



UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE PEDAGOGIA

Adriana Duarte Schuenher
Antonia Custódio de Lima
Claudete do Nascimento Ferreira Andrade
Gaspar Ferreira do Nascimento
Maria das Graças Santiago da Costa
Luciene Nascimento Mignella

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

SANTOS
2009



UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE PEDAGOGIA

Adriana Duarte Schuenher
Antonia Custódio de Lima
Claudete do Nascimento Ferreira Andrade
Gaspar Ferreira do Nascimento
Maria das Graças Santiago da Costa
Luciene Nascimento Mignella

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação e Ciências Humanas UNIMES, como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, sob a orientação da Prof^ª. Maria Emília Sardelich.

Santos
2009



**Adriana Duarte Schuenher
Antonia Custódio de Lima
Claudete do Nascimento Ferreira Andrade
Gaspar Ferreira do Nascimento
Maria das Graças Santiago da Costa
Luciene Nascimento Mignella**

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

BANCA EXAMINADORA

Orientador

Professor convidado

Professor suplente

Santos, de de 2009.

Santos
2009



“Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende.”

Guimarães Rosa



DEDICATÓRIA

*Dedicamos este trabalho as
nossas famílias, pelas horas
que deixamos de gozar em
suas companhias e por
serem, obviamente, a força
motriz de todas as ações de
nossas vidas.*



AGRADECIMENTO

Agradecemos a todos os companheiros de sala os momentos de reflexão.

Em especial, às professoras Mônica Gennari, pela convicção de nosso potencial enquanto alunos e pela motivação que sempre nos transmitiu no decorrer do curso, e Maria Emilia Sardelich, pelo incentivo e orientação na concretização desse trabalho.

RESUMO

Avaliação da aprendizagem é um tema pertinente nas atuais discussões pedagógicas. A realidade dos tempos atuais nos mostra uma sociedade em constante mutação, diversificada e globalizada. Vivemos a era da informação e as pessoas acompanham ou sofrem as influências de tais movimentos. O presente trabalho aborda a temática da avaliação da aprendizagem sob o enfoque emancipatório, com vistas a uma mudança significativa na prática educativa. A situação vivida hoje no sistema escolar é muito problemática e tem profundas raízes. Este não é um problema de apenas uma disciplina, curso, série, ou escola, mas, sim, de todo o sistema educacional inserido em um sistema social que impõe certas práticas. A era em que vivemos exige uma ressignificação das práticas educativas, voltando-se à formação e educação de novos sujeitos. Quando falamos em novos sujeitos, os queremos críticos, conscientes e autônomos significando que devemos realizar a avaliação voltada para o futuro que pretende transformar, a partir da crítica, do autoconhecimento, da autonomia para tomar decisões conscientes, levando o educando a descrever sua própria caminhada e a criar suas próprias alternativas de ação. Nessa perspectiva, temos o objetivo de refletir sobre a avaliação como prática de investigação analisando se esta prática é realmente possível, assim como compreender as diversas concepções sobre essa temática e identificar as funções e os recursos para a avaliação da aprendizagem na compreensão da avaliação como prática de investigação. Transformar a prática avaliativa significa questionar a educação desde as suas concepções, seus fundamentos, sua organização, suas normas burocráticas. Significa redefinição de conteúdos, mudanças conceituais das funções docentes, entre outras.

PALAVRAS-CHAVE:

Avaliação; aprendizagem; educandos; investigação; funções; recursos; docentes; conhecimento.

SUMÁRIO

Introdução	08
Capítulo I – AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS E A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	10
1.2 – Conceituando as teorias da Aprendizagem	13
Capítulo II – A AVALIAÇÃO COMO PRÁTICA DE PESQUISA INVESTIGATIVA	15
2.1 – Funções e recursos da avaliação como prática investigativa	19
Considerações Finais	23
Bibliografia	25

INTRODUÇÃO

Avaliação é um tema pertinente nas atuais discussões pedagógicas. Diante desse fato decidimos pesquisar esse tema na intenção de conhecermos, analisarmos e compreendermos as diversas concepções que o norteiam, sabendo-se que a avaliação não é apenas o problema de uma disciplina, curso, série ou escola, mas, sim, um problema de todo o sistema educacional inserido em um sistema social que impõe certas práticas.

