



Ministério da Educação  
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares  
Centro de Formação Continuada de Professores  
Secretaria de Educação do Distrito Federal  
Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação  
Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

**AS CONCEPÇÕES ACERCA DA AVALIAÇÃO FORMATIVA  
NA VISÃO DOS PROFESSORES DO  
BLOCO INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO (BIA)**

**CYNTHIA ALICE MORAES RIBEIRO PFAHL**

Professora Orientadora Dra Edileuza Fernandes da Silva  
Professora monitora-orientadora Mestre Marilene Pinheiro Marinho

Brasília(DF), Maio de 2013

**CYNTHIA ALICE MORAES RIBEIRO PFAHL**

**AS CONCEPÇÕES ACERCA DA AVALIAÇÃO FORMATIVA  
NA VISÃO DOS PROFESSORES DO  
BLOCO INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO (BIA)**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob orientação da Professora-orientadora Dra Edileuza Fernandes da Silva e da Professora monitora-orientadora Mestre Marilene Pinheiro Marinho

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

**CYNTHIA ALICE MORAES RIBEIRO PFAHL**

### **AS CONCEPÇÕES ACERCA DA AVALIAÇÃO FORMATIVA NA VISÃO DOS PROFESSORES DO BLOCO INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO (BIA)**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

---

Dra Edileuza Fernandes da Silva - FE/UFSC

(Professora-orientadora)

---

Professora Mestra MARIA SUSLEY PEREIRA - EAPE/SEEDF  
(Examinadora externa)

Brasília, 03 de maio de 2013

## **DEDICATÓRIA**

As pessoas mais especiais deste mundo, Fernanda, Felipe (filhos) e Fausto, (esposo), por todo amor, carinho, compreensão, e incentivo, pelos momentos de angústia e preocupações causados por mim, pelas minhas ausências durante a realização deste trabalho, dedico-lhes essa conquista com gratidão e amor.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço em primeiro lugar a Deus que iluminou o meu caminho e sempre esteve ao meu lado durante esta caminhada.

De forma grata e grandiosa agradecer aos meus pais, (Dâmaso) e (Maria Helena), a quem eu rogo todas as noites a minha existência.

A minha amiga Kássia Estelita de forma especial e carinhosa que me deu força e coragem, me apoiando nos momentos de dificuldades.

A minha orientadora Marilene pela paciência na orientação e incentivo que tornaram possível a conclusão deste trabalho.

*“É preciso penetrar no cotidiano dos sujeitos envolvidos para desvelar os distintos significados e ações que ocorrem em seu interior. O conhecimento teórico confronta-se ou alia-se ao trabalho cotidiano, e este redimensiona aquele, numa prática em constante movimento”.*

*(Richter, 2004, apud Hoffmann, 2005, p. 19)*

## RESUMO

Este trabalho monográfico propõe uma análise sobre o embasamento teórico no qual os professores do Ensino Fundamental do Bloco inicial de Alfabetização - (BIA) apoiam seu processo avaliativo e uma discussão acerca das concepções que definem a avaliação na sua práxis pedagógica. Tem como principal objetivo analisar a concepção dos professores do Bloco Inicial de Alfabetização sobre avaliação formativa. Para tanto foi utilizado uma pesquisa de cunho qualitativo através de análise de documentos e entrevista semi-estruturada em uma escola da rede pública do Distrito Federal. Tendo como principais fontes de pesquisa estudiosos como Villas Boas e Vygstsky e documentos da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Os resultados apontam para uma necessidade de formação do educador quanto à prática avaliativa, para assim valer a concepção da avaliação formativa como um alicerce de uma educação eficaz e igualitária.

Palavras-chave: Avaliação formativa, Concepções avaliativas dos docentes e Prática Pedagógica.

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| INTRODUÇÃO   | 9  |
| Objetivo Geral:  | 11 |
| Objetivos Específicos  | 11 |
| I. REFERENCIAL TEÓRICO                                       | 12 |
| 1.1 O ENSINO FUNDAMENTAL - UMA VISÃO PANORÂMICA              | 12 |
| 1.2 PRESSUPOSTOS LEGAIS DA AVALIAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL   | 14 |
| 1.2.1 AVALIAÇÃO NO DISTRITO FEDERAL                          | 15 |
| 1.2.2 AVALIAÇÃO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO BIA              | 17 |
| 1.3 ENTENDO A AVALIAÇÃO                                      | 19 |
| 1.3.1 Avaliação Somativa                                     | 20 |
| 1.3.2 Avaliação Diagnóstica                                  | 20 |
| 1.3.3 Avaliação Formativa                                    | 21 |
| II. METODOLOGIA  | 25 |
| 2.1 Contexto   | 26 |
| 2.2 Instrumentos   | 26 |
| 2.3 Materiais  | 27 |
| 2.4 Procedimentos  | 27 |
| III. ANÁLISE DOS DADOS                                       | 28 |
| 3.1 Quanto ao processo avaliativo                            | 28 |
| 3.2 Quanto aos momentos em que faz uso a avaliação formativa | 30 |
| 3.3 Quanto à definição de avaliação formativa                | 31 |
| IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS                                     | 33 |
| V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS                                | 35 |
| APÊNDICES  | 39 |

## INTRODUÇÃO

A pedagogia moderna tem considerado pertinente a discussão sobre os princípios e as intenções acerca da avaliação, pois ao longo dos anos, a avaliação passou a ser encarada como o condutor de todo o processo pedagógico. Por ser ainda uma discussão atual, a avaliação ainda dispõe de poucos estudos, principalmente no BIA.

