

ANÁLISE DOS INSTRUMENTOS AVALIATIVOS NA LICENCIATURA EM MATEMÁTICA E SUAS RELAÇÕES COM O ENSINO TRADICIONAL

Lyelson Ferreira Oliveira¹
Frank Donie Teixeira Costa²
Ellen de Fátima Lago Barros Costa³

RESUMO

O presente artigo analisa criticamente os instrumentos avaliativos predominantes nos cursos de Licenciatura em Matemática e suas profundas relações com o ensino tradicional, utilizando-se de pesquisa bibliográfica e documental, o estudo investiga como a hegemonia de métodos como provas escritas e listas de exercícios, frequentemente aplicados de forma inadequada e sem feedback significativo, reforça um modelo pedagógico centrado na memorização, repetição e classificação dos estudantes. O referencial teórico, ancorado em pensadores como Hoffmann, Luckesi, Freire e D'Ambrosio, sustenta a análise de que esta prática avaliativa tradicional não apenas se mostra ineficaz para aferir uma compreensão profunda dos conteúdos, mas também atua como um mecanismo de controle e manutenção do status quo. Os resultados demonstram que este modelo impacta negativa e desproporcionalmente os discentes oriundos da classe trabalhadora, egressos de uma educação básica pública fragilizada, perpetuando desigualdades e elevando índices de reprovação e evasão. Em contrapartida, o estudo defende a urgente transição para uma avaliação mediadora, conforme proposta por Hoffmann, que priorize os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Esta abordagem, contínua e formativa, enfatiza a observação atenta, o diálogo, a análise dos erros como oportunidades de aprendizagem e a construção progressiva do conhecimento. Conclui-se que a transformação dos instrumentos avaliativos é imperativa para uma formação docente em matemática verdadeiramente emancipadora, crítica e inclusiva, capaz de formar educadores preparados para romper com o ciclo de reprodução de um ensino alienante e promover uma aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Avaliação, Licenciatura em Matemática, Ensino Tradicional, Educação Crítica, Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto da disciplina “Avaliação Educacional” do curso, desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica e documental. Cabe destacar que o processo avaliativo estará sempre presente no cenário escolar, pois é parte imprescindível na caminhada que é o ensino-aprendizagem, no entanto não podemos fugir da necessidade de ver e reavaliar como se dá esse processo de avaliação, principalmente no curso de Licenciatura em Matemática, onde é sabido que ainda é feito o uso de uma etapa avaliativa bastante tradicional.

¹ Discente do curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal do Maranhão - Campus São Luís Monte Castelo. Email: oliveira.lyelson@acad.ifma.edu.br

² Discente do curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal do Maranhão - Campus São Luís Monte Castelo. Email: fdonie@acad.ifma.edu.br

³ Professora orientadora, Doutora, Instituto Federal do Maranhão - Campus São Luís Monte Castelo. Email: elen@ifma.edu.br



O sistema educacional majoritariamente tem a ideia de que a avaliação é uma etapa classificatória, que tem como objetivo elencar os alunos a partir de suas notas, apresentando assim um foco maior na quantidade do que na qualidade. Luckesi (2002) ressalta que a prática escolar usualmente denominada como avaliação pouco tem a ver realmente com o seu verdadeiro significado e objetivo. Focando no curso de Licenciatura em Matemática, a ideia de avaliação quantitativa fica ainda mais evidente, pois ainda é usada a prova escrita, de forma bastante errônea e deliberada, como forma usual e majoritária de avaliação, o que para os alunos principalmente, acaba sendo preocupantemente prejudicial.

A avaliação, em sua essência, deve ser vista como um processo de comunicação, onde é voltado para o levantamento das dificuldades dos discentes, a correção de rumores, o aperfeiçoamento de procedimentos didático-pedagógicos, de objetivos e metas, de modo a facilitar a construção e identificação dos conceitos na aula. É um processo contínuo e paralelo ao processo de ensino aprendizagem, e com isso traz consigo forte influência sobre o que os professores ensinam, sobre o que os alunos estudam e sobre o que aprendem. (Romão, 2005; Quinquer, 2003).

