista como um instrumento pedagógico e não uma forma de sanção. Nesse sentido, podendo ser usado para diagnosticar as limitações de aprendizagem de cada discente e, detectar onde o professor não conseguiu desenvolver o processo de ensino-aprendizagem no decorrer do ano letivo; daí pode-se planejar (novamente) as atividades que não houveram avanços. Diante do contexto apresentando, o artigo aborda seguinte questão: qual a relevância das práticas avaliativas avaliação no processo de ensino-aprendizagem?

O objetivo geral visa identificar a relevância das práticas avaliativas no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula. No âmbito específico: (i) analisar as vantagens e desvantagens dos tipos de avaliação utilizados pelos professores em sala de aula; e, (ii) identificar os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores, que apresentam resultados satisfatórios nas práticas educacionais em sala de aula. Este trabalho justifica-se por apresentar um novo olhar a respeito da avaliação com foco no processo de ensino-aprendizagem, pois, entre 2000 e 2010 as últimas teses e dissertações acerca do tema avaliação da aprendizagem não trouxeram novas contribuições na área educacional.⁶ Este dado releva a importância e o desafio que esta pesquisa científica pretende realizar, inicialmente. Sendo – este artigo – parte de um trabalho maior que está sendo desenvolvido na Escola Municipal Guadalajara, de Paudalho-PE, no tocante às condições de enfrentamento docente acerca da adoção de práticas avaliativas de ensino-aprendizagem, desse modo, podendo-se trazer novas contribuições empíricas para a área de ensino, principalmente, às escolas e docentes na compreensão, percepção, vantagens e desafios de novas práticas avaliativas.

Método

Tipo

O conhecimento científico é resulta da investigação metódica, sistemática da realidade, transcendendo os fenômenos em si mesmos analisando-os, a fim de descobrir as suas próprias causas.⁷ Em relação a sua caracterização, pode ser: verificável,

⁵ Débora Raquel Alves Barreiros, O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica: vínculos entre avaliação e currículo (Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2003).

⁶ Márcia Aparecida Jacomini, “Avaliação da aprendizagem em tempos de progressão continuada: o que mudou? Um estudo de teses e dissertações sobre o tema (2000-2010)”, Ensaio: aval. pol. públ. Educ. Vol: 22 num 84 (2014): 807-828.

⁷ Maria Luci de Mesquita Prestes, A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, a escola à academia (São Paulo: Rêspel, 2003).

experimentável, factível e falível.⁸ Em relação aos objetivos, o artigo é de caráter exploratório, pois visa “desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado [...]”.⁹ Quanto à abordagem, esta pesquisa é qualitativa, pois visa explorar opiniões e conceitos sobre a tema em questão.¹⁰

Procedimentos

Na coleta de dados, esse estudo esboçou a utilização da técnica de revisão de literatura, ou seja, realizou-se um levantamento prévio dos temas e abordagens trabalhadas por outros estudiosos publicados em: artigos científicos, anais de congresso, dissertações e livros.¹¹ Para a busca de artigos científicos e dissertações realizou-se uma consulta na base de dados do Google Acadêmico, com os seguintes descritores: “ensino-aprendizagem” e “práticas avaliativas”, entre os anos de 2011 a 2015. Para a busca de livros foram consultados os autores clássicos da temática “avaliação”. A amostra do estudo compreendeu 16 trabalhos. O critério de inclusão dos manuscritos se deu pela leitura flutuante do resumo – dos artigos – e dos capítulos dos livros no tocante à avaliação com foco no ensino-aprendizagem. Quanto a análise dos dados foi realizada através de uma discussão teórica referente às seguintes categorias: Importância da avaliação, Tipos de avaliação e Instrumento de avaliação. Tendo por base os seguintes autores: Hoffmann¹², Cavalcanti e Araújo¹³, Haydt¹⁴, Jorba e Sanmartí¹⁵, Libâneo¹⁶, Luckesi¹⁷, Marinho-Araujo e Rabelo¹⁸, Nuhs e Tomio¹⁹, Peruci²⁰, Piletti²¹, Sacristán e Pérez Gómez²², Scottini²³, Soeiro e Weisz²⁴.

⁸ Marina de Andrade Marconi e Eva Maria Lakatos, Fundamentos de metodologia científica (São Paulo: Atlas 2003).

