

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ÂMBITO DA SALA DE AULA: O QUE DIZEM OS PROFESSORES?

Lucinalva de Almeida Silva ¹
Natália Coêlho Bagagim ²
Mariza Ledjane Alves dos Santos ³
Alaíde Espedita Rodrigues de Sousa ⁴

RESUMO

A avaliação da aprendizagem é imprescindível na constituição de uma prática reflexiva do processo de ensino. Dessa forma, esse estudo objetiva analisar as percepções de professores do Ensino Fundamental – anos finais acerca da avaliação da aprendizagem na sala de aula. Para isso, foi utilizada a pesquisa de caráter qualitativa, e a entrevista semiestruturada como metodologia de coleta de dados. Respalda-mo-nos teoricamente na avaliação da aprendizagem defendida por Afonso (2004); Antunes (2008); Hoffmann (2003); Sant’Ana (2005); Luckesi (2008); Vasconcellos (2006). Após a análise foi possível observar que a avaliação da aprendizagem já se encontra presente nas práticas avaliativas de sala de aula, pois os professores se preocupam com o diagnóstico e a construção ativa da aprendizagem dos discentes, apesar das dificuldades encontradas no ambiente escolar. Além disso, foi possível perceber também que mesmo com a preocupação com a avaliação diagnóstica e mediada, no processo avaliativo ainda se predomina a pedagogia tradicional de avaliação, pois, ocorre a classificação da aprendizagem por notas.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem. Ensino. Professores

INTRODUÇÃO

Pensar na avaliação da aprendizagem em sala de aula fomenta diversas questões e discussões, pois nos direcionam a apontamentos que levam em consideração as três modalidades avaliativas: diagnóstica, formativa e somativa. Nesse contexto, o professor tem um papel fundamental, pois ele é o mediador da aprendizagem em sala de aula, por isso é de suma importância analisar as suas percepções acerca da avaliação a fim de que possamos compreender como a avaliação está sendo realizada no âmbito da sala de aula. Partindo dessa premissa, estabelece-se a seguinte problemática: como a avaliação da aprendizagem se estabelece no processo de ensino?

Buscando respostas ao questionamento apresentado, esse estudo buscou analisar as percepções de professores do Ensino Fundamental, anos finais, acerca do processo de avaliação da aprendizagem em sala de aula. Para isso, procuramos identificar a opinião

docente acerca da prática avaliativa no cotidiano de sala de aula, quais instrumentos são utilizados por ele no ato de avaliar e se este encontra alguma dificuldade no momento de realização da avaliação.

Do ponto de vista metodológico, esse estudo tem uma abordagem qualitativa, pois oportuniza a interpretação da realidade. Consideramos essa abordagem a mais apropriada, uma vez que utilizaremos o emprego de instrumentos como a entrevista semiestruturada, que permite “não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade” (TRIVIÑOS, 1987, p. 152) a fim de compreendermos as percepções dos sujeitos da pesquisa – os professores. Respaldamo-nos teoricamente nos postulados de Afonso (2004); Antunes (2008); Hoffmann (2003); Sant’Ana (2005); Luckesi (2008); Vasconcellos (2006) que tratam acerca da avaliação da aprendizagem. Para a realização desse estudo, o trabalho foi segmentado da maneira que segue: Dimensões da avaliação da aprendizagem de sala de aula, avaliação diagnóstica e suas implicações no ensino, a avaliação formativa no processo ensino-aprendizagem e avaliação somativa: dilemas e contradições; em seguida, apontamos a metodologia, logo após, a análise e discussão dos resultados e, por fim, as considerações finais.

DIMENSÕES DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE SALA DE AULA

O conceito de avaliação vem do latim *a valere*, que significa dar valor ao objeto de estudo (DUARTE 2015). Luckesi (2005) esclarece que a avaliação é entendida como uma tomada de decisão, uma vez que é por intermédio dela que se é possível verificar as dimensões da aprendizagem em sala de aula. Assim, a avaliação é a reflexão das ações realizadas, na qual o professor reflete sobre a realidade escolar, realiza o acompanhamento,

¹ Mestranda em Educação pela Universidade de Pernambuco - UPE Campus Petrolina – PE e especialista em Gestão e Coordenação na Educação pela UPE. E-mail: lucinalvalmeidasilva@hotmail.com.

² Mestranda em Letras – Linguagens e Letramentos – PROFLETRAS – pela UFCG – Universidade Federal de Campina Grande, CFP. Graduada em Letras - UFRPE. E-mail: naty2011-4@hotmail.com.