A avaliação, quando aplicada ao aluno, deve funcionar como um estímulo à reflexão e à busca por novos recursos que o conduzam à construção do conhecimento. Segundo Castro & Carvalho (2006), esse conhecimento transcende a mera assimilação de informações, consistindo, na verdade, no significado que o aluno atribuiu ao que foi ensinado e em como irá aplicá-lo em sua vida. Ao analisar as funções da avaliação, surge a necessidade de reflexão crítica para a construção e aplicação dos instrumentos de verificação da aprendizagem. O processo de avaliar, desde o seu início, fornece ao professor uma amostragem essencial, oferecendo indicativos para orientar a turma, definir o quê, quando e como avaliar, e gerando, por fim, efeitos que impactam todo o conjunto discente (Oliveira & Chadwick, 2007; Krasilchik, 2008).

Tendo esses conceitos e perspectivas sobre avaliação, e levando-os para a situação do curso de Licenciatura em Matemática, aumenta-se ainda mais o questionamento sobre como se dá o processo avaliativo nesse curso, os instrumentos usados para tal processo, sua relação com o ensino tradicional e principalmente os impactos para os alunos que em sua maioria são da classe trabalhadora, oriundos de escolas públicas; isso nos leva à necessidade de aprofundamento, fazendo uso de obras e pesquisas sobre a área, para entendermos e termos uma visão melhor sobre a face e situação dos processos avaliativos nesta licenciatura, seus instrumentos e essa sua relação com o ensino de modo tradicional.



METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se pela sua natureza qualitativa, adotando a pesquisa bibliográfica e documental como procedimento metodológico fundamental para a construção da análise. A opção por essa abordagem justifica-se pelo objetivo de investigar, de forma crítica e aprofundada, os instrumentos avaliativos utilizados no curso de Licenciatura em Matemática e suas intrínsecas relações com a pedagogia tradicional. A coleta de dados foi realizada por meio de um levantamento sistemático em fontes secundárias, que incluem:

- **Produções Acadêmicas:** Foram analisadas teses, dissertações e trabalhos de conclusão de curso (TCC) que tratam diretamente da avaliação da aprendizagem na formação de professores de matemática, com destaque para a tese de Sada e o TCC de Barboza, citados no corpo do artigo.
- **Literatura Especializada:** A pesquisa fundamentou-se na revisão de obras de autores consagrados nas áreas de Educação, Educação Matemática e Avaliação Educacional, tais como Luckesi, Hoffmann, Freire, Saviani, D'Ambrosio, entre outros.
- **Documentos Normativos:** A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) foi consultada para embasar a discussão sobre os preceitos legais que regem a avaliação escolar no Brasil, contrastando-a com a prática observada.

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico que fundamenta esta discussão constrói um diálogo entre a crítica ao modelo tradicional e a defesa de uma avaliação mediadora.

A análise inicia-se com a crítica à avaliação classificatória, baseada em autores como Luckesi (2002) e Hoffmann (2009), que a entendem como um mecanismo de seleção e controle. Esse modelo é interpretado, à luz do pensamento de Freire e Saviani, como uma ferramenta de manutenção do *status quo*, que prioriza a memorização em detrimento do pensamento crítico.

Em oposição, o referencial apresenta os princípios da Avaliação Mediadora, conforme proposto por Hoffmann (2009), que defende uma prática avaliativa contínua, dialógica e focada no processo de aprendizagem e não apenas no resultado final. Esse percurso teórico, corroborado por dados de pesquisas documentais, evidencia o conflito entre a teoria pedagógica progressista e a prática tradicional ainda hegemônica nos cursos de licenciatura.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