Questões como Avaliar o quê? Avaliar para quê? Por que avaliar? Tomaram conta do ambiente escolar. As avaliações realizadas nas escolas decorrem de concepções diversas, das quais nem sempre se tem clareza dos seus fundamentos. Essas concepções de dividem das mais diferentes formas. Mesmo sobre um ponto específico como avaliação formativa. E estudos sobre as bases teóricas que os professores dispõem, são de suma importância para qualquer avanço pedagógico, tendo em vista a grande quantidade de alunos que são atendidos por um professor do BIA.

Ao considerar que um professor atende em média trinta e cinco alunos, em um turno de trabalho, a forma como este docente trabalha o processo avaliativo, com suas concepções e fundamentações atinge um grande número de alunos. O que poderá surgir como um facilitador ou dificultador do processo de aprendizagem.

O sistema educacional apoia-se na avaliação classificatória com a pretensão de verificar aprendizagem ou competências por meio de medidas, de quantificações. Essa concepção de avaliação pressupõe que as pessoas aprendem do mesmo modo, nos mesmos momentos e tenta evidenciar competências isoladas. Ou seja, algumas, que por diversas razões têm maiores condições de aprender, aprendem mais e melhor. Outras, com características diferentes, que não respondem tão bem ao conjunto de disciplinas, aprendem cada vez menos e são muitas vezes excluídos do processo de escolarização.

No dicionário Aurélio, avaliar significa: *determinar a valia ou o valor de; apreciar ou estimar o merecimento de; determinar a valia ou o valor, o preço, o merecimento, calcular, estimar; fazer a apreciação; ajuizar*. Medir significa: determinar ou verificar, tendo por base uma escala fixa, a extensão, medida, ou grandeza de; comensurar; ser a medida de.

O elemento chave da definição de avaliação implica em julgamento, apreciação, valoração, e qualquer ato que implique em julgar, valorar, implica que

quem o pratica tenha uma norma ou padrão que permita atribuir um dos valores possíveis a essa realidade. Ainda que avaliar implique alguma espécie de medição, a avaliação é muito mais ampla que a medição ou a qualificação. A avaliação não é um processo parcial e nem linear. Ainda que se trate de um processo, está inserida em outro muito maior que é o processo ensino-aprendizagem e nem linear porque deve ter reajustes permanentes.

Transformar a prática avaliativa significa questionar a educação desde as suas concepções, seus fundamentos, sua organização, suas normas burocráticas. Significa mudanças conceituais, redefinição de conteúdos, das funções docentes, entre outras.

É necessário conhecer as ideias e concepções do professor sobre avaliação formativa, quais as teorias conhecidas por eles. Tendo esse entendimento como ponto de partida para redirecionamento de ações que vise à consolidação desta prática para alcançar o desenvolvimento integral do aluno. Segundo Benigna (2004), “a avaliação formativa constata o que o estudante já aprendeu e o que ainda não aprendeu, mas não se contenta com isso. Com base nas informações coletadas, promove meios para que cada um aprenda o que é necessário para o prosseguimento dos estudos”.

Não é fácil mudar paradigmas, nem é simples re-significar práticas avaliativas, principalmente quando estas mudanças envolvem re-educar o olhar do educador para contemplar mais nitidamente os processos e não os produtos, para fitar mais atentamente os erros na perspectiva de indicadores diagnósticos de novas etapas de desenvolvimento e de aprendizagem, para mirar o aluno concreto ser humano que vive e convive em um contexto e em um tempo.

Um dos indicadores que exercem grande influência sobre a organização do trabalho pedagógico que acolha a avaliação formativa é a formação do professor, nos seus vários momentos. Por esse motivo, o propósito deste texto é argumentar em favor da avaliação formativa no processo de formação de professores, para que, como consequência, ela seja praticada em todos os níveis escolares.

A avaliação da aprendizagem assume papel nodal no conjunto das propostas pedagógicas, o que nem sempre se apresenta como realidade no contexto escolar, fazendo emergir alguns questionamentos: quais são as concepções de avaliação formativa manifestada por educadores do BIA e de que maneira elas se traduzem em ações no interior da sala de aula? O professor tem conhecimento do que é uma

avaliação formativa, bem como o que é necessário para desenvolvê-la no seu fazer pedagógico? Como o desconhecimento afeta a utilização da avaliação formativa? Quais as teorias conhecidas por eles?

**Os objetivos que me inspiraram na realização dessa pesquisa foram:**

**Objetivo Geral:**

Analisar a concepção dos professores do Bloco Inicial de Alfabetização sobre avaliação formativa.

**Objetivos Específicos:**

Identificar a concepção de avaliação manifestada pelos educadores do BIA.

Estabelecer a relação entre o conhecimento e a aplicabilidade da avaliação formativa para os professores do BIA.

Para esse trabalho foi utilizada uma pesquisa de caráter qualitativo, tendo como instrumento entrevistas semi-estruturadas. A pesquisa de campo contou com a participação de 06 professores de uma Escola Classe localizada na Candangolândia da Região Administrativa do Núcleo Bandeirante – DF. Será desenvolvida com os professores do Bloco Inicial de Alfabetização – BIA 1º a 3º ano do Ensino Fundamental. Tendo como objeto teórico a avaliação formativa.

O primeiro capítulo apresenta uma abordagem panorâmica de ensino fundamental no Brasil, seguida dos pressupostos legais que estabelecem as diretrizes de avaliação nacional através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Diretrizes de Avaliação do Distrito Federal, terminamos com uma análise dos três tipos de avaliações, sendo somativa, diagnóstica e formativa.