³ Mestranda em Letras – Linguagens e Letramentos – PROFLETRAS – pela UFCG – Universidade Federal de Campina Grande, CFP. Especialização em Letras- UPE. E-mail: marizasantos86@hotmail.com.

⁴ Especialista em Língua Inglesa pela Faculdade Montenegro /e Gestão e Coordenação na Educação – UPE. E-mail: alaide.afranio@gmail.com.

passo a passo, do educando sobre sua trajetória de construção de conhecimento (HOFFMANN, 1996).

Para os PCN's, avaliar é:

Emitir em juízo de valor sobre a realidade que se questiona, seja propósito das exigências de uma ação que se projetou realizar sobre ela, seja a propósito de suas consequências (PCN, 1997, p. 86).

Nesse sentido, a avaliação de sala de aula, isto é, de aprendizagem, é desenvolvida com o intuito de permitir o acompanhamento escolar do estudante, possibilitando que se considerem decisões de reajustes e de revisão durante o processo de ensino (SOUSA, 2000). Nesse contexto, “a prática da avaliação da aprendizagem em seu sentido pleno, só será possível na medida em que se estiver efetivamente interessado na aprendizagem do educando” (LUCKESI, 2008, p. 99). Dessa forma, o objeto da avaliação precisa ter como elemento fundamental o conhecimento do estudante, haja vista que “a avaliação deve ocorrer junto dos alunos permitindo ao professor compreender os processos que são utilizados na resolução das tarefas” (FERNANDES, 2009, p.83). Nesse contexto, a avaliação passa a ser referência para a orientação, isto é, a revisão das estratégias para a construção da aprendizagem do aluno.

Antunes (2008, p.8) corrobora as afirmações dos estudiosos supracitados, enfatizando que “a avaliação da aprendizagem não constitui, assim, matéria pronta, discussão finalizada, teoria aceita”, pelo contrário, para ele o processo avaliativo propicia ao docente a análise e a reflexão das suas ações na prática pedagógica. E acrescenta que a avaliação.

Necessita, antes de tudo, ser planejada por etapas pelo professor, no cotidiano e em cada aula, para cada grupo de alunos. A aprendizagem deve ser refletida e escrita, para avaliação serve apenas como molde para cada percurso gerando assim reflexões que direcionam nossas percepções. (ANTUNES, 2008).

Partindo do exposto pelo autor, o processo avaliativo não é neutro, pronto e acabado, mas é planejado cuidadosamente pelo professor mediante observações do cotidiano do aluno na sala de aula, tendo em vista que o ato de avaliar demanda a disposição de acolher a realidade como ela é apresentada (LUCKESI, 2005). A proposição do autor nos parece muito pertinente, pois a avaliação precisa ser reconhecida como o reflexo da aprendizagem adquirida pelo indivíduo em um processo avaliativo que exige a percepção de que todos os alunos estão sempre evoluindo, mas em ritmos diferentes e singularidades próprias e o

docente precisa “abraçar a diversidade de traçados, provocando-os a progredir sempre” (HOFFMANN, 2001, p. 47). Com isso, mediante a inclusão dos caminhos da aprendizagem é possível que se estabeleça uma relação de compromisso e apoio entre discentes e docentes na construção do conhecimento.

Mendes (2002) destaca que

(...) a avaliação torna-se importante no momento da informação prática aos professores sobre a qualidade das aprendizagens que os alunos estão realizando. Ao mesmo tempo, oferece uma boa oportunidade para melhorar tanto o processo de aprendizagem (...) quanto às ações futuras de ensino mediante a reflexão, a autocrítica e a autocorreção a partir da prática escolar. (MÉNDDES: 2002, p. 74).

Assim, avaliar pressupõe aos docentes que se reflitam e estabeleçam a autocrítica e a autocorreção dentro do contexto da sala de aula e suas facetas, assim como também das competências desenvolvidas por cada indivíduo.

Libâneo (1994, p. 195) pontua que avaliar “é uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas”, pelo contrário, a avaliação segundo ele “cumpre funções pedagógicas - didáticas, de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar.” Logo, para que não ocorra equívocos no ato de avaliar, é preciso que se conheçam as dimensões da avaliação em sala de aula: diagnóstica, formativa e somativa. O ato de conhecer as funções do processo de avaliação permite ao professor repensar a sua prática pedagógica e redirecionar as suas ações na perspectiva de garantir a aprendizagem significativa.