Pensamos ser de suma importância lançar um novo olhar sobre o tema avaliação da aprendizagem, porém com um enfoque diferente e inquietante que seja capaz de instigar todos os que vierem a refletir sobre o mesmo, desafiando cada um para a construção de um novo modo de desenvolver a avaliação. Urge então a indagação: Quais são as funções e recursos indicados para a Avaliação da Aprendizagem na perspectiva da avaliação como prática de investigação?

A escola não está isolada da sociedade em que está inserida. Como a sociedade se encontra num momento de muita tensão e disparidade, a escola também não funciona harmonicamente. Os textos de formação de ontem não resolvem os problemas da sociedade de hoje. Portanto o professor deve estar preparado para atuar nesse meio e para tomar decisões pessoais arriscadas. Tem que tomar posição como única garantia de um agir consciente e comprometido que leve à busca de respostas para os objetivos da educação e das exigências pragmáticas visando à compreensão atual dos processos de aprendizagem e da cognição que mudou muito.

O interesse pelo tema surgiu após estudos na disciplina de Didática e Práticas, juntamente com nossas observações nos estágios supervisionados.

De acordo com os autores consultados neste trabalho, como Hoffmann (1991) e Luckesi (1990,1986), podemos dizer que, de modo geral, a avaliação é utilizada para classificar, castigar, definir o destino dos alunos de acordo com as normas escolares. Podemos perceber que a avaliação ainda permanece com uma função seletiva, uma função de exclusão daqueles que costumavam ser rotulados menos capazes, com problemas familiares, com problemas de aprendizagem, sem vontade de estudar, sem assistência familiar e muitos outros parecidos.

Ponderamos à avaliação como sendo um processo indispensável no contexto educacional como objeto de constantes estudos. Partindo deste pressuposto decidimos dar maior relevância a este tema.

A presente pesquisa tem como objetivos investigar e refletir sobre a avaliação como prática de investigação, analisando se está prática é possível, assim como compreender as diferentes concepções de avaliação para construir um referencial acerca das mesmas que possibilite reflexão e possa auxiliar na construção de um novo modo de avaliar. E tem como objetivo específico identificar as funções e os recursos para a avaliação da aprendizagem na compreensão da avaliação como prática de investigação.

Essa pesquisa terá abordagem descritiva, tendo como instrumento a pesquisa bibliográfica. Analisamos e faremos uma breve apresentação das tendências pedagógicas e a influência dessas sobre as práticas pedagógicas e conseqüentemente a função avaliativa que cada uma concebe dentro dessa prática, bem como as teorias da aprendizagem no que se referem aos significados dados ao processo da aprendizagem.

CAPÍTULO I

TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

No campo da educação brasileira podemos classificar as tendências pedagógicas em dois grupos: as de caráter liberal, em pedagogia tradicional, pedagogia renovada, e as de caráter progressista, em pedagogia libertadora e pedagogia crítico social dos conteúdos.

Para a tendência pedagógica liberal tradicional, a concepção de avaliação é a da verificação dos resultados através de interrogatórios orais e escritos, provas, exercícios e trabalhos de casa, onde o aluno deve reproduzir na íntegra o que foi ensinado; dessa forma tem o caráter classificatório.

Nessa ótica, podemos remontar às práticas de avaliação sob a forma de exames e provas, usadas em colégios católicos da Ordem Jesuítica e em escolas protestantes a partir do século XVI. Nesse sentido, Luckesi discorre a pedagogia jesuítica.