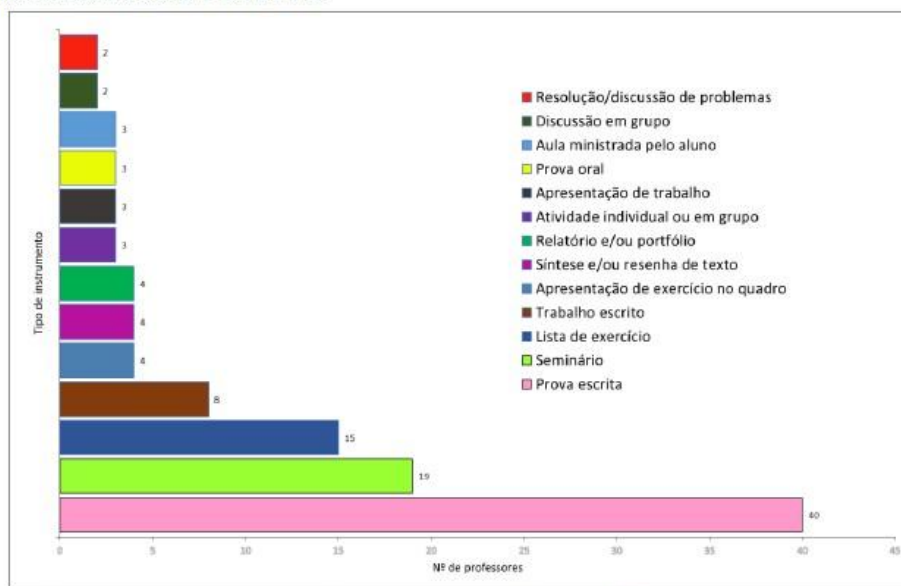
Os instrumentos avaliativos são ferramentas que os professores utilizam para avaliar a aprendizagem dos alunos, e há uma ampla variedade disponível para esse propósito. Como docente, a escolha desses instrumentos deve ser feita com cuidado e basear-se em critérios



específicos. Segundo Rampazzo (2011), para a escolha do instrumento de avaliação, é necessário conhecer as suas possibilidades, aplicação e limitações. O autor afirma que esses instrumentos possibilitam o acompanhamento da aprendizagem do aluno, pois expressam o que ele aprendeu, deixou de aprender ou ainda precisa aprender. Além disso, os instrumentos apresentam registros de diferentes naturezas, que podem ser expressos pelo próprio aluno como provas, cadernos e textos ou pelo professor como pareceres, registros de observação e fichas.

No Curso de Licenciatura em Matemática, observa-se que muitas vezes as considerações pedagógicas sobre a avaliação são negligenciadas, uma vez que a prova escrita continua a ser o principal instrumento de avaliação, por esses docentes terem vivenciado isso em sua vida acadêmica e continuam a reproduzi-lo em sua prática. A pesquisa de doutorado de Claires Marcele Sada (2017), intitulada "A avaliação da aprendizagem na licenciatura em matemática: o que dizem documentos, professores e alunos?" ilustra claramente essa questão.

Figura 1. Instrumentos de avaliação da aprendizagem vivenciados pelos professores entrevistados durante sua vida escolar e acadêmica.

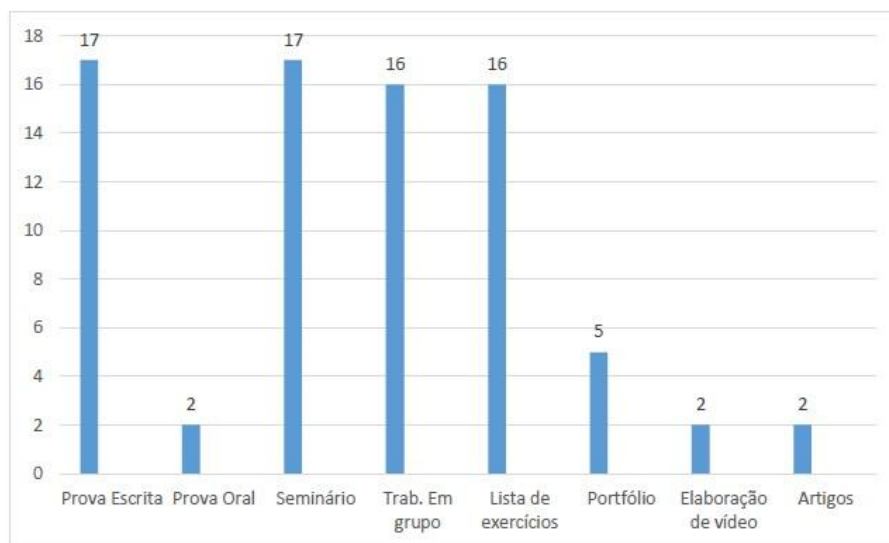


Fonte: Dados da pesquisa. Figura construída com base nos dados do Apêndice B.

