

**UMA REFLEXÃO SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR NA
EJA**

Antonio Francisco Arrais Feitosa
Universidade Federal do Piauí-UFPI
arraisfeitosa2010@hotmail.com

Disnah Barroso Rodrigues
Doutoranda em Educação (UFRN)
disnahbarroso@hotmail.com

Izaias da Silva Alves (Graduando)
Universidade Federal do Piauí-UFPI
E-mail: pensikant@hotmail.com

Luciano de Oliveira Cunha
Universidade Federal do Piauí-UFPI
cunhaluciano10@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho constitui uma discussão que procurou responder à inquietação sobre como e sob qual perspectiva a escola, que atende aos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos- EJA, compreende a avaliação da aprendizagem. A partir das respostas encontradas, foram feitas análises a fim de identificar se as concepções dos professores poderiam ser entendidas numa perspectiva construtivista, de avaliação formativa, ou se apenas numa perspectiva conservadora de verificação da aprendizagem.

O tema abordado pela pesquisa se configura como uma questão complexa e desafiadora, sobretudo, porque a avaliação da aprendizagem é um aspecto do processo da educação escolar que permeia toda a organização da escola. Em outras palavras, o que queremos dizer, é que a avaliação do processo educativo, justamente por esta característica específica, revela como está acontecendo o ensino e o paradigma que o orienta.

Com o intuito de responder à questão inicial, elegemos como objetivo principal do estudo: analisar as concepções avaliativas adotadas pelos professores no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da EJA. Para alcançá-lo, traçamos os objetivos específicos, a saber: entender o que é construtivismo; compreender como se caracteriza a avaliação formativa e/ou construtivista; e discutir a aproximação ou o distanciamento que há entre a concepção avaliativa dos professores e aquela proposta pelo construtivismo. Centralmente, tínhamos a

preocupação de perceber como os profissionais da educação compreendem a avaliação escolar, se numa perspectiva formativa que contribui para libertação e emancipação do sujeito aprendiz ou se numa dimensão conservadora que classifica e exclui.

Os resultados do nosso estudo serão aqui apresentados em quatro seções. A primeira apenas introdutória; na segunda, explicitamos o caminho percorrido para construção da pesquisa; na terceira, fazemos uma discussão sobre o conceito de avaliação construtivista; por fim, na quarta e última seção, expomos e analisamos a compreensão dos professores do Centro de Educação de Tempo Integral – CETI - Prof. Darcy Araújo acerca da avaliação da aprendizagem escolar.

2. DO PERCURSO METODOLÓGICO

A discussão que ora apresentamos é resultado de um estudo qualitativo do tipo exploratório. Este tipo de estudo pretende apreender o fenômeno pesquisado exaurindo seu significado para torná-lo conhecido. Para concretizá-lo, portanto, fizemos uso da observação *in loco*, bem como realizamos entrevistas com os professores (as) do CETI Prof. Darcy Araújo, escola da rede pública de ensino do Estado do Piauí, afim de compreender a avaliação no âmbito desta instituição de ensino a partir das concepções de seus professores.

Assim, a questão central de pesquisa sobre como e sob qual perspectiva a escola, que atende aos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos- EJA, compreende a avaliação da aprendizagem, foi desmembrada nas três questões que seguem e que constituíram nosso roteiro de entrevista: como você realiza a avaliação com seus alunos? Quais os instrumentos que você utiliza para avaliar? Como você define a avaliação da aprendizagem escolar?

Como é perceptível, utilizamos entrevista semiestruturada com questões abertas, aplicando-as aos professores (as) da EJA que atuam no campo pesquisado. Pensamos inicialmente em entrevistar 8 (oito) professores, mas encontramos situações adversas, por isso o estudo foi construído apenas com a contribuição de 4 (quatro) interlocutores, ambos com formação inicial em pedagogia. As entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas.

Além das entrevistas, durante quatro meses do segundo semestre letivo de 2012, estivemos em sala de aula observando a prática de ensino dos interlocutores que colaboraram com a pesquisa. Com a observação, tínhamos a intenção de acompanhar a concretização da prática avaliativa por parte destes professores. Os dados produzidos pela pesquisa foram analisados à luz da análise de conteúdos proposta por Chizzotti (2008).