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA E SUAS IMPLICAÇÕES NO ENSINO

Santana (1998) conceitua a avaliação diagnóstica como uma sondagem, projeção e retrospectiva do desenvolvimento do aluno, em que lhe dá elementos para analisar o que aprendeu e como aprendeu e acrescenta ainda “é uma etapa do processo educacional que tem por objetivo verificar em que medidas os conhecimentos anteriores ocorreram e o que se faz necessário planejar para selecionar as dificuldades encontradas” (SANT’ANNA, 1998, p.33).

Luckesi (2005) complementa apontando que não cabem julgamentos no ato da avaliação, pelo contrário, o que se espera nessa prática é o diagnóstico, a partir do qual se buscam encontrar soluções mais adequadas e mais satisfatórias para a superação das

problemáticas e dificuldades encontradas dos estudantes. Blaya (2007, apud Oliveira et al, 2008) elucida que:

Avaliação Diagnóstica tem dois objetivos básicos: identificar as competências do aluno e adequar o aluno num grupo ou nível de aprendizagem. No entanto, os dados fornecidos pela avaliação diagnóstica não devem ser tomados como um "rótulo" que se cola sempre ao aluno, mas sim como um conjunto de indicações a partir do qual o aluno possa conseguir um processo de aprendizagem.

Com base nas reflexões da autora, a avaliação diagnóstica é primordial para a investigação do perfil do estudante, todavia, ela não deve ser tomada como um instrumento de opressão, de preconceitos cristalizados que levam a uma espécie de estereotipação do aluno, mas deve ser entendida como aliada na promoção de um ensino-aprendizagem significativo, ao passo que fornece indicações dos caminhos a serem seguidos, com vistas a superar as dificuldades apresentadas pelos alunos.

A AVALIAÇÃO FORMATIVA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Fernandes (2005) propõe que a avaliação privilegiada no ensino seja a avaliação formativa, por acreditar que ela tem a função de melhorar e de regular as aprendizagens, pois oferece o *feedback* de diferentes maneiras entre professor e aluno, além de oportunizar a partilha do conhecimento entre ambos. Essa avaliação “caracteriza-se por um processo interpretação-intervenção sobre o desenvolvimento do ensino--aprendizagem com a finalidade de garanti-lo, aprimorá-lo, direcioná-lo, enfim, de dar condições efetivas para que o ensino e a aprendizagem ocorram com sucesso” (SILVA, HOFFMANN, ESTEBAN, 2003, p. 39).

Ademais, Gil (2006, p. 247-248) destaca que as funções da avaliação formativa estão intrinsecamente relacionadas à ideia “de orientar, apoiar, reforçar e corrigir”. Essas funções apresentadas pelo autor propiciam a mediação e a formação efetiva, visto que o aluno aprende com a orientação ativa do professor que o orienta, acompanha e corrige a fim de que a aprendizagem possa ser construída de maneira efetiva. Luckesi (2003, p. 85) ratifica afirmando que, “a avaliação subsidia decisões a respeito da aprendizagem dos educandos, tendo em vista garantir a qualidade do resultado que estamos construindo. Por isso, não pode ser estudada, definida e delineada sem um projeto que a articule”. Dessa forma, a avaliação formativa se permeia na construção da aprendizagem do aluno.

Afonso (2004) evidencia que a avaliação formativa possibilita o acompanhamento da aprendizagem dos estudantes, o qual se apresenta como pertinente ação ao longo do percurso

escolar. Ele ainda conclui dizendo que a avaliação formativa é fundamental para o diálogo e o reajuste contínuo do processo de ensino, a fim de que todos alcancem os objetivos e as potencialidades individuais e coletivas.

Souza (1998) pontua que

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

Nessa direção, a avaliação formativa considera o erro como mecanismo de busca de estratégias e não como elemento de fracasso do aluno. Assim, a sua função é mediar a construção adequada de estratégias para o desenvolvimento das aprendizagens significativas dos estudantes.

A AVALIAÇÃO SOMATIVA: DILEMAS E CONTRADIÇÕES

Fernandes (2009) destaca que a avaliação somativa está relacionada à classificação, ordenação e seleção de certificação. Dessa forma, essa avaliação não oferece espaço para análise de caminhos de aprendizagem e seus contextos, pois o que lhe interessa é o resultado quantitativo do conhecimento. Zabala (1998, p. 200) acentua que.

