

# **A avaliação na perspectiva da humana docência: um novo olhar para a prática pedagógica**

Ana Maria Martins de Carvalho Mol\*

## **Resumo**

Este artigo trata de um tema bastante controverso e muito discutido em todas as áreas. Nele abordamos a avaliação, um conceito e ao mesmo tempo um instrumento utilizado em toda a nossa sociedade e que tem um papel preponderante no ambiente educacional. A avaliação interfere diretamente na atuação e práxis docente, na vida dos alunos antes, durante e após sua permanência nas escolas, nas concepções familiares de êxito e fracasso e, também nos resultados e no papel social da escola. Nesse sentido abordamos a necessidade de se quebrar alguns paradigmas sobre a avaliação visando analisá-la e “transformá-la” em um ato mais humano, acolhedor e porque não dizer, mais amoroso.

**Palavras-chave:** Avaliação – Processos Avaliativos - Humana docência – Ato amoroso

## **Introdução**

Todas as vezes que se aborda o tema avaliação (um dos maiores desafios da prática pedagógica), uma das questões fundamentais continua sendo: de que forma podemos direcioná-la para que ocorra de maneira mais humana e contribua com o processo de construção do conhecimento dos nossos alunos?

Afinal, um dos principais dilemas vivenciados quando se trata de avaliar reside em isolar o resultado de uma única ação, sem considerar as influências externas e também internas.

Daí a importância de qualificarmos uma série de discussões sobre formas de avaliar e sobre como avaliar. Motivo pelo qual muito se tem escrito e falado sobre avaliação escolar, tema polêmico que angustia professores, alunos e pais e comunidade educacional.

Diante de tal diagnóstico a avaliação precisa ser analisada sob novos paradigmas, surgindo assim a necessidade de conhecermos e analisarmos as melhores formas de avaliação, buscando instrumentos úteis para direcionar a nossa prática pedagógica de maneira justa e coerente a realidade de cada aluno.

Nesse sentido esse artigo aborda a avaliação como um processo contínuo e necessário, que nos permite ter consciência do que fazemos, da qualidade do que fazemos e das consequências que acarretam nossas ações e principalmente do impacto que uma avaliação realizada da forma incorreta trará para os nossos alunos.

---

\* Mestra em Ciências da Educação; Pedagoga com especialização em Docência do Ensino Superior e Orientação Educacional. Atua como professora da Universidade Salgado de Oliveira – Universo, nos cursos de Pedagogia, Educação Física, Enfermagem e Direito e também no curso de Licenciatura da UTRAMIG/MG.

## 1 Avaliação

A palavra avaliação talvez esconda mais significados do que revela. Ela é originária do latim e provém da composição *a-valere*, que significa "dar valor a...". No entanto, o conceito "avaliação" é expresso como sendo a "atribuição de um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação...", implicando "um posicionamento positivo ou negativo em relação ao objeto, ato ou curso de ação avaliado" (LUCKESI, 2000, p. 85).

A avaliação é um instrumento utilizado em toda sociedade. Ela ajusta, de certa forma, as relações entre os indivíduos que fazem parte de um mesmo grupo e até de grupos distintos. Não obstante, ela está presente na seleção de mercado para suprir vagas de empregos, para garantir que os melhores produtos cheguem ao consumidor, para viabilizar uma melhora em tratamentos de saúde, para admissão de indivíduos em determinados grupos sociais ou em qualquer empreendimento realizado na sociedade atual. Enfim, a avaliação está presente no cotidiano das pessoas, está presente nas relações efetuadas nesta sociedade, justificando-a e de certa forma, organizando-a (PERRENOUD, 1999).

A avaliação acontece a todo momento e em várias atividades da nossa vida. Apreciamos o que vemos, o que fazemos, o que ouvimos, o que nos agrada, desagrada e o que nos interessa. Praticamos a avaliação quando estamos em um mercado: comparamos, analisamos preços e decidimos pela compra de um determinado produto. Ao assistirmos um programa, filme ou teatro, comentamos sobre a apresentação dos atores, debatemos sobre o tema em questão com os familiares ou amigos e chegamos a recomendar o melhor programa, ou seja, aquele que mais nos agradou. Tudo isso é avaliação!

Avaliar não é uma ação fácil de ser realizada. Ao contrário, é um processo complexo, geralmente impreciso, inexato. Não é panacéia. É um instrumento caro que precisa ser corretamente aplicado e interpretado. Não é o mesmo que medir, pois qualquer medida pode-se dispor de instrumentos precisos. Entretanto, com a avaliação é diferente, visto que não há instrumentos precisos de avaliação.

Ela é um processo natural que nos permite ter a consciência do que fazemos, da qualidade do que fazemos e das consequências que acarretam nossas ações. Na escola tudo isso também acontece, só que de uma maneira intencional e sistemática.

No ambiente educacional a avaliação é considerada um elemento de grande influência no desenvolvimento do aluno, nas relações humanas que ali ocorrem e, também como um elemento desafiador e bastante complexo que pode inclusive gerar graves consequências pessoais e profissionais para o aluno, inclusive gerando a temida evasão escolar.

## 2 Avaliação Educacional

No ambiente da escola, o sentido da avaliação é compreender o que se passa na interação entre o ensino e a aprendizagem para uma intervenção consciente e melhorada do professor, refazendo o seu planejamento e o seu ensino e para que o aluno tome consciência também de sua trajetória de aprendizagem.

Alguns autores, entre eles Libâneo (1994) define a avaliação como

(...) um componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e, daí, orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas seguintes (p.)

Luckesi (2000) a vê como "(...) um juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisão".

Outros autores como Jussara Hoffman (1996) e Piletti (1994) já veem a avaliação como: "acompanhamento da evolução do aluno no processo de construção do conhecimento" (Hoffman) e como "processo contínuo de pesquisas que visa interpretar os conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos, tendo em vista mudanças esperadas no comportamento, para decidir sobre alternativas do planejamento do trabalho do professor", respectivamente.

Dizemos também que a avaliação é um processo contínuo de pesquisas que visa interpretar os conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos, tendo em vista mudanças esperadas no comportamento proposto nos objetivos, a fim de que haja condições de decidir sobre alternativas do planejamento, do trabalho do professor e da escola como um todo.

Para Mattos (1999), "avaliar significa identificar o que o aluno sabe, o que ele não sabe e os diferentes fatores que contribuem para os resultados observados". Nesse sentido, um dos maiores propósitos da avaliação é ajudar os professores a entender melhor o que sabem os alunos e a tomar decisões significativas sobre atividades de ensino e aprendizagem.