Os jesuítas (século XVI), nas normas para a orientação dos estudos escolásticos, seja nas classes inferiores ou nas superiores, ainda que definissem com rigor os procedimentos a serem levados em conta num ensino eficiente (que tinha por objetivo a construção de uma hegemonia católica contra as possibilidades heréticas, especialmente as protestantes), tinham uma atenção especial com o ritual das provas e exames. Eram solenes essas ocasiões, seja pela constituição das bancas examinadoras e procedimentos de exames, seja pela comunicação pública dos resultados, seja pela emulação ou pelo vitupério daí decorrente. (LUCKESI, 2002, p.22)

A tendência pedagógica liberal renovada, que se introduz no Brasil através do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, encabeçado por Fernando

Azevedo, que defendia que os problemas sociais pertencem à sociedade, na qual a ênfase na cultura esconde a realidade das diferenças de classe.

Essa tendência atribui à aprendizagem um ato individual, uma construção subjetiva do conhecimento, colocando o aluno como o centro do processo de ensino. Logo, o aluno tem que aprender a aprender, surgindo, então, a figura do Orientador Educacional que tem por atribuição criar um ambiente estimulador, no qual o aluno deverá ser solidário, respeitador de regras e participante.

A avaliação nessa tendência tem por finalidade valorizar os aspectos afetivos, destacar a atividade do aluno pela descoberta pessoal que passa a compor a estrutura cognitiva.

Já nas tendências pedagógicas de caráter progressista a escola é condicionada pelos aspectos sociais, políticos e culturais, mas, contraditoriamente, existe nela um espaço que aponta a possibilidade de transformação social e explicita o papel do sujeito construtor/ transformador dessa mesma realidade.

Na tendência libertária, o antiautoritarismo e autogestão são princípios fundamentais da proposta pedagógica anarquista.

Nessa tendência predominam os questionamentos de ordem social existente, a preocupação com a educação política dos indivíduos e com o desenvolvimento de pessoas mais livres; nessa perspectiva, o ensino deve desenvolver todas as possibilidades da criança, ou seja, a integralidade, sem abandonar nenhum aspecto mental ou físico, intelectual ou afetivo.

Essa tendência concebe que a escola exerça uma transformação na personalidade do aluno no sentido libertário e autogestionário. Nessa ótica, o conhecimento considerado mais importante é o que resulta das experiências vividas no grupo que permitam descobertas de respostas às necessidades e exigências da vida social, não sendo necessariamente os conteúdos do ensino; assim, o professor é um orientador, catalisador que realiza reflexões em comum

com os alunos. Desse modo, essa pedagogia não prevê nenhum tipo de avaliação em relação aos conteúdos. A avaliação ocorre nas situações vividas, experimentadas, portanto incorporadas para serem utilizadas em novas situações.

A tendência Libertadora fundamentada no pensamento de Paulo Freire tem sua primeira experiência com o Movimento de Cultura Popular no Recife, em 1964, marcada por Projeto de Educação de Adultos: Círculo da Cultura e Centro de Cultura.

Nessa tendência, a teoria do conhecimento aplicada à educação é sustentada por uma concepção dialética em que o professor e o aluno aprendem juntos numa relação dinâmica, na qual a prática é orientada pela teoria num processo de constante aperfeiçoamento. Sendo assim, a função da avaliação é de uma prática orientada pela teoria num processo de constante aperfeiçoamento, entendida a avaliação como uma prática emancipadora que visa ao desenvolvimento e ao progresso do grupo a partir de um programa definido coletivamente com o grupo.

Portanto, nessa tendência, assim como na anterior, a avaliação é uma prática emancipadora que tem por finalidade a função diagnóstica permanente e contínua, que visa obter informações necessárias sobre o desenvolvimento desta prática e dos processos de aprendizagem.

Por motivos de nos identificarmos com a tendência pedagógica progressista vamos trabalhar a concepção de avaliação como pesquisa e investigação.