Destacamos, ainda, que a discussão deste estudo se dá subsidiada pelo pensamento de alguns autores que pensaram o construtivismo e outros que pensaram a avaliação da aprendizagem escolar dentro deste modelo epistemológico que se apresenta como tentativa de superação das pedagogias conservadoras. Entre estes autores encontram-se Becker (2001), Depresbiteris e Tavares (2009), Luckesi (1998) e Perrenoud (1991).

3. DA AVALIAÇÃO CONSTRUTIVISTA

Antes de iniciarmos nossa discussão sobre a avaliação da aprendizagem sob uma ótica construtivista, consideramos imprescindível esclarecer o que é o construtivismo, pois um conceito se torna base para a compreensão do outro. Os estudiosos quando se colocam em atividade intelectual sempre procuram uma resposta para uma inquietação particular ou universal, foi assim desde os pré-socráticos, quando se perguntavam pela *arché* ou até os nossos dias quando nos perguntamos pela origem do conhecimento. Esta última é uma das questões que atravessou os séculos.

A discussão sobre a origem do conhecimento, que iniciou lá na Grécia antiga e perdura até hoje, embora abordada mediante óticas diferentes, no geral centra-se em torno de dois eixos oponentes: *Inatismo* e *Empirismo*. Segundo Chaui (2003), uma das respostas dadas para essas duas tradições filosóficas, foi elaborada pelo filósofo Immanuel Kant (1724-1804) que propôs uma verdadeira “revolução copernicana” em filosofia ao apontar que o ponto de partida da filosofia não podia ser a realidade – quer interna, como fazem os inatistas, ou externa, como fazem os empiristas -, mas o estudo da própria razão ou da própria faculdade de conhecer. O “criticismo”, como é conhecido à filosofia Kantiana, coloca no centro de discussão a própria razão, a fim de examinar as condições de possibilidade do conhecimento racional. Para Kant, a razão é uma estrutura vazia, universal, inata, ou seja, a estrutura da razão é *a priori*. Por outro lado, os conteúdos que a razão conhece e sobre os quais ela pensa, precisam da experiência. Por isso, podemos dizer que a matéria do conhecimento é *a posteriori*.

Para Glasersfeld (1996), as ideias Kantianas estão na base da epistemologia construtivista de Jean Piaget, ou seja, foram a partir delas que ele retirou a noção de construção cognitiva. O que Jean Piaget fez foi mapear os procedimentos e operações mediante as quais o sujeito cognoscente, somente tendo acesso às sensações e as operações mentais, constrói seu mundo experiencial de forma relativamente estável. Todavia, segundo ele, o construtivismo evita assumir qualquer estrutura cognitiva ou categoria como

inata e, por isso, recorre à teoria da evolução para sugerir que a função da cognição é adaptativa.

O Construtivismo é, por conseguinte, uma teoria epistemológica que compreende que o conhecimento é sempre resultado de uma atividade de construção. Nesta perspectiva, o sujeito cognoscente constrói seu conhecimento na interação (pela sua ação sobre) com o meio físico e social (BECKER, 2001). Em suma, o que o discurso construtivista defende é a capacidade do indivíduo de construir o conhecimento a partir das suas experiências, estas, por sua vez, só são possíveis devido à existência de uma estrutura também já construída pelo próprio sujeito epistêmico.

Com base nos conceitos supramencionados iremos explicitar, a partir de agora, nossas ideias acerca da avaliação. Para tanto, em primeiro lugar, apontamos que toda avaliação é feita com base em um paradigma de educação e de sociedade que se pratica ou em que se acredita. Assim, uma educação pautada em princípios hierárquicos dificilmente praticará uma avaliação democrática. Se a nossa prática educacional se orienta pelo Inatismo ou pelo Empirismo é improvável que avaliemos de outra forma senão aquelas praticadas pelas escolas tradicional e tecnicista.

No entanto, se queremos superar este tipo de prática, que ainda prevalece no contexto das escolas brasileiras, faz-se necessário a crítica epistemológica a fim de que tais epistemologias sejam substituídas por uma que possa atender as necessidades hodiernas. Neste sentido, pensamos que a epistemologia construtivista apresenta as características necessárias para tal mudança, por isso que a avaliação será considerada a partir desta perspectiva.