Na escola, da mesma forma que em nosso cotidiano, verifica-se, pois, que a avaliação não é um fim, mas um meio. Um meio que permite verificar até que ponto os objetivos estão sendo alcançados, identificando os alunos que necessitam de atenção individual e reformulando o trabalho com adoção de procedimentos que possibilitem sanar as deficiências identificadas. Por exemplo, quando circula pela sala observando os alunos trabalharem, o professor está analisando, ou seja, avaliando o trabalho de cada um. São momentos importantes dentro do processo de avaliação.

Segundo Vasconcellos (2004), se a avaliação está a serviço de quem aprende, será parte integrante da produção e construção do processo de aprendizagem.

Todavia, avaliar a aprendizagem é angustiante para professores e estressante para os alunos. Angustiante porque grande maioria dos professores não sabe transformá-la num processo que não seja cobrança de conteúdos aprendidos de forma mecânica e sem significado para o aluno. Angústia também por usar um tema valioso como recurso de repressão. Sentenças como "anotem, pois vai cair na prova", "se não ficarem calados vou preparar uma prova surpresa", "já que vocês não param de falar, considero matéria dada para prova", e outras tantas, são indicadores da maneira repressiva que tem sido utilizada a avaliação da aprendizagem.

Estressante para os alunos porque o ensinar já foi concebido como transmissão de conhecimentos prontos e acabados devolvidos pelo aluno na hora da prova. Por isso eles entendem a avaliação como "momento de acerto de contas", "hora da verdade", "hora da tortura". Estas são algumas das muitas representações usadas entre os alunos.

Mas não é apenas para os professores e para os alunos que a avaliação é algo complexo. Para os pais, de uma forma geral, a prova não cumpre o seu real papel, que é o de demonstrar o conhecimento do aluno. Se a nota for razoável ou excelente, os pais se dão por satisfeitos, pois entendem que a nota traduz a aprendizagem, o que nem sempre é verdade. Se for o contrário, muitas vezes culpam os alunos, considerando-os displicentes com o estudo.

Independente do que pensam os pais, os alunos e os próprios professores, na realidade a avaliação é compreendida como uma estratégia para acompanhar o desenvolvimento progressivo do aluno, ou seja, a progressão continuada das aprendizagens. Avalia-se para identificar, diagnosticar, redimensionar os rumos da ação educativa.

Nessa perspectiva a avaliação não é classificatória, não é cumulativa e não é punitiva, porque o seu objetivo é detectar os avanços e as necessidades de correção no processo pedagógico e de ensino aprendizagem.

Entretanto, não é isso que ocorre. Infelizmente, dentre as mudanças teórico-metodológicas e pedagógicas que já se operaram no sistema educacional brasileiro nas últimas décadas, é importante destacar que a escola ainda se alicerça em estruturas tradicionais que interferem diretamente no processo pedagógico. Uma dessas estruturas é o uso da avaliação tradicional.

Mendez (2005) afirma que a avaliação tradicional tem sido a prática mais comum no ensino. Segundo o autor, as provas objetivas modernizaram essa prática de avaliação, porém não modificaram essencialmente nem o sentido, nem o significado do que já vinha sendo feito, resultando a qualificação e a medição que são produtos artificiais que costumam prestar-se a finalidade que não são prioritariamente educativas, mas classificatórias, seletivas e levam à discriminação e segregação.

Apesar disso, a escola com características supracitadas tem cumprido o seu papel. No entanto, muitos pontos poderiam ser melhor encaminhados, levando

em conta que numa concepção de Escola, a avaliação assume também outras características: deve ser qualitativa, diagnóstica, sistemática, dialógica e de progressão continuada. Isto é, avaliação da aprendizagem como processo deve buscar a inclusão e não a exclusão dos alunos. Portanto, o professor ao avaliar o aluno, deve levantar dados, analisá-los e sintetizá-los, de forma objetiva, possibilitando o diagnóstico dos fatores que interferem no resultado da aprendizagem.

Compete à avaliação a verificação e a qualificação. A verificação acontece por meio das informações levantadas pelo professor nas provas, exercícios, tarefas e observação do desempenho dos alunos. A qualificação acontece por intermédio da comprovação dos resultados alcançados, tendo em vista os objetivos e, conforme o caso, atribuição de notas ou conceitos.

Além disso, podem ser atribuídas à avaliação educacional funções gerais e específicas. As funções gerais fornecem o embasamento para o planejamento e possibilita a seleção e a classificação de pessoas e o ajustamento da política educacional e das práticas curriculares.

Para Libânio (1994) dentre as funções específicas temos o diagnóstico, o controle e a classificação. Vejamos:

- Diagnóstico

"O diagnóstico possibilita identificar, discriminar, compreender e caracterizar os fatores desencadeantes das dificuldades de aprendizagem" (p. 195-220)

- Controle

"O controle visa localizar, apontar, discriminar deficiências e insuficiências no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem e corrigi-las por meio de um controle sistemático e contínuo, que se dá pela interação professor-aluno, durante as aulas" (p. 195-220)

- Classificação

A função de classificação propicia principalmente a efetivação do propósito de classificar o aluno, segundo o nível de aproveitamento, ou rendimento alcançado, em comparação ao grupo de classe (LIBÂNIO, 1994; FRIAS e TAKAHASHI, 2002)

Tudo isso constitui o denominado processo avaliativo. Portanto, dizemos que o processo avaliativo apresenta algumas características que o diferem da medida, embora contenha a medida como condição necessária à sua objetividade e precisão.

São muitos os tipos de avaliação, todavia em termos escolares temos:

- Avaliação formal

Realizada através de pesquisas, relatórios, provas, questionários quando atribuímos ao aluno uma nota, conceito ou menção.

#### - Avaliação informal

É um tipo de avaliação frequente, que se dá pela interação de alunos com os professores, de alunos com os profissionais da escola e até mesmo entre os próprios alunos, em momentos e espaços do trabalho escolar. Ela é importante porque dá chances ao professor de conhecer mais amplamente seus alunos, suas necessidades, interesses e capacidades.

A avaliação informal dá grande flexibilidade de julgamento ao professor, devendo ser praticada com responsabilidade. Ela é um tipo de avaliação que serve para estimular o aluno.

Os olhares dos professores direcionados aos alunos devem ser de encorajamento, pois a interação entre ambos é constante e natural, por isso, rótulos e apelidos não são aceitáveis. É preciso deixar claro que a avaliação informal pode ser grande aliada do aluno e do professor, se empregada adequadamente, ou seja, para promover a aprendizagem do aluno. Ela revela situações nem sempre previstas, o que pode ser altamente positivo se não for usada de forma punitiva.