A avaliação somativa ou integradora é entendida como um informe global do processo que, a partir do conhecimento inicial (...), manifesta a trajetória seguida pelo aluno, às medidas específicas que foram tomadas, o resultado final de todo o processo e, especialmente, a partir deste conhecimento, as previsões sobre o que é necessário continuar fazendo ou o que é necessário fazer de novo. (ZABALA, 1998, p. 200).

Nesse contexto, a avaliação somativa revela o nível de desempenho do aluno, visa à classificação dos resultados mediante a apresentação do conhecimento por intermédio de notas em exames e, assim, pode ser possível verificar o que está dando certo ou errado no processo de ensino, e proceder com o replanejamento e redirecionamento de ações. Morales (2003) corrobora com as ideias de Zabala, pois acredita que a avaliação somativa tem como

aspecto positivo a reavaliação da instituição de ensino e dos professores acerca da pedagogia estabelecida a fim de que possa reavaliar, entretanto para os alunos é classificatória.

A avaliação somativa (como os exames finais) também pode e deve cumprir finalidades da avaliação formativa, mas em outro nível. Para os alunos é tarde demais, mas não para o professor e para a instituição, que podem e devem utilizar esses dados (por exemplo, número de reprovações) para avaliar o processo e tomar decisões que ajudem a melhorá-lo. Em alguns países e em boas universidades a nova ênfase é a tendência emergente no que diz respeito à avaliação é levar em conta os resultados finais dos alunos, no nível institucional, para tomar decisões (de política educacional, de formação de professorado, de inovações metodológicas) que contribuam para a melhora da qualidade do ensino (MORALES, 2003, p. 46).

Morales destaca que em vários países esse tipo de avaliação é usado para a tomada de decisões na esfera política educacional com o intuito de mudar as metodologias e a formação dos professores que visa a melhoria da qualidade do ensino.

Haydt (1991) conclui trazendo a reflexão de que:

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

Com base nas contribuições de Haydt é possível entender que a avaliação somativa visa a comparar o aluno bom do aluno ruim, o inteligente do menos inteligente e isso propicia a exclusão e ao preconceito no âmbito da sala de aula.

METODOLOGIA

Esse estudo é resultado de uma pesquisa qualitativa. Segundo Chizzotti (1998), a abordagem qualitativa parte da ideia de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito.

Para a realização desse estudo, foram selecionados quatro docentes que lecionam em turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental – anos finais – de uma escola municipal localizada na cidade de Ouricuri, em Pernambuco. Os educadores foram informados do objetivo da pesquisa e aceitaram participar, desde que fosse mantido o anonimato. Dessa forma, foi realizada a seguinte codificação P1, P2, P3, P4.

Para a coleta de dados, foi utilizada a entrevista semiestruturada. Segundo Duarte (2004) as entrevistas são primordiais para a coleta de informações de como os sujeitos pensam e com isso propicia ao pesquisador a compreensão das percepções dos indivíduos participantes a respeito do objeto de estudo.

Com o intuito de alcançar o objetivo proposto, a entrevista foi constituída de três perguntas, foram elas: Qual a sua opinião acerca da prática avaliativa no cotidiano da sala de aula? Você utiliza quais instrumentos para realizar a avaliação dos alunos? Há alguma dificuldade para se avaliar o aluno em sala de aula?

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O quadro 1 mostra a opinião dos professores acerca da prática avaliativa no cotidiano da sala de aula:

Sujeitos	Qual a sua opinião acerca da prática avaliativa no cotidiano da sala de aula?
P1 - Escola M	A prática avaliativa é bem presente, pois somos de “certa forma” avaliadores dos nossos alunos, porque estamos sempre observando o seu desenvolvimento da aprendizagem.
P2 - Escola M	A prática avaliativa é primordial porque é por meia dela que podemos mensurar a aprendizagem de nossos alunos, se aprendeu ou se não aprendeu o que foi orientado.
P3 - Escola M	A prática avaliativa se dá por meio de realização do diagnóstico, das diversas atividades realizadas com orientação, a participação dos estudantes e também através

	de avaliação.
P4 - Escola M	A prática avaliativa na maioria das vezes é vista como referência para a atribuição de notas, porque é isso que o sistema educacional quer... A quantidade.

Quadro 1: Concepções de professores acerca da prática avaliativa no cotidiano da sala de aula. Fonte: Elaborado pelas autoras.