⁹ Antonio Carlos Gil, Métodos e técnicas de pesquisa social (São Paulo: Atlas, 2008).

¹⁰ George Gaskell, Entrevistas individuais e grupais, em Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático, orgs. Martin W. Bauer e George Gaskell (Petrópolis: Vozes, 2002).

¹¹ Antonio Carlos Gil, Métodos e técnicas...

¹² Jussara Hoffmann, Avaliação: mitos e desafios: uma perspectiva construtivista ...

Jussara Hoffmann, Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista (Porto Alegre: Mediação, 1993).

¹³ Loreta Eliza de Barros Cavalcanti e Maria Amélia de Barros e Silva Araújo, “Desafios enfrentados pelos educadores perante as práticas avaliativas da aprendizagem” (Licenciatura de Pedagogia, Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2014).

¹⁴ Regina Celia Cazaux Haydt, Avaliação do processo ensino-aprendizagem (São Paulo: Ática, 2000).

¹⁵ Jaume Jorba e Neus Sanmartí, A função pedagógica da avaliação, em Avaliação como apoio à aprendizagem M. Ballester, et al. (Porto Alegre: Artmed, 2003).

¹⁶ José Carlos Libâneo, Didática (São Paulo: Cortez, 1991).

¹⁷ Cipriano Carlos Luckesi, Avaliação da aprendizagem escolar (São Paulo: Cortez, 2002).

¹⁸ Claisy Maria Marinho-Araujo e Mauro Luiz Rabelo, “Avaliação educacional: a abordagem por competências”, Avaliação [online], Vol: 20 num 2 (2015).

¹⁹ Aline Cristiane Nuhs e Daniela Tomio, “A prova escrita como instrumento de avaliação da aprendizagem do aluno de Ciências”, Est. Aval. Educ. Vol: 22 num 49 (2011)

²⁰ Jucilene Santana Peruci, Avaliação da aprendizagem na perspectiva histórico crítica, ...

²¹ Claudino Piletti, Didática Geral (São Paulo: Ática, 1997).

²² José Gimeno Sacristán e Ángel I. Pérez Gómez, Compreender e transformar o ensino. (Porto Alegre: Artmed, 1998).

²³ Caroline Arrais Scottini, “Ação rescisória como medida de ataque a decisões ofensivas a súmulas vinculantes” (Trabalho de Conclusão do Curso de Direito, Universidade Federal do Paraná, 2011).

²⁴ Leda Soeiro e Suelly Aveline, Avaliação educacional, ...

Resultados e discussão

A importancia de avaliar

A origem da palavra avaliar é do latim, provida da composição *a-valare*, que significa “dar valor a emitir julgamento de valor [...]”.²⁵ Logo, o significado de avaliar é atribuir um juízo de valor sobre a propriedade de um processo a fim de medir a qualidade do resultado.²⁶ Assim, pode-se atribuir valores quantitativos e qualitativos nas atividades desenvolvidas. Na área da educação, avaliar exige prudência e eficiência por parte do educador. Este precisa atentar-se aos cuidados na forma de avaliar o educando, ou seja, compete a ele identificar o que seria necessário diagnosticar. A avaliação desenvolve um processo contínuo que visa interpretar os Conhecimentos, Habilidades e Atitudes dos discentes, visando-se mudanças no comportamento, nas propostas e nos objetivos, a fim de que haja condições de decisão acerca do planejamento do trabalho docente e da instituição escolar como um todo.²⁷ Gatti afirma que “as situações em que a avaliação se apresenta como necessária, enquanto processo de levantamento de evidências confiáveis, sob certa perspectiva, são múltiplas”.²⁸

Nessa perspectiva a avaliação se constitui numa etapa necessária ao processo de ensino-aprendizagem, podendo desenvolvida dentro de um contexto educacional, no qual possibilite ao aluno uma reflexão acerca dos seus conhecimentos construídos. No ato avaliativo, o educador pode identificar e analisar o perfil do estudante com base na sua realidade, refletindo assim, sobre as intervenções didáticas, acompanhando-as no processo educativo para que possa repercutir em aprendizagem, e possibilite ao educador avaliar o seu próprio trabalho. Na ótica de Luckesi, a avaliação tem por definição ser juízo de qualidade sobre dados importantes e essenciais, tendo em vista uma tomada de decisão; sendo assim, promovendo uma avaliação qualitativa, ao dar condições ao educador de acompanhar e conhecer seus educandos, identificando o seu desempenho e, principalmente, suas dificuldades melhorando, sempre que necessário, o processo ensino aprendizagem.²⁹