A avaliação informal não é inteiramente planejada no sentido de que não conta com instrumentos prévios para coleta de dados, como acontece com a formal. Contudo, o professor deve estar preparado para perceber tudo que acontece e para fazer registros, pois esses dados incorporados aos da avaliação formal, serão úteis.

Por outro lado, é preciso ter cautela com a avaliação informal, pois ela pode servir a propósitos positivos e negativos, dependendo da forma de interação do professor com os alunos.

O uso da avaliação informal em benefício da aprendizagem do aluno se dá quando o professor:

- dá ao aluno a orientação de que ele necessita, no exato momento dessa necessidade;
- manifesta paciência, respeito e carinho ao atender suas dúvidas;
- providencia os materiais necessários à aprendizagem;
- demonstra interesse pela aprendizagem de cada um;
- atende a todos com a mesma cortesia e o mesmo interesse, sem demonstrar preferência;
- elogia o alcance dos objetivos da aprendizagem;
- não penaliza o aluno pelas aprendizagens ainda não adquiridas, mas, ao contrário, usa essas situações para dar mais atenção ao aluno, para que ele realmente aprenda;
- não usa rótulos nem apelidos que humilhem ou desprezem os alunos;
- não comenta em voz alta suas dificuldades ou fraquezas;
- não faz comparações;
- não usa gestos nem olhares de desagrado em relação à aprendizagem.

A avaliação informal ocorre mais frequentemente partindo do professor em direção ao aluno. Mas os alunos avaliam os colegas, os professores e o trabalho pedagógico. O que acontece é o não aproveitamento das suas apreciações, porque ainda existe o conceito de que a avaliação serve para atribuir notas, para aprovar e reprovar os alunos.

Esse tipo de "avaliação ocorre logo que se forma no espírito do professor um juízo de valor sobre a competência do aluno, sua inteligência, sua personalidade, seu comportamento" (PERRENOUD, 1986, p. 50). Portanto, a avaliação informal pode contribuir para a formação do autoconceito positivo ou negativo do aluno.

Os frequentes comentários públicos do professor acerca de um aluno fazem com seus colegas passem a percebê-lo daquela forma e emitam as mesmas apreciações. Até porque,

quando se vive ou se trabalha mais longamente com as mesmas pessoas, a avaliação informal toma mais consciência e os julgamentos de excelência influenciam as condutas e a dinâmica das relações sociais, mesmo se eles não são expressos, mesmo se eles formam com o desconhecimento das pessoas interessadas (PERRENOUD, 1984, p.136).

Como exemplo podemos citar uma pesquisa realizada por Villas Boas (1993), com turmas de 1º ao 5º ano sobre a prática constante de rotular os alunos de "preguiçosos" que mostrou que as crianças dessa faixa etária ainda estão formando seu autoconceito e sua autoestima e que o processo avaliativo se dá por meio da imagem que seus professores e colegas fazem delas.

Ainda sobre a avaliação informal, podemos dizer que ela costuma extrapolar a sala de aula. De acordo com Villas Boas (1993; 1994)

professores, diretores, orientadores educacionais e coordenadores, comentavam aspectos pessoais, familiares e de desempenho dos alunos em reuniões diversas e nos encontros informais na sala dos professores. A imagem que se formava de cada família era objeto de comentários nas reuniões e nos "horários de cafezinho". A imagem dos alunos feita pelos professores circula pela escola, podendo permanecer imutável enquanto eles ali permanecerem (p. 28).

Por isso essa avaliação exige cuidados! Nem tudo o que o professor observa sobre o aluno pode ser comentado em voz alta ou divulgado para outras pessoas. Portanto, é importante saber que:

- a avaliação não pode expor a criança a situações constrangedoras;
- a avaliação tem de ser feita com ética: não se pode usar informações para outro objetivo que não seja o de contribuir para a aprendizagem do aluno;
- as fragilidades dos alunos não devem ser relatadas publicamente;
- o que está sendo avaliado é a aprendizagem do aluno e não suas características pessoais e nem as da sua família.

Outro ponto importante no processo avaliativo é o educador entender e identificar as diferenças entre a avaliação formal e informal, lembrando que a avaliação informal ajuda complementar a avaliação formal que é insuficiente para abranger todos os estilos de aprendizagem.

Tanto a avaliação formal quanto a informal são importantes e devem ser empregadas de maneira adequada, no momento certo. A relevância da utilização das duas está no fato de que o aluno demonstra sua aprendizagem de formas diversas: escrita, oral, estética, corporal etc. A avaliação informal nem sempre é prevista. Logo os alunos não sabem que estão sendo avaliados. Não podemos nos esquecer de que o aluno se expõe muito ao professor ao manifestar suas capacidades, fragilidades e seus sentimentos. Por isso ela deve ser conduzida com ética de modo a impedir que o processo avaliativo seja incoerente e deficitário.

O questionamento da família e da escola se revela em uma preocupação com uma forma de avaliar que não descreve a aprendizagem. Portanto, outras formas de registro, como conceitos, que na verdade não são tão explicados e nem têm representatividade para os interessados (alunos, os pais, os outros professores e a escola) nesse processo avaliativo, acabam perdendo todo o seu significado. Logo, podemos afirmar que os relatos, pareceres, relatórios de avaliação ou dossiês estão a serviço de uma concepção que ainda não foi percebida nem mesmo pelos próprios educadores.

Nesse sentido podemos observar que não se mudam esses registros. O que se muda é a prática que resulta do uso desses registros. Portanto, a escola precisa desenvolver uma cultura avaliativa mediadora. Em primeiro lugar, é preciso que se fundamente princípios, muito mais do que se transforme metodologias. As metodologias são decorrentes da clareza dos princípios avaliativos.

Portanto precisamos verificar se todas essas inúmeras metodologias estão de fato, centradas na promoção do aluno. Verificar se elas estão investindo numa aprendizagem significativa, que busque a formação de um aluno pesquisador, autor, autônomo, ou estão centradas nas necessidades burocráticas de uma escola, ou, até mesmo, na comodidade de alguns professores, que, às vezes, se escondem atrás de um número ou de uma determinação da direção. Ou ainda na preocupação com o professor que esteja muito mais interessado em atender afetivamente seu aluno, mas que possa não estar observando a aprendizagem propriamente dita.

A grande busca é desenvolver estudos no sentido de avaliar para promover. Não uma promoção burocrática, mas uma avaliação para promover o desenvolvimento moral e intelectual. Avaliar para promover a cidadania do aluno, como um sujeito digno de respeito, ciente de seus direitos e que tenha acesso a todas as oportunidades que a vida social possa lhe oferecer. E sem promover a aprendizagem, isso não acontecerá.