À avaliação não cabe uma definição ou conceito porque, quando a definimos, delimitamos e a obrigamos a ser apenas aquilo que está dentro do conceito que acreditamos ser o seu. Se vamos analisar a avaliação, na perspectiva construtivista, temos que abandonar o conceito e a entendermos como um processo em contínua mudança. Por isso, a avaliação, na abordagem construtivista, tem como característica básica “ser contínua, acompanhando todo o processo de intervenção” (BERNARD apud DEPRESBITERIS/ TAVARES, 2009, p. 44). Ela não se limita a notificar que o aluno não aprendeu, mas o que ele ainda não aprendeu e, por ser processual, permite ao professor o direcionamento de sua prática visando um melhor desempenho do aluno.

Este novo modelo de avaliação tira o aluno daquela condição de “deposito” de informações, como pretendia a escola tradicional, e da repetição mecânica praticada pelo tecnicismo. A avaliação construtivista “é dinâmica, ganha ‘ares’ de investigação-ação,

observação, reflexão e nova ação, evitando a mecanização das ações avaliativa” (CONDEMARIN E MEDINA apud DEPRESBITERIS/ TAVARES, 2009, p. 45). Como a concepção de aprendizagem que norteia esta prática avaliativa descarta a transmissão e a repetição mecânica do conhecimento, adotando uma noção de construção, o que se avalia é a capacidade do aluno de solucionar problemas.

Na perspectiva construtivista, portanto, a aprendizagem se dá de forma coletiva em ambientes onde as pessoas exponham suas opiniões e participem ativamente do processo. A rigor, avaliação construtivista é emancipatória, pois traz o aluno para o cenário do processo, onde ele é a peça fundamental.

Quando avaliamos construtivamente aceitamos que o professor não é a única fonte do saber, aceitamos também que há saberes que o aluno conhece e que são alheios ao professor e este deve humildemente reconhecer que não sabe tudo e que seu conhecimento encontra-se em permanente construção e reconstrução. No processo de avaliação construtivista;

O educando compreende que pode se equivocar, reconhecer suas falhas, tentar de novo e, assim, ter oportunidade de melhorar seu desempenho. O aluno desenvolve a capacidade de se avaliar e compreender as características de seus companheiros respeitando opiniões, trabalhando de modo colaborativo, argumentando suas opiniões (ALVES apud DEPRESBITERIS/ TAVARES, 2009, p. 44).

Então, como se percebe, o enfoque principal deste tipo de avaliação é a promoção do educando. Não se deve avaliar para um sistema, mas sim para a transformação deste sistema mediante a promoção dos sujeitos que atuam no seu interior. Por isso, é que devemos ter em mente, e bem claro, que avaliar é diferente de verificar.

No livro *Avaliação da Aprendizagem Escolar*, Cipriano Carlos Luckesi faz uma distinção entre verificação e avaliação, segundo o qual a verificação esbarra na simples medição ou constatação do que o aluno não aprendeu. Para nós, essa prática permanece, ainda hoje, na maioria das escolas como resquício do tradicionalismo. No entanto,

A avaliação, diferente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção da configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer ante e com ele. A verificação é uma ação que ‘congela’ o objeto; a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação (LUCKESI, 1998, p.93).

De acordo com Luckesi (1998), as pedagogias conservadoras, tradicional e tecnicista, praticam verificação. Por outro lado, a prática da avaliação exige outra pedagogia que seja construtiva ou construtivista, uma vez que o ato de avaliar “implica coleta, análise e síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação, acrescido de uma atribuição de valor” (Idem, 1998, p. 93). Em síntese, só se avalia em uma prática construtivista, pois ela compreende o ser humano em processo de construção e naquilo que ele tem de mais rico: seu caráter inacabado, sua infinita possibilidade de aprender.

A grande contribuição do construtivismo, no que concerne a avaliação e o processo educacional como um todo está no seu caráter holístico e transformador. Holístico, porque não aceita a fragmentação do conhecimento, se aprendemos, aprendemos na relação com meio e no exercício de todas as dimensões do ser.

Como se percebe, o ser humano é um ser complexo. Portanto, sua formação pede um processo educacional transformador, capaz de romper com o modelo hierárquico de uma educação em que o aluno é subjugado como incapaz de produzir seu próprio conhecimento, por um tipo de educação democrática voltada para o compromisso político emancipador que se contrapõe àquele que seleciona e exclui.

4.DAS EVIDÊNCIAS DA PESQUISA: AS CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO NA EJA

Neste tópico trataremos mais especificamente das concepções que os professores apresentam sobre a avaliação da aprendizagem, como eles a desenvolve e o que acreditam está fazendo.