Essa metodologia de fazer da avaliação um suporte para que o professor consiga êxito em relação à aprendizagem dos alunos poderá se desenvolver por meio da adequação dos conteúdos, procedimentos de ensino, práticas avaliativas dentre outros aspectos relevantes desse processo. Apesar da avaliação ser um instrumento que auxilia tanto os alunos na construção da aprendizagem satisfatória e significativa, quanto aos docentes para que realizem uma reflexão e mudança de suas ações.

Desse modo, para que a avaliação cumpra sua função na construção da aprendizagem satisfatória e significativa, torna-se essencial o aluno conhecer os resultados desse processo, isto é, identifique quais foram seus acertos e erros após o término da prova mantendo um laço de cumplicidade entre educador e educando. De

²⁵ Caroline Arrais Scottini, Ação rescisória como medida de ataque a decisões ofensivas a súmulas vinculantes (Trabalho de Conclusão do Curso de Direito, Universidade Federal do Paraná, 2011), 59.

²⁶ Aline Cristiane Nuhs e Daniela Tomio, A prova escrita como instrumento de avaliação da aprendizagem do aluno de Ciências, Est. Aval. Educ. Vol: 22 num 49 (2011): 259-284.

²⁷ Claudino Piletti, Didático Geral (São Paulo: Ática, 1997).

²⁸ Bernardete A. Gatti, Testes e avaliações do ensino no Brasil, Educação e Seleção N 16 (2013): 33.

²⁹ Cipriano Carlos Luckesi, Avaliação da aprendizagem escolar (São Paulo: Cortez, 2002).

maneira distinta das experiências que muitos professores vivenciaram enquanto estudantes ou durante seu processo de formação docente, atualmente eles precisam em sua prática de ensino elaborar diferentes estratégias e oportunidades de aprendizagem e avaliar se estas estão adequadas para ser aplicadas em sala de aula. Entretanto, avaliar não se limita a um único instrumento (prova ou exame), contendo números, e exercícios a serem resolvidos individualmente para medição de aprendizagem do discente. Portanto, avaliar é uma observação contínua auxiliada por anotações feitas por professores, fornecendo informações sobre o nível de conhecimento do aluno.³⁰ Entende-se que o professor deva estar atento na hora de avaliar levando em consideração seu raciocínio, criatividade e interação, dentre outros aspectos relevantes.

Durante décadas, o processo avaliativo era considerado um instrumento de classificação e rotulação entre os alunos considerados “inteligentes” e os que “não eram inteligentes”. A realização da prova na fase final de cada período bimestral serviria como comprovação do aluno que aprendeu e aquele que não conseguiu alcançar a aprendizagem. De acordo, com a Revista Nova Escola esse modelo está ultrapassado, pois, a avaliação é vista – atualmente –, como uma importante ferramenta à disposição dos docentes que serve para que os alunos avancem no desenvolvimento da sua qualidade do aprendizado.³¹ Tais alternativas não se resumem apenas em provas a cada finalização de bimestre, mas sim que o processo avaliativo seja contínuo, ou seja, que o professor observe o desempenho de seu aluno durante todas as atividades que sejam realizadas em sala de aula permitindo, assim, que se observe a capacidade, a competência e o desempenho do discente ao longo de todo o ano letivo.

A avaliação escolar é parte integrante do processo de ensino aprendizagem e não uma etapa isolada [...] Ajuda a tonar mais claros os objetivos que se quer atingir [...] Ajuda a desenvolver capacidades e habilidades [...] os ativos e os apáticos, os espertos e os lentos os interessados e os desinteressados [...] A avaliação do rendimento escolar deve centrar-se no entendimento de que as capacidades se expressam no processo da atividade do aluno, em situações didáticas. A avaliação deve ter caráter objetivo, capaz de comprovar os conhecimentos realmente assimilados pelos alunos, de acordo com os objetivos e os conteúdos trabalhados. Isso não significa excluir a subjetividade do professor e dos alunos [...] Ajuda na auto percepção do professor [...] Reflete os valores e expectativas do professor em relação aos alunos.³²

A avaliação faz-se necessário, principalmente, quando o educador propõe atividades onde o educando tome como ponto de partida o “erro”, pois é através dele que se reconstrói, reformula, ou seja, pelo fazer constante que ele se supera.