Jussara Hoffmann (2003), defende três princípios para essa prática avaliativa mediadora. O primeiro princípio é o de uma avaliação a serviço da ação. Toda investigação sobre a aprendizagem do aluno é feita com a preocupação de agir e de melhorar a sua situação. Uma avaliação que prevê a melhoria da aprendizagem.

O segundo princípio é o da avaliação como projeto de futuro. A avaliação tradicional justifica a não aprendizagem. Ela olha para o passado e não se preocupa com futuro. Em uma cultura avaliativa mediadora, por exemplo, 20% do tempo em que os professores estiverem reunidos em conselho de classe, eles irão discutir o que vem acontecendo com seus alunos e, no restante do tempo, vão encaminhar propostas pedagógicas para auxiliar os alunos em suas necessidades. Logo, é preciso ultrapassar a sistemática tradicional de buscar os absolutamente certos e errados em relação às respostas do aluno.

A avaliação mediadora, ao contrário, funciona como um projeto de futuro - o professor interpreta a prova não para saber o que o aluno não sabe, mas para pensar em quais estratégias pedagógicas ele deverá desenvolver para atender esse aluno. De que forma ele poderá agir com o grupo, ou com um aluno, para resolver essas questões e dar continuidade ao seu planejamento, para que os alunos sejam mais coerentes, mais precisos e tenham maior riqueza de ideias. Ela exige a observação individual de cada aluno, atenta para o momento no processo de construção do conhecimento. O indivíduo é entendido como um ser ativo que vai paulatinamente selecionando melhores estratégias de ação que o levem a alcançar o êxito em alguma tarefa proposta, para algum desafio que se lhe apresente.

O terceiro princípio que fundamenta essa metodologia é o princípio ético. A avaliação, muito mais do que o conhecimento de um aluno, é o reconhecimento desse aluno. As estatísticas são cruéis: não basta um professor obter uma aprendizagem satisfatória com 70% dos seus alunos, por que, 30% de uma turma de 30 alunos, representa nove alunos que deixam de ser atendidos (HOFFMANN, 1995). Portanto, cada aluno é importante em suas necessidades, em sua vivência, em seu conhecimento.

Ao desenvolver um programa de assessoria com um grupo de supervisores de uma rede escolar, Hoffmann (1995) percebeu que, justamente, os alunos que têm mais dificuldade em aprender, podem ser os mais desatendidos em uma sala de aula. Isso por que não se acredita em seu futuro. Essa prática avaliativa mediadora é, portanto, fundamentada por esses princípios. Não há regras gerais e nem normas que valham para todas as situações.

Alunos com necessidades especiais precisam de atendimento especial. Não há tempos padronizados para todos, mas há, sim, clareza de princípios, parâmetros de qualidade estabelecidos em consenso pelos professores, através de uma proposta político pedagógica clara para que a prática avaliativa seja coerente com o que a escola pretenda.

Experiências desenvolvidas por Hoffmann (2003) comprovam que algumas práticas precisam ser garantidas. Em primeiro lugar, uma avaliação contínua exige muitas tarefas com oportunidades de expressão do aluno. A primeira sugestão é que o aluno tenha várias oportunidades de expressar os seus conhecimentos a respeito de um estudo ou noção, e que essas várias expressões sejam observadas pelo professor, durante a sua evolução. Essa é uma questão básica.

A segunda prática é a da mediação a partir de atividades interativas. Todo o conhecimento que o aluno desenvolve é construído na relação consigo, com os outros e com o objeto do conhecimento - tudo ao mesmo tempo. Ou seja, o aluno não aprende sozinho. O professor pode, então, lançar em um grupo as questões que ele considera pertinentes para que, na heterogeneidade da sala de aula, na diversidade de pensamentos, de fazeres e de saberes, seus alunos possam discutir essas questões, refazer exercícios, trocar ideias uns com os outros e, de fato, formar um grupo com a possibilidade de ampliar suas ideias. Essas tarefas são observadas e interpretadas, e se transformam em estratégias pedagógicas interativas.

Portanto, em primeiro lugar, a interpretação de muitas tarefas de aprendizagem, sejam elas orais, escritas ou fruto da interação dos alunos; e segundo, a mediação, por meio de atividades interativas, questionadoras e desafiadoras, e não apenas por meio de uma nova explicação do professor ou de um estudo individual do aluno.

Uma terceira questão, diz Hoffmann (2003), é a atenção do professor às quatro dimensões que envolvem o processo avaliativo. A primeira dimensão é o contexto sócio cultural do aluno – quem é esse aluno, de onde vem, como e com quem ele vive.

A segunda dimensão se refere aos saberes significativos. Que saberes estão sendo desenvolvidos; que saber tem os saberes que estão sendo propostos a esses alunos; se buscam a formação de um aluno pesquisador, autor de suas próprias ideias, e, também, se os temas propostos são adequados ao seu contexto sócio cultural.

A terceira dimensão diz respeito às questões epistemológicas, que são preocupantes, a saber: como se aprende; em que idade, tempo e momento; o que é possível um aluno aprender e entender. É preciso que o professor conheça profundamente a sua disciplina para poder lidar com essas questões.

A quarta dimensão, que também está articulada aos saberes significativos, é a questão do cenário educativo/avaliativo. Por que não há um cenário educativo e outro cenário avaliativo. O cenário avaliativo se constitui no próprio cenário educativo. O professor não pode saber se o seu aluno é autor de suas próprias ideias se apresenta uma tarefa onde as perguntas são dele e o aluno apenas responde marcando com um "X" ou em poucas palavras. Se o professor quer

que seu aluno seja pesquisador, esse cenário avaliativo precisa envolver livros, autores e várias fontes de informação.

Entende-se, então que, se essas quatro dimensões não estiverem articuladas entre si, o processo avaliativo contínuo não se constitui.

Afinal, a avaliação é, basicamente, acompanhamento da evolução do aluno no processo de construção do conhecimento. E para responder sobre essa evolução precisamos caminhar juntos com o aluno, passo a passo. Precisamos acompanhá-lo durante todo o caminho.

Avaliação é sinônimo de evolução. Enquanto professores e formadores de opinião, respondemos sobre a evolução de um aluno de uma tarefa a outra, de um fazer a outro, de um momento de convivência a outro. Logo, não podemos nos postar no final do caminho e nele, dizermos se o aluno chegou lá ou não.