1.2 Conceituando as teorias da aprendizagem

Na respectiva pesquisa é imprescindível compreender o modo como as pessoas aprendem e as condições necessárias para a aprendizagem, a partir do

momento que concordamos com a ideia de que aprendemos desde que nascemos. Aprendemos a sorrir, a bater palmas, a engatinhar, a andar, a falar, não correr nas escadas; aprendemos a contar a verdade e a ficar envergonhados quando fazemos algo errado, a ler, a escrever, a resolver equações matemáticas, a manusear o dinheiro, a criar animais domésticos, a usar o computador, e aprendemos, também, a ensinar.

Entretanto aprender a sorrir será igual ao aprender a ler? Será que todas as aprendizagens podem ser compreendidas por meio de um modelo universal de aprendizagem?

Diante dessas indagações discorreremos sobre as teorias da aprendizagem no intuito de buscar elucidar seus modos de interpretação.

É necessário compreender o modo como as pessoas aprendem e as condições necessárias para a aprendizagem, bem como identificar o papel de um professor nesse processo. Portanto, as teorias de aprendizagem são importantes porque possibilitam adquirir conhecimentos sobre tais conceitos de ciência e de comportamento humano.

Na aprendizagem escolar, há os seguintes atores principais para que o desenvolvimento escolar ocorra: o aluno, o professor e a situação de aprendizagem.

As teorias de aprendizagem buscam reconhecer a dinâmica envolvida nos atos de ensinar e aprender, partindo do reconhecimento da evolução cognitiva do homem, e tentam explicar a relação entre o conhecimento pré-existente e o novo conhecimento, basicamente identificação pessoal e relação através da interação entre as pessoas.

As teorias de aprendizagem têm em comum o fato de assumirem que indivíduos são agentes ativos na busca e construção de conhecimento, dentro de um contexto significativo.

Na Epistemologia Genética de Piaget, o ponto central é a estrutura cognitiva do sujeito, ou seja, as estruturas cognitivas mudam através dos processos de adaptação que envolve assimilação e acomodação. A assimilação envolve a interpretação de evento em termos de estruturas cognitivas existentes, enquanto que a acomodação se refere à mudança da estrutura cognitiva para compreender o meio.

Na teoria Sócio-Cultural de Vygotsky, o desenvolvimento cognitivo é limitado a um determinado potencial para cada intervalo de idade, denominado Zona Proximal de Desenvolvimento. O indivíduo deve estar inserido em um grupo social e aprende o que seu grupo produz; sendo assim, o conhecimento surge primeiro no grupo, para só depois ser interiorizado. A aprendizagem ocorre, então, no relacionamento do aluno com o professor e com outros alunos.

Diante do exposto sobre as tendências pedagógicas e das teorias de aprendizagem formulamos a seguinte questão: com quais recursos será possível avaliar a aprendizagem?

CAPÍTULO II

A AVALIAÇÃO COMO PRÁTICA DE PESQUISA INVESTIGATIVA

Dentro de uma visão pedagógica progressista, a educação tem por objetivo a vivência de experiências múltiplas e diversas, tendo como meta o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social do aluno, onde ele próprio participa de seu processo de aprendizagem, construindo seu próprio conhecimento. Partindo dessa concepção, a postura adotada pelo professor requer uma reflexão abrangente diante do ato de avaliar, da interação com a sala e suas relações com os alunos, tendo seriedade docente para orientar seus alunos nas práticas pedagógicas, colaborando na construção de seu

conhecimento, utilizando a avaliação como uma forma investigativa das dificuldades e dos avanços dos alunos e como indicador de sua atuação profissional.

Estebán (2000) considera que a sala de aula é um lugar de múltiplos saberes e desejos que se torna convidativo ao diálogo, mesmo que seja um diálogo interior. Pesquisando sob o olhar dessa autora, percebemos que avaliar é assumir uma posição na qual o papel do professor é de investigador. Com este recurso e de maneira contínua, o processo educacional, com a finalidade da avaliação, não retoma apenas a velha fórmula avaliatória do aprovado e reprovado e sim uma ferramenta para reconstruir o processo de aprendizagem.