A segunda parte descreve a metodologia utilizada, apresenta os instrumentos, materiais e procedimentos. O terceiro capítulo traz a análise dos resultados obtidos através das entrevistas realizadas com os professores do Bloco Inicial de Alfabetização do Ensino Fundamental, encerrando com as considerações finais.

## I. REFERENCIAL TEÓRICO

### 1.1 – ENSINO FUNDAMENTAL - UMA VISÃO PANORÂMICA

A história da educação brasileira inicia como um atendimento a demanda das classes economicamente privilegiadas, onde parte da população, negros e mestiços, não tinham acesso à escola pública que já existia desde o Brasil colônia até a república.

Com mais de cem anos de atraso em comparação à Europa começa a noção de uma educação para todos no Brasil conforme afirma Mendonça (2000). Através do Manifesto dos Pioneiros, 26 educadores defendem a escola laica e a acessibilidade de ambos os sexos. Embora para a elite a gratuidade da escola não fosse considerada importante (MENDONÇA 2000).

A Constituição de 1946 estabelece no artigo 168 que “o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional”. A Constituição de 1969 torna obrigatório o ensino primário para crianças de sete a quatorze anos. Durante essa época o ensino era focado nas séries iniciais com a preocupação de erradicar o analfabetismo.

Nos anos 80 se intensifica os movimentos dos educadores para uma educação democrática em prol dos trabalhadores, o que segundo Frigotto e Ciavatta (apud SOUZA, JÚNIOR, QUEIROZ 2008), “o pensamento dos educadores e sua proposta de LDB não eram compatíveis com a ideologia e com as políticas de ajustes e por isso foram duramente combatidos e rejeitados”.

Somente em 1996 é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN – Lei 9394/1996 que define:

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão.

§ 5º O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei nº8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado. (Incluído pela Lei nº 11.525, de 2007).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394/96, já previa o que veio a ser uma das metas do Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/02. Além disso, vale ressaltar que o atendimento à criança de 06 anos no Ensino Fundamental de 09 anos é uma realidade em outros países da América do Sul, bem como em alguns estados brasileiros.

O Distrito Federal está entre os estados que contemplam essa realidade, uma vez que o atendimento à criança de 06 anos vem sendo realizado, o que assegurou a matrícula das crianças dessa faixa etária nas 14 Diretorias Regionais de Ensino. Segundo o Censo Escolar de 2004, 11 regionais atenderam a 15.506 crianças no 3º período da Educação Infantil, tanto as que eram egressas da Educação Infantil, como as oriundas do lar.

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEE/DF) prevê que o processo de implantação do Ensino Fundamental de 09 anos, esteja totalmente consolidado em toda a Rede Pública de Ensino até 2008, conforme a Lei nº 3.483, de 25 de novembro de 2004, DODF nº 225, Decreto 25.619 de 01 de março de 2005 e Portaria 283/2005. Assim a educação do DF adianta-se, pois o Governo Federal, por meio da Lei 11.114 de 16 de maio de 2005 que altera os artigos 6º, 30, 32 e 87 da LDB e pela 11.274/2006, art.5º que reformula alguns artigos da anterior, estipula o prazo até 2010 para que seja implementado o Ensino Fundamental de 09 anos nos Municípios, Estados e Distrito Federal.

Art. 5º - Os Municípios, os Estados e o Distrito Federal terão prazo até 2010 para implementar a obrigatoriedade para o ensino fundamental disposto no art. 3º desta Lei e a abrangência da pré-escola de que trata o art. 2º.

A LDBEN em seu artigo 23 dá autonomia aos Estados e Municípios para organizarem a educação básica em grupos não seriados. A SEE/DF optou pela organização do Bloco Inicial de alfabetização para atendimento aos anos iniciais de escolarização fundamentada na concepção de conhecimento como construção e reconstrução, considerando as fases de desenvolvimento humano das crianças, suas características pessoais e as vivências socioculturais.

Espera-se também, que cada instituição escolar, a partir das diretrizes norteadoras da SEE/DF, possa elaborar seu projeto de trabalho, partilhando suas experiências com outras instituições dos sistemas de ensino, enriquecendo e agilizando uma mudança com vista à instalação de uma nova cultura escolar, sempre comprometida com o sucesso de todos os alunos.

Ao apresentar esta Proposta a SEE/DF teve a preocupação em não considerá-la pronta e acabada para não incorrer no risco do reducionismo fundamentado em apenas um olhar ou teoria sobre os princípios que orientarão todo o processo de implantação do BIA.

O que se deseja é a busca coletiva, construída de alternativas e estratégias que permitam, além do entendimento, a participação efetiva de toda a comunidade escolar, para isso apresenta os objetivos do Bloco Inicial de Alfabetização.

## **1.2 - PRESSUPOSTOS LEGAIS DA AVALIAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece que:

- I. 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;
- II. possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- III. possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- IV. aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- V. obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos. (LDBEN art. 24, inciso V).

A LDBEN entra em sintonia com as teorias mais modernas de avaliação, que por sua vez assumem o desenvolvimento humano como de natureza sociocultural. Deixa também claro a intencionalidade de uma avaliação preocupada com a aprendizagem durante o todo o processo.

Ao ter o princípio de avaliação continuada ressalta a importância de um olhar avaliativo durante todo o processo de aprendizagem do aluno, não se limitando a momentos estanques onde um determinado conteúdo será então medido e mensurado. Complementa-se com uma avaliação cumulativa e possibilita a reorganização constante de conteúdos e conceitos. Ou seja, uma avaliação que permite direcionar o olhar a todo o processo de aprendizagem, ao crescimento global do aluno.