Ao analisarmos o quadro 1, percebemos que P1, P2 e P3 compreendem a importância da avaliação no processo ensino-aprendizagem como maneira de diagnosticar o que o aluno aprendeu e em que ele ainda apresenta dificuldade e busca mediá-los no seu desenvolvimento (FERNANDES, 2009). Dessa forma, é perceptível que há uma preocupação por parte dos professores com o ato de avaliar ao considerarem que é preciso observar, acompanhar e orientar os alunos no processo de aprendizagem. Já o P4 aponta que o sistema de avaliação é contraditório ao que se postula, uma vez que na prática de sala de aula o que se almeja é o resultado através de notas. Sobre isso, Luckesi (2005, p. 30) afirma que "em nossa vida escolar, fomos muito abusados com os exames (...)". "(...), hoje no papel de educadores, repetimos o padrão". Diante disso, a ideia de avaliação classificatória ainda persiste no momento da avaliação. No entanto, essas percepções já estão sendo ressignificadas, pois conforme podemos observar nos dados apresentados, P1, P2, P3 outra forma de avaliação baseada em postulados contemporâneos da avaliação da aprendizagem já está sendo estabelecida em sala de aula e os professores já têm consciência e a colocam em prática no ato de avaliar.

Na sequência, analisaremos o quadro 2 que traz concepções acerca dos instrumentos de realização da avaliação.

Sujeitos	Você utiliza quais instrumentos para realizar a avaliação dos alunos?
P1 - Escola M	Faço trabalhos em grupos... E a participação oral deles exprimindo o que se compreendeu é muito importante também no ato de avaliar, resolução de atividades, participação e outras atividades para somarmos a outra nota é a

	avaliação bimestral.
P2 - Escola M	Realizo atividades e a avaliação bimestral para verificar a aprendizagem dos alunos.
P3 - Escola M	Utilizo diversas atividades, seminários, trabalhos em grupos e avaliação bimestral.
P4 - Escola M	De várias formas: oral, atividades observações no caderno e avaliação bimestral.

Quadro 2: Concepções de professores acerca dos instrumentos utilizados para a avaliação.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Percebemos que P1, P2, P3, P4 realizam mais de um instrumento de avaliação da aprendizagem, pois como afirma Libâneo (1994) a avaliação precisa cumprir funções de diagnóstico e não apenas de atribuição de notas por intermédio de provas. Por isso, os docentes utilizam de diversos instrumentos com o intuito de mediar o conhecimento. Todavia, todos os entrevistados apontaram que mesmo tendo a oportunidade de realizar atividades diversificadas, ainda se mantém a avaliação tradicional do bimestre como forma de classificação. O P1 apontou também que as atividades diversas realizadas em sala de aula são acompanhadas e orientadas, disso depreendemos que há a utilização da avaliação formativa, contudo após esse processo, as atividades são somadas para a obtenção de nota. Sobre isso, Luckesi (1997) nos diz que “a avaliação da aprendizagem necessita, para cumprir o seu verdadeiro significado, assumir a função de subsidiar a construção da aprendizagem bem sucedida” e acrescenta que ela só ocorrerá efetivamente quando “a avaliação deixar de ser utilizada como um recurso de autoridade” (LUCKESI, 1997, p. 166). O recurso de autoridade mencionado pelo autor está relacionado às avaliações para a obtenção de nota – preocupação efetiva dos sistemas de ensino.

Dessa forma, considerando as respostas de P1, P2, P3 P4 acerca dos instrumentos de avaliação foi possível perceber que ocorreu uma mudança significativa no ato de avaliar, pois mesmo ainda existindo a avaliação bimestral, com objetivos claros de classificação atribuição de notas, outras possibilidades foram estabelecidas no âmbito da avaliação da aprendizagem em sala de aula.

No quadro 3 analisaremos as dificuldades apresentadas no ato de avaliar em sala de aula:

Sujeitos	Há alguma dificuldade para se avaliar o aluno em sala de aula?
P1 - Escola M	Sim, muitas, porque há uma série de problemas, a citar: alunos desmotivados e desinteressados em aprender, a assiduidade dos alunos é comprometida devido ao traslado dos transportes que faltam muito e às vezes o aluno pouco que participa das aulas.
P2 - Escola M	Sim, pois a falta de interesse é muito grande mesmo com atividades diversificadas.
P3 - Escola M	Sim, pois há muitas dificuldades de aprendizagem por parte dos alunos e devido a salas serem lotadas não temos oportunidade de propiciar uma atenção mais cuidadosa a cada um deles.
P4 - Escola M	Sim, muitas dificuldades; falta de recursos e de apoio pedagógico.