Para que as conversas não fugissem do objetivo proposto, elaboramos algumas perguntas que considerávamos essenciais na produção dos dados necessários à consecução da pesquisa. Para tanto, as perguntas formuladas foram organizadas dentro de uma ordem lógica, como pode ser observado a seguir: como você realiza a avaliação com seus alunos? Quais os instrumentos que você utiliza para avaliar? Como você define a avaliação?

Note que, primeiro, levamos o interlocutor a relatar sua prática para depois defini-la. Se antes tivéssemos pedido o conceito, provavelmente teria descrito sua prática a partir do conceito elaborado na primeira questão e, assim, talvez, fugisse daquilo que efetivamente pratica na escola. Pela ordem inversa, fizemos, então, o professor se ver obrigado a conceituar não a avaliação, mas sim, a prática que adota e que acredita ser avaliação. Desta forma, tendo inicialmente olhado para a prática, o professor poderia perceber, se esse fosse o caso, a insuficiência do seu conceito de avaliação e de como ele está atrelado à ação pedagógica.

4.1 Da prática avaliativa

Quando indagados sobre como avalia seus alunos, os professores entrevistados apontam que:

Professor A - Trabalhos e prova escrita. Os trabalhos são realizados mensalmente ao passo que a prova é bimestral.

Professor B - Através do nível da turma.

Professor C - Avaliação da aprendizagem é tema muito polêmico, pois é tomada de decisão, mas também é juízo de valores e nossa visão enquanto avaliação não é excluir o aluno que está abaixo da média e queremos que o aluno da EJA, perceba que a educação é um dos caminhos para vencer na vida e daí a importância da avaliação no processo de aprendizagem.

Professor D – Avaliamos a partir do conteúdo que foi dado, se avalia para conferir se o aluno está estudando. (informação verbal).

Suas respostas evidenciam o caráter controlador da avaliação, que se resume à verificação, e não deixam visível o método usado na elaboração e aplicação destes trabalhos e provas. A avaliação que aplicam é uma verificação da absorção de conteúdo, como podemos constatar na afirmação do professor D de que “avalia a partir do conteúdo que foi dado”. A fala do entrevistado, aqui em destaque, não apresenta preocupação, nem atenção voltada para o desenvolvimento do aluno como um todo, mas, tão somente, com a transmissão do conteúdo e sua retenção pelo aluno. Em geral, torna-se perceptível, em alguns professores, uma visão da avaliação como instrumento de controle. Isso, a nosso ver, pode ser identificado na fala que segue: “se avalia para conferir se o aluno está estudando”.

Percebe-se, ainda, na fala do professor C, um discurso que aponta para uma compreensão mais ampliada da avaliação da aprendizagem, preocupando-se com o caráter excludente da verificação, que muitas vezes é vista como sinônimo de avaliação. Entretanto, sutilmente, menciona uma preocupação com média, numa evidência de que os aspectos quantitativos ainda se sobressaem no âmbito desse processo. No discurso dos demais professores entrevistados, bem como do próprio professor C, não há elementos que nos possibilite fazer uma descrição do processo avaliativo na EJA.

Avaliar para controlar ou somente para verificar não é avaliação no sentido próprio da palavra, pelo menos não no sentido pensado por Luckesi (1998). Para o autor supramencionado, a avaliação (avaliar+ação) implica uma retomada de decisão e mudança de prática. O autor supracitado, ao discutir sobre avaliação, observa que o ato de avaliar que se

restringe a mera verificação “não serve para pensar a prática e retornar a ela, e sim funciona como um meio de julgar a prática e torná-la estratificada” (LUCKESI,1998, p. 28).

4.2 Dos instrumentos avaliativos

Quando instigados sobre quais instrumentos utilizam para avaliar pareciam não saber o que responder, mas já os tinha citado na resposta dada à primeira pergunta. São eles:

Professor A - Provas e trabalhos.

Professor B - Através de avaliação (**prova teste**) individual, trabalhos escritos e orais em grupo.

Professor C - A gente leva em conta a questão da assiduidade dos alunos para evitar a evasão escolar, pois é altíssima na EJA.Se utilizarmos a assiduidade como instrumento avaliativo, os alunos se sentirão obrigados a frequentar as aulas.

Professor D – Atividades realizadas na sala e/ou em casa, trabalhos feitos no decorrerdo mês e com a avaliação bimestral [...] é impossível avaliar a participação porque os alunos são tímidos e não participam(informação verbal).