Nesse processo propicia-se uma escola de qualidade, com o compromisso de todos os seus integrantes com a permanência dos alunos, bem como seu desenvolvimento e apropriação de saberes, abrangendo a avaliação além do contexto da sala de aula e ultrapassando a ideia de que só o desempenho do aluno possa ser avaliado, levando essa concepção para toda instituição escolar. Busca usar a avaliação como um modo democrático, não de forma punitiva ou de adequação de padrões comportamentais, mas, sim, como uma maneira de detectar as dificuldades, procurando transformá-las com compromisso profissional de professor – educador e com ações pedagógicas construtivas. Nesse sentido, Estebán (2000) aponta que a avaliação origina-se pelo reconhecimento dos múltiplos saberes.

Avaliar um aluno é, antes de outras práticas, “olhar dentro dele”, é observar todo o processo social que o aluno passou e todo o conhecimento que adquiriu dentro desse processo de ensino aprendizagem. Observar o aluno na intenção da prática investigativa não é tarefa fácil, é preciso entender e realmente compreender essa prática investigativa usando a práxis adquirida e, principalmente, exercitando a humildade na posição de avaliador. Nessa

perspectiva, Luckesi (2002) define avaliação da aprendizagem como um ato amoroso que acolhe ações, alegrias e dores como elas são e isso tem poder transformador. O acolhimento pode provocar mudança voluntária de atitudes; o acolhimento é inclusivo. A avaliação da aprendizagem como ato amoroso é um ato acolhedor que integra; diferente do julgamento puro e simples que não dá oportunidades distingue entre o certo e o errado partindo de padrões pré-determinados.

Os movimentos que caracterizam as práticas escolares cotidianas explicitam a impossibilidade de se reduzir avaliação a um conjunto de momentos estanques que costuram fragmentos do processo ensino aprendizagem, perspectiva que limita (quando não impede) a possibilidade de os sujeitos construírem conhecimentos num momento dialógico.

A avaliação sempre foi uma atividade de controle na concepção da tendência pedagógica liberal tradicional que visava apenas selecionar. Nesse sentido, o prazer de aprender desaparece, pois a aprendizagem se resume em notas e provas. O processo ou o ato de realizar uma avaliação vai além disto; está inserido dentro de um ensino integral, onde o professor acompanha o processo desenvolvido pelo educando auxiliando-o em seu percurso escolar, fundamentando-se no diálogo, reajustando continuamente o processo de ensino para que todos consigam alcançar com sucesso os objetivos definidos e revelando suas potencialidades. Nessa ótica, Hoffmann analisa a avaliação como:

O sentido fundamental da ação avaliativa é o movimento, a transformação... o que implica num processo de interação educador e educando, num engajamento de pessoas a quem nenhum educador pode se furtar sob pena de ver completamente descaracterizada a avaliação em seu sentido dinâmico. (HOFFMANN, 1991, p. 110)

Sob esta perspectiva, avaliar deixa de significar fazer um julgamento sobre a aprendizagem do aluno, para servir como momento capaz de revelar o que o mesmo já sabe, os caminhos que percorreu para alcançar o conhecimento demonstrado, seu processo de construção do conhecimento, podendo potencializar, revelar suas possibilidades de avanço e suas necessidades para que as supere. A avaliação propicia um momento de mudança, avanço, progresso, enfim, aprendizagem. A avaliação faz parte do ato educativo, do processo de aprendizagem, avalia-se para diagnosticar avanços e entraves, para interferir, agir, problematizar e redefinir os rumos e caminhos e serem percorridos. Assim, Hoffmann afirma:

[...] o processo avaliativo a que me refiro é um método investigativo que prescinde da correção tradicional, impositiva e coercitiva. Pressupõe isso sim, que o professor esteja cada vez mais alerta e se debruce compreensivamente sobre todas as manifestações do educando. (HOFFMANN, 1991, p. 79)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº. 9.394/96, em seu artigo 24, estabelece a avaliação como sendo contínua e prioriza a qualidade e o processo de aprendizagem, sendo que os aspectos qualitativos devem prevalecer sobre os quantitativos. Porém, para que a avaliação contribua com a aprendizagem, é essencial que os professores conheçam cada um de seus alunos e suas necessidades, pois, somente assim, poderá pensar em diferentes alternativas para que todos os alunos alcancem os objetivos. Nesta perspectiva, a avaliação parte de duas premissas básicas: confiança na possibilidade dos educandos construírem suas próprias verdades e a valorização de seus interesses e manifestações.

O principal agente desta mudança e desta reconstrução é o educador, suas concepções e sua prática educativa. Temos claro que nenhuma prática é neutra e que esta sempre serve a algum modelo político. O alicerce escolar encontra-se

numa teia de relações entre os educadores, educandos e suas famílias. Portanto, a reconstrução da prática avaliativa supõe professores com formação crítica, capazes de ampliar seu horizonte de compreensão e o reconhecimento da necessidade de uma formação constante, bem como, disposição para ser sujeito da mudança e construir algo diferente.

O conceito do professor como mediador investigativo vem explicitar uma nova função docente que nem sempre é aceita, pois pode representar ao professor um enfraquecimento do que ele efetivamente sabe desempenhar – informar, propor atividades, avaliar, disciplinar - ou pode parecer-lhe que se exigem funções para as quais ele não esteja preparado.

2.1 Funções e recursos da avaliação como prática investigativa

Quando falamos em avaliação do processo ensino aprendizagem, estamos nos referindo à verificação do nível de aprendizagem dos alunos, isto é, o que os alunos aprenderam. Mas por quê? E para quê?

Basicamente, avaliação apresenta duas funções:

- Diagnosticar
- Classificar

Relacionadas a essas duas funções, existem três modalidades de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa.

A avaliação diagnóstica é aquela realizada no início de um curso, período letivo ou unidade de ensino, com a intenção de constatar se os alunos apresentam ou não os domínios dos pré-requisitos necessários, isto é, se possuem os conhecimentos e habilidades imprescindíveis para as novas aprendizagens. Também é utilizada para caracterizar eventuais problemas de aprendizagem e identificar suas possíveis causas, numa tentativa de saná-los.

A avaliação formativa com função de controle é realizada durante todo o decorrer do período letivo, com o intuito de verificar se os alunos estão atingindo os objetivos previstos, ou seja, quais resultados são alcançados durante o desenvolvimento das atividades.

Portanto, a avaliação formativa visa, fundamentalmente, determinar se o aluno domina gradativa e hierarquicamente cada etapa da instrução, porque, antes de prosseguir uma etapa subsequente de ensino aprendizagem, os objetivos em questão de uma ou de outra forma devem ter seu alcance assegurado. É principalmente através da avaliação formativa que o aluno conhece seus erros e acertos e encontra um estímulo para um estudo sistemático. Essa modalidade de avaliação é basicamente orientadora, pois orienta tanto o estudo do aluno como o trabalho do professor. Por isso, a avaliação formativa está muito ligada ao mecanismo de feedback, na medida em que também permite ao professor detectar e identificar deficiências na forma de ensinar, possibilitando reformulações no seu trabalho didático, visando aperfeiçoá-lo.

Já a avaliação somativa, com a função classificatória, realiza-se ao final de um curso, período letivo ou unidade de ensino, e consiste em classificar os alunos de acordo com níveis de aproveitamento previamente estabelecido, geralmente tendo em vista sua promoção de uma série para a outra, ou de um grau para outro.