É preciso que seja proporcionado oportunidades onde eles possam criar, fazer, inventar, refazer, ler e reler com um método próprio.

Avaliar nesse novo paradigma é dinamizar oportunidades de ação reflexão, num acompanhamento permanente do professor e este deve propiciar ao aluno em seu processo de aprendizagem, reflexões acerca do mundo, formando seres críticos libertários e participativos na

³⁰ José Gimeno Sacristán e Ángel I. Pérez Gómez, Compreender e transformar o ensino. (Porto Alegre: Artmed, 1998).

³¹ Revista Nova Escola, Avaliação para não dar nota (Ano: XVIII. Editora: Abril, nº: 159, 1995).

³² José Carlos Libâneo, Didática (São Paulo: Cortez, 1991), 200.

construção de verdades formuladas e reformuladas. O educador é visto como único responsável por levar o educando a refletir sobre sua ação com base nos resultados obtidos por meio de avaliação, levando também o educador a rever sua prática.³³

Marinho-Araujo e Rabelo alertam que, a avaliação ultrapassa o nível do indivíduo, com desdobramentos coletivos e institucionais, com traços e finalidades educativas, o processo vai além do estabelecimento de estatísticas de classificação meritocrática de discentes, cursos e instituições de ensino, mas ocupando-se da formação humana e cidadã, ao considerar questões subjetivas e contextuais.³⁴

Os tipos de avaliação

Uma das funções da avaliação da aprendizagem é subsidiar a construção da aprendizagem e crescimento do aluno. Na ótica de Luckesi, a avaliação da aprendizagem tem por função auxiliar o educando no seu crescimento intelectual e na apropriação dos conteúdos significativos.³⁵ O processo de avaliação relacionado ao modo de funcionamento da mesma, precisa ser vista como um instrumento pedagógico e não como uma forma de sanção. Há necessidade de ser utilizado, por exemplo, para a realização de um diagnóstico das deficiências de aprendizagem de cada aluno, como para detectar as dificuldades do professor no decorrer do ano letivo. A partir dessa análise torna-se viável planejar, novamente, às atividades que não houveram avanços.

Entende-se que as mudanças na postura do professor tornam-se necessárias. O investimento na formação docente é outro fator relevante, pois, permite que os educadores dominem as técnicas mais objetivas de avaliação.

Avaliação pode ser caracterizada como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou para transformá-lo. A avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisões.³⁶

Em sala de aula, o educador pode atentar-se, avaliando-se as ações dos alunos para que possa promover a partir delas intervenções, pois a verdadeira avaliação acontece na construção do conhecimento realizada pelo sujeito que aprende. Segundo Haydt, “faz parte do trabalho docente verificar e julgar o rendimento do aluno, avaliando os resultados de ensino, a avaliação está sempre presente na sala de aula”,³⁷ com isso, deve-se entender que será parte da rotina escolar e responsabilidade do professor aperfeiçoar a sua prática, pois a avaliação é um instrumento de diagnóstico de uma situação e não – simplesmente – um instrumento de aprovação ou reprovação.³⁸

³³ Jussara Hoffmann, *Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista* (Porto Alegre: Mediação, 1993), 194.

³⁴ Claisy Maria Marinho-Araujo e Mauro Luiz Rabelo, *Avaliação educacional: a abordagem por competências*, *Avaliação (Campinas)* [online], Vol: 20 num 2 (2015): 443-466.

³⁵ Cipriano Carlos Luckesi, *Avaliação da aprendizagem...*

³⁶ Cipriano Carlos Luckesi, *Avaliação da aprendizagem...* 33.

³⁷ Regina Celia Cazaux Haydt, *Avaliação do processo ensino-aprendizagem* (São Paulo: Ática, 2000), 35.

³⁸ Cipriano Carlos Luckesi, *Avaliação da aprendizagem...*

O Quadro 01 define os tipos de avaliação: Avaliação Diagnóstica,³⁹ Avaliação Formativa⁴⁰ e Avaliação Somativa⁴¹. Elas oferecem subsídios para o docente exercer eficazmente a construção de uma avaliação ativa – e não punitiva – e focada na aprendizagem dos discentes.