Perguntamos aos professores se não consideravam a participação dos alunos ao avaliar. Porém, como se observa na fala do professor D “é impossível avaliar a participação porque os alunos são tímidos e não participam” (informação verbal). Mas afinal, por que os alunos, a maioria adultos, sentem-se intimidados em sala de aula? Estarão sendo tratados como crianças?Efetivamente, não participam por que são tímidos ou devido a outros fatores? Certamente, estas questões demandariamoutra pesquisa.

Todavia, um elemento novo aparece na fala do professor C, a questão da assiduidade. Porém, como se percebe, o enfoque dado pelo interlocutor C é de controle. Pois, conforme destaca“se utilizarmos a assiduidade como instrumento avaliativo os alunos se sentirão obrigados a frequentar as aulas”, isso para ela conteria a evasão. Não se leva em conta a assiduidade como fator que evidencia a vontade do aluno em aprender, o compromisso dele com a escola. Como os alunos da EJA são um público transitório que passam um a semana na escola e duas fora, utilizar a assiduidade como avaliação intensificaria a repetência e,consequentemente, a exclusão escolar.

Conforme Luckesi (1998, p.116), para que a avaliação da aprendizagem tenha significado é primordial que consiga:

Assumir a função de subsidiar a construção da aprendizagem bem-sucedida. A condição necessária para que isso aconteça é de que a avaliação deixe de ser utilizada como recurso de autoridade, que decide sobre os destinos do educando, e assuma o papel de auxiliar o crescimento.

No sentido apresentado por Luckesi (1998), a avaliação fornece subsídio para o professor reorientar sua prática porquanto não se restringe a verificação do que o aluno aprendeu. Transcendendo este aspecto controlador e autoritário, ela deve estender-se a todos os âmbitos do processo e espaço educativo.

Corroborando com Luckesi (1998), Gadotti (1984, p. 90), ao discutir sobre avaliação, observa que:

A avaliação é inerente e imprescindível durante todo processo educativo que se realize em um constante trabalho de ação-reflexão, porque educar é fazer ato de sujeito, é problematizar o mundo em que vivemos para superar as contradições, comprometendo-se com esse mundo para recriá-lo constantemente.

Os instrumentos utilizados pelos professores (provas, assiduidade, testes, atividades, trabalhos, etc.) ao avaliar são todos de ordem quantitativa. Em nenhum momento eles citam a observação do envolvimento dos educandos com os assuntos trabalhados em sala. Além do mais, não citam instrumentos que avaliem as suas práticas. Parece que responsabilidade pelo êxito ou não é atribuída apenas aos alunos.

4.3 Da concepção dos professores sobre a avaliação

Quando perguntados sobre como definiam a avaliação, eles simplesmente responderam que:

Professor A – É um instrumento necessário e a SEDUC deveria abolir a avaliação na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Professor B – É o sistema de verificação pelo qual os alunos devem passar para medir seus conhecimentos.

Professor C - É um meio para que possamos fazer a promoção do aluno e também para avaliar o trabalho desenvolvido pelo professor, pois só ocorre ensino se houver aprendizagem.

Professor D - A avaliação é um instrumento que nos permite verifica o nível do desenvolvimento da aprendizagem do aluno. (informação verbal).

A fala do professor A denuncia a ausência de compreensão no que diz respeito à concepção de avaliação e de aprendizagem. De fato, percebemos que há incoerência e contradição no discurso do interlocutor, pois no relato aludido afirma que a avaliação é um instrumento necessário, no entanto, sugere que a secretaria deveria aboli-la na EJA.

Chama nossa atenção à semelhança entre as respostas apresentadas pelos professores B e D. A ideia central nas duas respostas é de que a avaliação é um instrumento de medida,

semelhante a uma fita métrica que mede o deslocamento de um corpo que se move de um ponto a outro. Ela certifica-se da distância percorrida pelo referido corpo, mas não exerce nenhuma força sobre este. Pode ser que ele se mova para outro lugar, porém, isso não ocorre em decorrência da medição que fora feita. Assim, a avaliação pensada por B e D não ultrapassa o campo da verificação. Certamente, não leva o aluno a se mover em direção à aprendizagem.

O interlocutor C entende que a avaliação deve ser aplicada no processo como um todo. Avalia-se o desenvolvimento do aluno e, ao mesmo tempo, a atuação do professor.