E o que os alunos têm a dizer sobre isso? A pesquisa de TCC de Ana Larissa da Cruz Barboza (2019), intitulada “Avaliação da Aprendizagem: Instrumentos Avaliativos Utilizados no Curso de Matemática-Licenciatura da UFPE-CAA”, apresenta dados relevantes sobre a perspectiva dos alunos.



Gráfico - Os instrumentos de avaliação da aprendizagem que os alunos foram submetidos no curso.



Fonte: A autora, 2019.

A questão fundamental é: será que a prova escrita é realmente o melhor instrumento para avaliar o conhecimento em matemática, ou estamos diante de uma resistência sistemática a uma mudança necessária e urgente nas práticas avaliativas? Em um contexto onde o ensino de matemática se mantém amplamente tradicional, a questão se torna ainda mais relevante.

Apesar da crescente adesão às Pedagogias Progressistas, como as propostas por Paulo Freire, José Carlos Libâneo e Dermeval Saviani, a prática de avaliação nas disciplinas específicas do curso de Licenciatura em Matemática continua enraizada em métodos antiquados. Esse fenômeno não é meramente uma questão de resistência ao novo, mas sim um reflexo de um projeto educacional mais amplo que perpetua a manutenção da ordem vigente.

A realidade é que as provas escritas, com sua ênfase na memorização e reprodução de fórmulas e procedimentos, servem não apenas como uma ferramenta de avaliação, mas também como um meio de controle e padronização do conhecimento. É fundamental ressaltar a observação de D'Ambrosio (1996) sobre os resultados dos instrumentos avaliativos, como as provas. Segundo o autor, esses instrumentos não capturam a totalidade da aprendizagem, mas apenas uma visão fragmentada dela, esse modelo tradicional de avaliação é uma ferramenta eficaz para a manutenção do status quo, garantindo que o sistema educacional continue a produzir profissionais que se encaixam perfeitamente nas estruturas sociais e econômicas existentes.

O domínio das classes hegemônicas sobre o sistema educacional é evidente na forma como o currículo e os métodos de avaliação são estruturados. As provas escritas perpetuam



uma visão estreita e restritiva do conhecimento, um conhecimento que é facilmente mensurável e que não desafia profundamente as estruturas sociais e econômicas estabelecidas. Segundo as perspectivas de Freire (1968) e Saviani (1983), a educação tradicional, ao se limitar à transmissão de informações e à memorização, reforça a conformidade e desestimula a criatividade e o pensamento crítico, tratando o conhecimento como algo estático e ignorando a capacidade dos alunos de construir conhecimento e intervir criticamente na realidade.

Erra quem acredita que a pedagogia tradicional não impacta a vida dos alunos. Como mencionado anteriormente, essa abordagem se baseia exclusivamente na transmissão de conteúdo e na promoção da memorização, oferecendo apenas uma aparência superficial da aprendizagem. Que tipo de cidadãos estamos formando para o futuro com esse modelo de ensino? Cidadãos alienados, sem senso crítico e com uma visão de mundo restrita. No caso dos futuros professores de Matemática, por exemplo, aqueles que se formam em uma licenciatura tradicional acabam sendo moldados para reproduzir, sem questionamento, os interesses da classe dominante.

Essa educação tradicional da atualidade, ao misturar-se de forma ineficaz com abordagens modernas, intensifica ainda mais os problemas educacionais existentes em vez de superar essa pedagogia modelo. Mantendo sua essência centrada na transmissão unidirecional e na memorização, essa mescla cria uma confusão metodológica que falha em engajar os alunos significativamente. O resultado é a perpetuação de desafios como a falta de desenvolvimento do pensamento crítico, a dificuldade em aplicar conhecimentos na prática e a ausência de estímulo à criatividade, comprometendo a eficácia para um aprendizado profundo e duradouro.