Além disso, para que essa evolução ocorra de forma adequada é necessário um comprometimento do professor com a sua própria aprendizagem. Ele deve tornar-se um permanente aprendiz. Aprendiz da sua disciplina e dos próprios processos de aprendizagem. Por isso a avaliação é um terreno bastante arenoso, complexo e difícil. Eu mudo como pessoa quando passo a perceber o enorme comprometimento que tenho como educador ao avaliar um aluno. Daí a importância de uma formação séria e competente para os educadores sobre avaliação e a humana docência.

### **3 Humana Docência**

Ao tratarmos da humanização dos processos avaliativos temos que ter em mente o papel da humana docência. Ela está vinculada à libertação, emancipação e politização do povo, pois aborda o papel do professor e a importância do seu trabalho para ajudar o aluno a encontrar o seu lugar na sociedade. Significa uma reflexão de como o docente tem que desenvolver a afetividade, o amor, o social e etc.

De acordo com Arroyo (2000), é importante trabalhar a humanização do educando e não estagnar o aluno como depósito de informação. Devemos trabalhar nele a afetividade, a amizade, o social e principalmente o amor, entendendo o aluno e a sua necessidade cotidiana.

Nesse sentido a escola e a docência podem ser mais humanas respeitando a cultura e a necessidade de cada um, dando importância ao ensinar e aprender. Fazendo com que todos no ambiente escolar possam se sentir mais humanos e que possamos interagir e construir uma educação de qualidade para todos.

Denominamos humana docência ao olhar, à postura, à cumplicidade, ao jeito amoroso do professor perceber e entender os saberes do seu aluno. Mas,

contudo, ele não deve ser apenas carinhoso, mas preocupado com o desenvolvimento do seu aluno. Um desenvolvimento integral, crítico e solidário. Afinal, não nascemos humanos, nos fazemos, aprendemos a ser. Nessa aprendizagem também há sucesso e fracasso. Somente aprendemos a ser humanos em uma trama complexa de relacionamentos com outros seres humanos.

Assim, as transformações no campo educacional devem ser construídas a partir das mudanças nas práticas dos professores refletindo nas escolas com um todo. Mas isso pressupõe um investimento positivo nas experiências inovadoras que já se fazem presentes, mas que nem sempre são utilizadas no meio educacional. Quer por motivos estruturais como a gestão ou pessoais e mesmo sociais decorrentes da falta de políticas públicas educacionais efetivas em nosso país.

#### **4 Humana Docência e o processo avaliativo**

Tanto a avaliação quanto os processos avaliativos, atualmente, necessitam de um aporte da filosofia humanista. Com as transformações que estão ocorrendo no mundo urge a necessidade de humanizar os processos educativos voltados para a realização de uma avaliação mais democrática, inclusiva e amorosa.

Na avaliação inclusiva, democrática e amorosa, diz Luckesi (1997):

não há exclusão, mas sim diagnóstico e construção. Não há submissão, mas sim liberdade. Não há medo, mas sim espontaneidade e busca. Não há chegada definitiva, mas sim travessia permanente em busca do melhor.

Portanto, a avaliação vinculada à humana docência, implica a disponibilidade dos educadores para acolher os resultados e, a partir daí, refletir, diagnosticar e renegociar permanentemente, o melhor caminho para o desenvolvimento da educação, contemplando: a política educacional, a gestão escolar, a aplicação, adequação, eficiência e eficácia do Projeto Político Pedagógico da escola e do desempenho dos alunos – fatores determinantes de uma educação de qualidade.

Significa mudar conceitos arraigados em nossa história. "A avaliação brasileira sempre primou por valores máximos e o que agora se propõe é a construção de um sistema que possa privilegiar valores ótimos" (ANTUNES, 2003).

Avaliar, por critérios máximos, em síntese, é como colocar a corda em uma determinada altura e solicitar que todos a saltem, ignorando a existência de expressivas diferenças pessoais, característica que representa a base da humana docência. E esta base preconiza que o professor deve construir em sala de aula uma aprendizagem significativa.

Cabe ao professor descobrir o grau de significância da aprendizagem realizada por este e por aquele aluno, aplicando tarefas que possam ser resolvidas em diferentes graus e acreditar que os alunos que alcançam níveis diferentes na realização dessa tarefa podem ser iguais ao construírem o melhor possível de cada um. É importante que saiba que esta nunca é um "oito" ou um "oitenta", um "tudo" ou "nada", mas, ao contrário, um procedimento que alcança pessoas diferentes em níveis diferentes.

Para fazer com que toda essa relação de ensino-aprendizado na arte de ser humano seja bem sucedida é preciso muito mais do que notas para passar de ano. É necessário que haja interação entre professores e alunos, bem como entre alunos e outros alunos. E isso se deve ao fato de que o ser humano é um ser que aprende a viver no meio em que habita por meio de imitações que faz dos outros seres da mesma espécie que convivem no mesmo meio e interagem com ele. Assim, é impossível que haja essa adaptação de seres humanos em formação ao meio em que habitam sem que haja uma interação com seres já adaptados. Ou seja, os professores não podem ser simplesmente professores presos ao ato de ensinar, de transmitir conteúdos. Devem ser educadores, mas também humanos. Humanos no sentido de compreender a humanidade do outro, de reconhecer o outro como a si mesmo.

De acordo com Arroyo (2000), é importante trabalhar a humanização do educando e não estagnar o aluno como depósito de informação, trabalhar nele a afetividade, a amizade, o social e principalmente o amor, entendendo o aluno e a sua necessidade cotidiana. Nesse sentido a escola e a docência podem ser mais humanas respeitando a cultura e a necessidade de cada um, dando importância ao ensinar e aprender a sermos humanos, interagindo e construindo uma educação menos desumana para todos.

O que se deseja são a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os alunos, no seu próprio ritmo e consideradas as suas possibilidades do momento. Mas dessa decisão participam a família e os envolvidos com a educação do aluno, o que não exime a escola de ter a palavra final, dada a sua competência para tal. Portanto, a avaliação deve ser qualitativa, descritiva e, o mais possível, personalizada.

A avaliação da aprendizagem deve ser concebida como um recurso pedagógico útil e necessário para auxiliar cada educador e cada educando na busca e na construção de si mesmo e do seu melhor modo de ser na vida.

Cabe aos educadores, segundo Teodoro (2006 p. 24),

a convicção de que todos os alunos podem aprender. [...] compreender e trabalhar com a diversidade, seja de ordem física, social ou cultural, de participar na construção de verdadeiros projetos de cidadania democrática. [...] ser um investigador de sala de aula, capaz de conhecer os alunos e a comunidade com que trabalha, de construir estratégias de diferenciação pedagógica, de trabalhar em equipe, de produzir cotidianamente inovação, de mediar o contato

crítico dos seus alunos com a beleza do conhecimento e da aventura humanas.