No artigo 9º, inciso VI da LDBEN o Estado incumbira de assegurar o processo nacional de avaliação do rendimento escolar do Ensino Fundamental ao Ensino Superior, em colaboração com os sistemas de ensino, para definir propriedade e melhorar a qualidade de ensino.

### 1.2.1 - AVALIAÇÃO NO DISTRITO FEDERAL

A avaliação do ensino fundamental da Secretaria de Estado de Educação é regulamentada pelas Diretrizes para Avaliação da Aprendizagem de 2006. Essas diretrizes surgem como resposta ao desconforto dos professores da rede pública de ensino diante das dificuldades de operacionalização da sistemática de avaliação advindas com a implementação do Currículo de Educação Básica das Escolas Públicas (SEEDF, 2006),

Segundo as Diretrizes de Avaliação do Distrito Federal os mecanismos de avaliação é um dos principais causadores do fracasso escolar e suas praticas contribuem para a evasão escolar decorrentes de varias reprovações. A mesma determina que a avaliação seja “uma ferramenta a serviço da aprendizagem cujo objetivo é a melhoria das praticas educativas e sua constante qualificação, possibilitando identificar problemas e encontrar soluções, corrigir rumos” (2006, p. 7), dentro deste objetivo a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal a avaliação formativa é a abordagem utilizada para todas as escolas da rede pública de ensino. Considerando que:

- o processo avaliativo deve priorizar o crescimento do aluno, por meio de aprendizagens significativas;
- iniciar pela avaliação diagnóstica, constitui instrumento preciso para o planejamento das intervenções pertinentes, objetivando conhecer os perfis individuais, para a elaboração de um trabalho diferenciado e individualizado;
- respeitar os níveis de conhecimentos prévios (subsunções – Ausubel) e as potencialidades individuais é imprescindível para atingir-se resultados satisfatórios;
- avaliar numa perspectiva formativa construtivista, é basear-se em quatro dimensões: diagnóstica, processual/contínua, cumulativa e participativa;
- estimular a reflexão da práxis pedagógica e orientar os professores quanto à avaliação do processo de ensino e de aprendizagem, permite identificar o desenvolvimento de competências e habilidades;
- reconhecer as necessidades do aluno auxilia o professor na tomada de decisão do que e como deve avaliar; e sua intencionalidade, no sentido de intervir no processo de ensino e de aprendizagem, promove superações de fato (SEEDF 2006, p. 09).

“Assim, a avaliação passa a ter duas dimensões, a participativa e a cumulativa e assume uma forma processual e contínua (SEEDF, 2006, p. 10)”, ou seja, participativa já que o aluno torna-se participante do processo ao ser o principal sujeito de discussão da aprendizagem alcançada, processual e contínua ao ser

realizada intervenção ao longo do processo com o objetivo solucionar as dificuldades imediatamente e cumulativa ao “considerar que tanto as competências quanto as habilidades não são adquiridas de forma dividida ou isoladas no tempo e no espaço” (SEEDF, 2006 p. 13).

Villas Boas (2003) considera como objetivo da avaliação formativa “identificar e conhecer o que o aluno já aprendeu e o que ele ainda não aprendeu, a fim de que se providenciem os meios necessários à continuidade dos seus estudos”. (apud SEEDF, 2006 p. 11). E apresenta como características:

- é conduzida pelo professor;
- destina-se a promover a aprendizagem;
- leva em conta diferentes linguagens e estilos de aprendizagem;
- dá tratamento didático aos “erros”, considerando-os como informações diagnósticas;
- inclui todas as atividades realizadas;
- os alunos exercem papel central, devendo atuar ativamente em sua própria aprendizagem (SEEDF, 2006 p.11).

O Currículo de Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal (2002) traz uma abordagem ancorada nas habilidades e competências o que implica, necessariamente, numa mudança da prática pedagógica com o propósito de desenvolver aprendizagens significativas e valorizar as relações interativas no processo educativo.

Pensar nesta proposta avaliativa requer uma profunda reflexão, afinal este tem sido um tema muito discutido, no entanto as práticas pouco têm mudado. Paulo Freire discute esta dialética:

“Isto significa que todo conhecimento novo surge quando outro conhecimento se torna velho e não mais corresponde às necessidades do novo momento, não mais responde às perguntas que estão sendo feitas. Por causa disso, cada conhecimento novo, ao surgir, espera uma própria vez de ser...” (FREIRE, 2003, p. 126)

Precisamos discutir a dialética - teoria e prática - e uma das formas será refletindo sobre nossas ações. Neste aspecto Esteban declara que “é preciso uma redefinição metodológica da avaliação para acompanhar a transformação epistemológica que a emergência de um novo paradigma anuncia” (2005, p. 31).

Referindo-se à avaliação, Villas Boas (2003, p. 175) aponta que “uma possibilidade de se superar a avaliação classificatória, autoritária, punitiva e excludente [será] por meio da inserção da avaliação no planejamento do trabalho

pedagógico da escola”. Afirma ainda, que, havemos de repensar as nossas práticas avaliativas no intuito de integrar o trabalho pedagógico que será desenvolvido em nossa sala de aula, a fim de possibilitar a efetiva aprendizagem de todas as crianças. Afirmção complementada por Esteban “a busca de outros percursos para o fazer pedagógico” conduz a “um processo em que a avaliação [torna-se] parte integrante do currículo” (idem, 114-119).