TIPOS	CONCEITOS
Avaliação Diagnóstica - Jorba e Sanmartí ⁴⁵	Esse tipo de avaliação permite ao docente verificar os conhecimentos prévios dos discentes acerca dos assuntos a serem trabalhados em sala de aula, além de identificar possíveis dificuldades de aprendizagem. O diagnóstico do ponto de partida – “fase exploratória” – dos estudantes torna-se imprescindível para a criação do processo de ensino-aprendizagem, pois, possibilitam a adequação das atividades para responder às demandas dos alunos.
Avaliação Formativa - Haydt ⁴⁶	Esse tipo de avaliação serve para analisar o processo de aprendizagem de cada aluno, com o objetivo de identificar possíveis dificuldades, e, a partir daí, orientar o discente acerca do que aprendeu e o que ainda poderá aprender sobre determinado conteúdo. A avaliação formativa, como função de controle, realiza durante todo o período letivo, a verificação dos resultados alcançados durante as atividades do aluno. Nesse tipo de avaliação, o discente conhece seus pontos fortes e pontos fracos, e encontra estímulo para um estudo sistemático.
Avaliação Somativa - Haydt ⁴⁶	Esse tipo de avaliação permite verificar o nível de aprendizado que o aluno alcançou, através da atribuição de notas. Nesse sentido, as notas favorecem a comparação de resultados obtidos entre os alunos, permitindo uma classificação dos discentes – por notas –, ao final do curso. Essa avaliação somativa ao ser realizada ao final de um curso, permite a classificação dos alunos de acordo com níveis de aproveitamento previamente estabelecidos. Geralmente, tendo em vista sua promoção de uma série para outra.

Quadro 1

Tipos de avaliação

Fonte: adaptado de Jorba e Sanmartí⁴² e Haydt⁴³.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a avaliação compreende um conjunto de ações organizadas com a finalidade de obter informações acerca do que o discente aprendeu, de que forma e em quais condições ocorreu o aprendizado.⁴⁴ Para se ter um bom resultado neste processo de ensino, precisa-se fazer uma investigação profunda que se possa fazer ajustes e com apoio da ação pedagógica tornando o ensino-aprendizagem de boa qualidade. A avaliação serve não apenas para que o professor analise a aprendizagem do aluno, mas também é um instrumento para analisar e revisar sua prática educativa contribuindo para que o aluno possa observar seus avanços dificuldades e possibilidades.

[...] a avaliação da aprendizagem: seu papel é de indicador do estágio em que se encontra o estudante, fornecendo elementos sobre o processo e não sobre os resultados. Nesse sentido, a avaliação formativa, contínua,

³⁹ Jaume Jorba e Neus Sanmartí, A função pedagógica da avaliação, em Avaliação como apoio à aprendizagem M. Ballestar, et al. (Porto Alegre: Artmed, 2003).

⁴⁰ Regina Celia Cazaux Haydt, Avaliação do processo ensino-aprendizagem...

⁴¹ Regina Celia Cazaux Haydt, Avaliação do processo ensino-aprendizagem...

⁴² Jaume Jorba e Neus Sanmartí, A função pedagógica da avaliação...

⁴³ Regina Celia Cazaux Haydt, Avaliação do processo ensino-aprendizagem...

⁴⁴ Brasil, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais/Secretaria de Educação Fundamental (Brasília: MEC/SEF, 1998).

de, que fornece subsídios valiosos para o professor e para os alunos, deve ser privilegiada.⁴⁵

Portanto, seja o professor ou a instituição de ensino, ambos podem inovar e transformar o ambiente de trabalho tornando-o prazeroso que, além de fornecer conhecimentos utilize estratégias próprias para que se obtenham resultados positivos no cotidiano escolar.

Instrumentos de avaliação

Os instrumentos de avaliação podem ser utilizados ao longo do período letivo, pois permitem ao docente colher informações sobre o aprendizado dos discentes, medida, em especial, pela competência, pela capacidade de resolver problemas e tomar decisões.