As listas de exercícios são um bom instrumento avaliativo? e qual sua relação com essa pedagogia de ensino?

As listas de exercícios são um instrumento avaliativo comum, porém sua eficácia depende diretamente da abordagem pedagógica adotada. Muitos educadores as utilizam atribuindo pequenos valores pontuais, integrando-as a outros métodos de avaliação. No entanto, essa prática frequentemente falha em seu propósito principal devido à falta de correção adequada e feedback detalhado.

Sem um retorno orientador sobre os erros cometidos, os alunos permanecem com conceitos equivocados, perdendo a oportunidade de aprendizagem e consolidação do conhecimento. Para que as listas cumpram seu papel avaliativo e formativo, é essencial que



sejam corrigidas com seriedade e utilizadas como ferramenta de identificação de dificuldades, permitindo ajustes nas estratégias de ensino. A realidade, contudo, ainda apresenta uma dissonância entre essa perspectiva ideal e a prática em sala de aula.

As listas de exercícios estão profundamente ligadas à pedagogia tradicional, uma conexão que muitas vezes passa despercebida. No entanto, basta analisar alguns aspectos para perceber isso, tendo em vista que esse método geralmente apresenta ou é acompanhado de:

- **Ênfase na Repetição e Memorização**
- **Avaliação Formativa**
- **Método Instrucional**
- **Foco na Conformidade de Padrões**
- **Limitações no Feedback**

Ubiratan D'Ambrosio alerta que o modelo de ensino tradicional, ao priorizar a repetição e a memorização, falha em proporcionar aos estudantes a oportunidade de construir uma compreensão crítica e significativa dos saberes.

Em resumo, as listas de exercícios refletem a pedagogia tradicional ao enfatizar a prática repetitiva e a avaliação baseada em conformidade com o currículo. No entanto, para que sejam verdadeiramente eficazes, é essencial que sejam usadas de forma a incluir um retorno construtivo e adaptativo, o que muitas vezes é uma área de melhoria nessa prática pedagógica.

IMPACTOS DESSA PEDAGOGIA-MODELO DE ENSINO AOS FILHOS DA CLASSE TRABALHADORA

É amplamente reconhecido que a maioria dos alunos matriculados em cursos de Licenciatura provém da classe trabalhadora deste país. Estes estudantes são, em grande parte, filhos de trabalhadores que contribuem substancialmente para a produção de bens e serviços, mas que frequentemente não se beneficiam plenamente do valor gerado por seu trabalho. Segundo Karl Marx (1848), a classe trabalhadora "não tem nada a perder além de suas correntes". Têm um mundo a ganhar". Essa reflexão sintetiza a condição paradoxal dos estudantes das Licenciaturas, majoritariamente oriundos dessa classe: embora sustentem a economia com seu trabalho, enfrentam barreiras no acesso à educação e são os mais prejudicados pelo modelo tradicional de ensino.

São esses mesmos alunos, oriundos da classe trabalhadora e com formação predominante em escolas públicas de baixa qualidade, os mais prejudicados pelo modelo de ensino vigente. Muitas vezes, esses estudantes tiveram acesso a uma educação tradicional e



bancária, que se limita a transmitir informações sem promover a verdadeira compreensão e desenvolvimento crítico. Quando esses alunos chegam à universidade, especialmente em cursos de Licenciatura em Matemática, deparam-se com um sistema de ensino que, em vez de oferecer suporte, frequentemente se baseia em métodos tradicionais e exigentes, particularmente nas disciplinas específicas do curso.

Com formação em escolas públicas de baixa qualidade, onde predomina uma educação "bancária", como define Paulo Freire, muitos ainda precisam conciliar trabalho e estudo, quando esses alunos chegam à universidade, especialmente em cursos como Licenciatura em Matemática, e se deparam com métodos tradicionais e exigentes. A consequência é a necessidade de reconstruir rapidamente sua base matemática, sob pressão acadêmica, o que gera altos índices de reprovação, desmotivação e impactos psicológicos, como estresse e ansiedade. Muitos abandonam o curso, frustrando seus sonhos de ascensão social.