### **1.2.2 - AVALIAÇÃO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO BIA**

Considerando a avaliação o eixo do trabalho pedagógico, e objetivando conhecer cada uma das crianças, a finalidade primeira da proposta avaliativa do BIA deverá ser a buscar estratégias para identificar os conhecimentos que a criança traz consigo; ou seja, os conceitos e as hipóteses que tem acerca da leitura e da escrita, para que as ações permitam intervir e oportunizar o avanço no processo de aprendizagem.

Sabemos que os estudos de Emília Ferreiro (1989) mostram a ontogênese desta aprendizagem - como todo ser humano, independente da idade cronológica - percorre um caminho para adquirir o conhecimento da língua escrita, sendo assim torna-se fundamental conhecer os conceitos, as representações, as subsunções, e as necessidades de cada criança para lhe oportunizar situações de aprendizagens significativas que lhe possibilitarão a apropriação deste conhecimento.

As Diretrizes Pedagógicas para o Bloco Inicial de Alfabetização defendem reiteradas vezes a avaliação com caráter formativo para garantir o sucesso da organização escolar em ciclo. E ainda que a avaliação existente precisa ser superada, citando Villas Boas (2010): “implica construir uma escola desvinculada das características da seriação, tais como: a fragmentação do trabalho e seu desenvolvimento não-diferenciado, a avaliação centrada em notas e a aprovação ou reprovação. Portanto, requer outra concepção de ensino e aprendizagem, requer outra escola”.

Vygotsky (ano apud MOREIRA, 1999) analisa a importância do conhecimento que a criança possui para seu processo de aprendizagem quando nos aponta a Zona de Desenvolvimento Proximal e Real. Conhecendo-a podemos identificar aquilo que a criança consegue fazer sozinha e aquilo que conseguirá realizar com a mediação social. Motivo pelo qual a interação entre o professor e a criança e entre as próprias crianças nessa mediação social apontada por Vygotsky e Wallon (ano

1998 apud GALVÃO, 2000, p. 50), são fundamentais. Para esses estudiosos “a aprendizagem se dá num processo que se faz nas e pelas interações sociais”.

Conforme os princípios apontados, por Esteban

Em lugar de indicar a ausência de conhecimento, o erro revela os conhecimentos já consolidados e sinaliza conhecimentos necessários e em processo de construção; revela a multiplicidade de conhecimentos, lógicas, processos; indica trajetórias possíveis, diferentes do padrão; expõe a multiplicidade que efetivamente compõe a sala de aula (2002, p. 5).

Uma avaliação global implica uma análise criteriosa do processo vivenciado pela criança tomando como princípio sua trajetória ao longo de um percurso. Objetivando construir uma visão do processo individual, ponto de partida e chegada da criança em relação às habilidades estabelecidas para o Bloco, bem como, sua situação em relação aos objetivos estabelecidos para cada Etapa, Villas Boas sugere a utilização de registros em diversos instrumentos avaliativos - porta-fólio, registros diários como o diário reflexivo, caderno de observações do professor.

Dessa forma é de fundamental importância que o professor, por meio da Avaliação Diagnóstica identifique os conceitos que a criança já dispõe, bem como as habilidades e competências já adquiridas para organizar o seu trabalho pedagógico.

Essa avaliação será a base para o planejamento do professor e subsidiará a construção de estratégias pedagógicas, tais como: os reagrupamentos, o projeto interventivo, justificar possíveis avanços e outras ações didáticas cotidianas. Além disso, fornece dados para se traçar o perfil de entrada da criança no BIA e oportunizar a cada uma delas o acesso ao conhecimento e a permanência na escola assegurando seu sucesso escolar.

Esteban enfatiza que “avaliar é indagar e indagar num processo compartilhado, coletivo, em que todos se aventuram ao conhecimento buscando o autoconhecimento” (2005, p. 34). Por este motivo a avaliação deve ser realizada de forma a se fazer cumprir a função social da escola que é oportunizar aos sujeitos a ampliação dos seus conhecimentos tornando-os críticos, questionadores e autônomos, considerando seus saberes e as diversas culturas, e dessa forma, se emanciparem e intervirem na sociedade.

### 1.3 - ENTENDENDO A AVALIAÇÃO

A avaliação é indissociável de nosso cotidiano. Estamos sempre avaliando. As situações que vivenciamos desde um sabor de um alimento, ao parceiro que escolhemos. Avaliamos os tipos físicos, o caráter, o vestuário além de outras tantas questões que nos assolam. Nesta forma de avaliar estamos atribuindo um julgamento, e assim promovemos nossas escolhas e seleção.

Mas o que avaliar? A palavra avaliar tem origem epistemológica do latim a valere, que significa atribuir valor e mérito ao objeto de estudo. Ou seja, avaliar é atribuir um juízo de valor sobre a propriedade de um processo para aferição da qualidade do seu resultado (DEPRESBITERIS, 2001).

Porém, o conceito avaliação é formulado a partir das determinações da conduta de "atribuir um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação...", que, por si, implica um posicionamento positivo ou negativo em relação ao objeto, ato ou curso de ação avaliado. Isto quer dizer que o ato de avaliar não se encerra na configuração do valor ou qualidade atribuídos ao objeto em questão, exigindo uma tomada de posição favorável ou desfavorável ao objeto de avaliação, com uma conseqüente decisão de ação. O ato de avaliar importa coleta, análise e síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou qualidade, que se processa a partir da comparação da configuração do objeto avaliado com um determinado padrão de qualidade previamente estabelecido para aquele tipo de objeto. O valor ou qualidade atribuído ao objeto conduzem a uma tomada de posição a seu favor ou contra ele. E, o posicionamento a favor ou contra o objeto, ato ou curso de ação, a partir do valor ou qualidade atribuído, conduz a uma decisão nova, a uma ação nova: manter o objeto como está ou atuar sobre ele (LUCKESI, 1998).