No geral, percebemos, ao conversarmos com os professores, que o CETI Prof. Darcy Araújo está preocupado (preocupação contraditória) em promover uma avaliação numa perspectiva formativa, entretanto, fica muito claro que a escola e, principalmente os professores não compreendem o que seja a avaliação formativa, pois a avaliação que eles desenvolvem é feita com a finalidade de verificar se aluno estudou o conteúdo que foi ministrado durante todo o mês.

Perrenoud (1999, p.107), ao falar sobre avaliação da aprendizagem numa perspectiva formativa, diz que:

Uma avaliação não precisa conforma-se a nenhum padrão metodológico para ser formativa, basta que ela informe os dois principais atores do processo educativo: o professor e o aluno. O primeiro para regular sua ação, a partir dos resultados que estão sendo obtidos, e o segundo para tomar consciência de suas dificuldades e buscar a melhoria de seus desempenhos.

A principal função da avaliação formativa é de viabilização da aprendizagem, ou seja, através dessa avaliação, o professor tem um parâmetro de como os alunos estão no processo de aprendizagem, bem como o professor se avalia, pois a avaliação formativa não se restringe somente ao aluno, mas também ao professor, e percebe se a sua metodologia é adequada ou se precisa de mudanças. Essa forma de avaliar fornece informações indispensáveis nesse processo de ensino e aprendizagem.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola Darcy Araújo realiza a avaliação numa perspectiva de verificação, pois a única preocupação não é de avaliar para ensinar e sim ensinar para avaliar.

Partindo dessa ideia, o papel do professor dentro de sala de aula deveria ser de desafiar, estimular e mediar à construção do conhecimento. Isso se torna possível somente se

o professor for dinâmico, crítico e, acima de tudo, compreender por que e como se avalia. Para tanto, faz-se necessário investir na formação continuada dos professores com ênfase no processo de avaliação.

A pesquisa nos mostra que mesmo diante dos belos discursos das teorias críticas e da abordagem construtivista da educação, a prática educativa ainda não as absorveu. O que encontramos nas escolas é um ambiente ainda bastante tradicional ordenado por princípios conservadores em que não há espaço para a inovação nem para a transformação social tão “almejada” pela educação.

Como esperar que professores tivessem uma prática construtivista e aplicassem uma avaliação formativa se nem aos menos sabem o que é avaliar? Se não são capazes de distinguir a avaliação da simples verificação? Tomando por base as argumentações de Luckesi (1998), dizemos que, infelizmente, a escola ainda pratica a verificação, prática esta enraizada pelas pedagogias conversadoras, que não contribui para a aprendizagem, nem para o sucesso da escola, pois congela o processo educativo.

O que constatamos, a partir das observações, está revelado no discurso dos professores, ou seja, a avaliação sendo utilizada como instrumento de controle, uma grande preocupação com os aspectos quantitativos, o uso dos tradicionais instrumentos como prova e exame restritos a uma verificação da aprendizagem, enfim a avaliação servindo para medir o que os alunos retiveram daquilo que foi transmitido oralmente pelo professor e exercitado nas tarefas de casa ou classe.

A contribuição que uma pesquisa deste tipo proporciona a nós, acadêmicos do curso de pedagogia, bem como às pessoas interessadas neste campo de estudo, o conhecimento da prática avaliativa existente em muitas escolas do nosso Estado. Permite-nos compreender, também, que uma concepção de Homem, de Mundo, de Educação norteia o ser docente. Além de subsidiar a partir do oferecimento de dados para se pensar a formação de professores para uma possível transformação da situação atual.

REFERÊNCIAS

BECKER, Fernando. **Educação e Construção do Conhecimento**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. 13. ed. São Paulo: Ática, 2003.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

DEPRESBITERIS, Léa; TAVARES, Marialva Rossi. **Diversificar é preciso: instrumentos e técnicas de avaliação**. São Paulo, Senac, 2009.

GADOTTI, M. **Educação e poder: introdução à Pedagogia do conflito**. São Paulo: Cortez, 1984.

GLASERSFELD, Ernst Von. Aspectos del constructivismo radical. In: M, Pakman (ed.). **Construcciones de la experiência humana**. Barcelona: Gedisa, 1996.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo, Cortez, 1998.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da Excelência à Regulação das Aprendizagens- Entre Duas Lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.