Quadro 3: Concepções de professores acerca das dificuldades encontradas no ato de avaliar.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Percebemos que P1, P2, P3, P4 afirmam que sente dificuldade no processo de avaliação dos alunos, pois uma série de dificuldades faz com que eles pensem e repensem a avaliação. Sobre isso, Luckesi (2008, p.173) defende que “avaliar um aluno com dificuldades é criar a base do modo de incluí-lo dentro do círculo da aprendizagem; o diagnóstico permite a decisão de direcionar ou redirecionar aquilo ou aquele que está precisando de ajuda.” Dessa forma, mesmo diante de questões problematizadoras em sala de aula, o docente precisa auxiliar o seu aluno na superação das suas dificuldades, visto que é preciso utilizar técnicas de acordo com a realidade interna e externa do sujeito para que se oportunizem situações de aprendizagem (Sant’Ana 2005).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação é um processo de decisão que demanda reflexão da práxis pedagógica de modo que se leve em consideração a construção do conhecimento dos estudantes. Para isso, o professor necessita refletir e ser autocrítico nesse processo que demanda muito cuidado. Dessa forma, avaliar a aprendizagem requer um olhar atento do professor nas mais diversas esferas do âmbito escolar.

Nesse sentido, as dimensões da avaliação da aprendizagem possibilitam o redirecionamento da prática docente e prioriza a aprendizagem significativa do aluno com vistas a estabelecer orientação para a revisão de estratégias de construção do conhecimento por intermédio das funções avaliativas: diagnóstica, formativa e somativa. Cada função de avaliação traz as suas concepções e seus postulados, sendo que a função formativa é a considerada por estudiosos a mais eficiente em sala de aula, todavia em relação às percepções dos professores participantes a avaliação diagnóstica é muito realizada em seus métodos de avaliação da aprendizagem. Concordamos com a ideia de que se precisa diagnosticar o conhecimento prévio do aluno e após essa análise se estabelecer a avaliação formativa através da construção ativa do conhecimento dos estudantes.

Os dados da entrevista semiestruturada realizada com professores da Rede Pública Municipal apontaram que a prática avaliativa é muito presente no cotidiano escolar, na qual propicia o diagnóstico e o repensar a prática docente durante a realização das atividades de aprendizagem. Destacaram também que há instrumentos diversificados de avaliação, entretanto a avaliação bimestral e a soma das atividades diversificadas realizadas em sala de aula ainda são primordiais na quantificação dos resultados da aprendizagem.

Diante do exposto, concluímos que a avaliação da aprendizagem é de suma importância na sala de aula e que os professores já a adequam no ato de avaliar considerando os aspectos da avaliação diagnóstica, formativa e somativa. Todavia, ainda é preciso romper com o ensino tradicional baseado na soma de notas e priorizar a construção do saber como fator preponderante para a aprendizagem.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Resgatando a avaliação formativa como instrumento de emancipação.** In: ESTEBAN, Maria Teresa. (Org). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004

ANTUNES, Celso. **A avaliação da aprendizagem escolar: fascículo 11**—Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

BLAYA, Carolina. **Processo de Avaliação.** Disponível em <http://www.ufrgs.br/tramse/med/textos/2004_07_20_tex.htm> , acesso em: 24 de setembro de 2007

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** São Paulo: Cortez, 1998.

FERNANDES, Domingos. **AVALIAR PARA APRENDER: fundamentos, práticas, e políticas.** São Paulo: Unesp, 2009.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação no processo de ensino –aprendizagem.** Ática, 2ª ed. 1991.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch, Avaliação. **Mito e desafio:** uma perspectiva construtivista. Porto Alegre; 35ª ed. Mediação 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 13 Ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** São Paulo: Cortez, 1997.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar.** São Paulo: Cortez 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e criando a prática.** 2 ed. Salvador: Malabares Comunicações e eventos, 2005.

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

MORALES, Pedro. **Avaliação escolar: o que é, como se faz.** Rio de Janeiro: Loyola. 2003.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SANT'ANA, Ilza Martins. **Por que avaliar?: como avaliar?:** Critérios e instrumentos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

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

SILVA, Janssen Felipe da; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Teresa. **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo.** Porto Alegre: Mediação, 2003.

SOUZA, Clarilza, P. de, (Org) **Avaliação do Rendimento Escolar.** Campinas SP. Papyrus, 1995 (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico).

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como ensinar.** Trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.