Os instrumentos de avaliação subsidiam a compreensão de quais conteúdos os alunos aprenderam e como eles estão resolvendo as questões relacionadas a esses conteúdos. Porém, se o aluno erra, é porque reflete, busca regularidades e constrói hipóteses em relação a seus conhecimentos; dessa forma, faz-se necessária a intervenção do professor onde irá auxiliá-lo na reflexão e na busca de possibilidades de articulações evitando falsas generalizações. O aluno, ao observar o que é visível, pode modificar sua compreensão, alterar sua ação e superar seu medo.

Outra visão de correção intitula-se de informativa. Nessa concepção, o docente realiza durante a própria situação de aprendizagem, levando questões que auxiliem o aluno, a perceber certas incorreções ou simplesmente apontar diretamente uma incorreção que, segundo sua avaliação, o aluno possa reconhecer, aproveitando-se a informação que lhe está sendo oferecida.⁴⁶

Mediante a essa forma de intervir, percebe-se que há diferenças entre a correção tradicional, pois visa à expansão do conhecimento do discente durante a própria situação de aprendizagem. Sendo assim, a avaliação é um processo dinâmico, como uma relação com o mundo, que coloca a todos perante um processo dialético de ação-reflexão-ação. Caracteriza-se por ser um processo contínuo, em que cada nova avaliação promove a gestão de um novo rol de ações. Diante das limitações de cada instrumento de avaliação, se faz necessário pensar em outros instrumentos mais adequados às finalidades, para que auxiliem na prática docente a complexidade do processo de aprender.

O Quadro 2 apresenta os instrumentos de avaliação e as suas características.

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	CARACTERÍSTICAS
Prova Escrita	Caracteriza-se pela necessidade de o aluno escrever as respostas de acordo ao seu conhecimento sobre o assunto tratado na prova. Essas respostas podem ser de acordo ao que o mesmo vivenciou nas aulas de forma objetiva ou subjetiva, dependendo da expectativa do professor.
Prova Escrita Objetiva	Compõe-se de perguntas diretas para respostas curtas, com apenas uma resposta possível, no qual o discente tem que avaliar alternativas

⁴⁵ Brasil, Secretaria da Educação Básica. Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Ministério da Educação e Cultura. Vol: 1 Brasília, 2006), 143.

⁴⁶ Telma Weisz, O diálogo entre ensino e aprendizagem (São Paulo: Ática, 2000).

	<p>julgando-as verdadeiras ou falsas. Uma das vantagens é que em qualquer forma que uma prova objetiva possa assumir, é possível verificar a capacidade de raciocínio, de análise, de pensamento crítico e de outras características complexas de que se reveste a aprendizagem humana.</p> <p>Porém, para produzir este tipo de teste é necessária uma formação adequada e centrada, no educando. Seus aspectos negativos estão em favorecer a memorização excessiva.</p>
Prova Subjetiva Escrita	<p>A resposta é formulada conforme o senso crítico do aluno, ou seja, seu ponto de vista é levado em consideração. Não há uma preocupação com a exatidão dos conceitos que foram vistos em sala de aula, o importante é transmitir o conhecimento baseado no que foi estudado. A vantagem dessa forma de prova está na sua flexibilidade, e na identificação do nível de aprendizagem significativa do aluno.</p>
Prova Oral	<p>Nela, os discentes expõem individualmente suas opiniões sobre os conteúdos estudados. Esse instrumento torna-se essencial para o desenvolvimento da oralidade e da argumentação. Entre vários aspectos positivos dessa prática avaliativa, pode ser citado o desenvolvimento crítico do aluno, no qual possibilita discutir com os colegas e professores sobre diversas situações: opinar, argumentar expor ideias e sugestões.</p>
Seminário	<p>Permite que o aluno exponha – oralmente – as informações pesquisadas de forma eficaz, utilizando-se de materiais de apoio adequados quando necessário. Essa forma de avaliação contribui para a aprendizagem do discente no desenvolvimento da capacidade de se expressar em público. O professor deve ficar atento, apenas, para que não cometa o erro de utilizar comparações nas apresentações entre o aluno inibido e o desinibido para que não haja um bloqueio nos que se mostram mais tímidos.</p>
Debate	<p>Possibilita nas situações de interação, a troca e compreensão das ideias entre alunos e o próprio professor. Também, se faz possível relacioná-las ao ampliar os conhecimentos sobre o tema a ser discutido. É uma prática avaliativa bastante favorável ao professor no critério de analisar a desenvoltura do aluno em relação aos seus conhecimentos, exigindo que se expressem por meio das próprias palavras, exemplificando-se e estabelecendo-se relações com outros conhecimentos, pois o discente expõe à turma seu ponto de vista acerca dos temas em questão.</p>
Trabalho em Grupo	<p>Nesse instrumento a produção do conhecimento forma-se a partir da parceria entre os alunos, sempre orientados pelo professor. Nessa prática existe um estímulo aos alunos relacionados, à cooperarem e realizarem ações conjuntas, que propiciam um espaço de compartilhamento e negociação de ideias. Nesse sentido, torna-se necessário que haja uma dinâmica interna das relações sociais, potencializado por uma situação-problema, que leve o grupo a colher informações, explicação de ideias e argumentos. Pode-se afirmar, também, que existem alguns pontos negativos nesse instrumento de avaliação, por exemplo: baixo nível de envolvimento dos integrantes do grupo, falta de compromisso por parte de um ou outro aluno, conflitos etc.</p>