Até o presente momento, temos claro que a função da avaliação na concepção da avaliação investigativa deve proporcionar um momento de mudança, de avanço, redimensionamento dialógico sobre os erros e acertos no processo de ensino aprendizagem, enfim, a própria aprendizagem, pois ela é processual, contínua, participativa, diagnóstica e investigativa. Temos clareza de que a avaliação faz parte do ato educativo, do processo de aprendizagem, e que se avalia com recursos investigativos para diagnosticar avanços e entraves, para

agir, problematizar, interferir e redefinir os rumos e caminhos a serem percorridos.

Desta forma concordamos com a afirmação de Hoffmann (1991, p.114) “a reconstrução da avaliação não acontecerá por experiências isoladas, mas por uma ação continuada e que ultrapasse os muros das instituições”.

Parece que esse é o desafio maior: construir os meios para se efetivar na prática uma avaliação sob a perspectiva da investigação.

O objetivo do desafio que se enfrenta, quanto a uma perspectiva mediadora da avaliação é principalmente, a tomada de consciência coletiva dos educadores sobre sua prática, desvelando-lhes princípios coercitivos e direcionando a ação avaliativa no caminho das relações dinâmicas e dialógicas na educação. (HOFFMANN, 1991, p.81)

Assim sendo, a redefinição da prática avaliativa só se torna possível mediante um compromisso com a democratização do ato pedagógico, sendo este um ato mais participativo, desenvolvido contínua e participativamente, assinalando estratégias que possam ajudar tanto alunos quanto professores a compreender e intervir no processo coletivo de construção de conhecimentos. Nessa perspectiva, Estebán (2002) assinala que uma das alternativas para o fim das propostas excludentes da forma de avaliar é a prática da avaliação investigativa que esteja baseada na concepção de conhecimento como processo dialógico.

Os recursos da avaliação previstos por esta modalidade, que se localiza dentre as de abordagem qualitativa, caracterizam-se por métodos dialógicos e participantes; predomina o uso de entrevistas livres, debates, análise de depoimentos, observação participante e análise documental. Não são desprezados os dados quantitativos, mas a ótica de análise é eminentemente qualitativa.

No que se refere à avaliação na perspectiva investigativa, há dois recursos que podem ser adotados como prática docente.

O primeiro é o recurso do Porta-fólio, que consiste numa pasta que contém atividades realizadas pelos alunos, estratégias, registros reflexivos do educador e do educando em relação ao processo de ensino aprendizagem, documentos que constituem registros dos trabalhos etc.

O Porta-fólio permite ao educador possíveis ajustes no desenvolvimento das atividades, por meio de revisões periódicas, reflexões sobre possíveis transformações, contribuindo dessa forma para retificar os caminhos e constatar as metas parciais alcançadas. Esse recurso pode evidenciar os conhecimentos construídos, estratégias utilizadas e também implica numa estratégia de controle da aprendizagem, bem como pode ser explorado como um recurso de formação docente já que o Porta-fólio docente contém os registros dos esforços e feitos do educador em busca de seu aprimoramento profissional.

E o segundo é o Memorial Reflexivo que possibilita uma produção de cunho pessoal do educando, que permite registros do ocorrido em um determinado momento e a posterior reflexão sobre os eventos registrados. Esse processo como estratégia de avaliação da aprendizagem permite que o educando perceba sua transformação, investigue sua própria ação por meio de registros de suas ações e reações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou apresentar a avaliação como sendo um processo investigativo, democrático e emancipador. Rever a concepção de avaliação implica em rever, sobretudo, as concepções de conhecimento, de ensino, de educação de professor e aluno e de escola que cada educador traz consigo.

Impõe pensar em uma nova concepção de avaliação apoiada em princípios e valores, comprometidos com a criação do cidadão crítico, pensante, emancipado.