Poham (1977) contribui esclarecendo que a avaliação refere-se a um fenômeno muito mais amplo do que o entendido por medição, salientando que o termo "medida restringe-se aos aspectos quantitativos da educação, avaliação refere-se a um processo mais amplo que inclui tanto aspectos quantitativos, incluindo resultados obtidos pela própria medida, quanto qualitativos, que envolve julgamento e valor."

Dentro do contexto educacional a avaliação assume um papel determinante. A diferença incidiu no fato de que na escola a avaliação está presente de forma intencional e organizada. Segundo Gadotti (1990) a avaliação é inerente e essencial à educação, e é dela indissociável. "A avaliação assume grande importância nesse processo, porque atrelada a objetivos constitui o par que direciona outro par, o de

conteúdos e métodos” (VILLAS BOAS, 2004, p. 17). Portanto, discutir acerca da avaliação é redefinir os princípios de educação almejada.

A avaliação sinaliza como renovadora e propagadora da qualidade refletindo na construção do sujeito. Cabendo ao educador uma profunda negação ao papel de juiz e algoz dos alunos, mas encará-los como autores do seu universo educacional.

Villas Boas (2004) destaca que a avaliação acontece de várias formas. A avaliação formal é organizada através de provas e atividades, sendo do conhecimento de todos os professores e alunos. A informal por sua vez, é aquela que o professor conhece as necessidades e interesses dos alunos através da sua interação entre educador e educando. A avaliação informal exige um compromisso ético, pois o aluno desconhece que está sendo avaliado e expõe suas fraquezas e capacidade. Neste momento, as atitudes do profissional podem exercer um avanço do seu desenvolvimento ou um constrangimento ao aluno.

É preciso ter cautela com a avaliação informal: ela é uma faca de dois gumes, podendo 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, por meio dela, ele recebe encorajamento (VILLAS BOAS, 2004, p. 24).

No contexto de sala de aula o professor precisa ter em mente que a avaliação é o mecanismo que irá auxiliar na promoção da aprendizagem, estando plenamente a serviço desta.

Dentro da literatura pedagógica a avaliação da aprendizagem pode ser classificada segundo sua função em somativa, diagnóstica e formativa.

### **1.3.1 - Avaliação Somativa**

Nos estudos de Bloom (1971) surge pela primeira vez à classificação da avaliação em somativa, diagnóstica e formativa conforme Mediano (1977), ao citar Bloom et alii (1971). Beijamim Bloom ao classificar desta forma a avaliação tinha o intuito de aprimorar os objetivos e o resultado do processo educacional, possibilitando ao profissional em educação traçar diretrizes nas atividades de avaliação e dos currículos, permitindo uma uniformidade dos trabalhos e facilitando a mensuração dos objetivos.

A classificação considera o domínio cognitivo (Bloom cita ainda os domínios afetivo e psicomotor), na qual não são classificados relacionamentos de professores e alunos, materiais de ensino empregados, ou mesmo o conteúdo, mas sim, o comportamento

esperado, ou seja, os modos em que os alunos devem agir, pensar ou sentir como resultado de sua participação em algum conteúdo (MENDES, SANTOS 2002,)

Compreende-se como avaliação somativa aquela que ocorre ao final de um determinado período ou assunto trabalhado, onde são abordados os conteúdos mais relevantes e significativos, normalmente tem o propósito de classificar e mensurar o desempenho dos alunos, de acordo como os supostos níveis de aproveitamento. Possui como instrumentos principais a prova e questões objetivas.

### **1.3.2 - Avaliação Diagnóstica**

Segundo Maciel e Raposo (2008) a avaliação diagnóstica avalia o educando diante as antigas e novas aprendizagens. Em geral, esse tipo de avaliação ocorre com os instrumentos formais, testes padronizados e provas objetivas. Normalmente é realizada pelo professor, a fim de conhecer os pontos forte e fracos do educando.

Os objetivos desta avaliação são reconhecer as competências já adquiridas pelo aluno a fim de enquadrá-lo em grupo ou nível de aprendizagem. Vale ressaltar que a constatação destes dados não pode servir de rótulo, evitando que os alunos sejam estigmatizados no decorrer do processo.

### **1.3.3 - Avaliação Formativa**

As Diretrizes Avaliativas do Distrito Federal seguindo as atuais tendências da avaliação aponta a avaliação formativa como a forma a ser utilizada nas escolas públicas de Brasília. Dentro da legislação escolar vigente o entendimento desta avaliação se faz de extrema importância para além do cumprimento legal, mas também para uma educação que busca a qualidade e propicia a todos os alunos uma aprendizagem eficiente.

Scriven 1967, em um artigo sobre a avaliação dos meios de ensino introduz a expressão “avaliação formativa” (ALLAL, 1986 p.176). Segundo o autor “os processos de avaliação formativa são concebidos para permitir ajustamentos sucessivos durante o desenvolvimento e a experimentação de um novo currículo, manual ou método de ensino”.

A aplicação da avaliação formativa para os educandos objetivando orientar e localizar suas deficiências para avançar em sua aprendizagem surge com Bloom e seus seguidores (apud ALLAL 1986, p.176).