Ou seja, dentro da perspectiva da humana docência, o professor é, por excelência, um integrador de conhecimentos e um promotor de capacidades e de comportamentos, o professor é um investigador (porque inovar é investigar). Cabe ao professor, finalmente, compreender e atuar como tal, um elemento de referência: de referência moral, de referência profissional, e de referência cultural e este é, talvez, um dos aspectos em que a responsabilidade do professor individualmente, das organizações de professores e dos próprios sindicatos têm maior relevância.

Segundo Grilo (1996 p. 26), o professor hoje é

cada vez mais um educador, mais do que lecionador, porque hoje os processos de formação do caráter, de comportamento, de capacidade individual, de autonomia, de iniciativa, de gosto pelo trabalho e de responsabilidade, são mais importantes do que os aspectos cognitivos. É mais importante que cada jovem saia do sistema educativo como cidadão responsável, do que sabendo as estações de caminho de ferro... O professor é, na escola, também um criador de iniciativas, um tutor, um coordenador e um orientador.

Essa visão implica na atenção à diferenciação pedagógica, à independência do aluno na sua aprendizagem e à auto avaliação regulada. Portanto, torna a avaliação uma atuação de compreensão, interpretação, reflexão e decisão sobre os processos da aprendizagem, tendo sempre em vista a promoção ou melhoramento da formação dos alunos.

Importante, portanto, que o professor reflita sobre as "práticas avaliativas" que uniformes se limitam a verificar se os conhecimentos foram ou não adquiridos pelos alunos. Isso porque se o Currículo Nacional apresenta as competências como "saberes em ação", a avaliação não deve ser limitada à aquisição de conhecimentos simplesmente. Ao contrário, a avaliação da aprendizagem deve "(...) basear-se na observação do que o aluno faz e da sua evolução, em diferentes momentos e em diversos contextos, assim como em situações que, pela sua própria natureza, apelem ao recurso integrado a conhecimentos, capacidades e atitudes" (ABRANTES, 2001 p. 13).

Dessa maneira, no desenvolvimento de competências e em uma avaliação adaptada à pedagogia por competências, se faz necessária a diversificação e diferenciação dos contextos, das metodologias, da organização do espaço, do tempo, dos materiais. Nesse sentido, a elaboração de projetos curriculares integrados, em que os diversos elementos que representam uma aprendizagem de qualidade estejam presentes de forma articulada e coerente representarão uma verdadeira proposta docente humanizadora. Afinal, a avaliação escolar precisa acompanhar as mudanças nos processos de aprendizagem visto que a avaliação só faz sentido se for para melhorar a realidade social. Não se trata, de substituir um tipo de avaliação por outro, mas de ampliar os sentidos da

avaliação incorporando novos procedimentos e novas práticas em prol do aluno e de seu desenvolvimento integral.

Uma educação em que o próprio aluno pudesse descobrir, reanimar e fortalecer o seu potencial criativo - revelar o tesouro escondido em cada um de nós. Isto supõe que se ultrapasse a visão puramente instrumental da educação, considerada como a via obrigatória para obter certos resultados (saber fazer, aquisição de capacidades diversas, fins de ordens econômicas), e se passe a considerá-la em toda sua plenitude: realização da pessoa que, na sua totalidade aprende a ser (DELORS, 1994. p. 12-15).

Segundo a UNESCO (1996, p.77),

a partir desta altura, a educação e a avaliação deviam passar a promover, no plano cognitivo e prático, as quatro aprendizagens fundamentais: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, todas com o mesmo grau de importância, para que se passasse a encarar a educação como uma experiência global e a avaliação como um meio de facilitar a aprendizagem e permitir a realização da pessoa na sua totalidade.

Entretanto, um dos grandes desafios para a humanização dos processos avaliativos continua a ser a imagem da avaliação como um instrumento de imposição ideológica. O grande entrave da avaliação é o seu uso como instrumento de controle, de inculcação ideológica e de discriminação social.

De acordo com Vasconcellos (1992), o novo senso comum pedagógico dos professores parece aceitar a afirmação de que a avaliação está ligada à "estrutura de poder", é "coisa do sistema". Entretanto não há uma definição coerente sobre o que realmente significa ser "coisas do sistema" uma vez que o próprio professor não consegue perceber o seu próprio envolvimento nesta realidade.

Entendemos que, o que precisamos hoje, é de uma nova relação com as ideias e com a realidade. Novas ideias abrem possibilidades de mudança, mas não mudam o comportamento docente. O que muda a realidade é a prática educativa, o cotidiano escolar.

Assim, quando falamos em mudança temos que considerar que mudar os processos avaliativos sem compreender as mudanças do mundo e das pessoas de nada adiantarão. Como afirmou Perrenoud (1999), "mudar a avaliação para mudar a pedagogia, perceberemos que essas mudanças têm um ponto em comum: modernizam as práticas pedagógicas sem questionar seus fundamentos", ou seja, se queremos de fato uma avaliação comprometida com a humana docência, relacionada aos princípios e valores do humanismo social precisamos do comprometimento de todos em prol de uma educação libertadora e emancipadora.

A humanização ganha um novo enfoque no processo de ensino e aprendizagem, pois se acredita que a interação afetiva auxilia mais na compreensão e na modificação das pessoas do que um raciocínio brilhante, repassado mecanicamente. E esse olhar mais humanizado, no processo educacional, ganha seguidores ao colocar as atividades criativas e lúdicas no processo de aprendizagem.

Assim como o aluno precisa aprender a ser feliz e descobrir o prazer de aprender, os educadores têm o dever de serem felizes e de transmitir tal felicidade, para assim contagiar seus alunos.

O educador é, sem dúvida, a peça mestra nesse processo de educar verdadeiramente, devendo ser encarado como um elemento essencial e fundamental. Quanto maior e mais rica for sua história de vida e profissional, maiores serão as possibilidades de desempenhar uma prática democrática efetiva que eduque positivamente.

Sobre esse assunto Nóvoa (1991) afirma que "não é possível construir um conhecimento pedagógico para além dos professores, isto é, que ignore as dimensões pessoais e profissionais do trabalho docente". Porém, não se quer dizer, com isso, que o professor seja o único responsável pelo sucesso ou insucesso do educando durante sua vida educativa, mas sim, que o seu papel é de vital importância, seja como pessoa ou como profissional.