Essa realidade resulta em desafios significativos: a necessidade de reconstruir rapidamente uma base sólida em matemática, somada à pressão para acompanhar o ritmo acadêmico, frequentemente leva a um alto índice de reprovações e desmotivação. Além disso, o impacto psicológico dessas dificuldades não pode ser subestimado, causando estresse, ansiedade e até mesmo traumas. Essa situação cria um ciclo vicioso em que muitos estudantes, desiludidos e sobrecarregados, acabam abandonando o curso e distanciam-se de seus sonhos de ascensão social e realização profissional. É crucial questionar se as instituições e professores estão conscientes da realidade desses alunos. Muitas vezes, as práticas pedagógicas parecem perpetuar desigualdades, em vez de promover inclusão. Como alerta Freire, "quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser opressor". Professores que, mesmo com origens semelhantes, adotam visões meritocráticas, tornam-se reprodutores do status quo, tratando a matemática como inacessível e inalcançável, reforçando um ciclo de exclusão. Urge, portanto, um modelo de ensino verdadeiramente inclusivo, que promova justiça social e oportunidades equitativas.

AValiação Mediadora

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação ou Lei nº 9.394/1996 em seu Art.24 nos diz que a verificação do rendimento escolar deverá observar critérios, dentre eles vale destacar, o da avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos “aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais”.

Porém, desde tempos antigos, a avaliação educacional tem se baseado



predominantemente em notas e provas, elementos quantificáveis que nos proporcionam uma sensação de controle. No entanto, Hoffmann (2009) aponta que esse sistema é limitado, pois apenas revela falhas no processo de aprendizagem, discrimina e seleciona, reforçando a ideia de que a escola é destinada a poucos. Além disso, destaca que a principal controvérsia sobre uma abordagem inovadora na avaliação atualmente é a questão da melhoria da qualidade do ensino (p. 13). A superação das práticas tradicionais revela a crença de muitos educadores de que a manutenção da avaliação classificatória é vista como fundamental para garantir a qualidade do ensino.

Na avaliação tradicional, a classificação dos alunos é baseada em um processo corretivo, eliminando a subjetividade e, assim, evitando possíveis injustiças na contagem de erros e acertos. Muitas vezes, há uma confusão entre avaliar e medir. De acordo com Paulo Freire (1987), essa abordagem faz com que o professor seja sempre visto como aquele que sabe, enquanto o aluno é percebido como alguém que não sabe. Esse método avalia apenas uma parte do conhecimento, desvinculando o que o aluno recorda do que foi ensinado da sua capacidade de aplicar o que aprendeu.

A Avaliação Mediadora, segundo Jussara Hoffmann (2009), exige uma atenção cuidadosa ao aluno. Isso envolve conhecê-lo profundamente, ouvir seus argumentos, propor questões novas e desafiadoras, e orientá-lo rumo à autonomia moral e intelectual. Em um momento em que somos bombardeados por uma infinidade de fontes de informação, essa abordagem se torna ainda mais crucial para promover um aprendizado significativo e autônomo.

Uma Prática Mediadora em Construção

Na visão tradicional da avaliação, a classificação do aluno baseia-se no processo corretivo, ou seja, na contagem de acertos e erros em tarefas, resultando em médias finais. Contudo, Jussara Hoffmann (2009) em seu livro “Avaliação Mediadora” propõe princípios que promovem um acompanhamento mais dinâmico e enriquecedor do aprendizado:

- **Oportunizar aos alunos muitos momentos de expressar suas ideias:** - Recomenda-se a utilização de tarefas diversificadas ao longo do processo educativo. É crucial garantir que essas tarefas permitam a espontaneidade do aluno. A natureza das questões deve ser determinada pela sua finalidade, refletindo sobre o porquê de cada pergunta (p. 67).
- **Promover discussão entre os alunos a partir de situações:** A interação entre pares é essencial para o desenvolvimento do conhecimento lógico-matemático, segundo a teoria construtivista. Discussões entre colegas evitam a dinâmica de autoridade presente na relação com o professor. Trabalhos em grupo devem servir como



"gatilhos" para a reflexão individual e a defesa de pontos de vista pessoais, enriquecendo o entendimento através de debates e jogos (p. 69).