Villas Boas (2004 p.31) citando Harlen e James apresenta como características da avaliação formativa:

- é conduzida pelo professores (esta é a principal);
- destina-se a promover a aprendizagem;
- leva em conta o progresso individual, o esforço nele colocado e outros aspectos não especificados no currículo; em outras palavras, não é inteiramente baseada em critérios;
- na avaliação formativa, capacidades e ideias que, na avaliação somativa, poderiam ser classificadas como 'erro' fornecem informações diagnósticas;
- os alunos exercem papel central, devendo atuar ativamente em sua própria aprendizagem; eles progredirão se compreenderem suas possibilidades e fragilidades e se souberem como se relacionar com elas.

Complementando com as ideias de Maciel e Raposo (2008, p.11) define que:

(...) avaliação formativa tem cunho processual, visa avaliar em que medida os objetivos pretendidos estão efetivamente sendo alcançados por meio das atividades propostas e em que medida está havendo compatibilidade entre tais objetivos e os resultados. Possibilita ao aluno conhecer seus erros e acertos, estimulando-o a um estudo sistemático dos conteúdos. Permite ao professor identificar deficiências na forma de ensinar, possibilitando reformulação no seu trabalho didático, visando aperfeiçoá-lo. (MACIEL, RAPOSO, 2008, p.11)

Não se pode conceber a avaliação formativa sem a devida clareza que a avaliação considera a situação do aluno em seu processo de aprendizagem, em termo de conteúdos e habilidades. Além de ser baseada em critérios tem o foco e a referência no aluno. "Isso significa que a análise do seu progresso considera aspectos tais como: esforço despendido, contexto particular do seu trabalho e progresso alcançado ao longo do tempo". Consequentemente o julgamento da sua produção e o feedback que lhe será oferecido levarão em conta o aluno, não apenas os critérios.

A avaliação formativa tem um conceito bastante amplo nos estudos brasileiros Villas Boas (2004) afirma que a avaliação mediadora, emancipatória, dialógica, integradora, democrática, participativa, cidadã é parte do que se entende por avaliação formativa, pois todas trazem o foco não apenas no aluno, mas também, na escola além de assegurar que todas as informações sejam usadas em prol da aprendizagem.

Hoffmann (2005) considera três princípios essenciais da avaliação denominada por ela como "avaliação mediadora":

O princípio dialógico/interpretativo da avaliação: avaliar como um processo de enviar e receber mensagens entre educadores e educando e no qual se abrem espaços de produção de múltiplos sentidos para esses sujeitos. A interação é a convergência de significados, de diálogos, de mútua confiança para a construção conjunta de conhecimento.

O princípio da reflexão prospectiva: avaliar como um processo que embasa em leituras positivas das manifestações de aprendizagem dos alunos, olhares férteis em indagações, buscando ver além das expectativas fixas e refutando-se inclusive: quem o aluno é, como sente e vive as situações, o que pensa, como aprende, com quem aprende? Uma leitura que intenciona, sobretudo, planejar os próximos passos, os desafios seguintes ajustados a cada aluno e aos grupos.

O princípio da reflexão-na-ação: avaliar como um processo mediador que constrói na prática. O professor aprende a aprender sobre os alunos na dinâmica própria da aprendizagem, ajustando constantemente sua intervenção pedagógica a partir do diálogo que trava com eles, com outros professores, consigo próprio, refletindo criticamente sobre o processo de andamento e evoluindo em seu fazer pedagógico (HOFFMANN, 2005 p.25).

Nos três princípios a autora destaca o caráter processual, reflexivo e comunicativo dos sujeitos (aluno e professor) e a aprendizagem. A comunicação entre os sujeitos durante o processo de avaliação não se encerra em um único momento, mas se converte em uma ferramenta pedagógica capaz de melhorar a aprendizagem do aluno, o trabalho pedagógico e repercutir na qualidade de ensino.

A avaliação formativa assume o sentido de conhecer o aluno em suas maneiras de aprender para que através do trabalho direcionado as características e necessidades do aluno impulsionar sua aprendizagem. Tem ainda, a finalidade de promover um avanço na qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Assim a avaliação formativa rediscute os instrumentos avaliativos e de toda ótica do trabalho escolar. Vasconcellos (2000) alerta, entretanto para os perigos dessa mudança na metodologia de trabalho em benefício de um ensino mais significativo, ao mesmo tempo comprometendo as mudanças como um discurso autoritário e punitivo. "Há, pois a necessidade de se transformar tanto metodologia de trabalho em sala de aula quanto à sistemática de avaliação" (VASCONCELLOS, 2000, p.74).

Para alterar a metodologia de trabalho em sala, Vasconcellos (2000) reforça que o ensino tenha sentido no mundo, possua uma conexão com a problematização

e a dúvida seja respeitada, pois “revelam ao professor o percurso que o aluno está fazendo na construção do conhecimento” (2000, p.58) Desta forma Maciel e Raposo (2008) complementa que a construção da metodologia envolva exposição interativo-dialogada, pesquisas, trabalho em grupo, dramatização, desenho, debate, seminário, estudo do meio etc.

Luckesi (1996) chama a atenção ao fato de que a avaliação com função classificatória não produz avanços muito menos crescimento do aluno e do professor, pois constitui-se num mecanismo inibidor de todo o processo educativo.

Ao enfatizar a redução da avaliação classificatória, Vasconcellos não defende a eliminação da prova do processo, mas critica o uso da prova como repressão e autoritarismo. A prova deve representar o discurso democrático que se faz presente em todos os ambientes escolares.

Estruturar o processo de avaliação cabe ao professor evitar o cunho decorativo valorizando o que realmente é relevante dentro do conteúdo, valendo-se do mesmo grau de dificuldade que utiliza em sala. Vasconcellos (2000) afirma que os resultados devem constituir um levantamento para futuras intervenções.