O professor, portanto, nunca pode parar de buscar. Sua formação deve ser constante, frente aos desafios que enfrentamos diariamente em sala de aula. É preciso esclarecer às famílias de nossos alunos a importância da presença na vida escolar de seus filhos e trabalhar a necessidade do vínculo afetivo nas relações familiares. Mas não apenas nessa, na instituição educacional também!

## **5 A avaliação escolar como ato amoroso**

Como vimos, na maioria das escolas a avaliação tem sempre o cunho classificatório. Longe esta de ser um ato amoroso, humanista. Até porque, a sociedade na qual as avaliações são aplicadas não é amorosa, mas burguesa, individualista, competitiva.

Para que haja um processo educativo efetivo é necessário que algo mais permeie essa relação aluno-professor. É esse algo a mais que falta em diversas instituições de ensino. A afetividade, uma relação mais estreita entre o educando e o educador. Afinal, o professor é o único no mundo que tem argila com a qual se moldará o amanhã! E por isso precisa refletir sobre as ferramentas e crenças que balizam suas ações, verificando melhores caminhos no processo do "educar" (CELSO ANTUNES, 2002).

A inter-relação entre os sentimentos, os afetos e as intuições na construção do conhecimento tem sido enfatizada por diversos autores. Snyders (1986) afirma que quando se ama o mundo, esse amor ilumina e ajuda a revelá-lo, a descobri-lo. O amor não é o contrário do conhecimento e pode tornar-se lucidez, necessidade de compreender, alegria de compreender.

A educação num cenário voltado para as dimensões que compõem o ser humano esse "amor" deveria ser a primeira preocupação dos educadores, porque é ele que condiciona o comportamento, o caráter e a atividade cognitiva da criança, proporcionando a quem está envolvido no processo, uma avaliação cujo olhar resulte no conhecimento, na compreensão e na elevação da autoestima.

Goleman (1997), ao desenvolver o conceito de inteligência emocional salienta que aprendemos sempre melhor quando se trata de assuntos que nos interessam e nos quais temos prazer. Todo ser humano precisa de limites, mas de carinho e amor também. Um educando aprende o que é respeito e respeita a partir do momento em que vê o educador como um amigo que tem e espera respeito, como alguém que se preocupa de verdade com ele e que lhe mostra os caminhos.

A avaliação amorosa portanto, "é uma avaliação de acolhimento tendo em vista a transformação da sociedade, onde a rejeição de uma avaliação por provas e exames implicam julgamento para a exclusão do educando" (LUCKESI, 2000, p. 171).

Mesmo assim, dentro da visão humanista da docência é importante compreendermos o processo avaliativo da aprendizagem como um ato amoroso no

sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo. Para compreender isso, importa distinguir avaliação de julgamento. O julgamento é um ato que distingue o certo do errado, incluindo o primeiro e excluindo o segundo. A avaliação tem por base acolher uma situação, para, então (e só então), ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança, se necessário. A avaliação, como ato diagnóstico, tem por objetivo a inclusão e não a exclusão; a inclusão e não a seleção - que obrigatoriamente conduz à exclusão (LUCKESI, 2000, p. 172)

Um ato que acolhe a situação como ela é. Neste ato não se julga e não se exclui. Luckesi (2000) afirma que no mandamento "ama o teu próximo como a ti mesmo" está implícito o ato amoroso: inclui a si mesmo e o outro. Jesus Cristo acolhe a Maria Madalena. Analogamente, a avaliação deve acolher, incluir, integrar e não afastar ou excluir o educando do educador. O professor aparece na prática da avaliação como nos atos de Cristo, que inclui e não divide. A tarefa do professor torna-se uma profissão sagrada, avaliar é uma prática que produz reverência.

Reverência no sentido de dar importância ao outro com todas as suas dificuldades e diferenças.

A avaliação deve ser um ato de homem bem constituído, ela não se fundamenta nos atos de mecanismos de defesa como estratégia de sobrevivência, que são as atitudes regressivas (muito primitivas) da condição humana. Na avaliação existe acolhimento, é uma cura e uma atitude que caracteriza o "adulto", que é o homem livre, reflexivo e questionador.

Assim, Luckesi (2000) diz que no ato da avaliação se mostra a integridade humana do professor, como adulto (Reich) (1897 - 1857) e sagrado (como Cristo). Na avaliação se deve incluir, integrar e acolher e não julgar, afastar e selecionar. Avaliar um discente com dificuldades é criar a base do modo de como incluí-lo dentro do meio da aprendizagem; o diagnóstico permite a decisão de direcionar ou redirecionar aquilo ou aquele que está precisando de ajuda.

Nem espontaneísmo, nem autoritarismo na avaliação da aprendizagem. Luckesi (2000) enfatiza que a avaliação da aprendizagem tem dois objetivos: auxiliar o educando no seu desenvolvimento pessoal pelo processo de ensino e aprendizagem, e responder à sociedade pela qualidade do trabalho educativo realizado. Estes dois objetivos não podem dissociar-se no uso escolar da avaliação.

A avaliação, portanto, tem por objetivo auxiliar o educando no seu crescimento e integração consigo mesmo como sujeito existencial e como cidadão, e ainda de ajudá-lo na apropriação dos conteúdos propostos.

O diagnóstico da avaliação permite a tomada de decisão mais adequada, tendo em vista o autodesenvolvimento e o auxílio externo para este processo:

para não ser autoritária e conservadora, a avaliação tem a tarefa de ser diagnóstica, ou seja, deverá ser o instrumento dialético do avanço, terá de ser o instrumento da identificação de novos rumos (LUCKESI, 2000, p. 43).

Quanto ao segundo objetivo, que é o de responder à sociedade pela qualidade do trabalho educativo realizado, o histórico escolar de cada educando é o testemunho social que a escola dá ao coletivo sobre a qualidade do desenvolvimento do educando.

Mas, infelizmente,

o sistema social não demonstra estar tão interessado em que o educando aprenda, a partir do momento que investe pouco na Educação. Os dados estatísticos educacionais estão aí para demonstrar o pequeno investimento, tanto do ponto de vista financeiro quanto do pedagógico, na efetiva aprendizagem do educando (LUCKESI, 1998, p. 137).

Se centrarmos num dos objetivos isoladamente cairemos no espontaneísmo ou no autoritarismo. A responsabilidade da escola está na articulação entre o crescimento individual do educando com o coletivo social.

Assim,

a avaliação da aprendizagem escolar auxilia o educador e o educando na sua viagem comum de crescimento, e a escola na sua responsabilidade social. Educador e educando, aliados, constroem a aprendizagem na escola, e daqui à sociedade (LUCKESI, 2000, p. 171).