- **Realizar várias tarefas individuais, menores e sucessivas, investigando teoricamente as respostas dos estudantes:** A avaliação mediadora requer observação detalhada do aluno e uma relação direta com ele, através de diversas tarefas orais e escritas. A teoria construtivista valoriza os erros como oportunidades de aprendizado, considerando-os mais produtivos do que acertos imediatos. Nem todos os erros são construtivos; estes devem ser identificados e analisados para planejar intervenções eficazes (p. 73).
- **Fazer comentários sobre as tarefas dos alunos, ao invés de atribuir pontos e classificações:** Hoffmann critica a atribuição de notas, que pode levar à memorização em vez de compreensão real. A avaliação deve se focar em oferecer feedback construtivo, valorizando as dificuldades e promovendo o desenvolvimento de soluções melhores. É essencial ultrapassar a sistemática tradicional de buscar respostas corretas e erradas, dando significado às observações feitas nas tarefas dos alunos (p. 76).
- **Transformar os registros de avaliação em anotações significativas sobre o processo de construção do conhecimento do aluno:** Hoffmann questiona como descrever observações de forma a entender o estágio do aluno no processo de aprendizagem e identificar diferenças em seus entendimentos. Os registros devem responder questões fundamentais sobre o aprendizado do aluno e os passos a serem tomados para continuar o progresso. É necessário que os professores aprofundem seus conhecimentos e reformulem os objetivos educacionais para refletir essas práticas avaliativas (p. 77).

Esses princípios visam promover uma abordagem mais integrada e reflexiva da avaliação, ajudando a acompanhar e apoiar o desenvolvimento contínuo dos alunos. Entretanto muito se discute sobre a qualidade na educação, mas o que isso realmente significa quando comparado com as concepções tradicionais e mediadoras de avaliação? Segundo Hoffmann:

“Na concepção de avaliação classificatória, a qualidade se refere a padrões preestabelecidos, em bases comparativas: critérios de promoção (elitista, discriminatório), gabaritos de respostas às tarefas, padrões de comportamento ideal. Uma qualidade que se confunde com a quantidade, pelo sistema de médias, estatísticas e índices numéricos dessa qualidade. Contrariamente, qualidade, numa perspectiva mediadora de avaliação, significa desenvolvimento máximo possível, um permanente “vir a ser”, sem limites preestabelecidos, embora com objetivos claramente delineados, desencadeadores da ação educativa. Não se trata aqui, como muitos compreendem, de não definirmos pontos de partida, mas, sim, de não delimitarmos ou padronizarmos pontos de chegada.” (2009, p. 31).

Por isso é fundamental reconhecer e valorizar o conhecimento prévio que o aluno já possui, aquele que não está formalmente institucionalizado. Em vez de ignorar esse conhecimento, podemos utilizá-lo como ponto de partida para facilitar o aprendizado do novo conteúdo que queremos ensinar. Além disso, é crucial evitar avaliações "fechadas" que se limitam a respostas binárias, como "sim" ou "não", pois essas não capturam adequadamente o



que o aluno realmente assimilou. Em vez disso, deve-se elaborar avaliações "abertas" que incentivem o aluno a refletir sobre suas respostas. Isso, por sua vez, permitirá ao professor avaliar melhor o grau de assimilação do aluno e identificar áreas que necessitam de reforço. Para ilustrar, apresentamos um quadro montado por nós com base no livro da autora mencionada no início deste tópico, que compara a avaliação classificatória com a avaliação mediadora:

AVALIAÇÃO CLASSIFICATÓRIA	AVALIAÇÃO MEDIADORA
Corrigir tarefas e provas dos alunos para identificar respostas corretas e incorretas e, com base nessa análise periódica, tomar decisões sobre o desempenho acadêmico, incluindo a aprovação ou reprovação em cada série ou grau de ensino (prática avaliativa).	Analisar teoricamente as diversas manifestações dos alunos em situações de aprendizagem sejam verbais, escritas ou outras produções para acompanhar as hipóteses que eles formulam sobre diferentes assuntos e áreas de conhecimento. Esse acompanhamento visa proporcionar uma ação educativa que ajude os alunos a descobrir melhores soluções ou a reformular suas hipóteses iniciais. O objetivo é garantir um progresso gradual no aprendizado dos alunos, promovendo seu desenvolvimento e avanço para séries e graus de ensino superior.