Quadro 2

Os instrumentos de avaliação e as suas características

Fonte: adaptado de Cavalcanti e Araújo⁴⁷

⁴⁷ Loreta Eliza de Barros Cavalcanti e Maria Amélia de Barros e Silva Araújo, Desafios enfrentados pelos educadores perante as práticas avaliativas da aprendizagem (Projeto de Conclusão de Curso na Licenciatura de Pedagogia, Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2014).

Conclusões

De acordo com a discussão teórica, as práticas avaliativas melhoram o desempenho dos discentes em sala de aula, além de auxiliar no desenvolvimento construtivo do processo de ensino-aprendizagem. As práticas permitem o acompanhamento do aluno nas atividades escolares e identifica as dificuldades psicológicas, cognitivas, sociais etc. do aluno perante o contexto educacional. Outro ponto a ser destacado pela revisão bibliográfica repousa na adequação dos conteúdos e trabalhos realizados em sala de aula para garantir a melhor avaliação do discente, além de permitir que o próprio docente – ao se utilizar das práticas avaliativas – reflita e mude práticas pedagógicas para alcançar os melhores resultados em sala de aula contribuindo para uma aprendizagem satisfatória. A função principal do ato de avaliar está não está no exame ou na prova, mas numa série de fatores que condicionam a aprendizagem do aluno, por exemplo: raciocínio, criatividade, iniciativa, tomada de decisões, resolução de problemas, interação, interpessoalidade, etc.

Em relação as vantagens dos tipos de avaliação, os autores estabelecem, três: avaliação diagnóstica, formativa e somativa. A diagnóstica permite o conhecimento prévio do discente (seus pontos fortes e pontos fracos) e assim auxilia o docente na aplicação das aulas adequando as atividades conforme os traços dos alunos. A avaliação formativa auxilia no “controle” das atividades do aluno durante todo o ano letivo, isto é, o docente consegue identificar as limitações do discente e estabelecer melhorias e/ou alternativas para serem tomadas pelo discente. Na avaliação somativa, a principal vantagem é que a competência do aluno é medida a partir da atribuição de notas ao final do curso, ou seja, o aluno para ser “competente”, “inteligente” ou “bom” necessita tirar excelentes notas. De acordo com a discussão teórica, a principal desvantagem desses tipos de avaliações está no caráter “punitivo”, isso significa que o docente poderá entrar numa “zona de conforto” e avaliar a complexidade da construção do processo de ensino-aprendizagem, apenas, por essas ferramentas. Destarte, caberá ao docente compreender o universo de condicionantes que interferem na conduta do aluno em sala de aula. E daí, em diante, o docente poderá ponderar a melhor tipo de avaliação, conforme o aluno e a turma.

No objetivo final identificou-se os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores, que apresentam resultados satisfatórios nas práticas educacionais em sala de aula, de acordo os autores estudados. Em tese: a prova oral, a prova escrita (objetiva e subjetiva), o debate, o seminário e o trabalho em equipe foram os recursos e/ou instrumentos mais utilizados pelos docentes. Em relação ao debate, o seminário e o trabalho em equipe pode-se afirmar que são “metodologias ativas” de ensino-aprendizagem e, nesse sentido, vários estudos no campo da educação estão buscando novas modalidades de métodos ativos para gerar um aprendizado focado no diálogo, no lúdico e no criativo – desviando-se da concepção conteudística e tradicionalista da educação brasileira. Em suma: tais metodologias favorecem o aprendizado do discente por estar situado no centro do processo de ensino-aprendizagem, sendo assim, o docente atuando não mais como o detentor do conhecimento – mas, sim, como um facilitador ou consultor das ideias trabalhadas em sala de aula.