Dentro da visão da avaliação como um ato amoroso, temos que reconhecer que a prática da avaliação da aprendizagem não é simplesmente o confronto entre as metas estabelecidas e os resultados obtidos. Tanto o francês Perrenoud quanto o brasileiro Luckesi afirmam que esta prática possui implicações sociais e conceituais.

Segundo a tradição, a avaliação permite verificar o grau de consecução dos objetivos através da comparação das metas com os resultados; ajuda detectar as falhas e incorreções no processo de ensino e aprendizagem; e, também, facilita a distribuição dos resultados escolares dos alunos de acordo com uma escala previamente definida.

A partir das reflexões em relação aos textos de Perrenoud e Luckesi pode-se perceber os efeitos da prática da avaliação da aprendizagem:

1 – O sustento de uma sociedade hierarquizada e elitista. A reflexão sobre esta prática é o que dignifica a função do professor e do papel social da escola.

2 – Os critérios classificatórios da prática da avaliação registram geralmente diferenças de competências muito transitórias, por isso não se pode acreditar nos resultados desta prática escolar.

3 – O denominado “fracasso escolar” existe no domínio da escola, ela avalia seus alunos determinando o fracasso de alguns. Assim, esta medida repressiva apresenta-se como resultado de um julgamento lógico excludente na instituição escolar.

Logo, para evitar que tudo isso ocorra na prática educativa, cada vez mais cabe ao educador fazer do processo avaliativo um verdadeiro ato amoroso. Um ato de acolhimento do aluno como um descobridor do conhecimento.

## **Conclusão**

### **Faltando fechar o texto**

Concluimos que, com a crise social que vive nosso país, a exigência é que, a cada dia, repensemos os nossos princípios e, principalmente, trabalhemos em conjunto.

Vale refletir sobre o verdadeiro papel do educador na vida do educando, e sobre como podemos influenciá-lo de forma positiva ou negativa.

Cabe ao professor enxergar o aluno como um ser único que precisa aprender, mas acima de tudo é preciso compreender o quão necessária é a humana docência para que as transformações multidimensionais da avaliação ocorram, pois uma grande questão é que avaliar envolve valor, e valor envolve pessoa.

Deve - se lembrar que, a avaliação da aprendizagem não avalia exclusivamente o aprendiz, não é uma reflexão apenas do que se deixou de aprender, mas geração de hipóteses para resoluções de questões como o ambiente para aprendizagem é propício para tal, se o professor está preparado intelectual e didaticamente; se a proposta didática condiz com seu objetivo; entre tantas outras questões que nos leva a confirmar e concluir também que nenhuma avaliação faz sentido se não produz mudança.

Nós somos o que sabemos em múltiplas dimensões.

A discussão sobre a educação como práxis humana remete-nos, com frequência, a uma concepção sociológica básica: à noção de trabalho em direção à construção da liberdade.

Diante desta constatação a educação necessita de uma forma de abordagem para poder eliminar o problema do fracasso escolar. Nesse cenário, a avaliação é essencial para as transformações educacionais, assumindo importância fundamental no processo ensino aprendizagem.

Esperamos que esse artigo seja de grande importância para o momento, uma vez que as escolas precisam atualizar-se e rever sua organização administrativo-pedagógica efetivando educação necessária ao homem como cidadão que vive novo contexto.

## **Referências**

**Ana os que estão em amarelo não constam no texto.**

**O ano em vermelho é a única data que consta no texto. Os autores em amarelo estão no texto mas não estão na referencia:**

**Os que estão em amarelo não estão no texto!**

ANTUNES, Celso. **A Avaliação da Aprendizagem Escolar**. Petrópolis – Vozes, 2004.

ANTUNES, Celso. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. Petrópolis. Vozes, 2004

ARROYO G., Miguel. **Ofício de Mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis, Vozes, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. SP, Paz e Terra, 2000.

MÉNDEZ, Juan Manuel Álvarez. **Avaliar para Conhecer, Examinar para Excluir**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MORETTO, Vasco. **Prova: Momento Privilegiado de Estudo ou acerto de contas**. Porto Alegre.

Faltando:

**Abrantes, 2001**  
**Antunes, 2003 e 2002**  
**Arroyo, 2000**  
**Delors, 1994**  
**Frias e Takahashi, 2002**  
**Goleman, 1997**  
**Grilo, 1996**  
**Jussara Holfm.. 1996, 2003, 1995**  
**Libanio, 1994**  
**Luckesi, 2000, 1997, 1998**  
**Mattos, 1999**  
**Mendez, 2005**  
**Novoa, 1991**  
**Perrenoud, 1999, 1986, 1984**  
**Pillet, 1994**  
**Snyders, 1986**  
**Teodoro, 2006**  
**Unesco, 1996**  
**Vasconcelos, 1993, 1994**  
**Vilas Boas, 2004**

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **A Avaliação da Aprendizagem Escolar**. Petrópolis – Vozes, 2004.

ANTUNES, Celso. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. Petrópolis. Vozes, 2004

ARROYO G., Miguel. **Ofício de Mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis, Vozes, 2000.

FRIAS, Marcos Antonio da Eira; TAKAHASHI, Regina Toshie. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem: seu significado para o aluno de ensino médio de enfermagem**.

Rev. esc. enferm. USP vol.36 no.2 São Paulo June 2002. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0080-62342002000200008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342002000200008), acesso em 28/04/13

GRILLO M. **Construção da avaliação: estratégias metacognitivas**. In: Enricone D, Grillo

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora – uma prática em construção –** Porto Alegre – Mediação, 2000.

HOFFMANN, Jussara. **Pontos e Contrapontos – do pensar ao agir em avaliação**. Porto Alegre – Mediação, 2005.

LIBÂNEO JC. Didática. São Paulo: Cortez; 1994. **A avaliação escolar**; p. 195-220.

LUCKESI C C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 10ª ed. São Paulo: Cortez; 2000.

LUCKESI CC. **Verificação ou avaliação: o que pratica a escola?** Ideas 1997; 8: 71-80.

MÉNDEZ, Juan Manuel Álvarez. **Avaliar para Conhecer, Examinar para Excluir**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da Excelência à Regulação das Aprendizagens**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000

PILETTI C. **Didática geral**. 23ª ed. São Paulo: Ática; 2000. Avaliação; p. 189-231

TURRA CMG, Enricone D, Sant 'Anna FM, André LC. **Planejamento de ensino e avaliação**. Porto Alegre: Sagra;1993. A avaliação do ensino-aprendizagem.

VASCONCELLOS, Celso. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar**. São Paulo: Libertad, 1995.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfólio, Avaliação e Trabalho Pedagógico**. Campinas – Papyrus, 2004.