Mas, o que realmente precisamos para implementar essa avaliação mediadora? Para implementar uma avaliação verdadeiramente mediadora, Luckesi defende que é preciso um currículo voltado para o desenvolvimento e a construção do conhecimento, ancorado na vivência da igualdade e da democracia. Neste contexto, a avaliação se torna o ato de subsidiar a construção de resultados satisfatórios. É essencial um currículo que parta dos conhecimentos prévios do estudante, respeitando-o e valorizando-o como um ser crítico e capaz de formar opinião sobre a realidade. Isso exige abandonar o poder autoritário em sala de aula para aprender a viver de modo democrático, o que significa servir ao educando, e não se impor sobre ele.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prova escrita, em si, não deve ser considerada um péssimo meio de avaliação, no entanto a persistência em uma má aplicação, e muitas vezes como único método de avaliação nas disciplinas de exatas vai além de uma simples preferência pedagógica; é uma questão de poder e controle que reforça os interesses da classe dominante. O estudo evidencia um abismo entre as teorias avaliativas progressistas, presentes nos documentos acadêmicos, e a realidade das salas de aula, que ainda privilegiam a conformidade em detrimento de uma aprendizagem profunda e transformadora.



Para uma verdadeira revolução no ensino da matemática, é imperativo questionar e reformar profundamente esses métodos. A adoção de práticas avaliativas mais diversificadas e críticas é um passo crucial para dismantlar esse controle hegemônico e promover uma educação que questione o status quo.

Essa mudança, no entanto, deve começar na universidade, formadora dos futuros professores. Como destaca Hoffmann, “desde o início de meus estudos em avaliação, tenho considerado urgente e essencial o repensar dessa prática na Universidade, pela sua condição de formadora dos professores que irão atuar nas escolas” (p. 123). Sem uma reflexão crítica sobre sua própria prática, os docentes universitários correm o risco de formar meros reprodutores involuntários de um sistema pedagógico conservador, perpetuando um ciclo que limita o potencial transformador da educação matemática na sociedade.

REFERÊNCIAS

BARBOZA, Ana Larissa da Cruz. **Avaliação da aprendizagem: instrumentos avaliativos utilizados no curso de Matemática-Licenciatura da UFPE-CAA**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso.

CASTRO, A. D.; CARVALHO, A. M. P. **Ensinar a Ensinar**: Didática para a Escola Fundamental e Média. São Paulo: Editora Thomson, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. 213 p. ISBN 8521900058

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2009

KRASILCHIK, M. **Prática de Ensino de Biologia**. São Paulo: Editora USP, 4a Ed., 2008.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 13º ed. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, J. B. A.; CHADWICK, C. **Aprender e Ensinar**. Belo Horizonte: Editora Alfa Educativa: 8a Ed., 2007.

QUINQUER, D. **Modelos e Enfoques sobre a Avaliação**: O modelo Comunicativo. In: BALLESTER, M, et al. **Avaliação como apoio à aprendizagem**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2003. Cap. 01, Pg. 15-22.

RAMPAZZO, S. R. R. Instrumentos de avaliação: reflexões e possibilidades de uso no processo de ensino e aprendizagem. O professor PDE e os desafios da escola pública paraense. in: BARBOZA, Ana Larissa da Cruz. **Avaliação da aprendizagem: instrumentos avaliativos utilizados no curso de Matemática-Licenciatura da UFPE-CAA**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso.

ROMÃO, J. E. **Avaliação Dialógica desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora Cortez: 6 ed., 2005.