A avaliação sob a perspectiva de emancipar há de se considerar o desenvolvimento do aluno em seu cotidiano. Mesmo quando se aplicam testes e provas deve haver um espaço para que o aluno explique o por quê de suas respostas, para tanto, a escola precisa criar um ambiente estimulante, onde os alunos possam construir sua aprendizagem aprendendo a aprender, pesquisando e reconstruindo, sem medo da ação avaliativa que será realizada pelos educadores e até pelos próprios educandos.

Aceitar a avaliação como sendo um processo natural é fundamental para reconhecer o erro, refazer e reconstruir, incorporando a avaliação como um desafio, superando-se a cada dia. Os educadores precisam descobrir que mais do que nunca este é o momento de refletir sobre como o aluno aprende, de questionar, duvidar, investigar e conviver com a incerteza e divergência.

Nesse sentido houve mudança significativa na área educativa, e nesta perspectiva podemos apontar que a educação está voltada para o aluno e à construção de seu conhecimento visando a uma abrangência maior, que é a transformação social, através do desenvolvimento de competências gestadas no interior da escola com redimensionamento da prática avaliativa.

Podemos nos questionar: é possível este redimensionamento da prática avaliativa com vistas a emancipar? Pensamos que sim, porém, primeiramente, é preciso que os educadores estejam dispostos a mudar suas práticas cristalizadas e aos poucos ir se livrando dos velhos ranços para poder avançar, pois, nesta perspectiva, o educador passa a ser problematizador e mediador, desafiando os educandos que agora são investigadores críticos, permeados por constantes diálogos. educação como prática de liberdade deve negar o conceito de

isolamento e abstração do ser humano, assim como tornar o mundo uma presença constante em seu diálogo.

A avaliação como prática investigativa é um ato político-pedagógico que proporciona a mudança, o avanço, a transformação, a aprendizagem, a autonomia e a iniciativa, não apenas a atribuição de notas ou conceitos para reprovar ou aprovar o educando, sem possibilidades de crescimento.

Segundo Freire (1987), “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”, ou seja, a educação problematizadora e como prática da liberdade exige de seus personagens uma nova concepção de comportamento. Ambos, educadores e educandos, aprendem e ensinam em conjunto, mediatizados pelo mundo.

A educação é componente substancial de qualquer política de desenvolvimento, não só como bem em si, mas como eficaz instrumentação de cidadania. O centro da inteligência, e o cerne da questão é o aprender a aprender, saber pensar, ser crítico e analítico. Esse deve ser o centro da educação e é dentro desta perspectiva que a avaliação da aprendizagem escolar deve ser concebida.

BIBLIOGRAFIA:

BRASIL. Ministério da Educação (1996). Lei 9.394, de 23 de dezembro de 1996. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF.

HOFFMANN, Jussara, **Avaliação Mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre. Editora Mediação, 1991.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação educacional escolar**: para além do autoritarismo. Revista da Educação AEC, Brasília, ano 15, nº60, p. 23-7, abr/jul. 1986.



LUCKESI, Cipriano C. **Verificação ou avaliação: o que pratica a escola?** Idéias, São Paulo, n°8 p. 71-80, 1990.

LUCKESI, **Cipriano C. Avaliação da Aprendizagem Escolar.** 12ª ed. São Paulo. Cortez, 2002.

ESTEBAN, M. T. **Avaliar ato tecido pelas impressões do cotidiano.** 23ª Reunião Anual Da Associação Nacional De Pós Graduação E Pesquisa Em Educação. 2000.

ESTEBAN, M. T. **A avaliação na Pedagogia de Projetos.** 2002. Salto para o Futuro.

ESTEBAN, M. T. **A avaliação no processo ensino/aprendizagem:** os desafios postos pelas múltiplas faces do Cotidiano. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, 19, jan./abr. 2002. P. 129/137.

ESTEBAN, M. T. (coord.) **Escola, currículo e avaliação.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

DANTAS, HELOYSA, **A Infância da Razão.** São Paulo. Manoele Dois, 1990.