Referencias

Barreiros, Débora Raquel Alves. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica: vínculos entre avaliação e currículo. Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro. 2003.

Brasil. Secretaria da Educação Básica. Orientações Curriculares Para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Ministério da Educação e Cultura. Volume 1. Brasília. 2006.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF. 1998.

Cavalcanti, Loreta Eliza de Barros, e Maria Amélia de Barros e Silva Araújo. Desafios enfrentados pelos educadores perante as práticas avaliativas da aprendizagem. 2014. 17F. Projeto de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal Rural de Pernambuco. Carpina. 2014.

Gaskell, George. Entrevistas individuais e grupais. In: Bauer, Martin W.; Gaskell, George. (Orgs.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 64-89.

Gatti, Bernardete A. Testes e avaliações do ensino no Brasil. Educação e Seleção, num 16 (2013): 33-42

Gil, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas. 2008.

Guidini, Fernando, Nara Maria Bernardes Pasinato, Jacques de Lima Ferreira e Rosa Lydia Teixeira Corrêa. Da pedagogia jesuítica à pedagogia inaciana: mudanças no percurso de um método. In: IX Congresso Nacional de Educação, 26. 2009. Coritiba/PR. Anais... Coritiba: EDUCERE. 2009.

Haydt, Regina Celia Cazaux. Avaliação do processo ensino-aprendizagem. 3. ed. São Paulo: Ática. 2000.

Hoffmann, Jussara. Avaliação: mitos e desafios: uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Mediação. 1993.

Hoffmann, Jussara. Avaliação: mitos e desafios: uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Educação e Realidade. 1995.

Jacomini, Márcia Aparecida. "Avaliação da aprendizagem em tempos de progressão continuada: o que mudou? Um estudo de teses e dissertações sobre o tema (2000-2010)". Ensaio: aval. pol. públ. Educ. Vol. 22 num 84 (2014): 807-828.

Jorba, Jaume, e Neus Sanmartí. A função pedagógica da avaliação. In: Ballestar, Margarita *et al.* Avaliação como apoio à aprendizagem. Porto Alegre: Artmed. 2003.

Libâneo, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez. 1991.

Luckesi, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. São Paulo: Cortez. 2002.

Marconi, Marina de Andrade, e Eva Maria Lakatos. Fundamentos de metodologia científica. São Paulo: Atlas. 2003.

Marinho-Araujo, Claisy Maria, e Mauro Luiz Rabelo. "Avaliação educacional: a abordagem por competências". Avaliação [online], Vol: 20 num 2 (2015): 443-466.

Nuhs, Aline Cristiane, Daniela Tomio. « A prova escrita como instrumento de avaliação da aprendizagem do aluno de Ciências». Est. Aval. Educ., Vol: 22 num 49 (2011): 259-284. 2011.

Peruci, Jucilene Santana. Avaliação da aprendizagem na perspectiva histórico crítica. 2012. 44f. Monografia de Especialização (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) – Universidade Tecnológica do Paraná. 2012.

Piletti, Claudino. Didático Geral. 21. ed. São Paulo: Ática. 1997.

Prestes, Maria Luci de Mesquita. A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, a escola à academia. São Paulo: Rêspel. 2003.

Revista Nova Escola. Avaliação para não dar nota. Ano: XVIII. Editora: Abril, num 159. 1995.

Sacristán, José Gimeno, e Ángel I. Pérez Gómez. Compreender e Transformar o ensino. 4. ed. Porto Alegre: Artmed. 1998.

Scottini, Caroline Arrais. Ação rescisória como medida de ataque a decisões ofensivas a súmulas vinculantes. Trabalho de Conclusão do Curso de Direito (Graduação em Direito) – Universidade Federal do Paraná. 2011.

Soeiro, Leda, e Suelly Aveline. Avaliação educacional. Porto Alegre: Sulina. 1982.

Weisz, Telma. O diálogo entre ensino e aprendizagem. São Paulo: Ática. 2000.

CUADERNOS DE SOFÍA EDITORIAL

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.