Por ultimo, uma avaliação formativa deve ultrapassar a sala de aula e ser discutida com todos os segmentos da comunidade escolar conscientizando-os da relevância do processo e da ótica transformadora que se pretende com esta forma de avaliação.

No próximo capítulo, denominado Metodologia, abordaremos a pesquisa, de sua elaboração até a forma de realização.

## II. METODOLOGIA

Segundo André (2001), os métodos qualitativos de pesquisa apresentam características próprias inseridas em paradigmas que reconhecem a subjetividade nas interações humanas, a diversidade e a complexidade dos fenômenos sociais, o que requer uma gama de possibilidades de métodos que possa dar conta de descrever, compreender e interpretar essa realidade, tendo em vista a especificidade e o caráter coletivo de ser humano. Assim, "ganham força os estudos chamados de qualitativos", que englobam um conjunto heterogêneo de perspectivas, de métodos, de técnicas e de análises, compreendendo desde estudos do tipo etnográfico, pesquisa participante, estudos de caso, pesquisa-ação até análises de discurso e de narrativas, estudos de memória, histórias de vida e história oral (ANDRÉ, 2001, p.16).

A proposta de investigação a seguir é de cunho qualitativo, pois utilizará coleta de dados sem medição numérica para descobrir ou aperfeiçoar questões de pesquisa. Segundo Sampieri (2006), o estudo qualitativo busca compreender seu fenômeno de estudo em seu ambiente usual (como as pessoas vivem se comportam e atuam; o que pensam; quais são suas atitudes etc). Essa pesquisa se caracteriza como *exploratória*, pois segundo o autor "o objetivo é examinar um tema ou problema de pesquisa pouco estudado, do qual se tem muitas dúvidas ou não foi abordado antes" (SAMPIERI, 2006, p. 99).

A pesquisa não experimental é realizada sem manipular deliberadamente as variáveis, ou seja, "trata-se da pesquisa em que não fazemos variar intencionalmente as variáveis independentes" (SAMPIERI, 2006, p. 223). Ela é uma pesquisa sistemática e empírica na qual as variáveis independentes não são manipuladas porque já ocorreram e essas relações são observadas tal como se deram em seu contexto natural.

O tipo de pesquisa não experimental é classificada, segundo Sampieri (2006) por sua dimensão temporal ou o número de momentos ou pontos no tempo, nos quais se coletam dados. Para analisar o nível, estado ou a presença de uma ou diversas variáveis em dado momento, ou analisar a situação, contexto ou determinar ou situar relações, o modelo apropriado de um enfoque não experimental é o transversal. Esse modelo de pesquisa, segundo o autor já citado, visa coletar dados

em um só momento, em tempo único. É como tirar a fotografia de algo que já está ocorrendo.

Para tanto optou-se por uma entrevista junto aos professores do ensino fundamental que atuam no BIA cujo objetivo era compreender e entender o significado que os entrevistados atribuem as questões relativas à avaliação formativa.

A entrevista semi-estruturada realizada por meio de uma conversação livre tendo como apoio o roteiro de entrevista (apêndice). Por meio da entrevista tornou-se possível um corroborar as evidências coletadas com os demais instrumentos utilizados, possibilitando a triangulação e reforçando a confiabilidade da pesquisa.

## **2.1 - Contexto**

A pesquisa foi realizada em uma Escola Classe que atende alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais - A escola conta com um total de 372 alunos nos turnos matutino e vespertino, sendo 15 alunos com necessidades educacionais especiais. São 20 turmas, sendo que 13 turmas são do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA). Tem 57 funcionários (corpo docente e servidores), uma equipe psicopedagógica composta de um orientador, um pedagogo e um psicólogo, 1 bibliotecária, 1 professor da sala de recurso, 1 professor da brinquedoteca, 1 professor da sala de informática, 1 secretária, 2 coordenadoras e a direção (diretor e vice-diretor).

A instituição foi escolhida por se tratar de uma escola que apresenta o maior número de turmas do Bia na Regional do Núcleo Bandeirante, possibilitando um estudo que abrange uma quantidade significativa de alunos atendidos.

Possui uma biblioteca, um laboratório de informática com 15 computadores, uma sala de recurso, uma brinquedoteca e quadra.

Os professores entrevistados todos são concursados e efetivos da Secretaria de Estado de Educação do DF (SEEDF), com curso de graduação e curso de especialização. Em geral, trabalham na SEEDF há mais de 6 anos com ensino fundamental em alfabetização.

## **2.2 - Instrumentos**

Os instrumentos utilizados foram: entrevista semi-estruturada com sete professores regentes. Para a análise documental foram utilizados:

- a) os diários de classe dos entrevistados
- b) projeto político pedagógico da escola.

A pesquisa para coleta dos dados foi realizada nos meses de novembro e dezembro de 2012, onde foram verificados os diários de classe e o projeto pedagógico da escola. As entrevistas foram realizadas no período de 01 a 05 de dezembro. Foram realizadas cinco sessões de entrevista com o objetivo de identificar as concepções de avaliação formativa no Bloco Inicial de Alfabetização. Com quarenta minutos de duração cada, com um total de aproximadamente quatro horas.

## **2.3 - Materiais**

Procurando manter a integridade das falas dos participantes foi utilizado um gravador durante as entrevistas.

## **2.4 - Procedimentos**

Para a seleção dos seis professores participantes para a entrevista buscou-se dois docentes de cada ano; dois do 1º ano, dois do 2º ano e dois do 3º ano, permitindo observar a avaliação de forma abrangente nos três anos do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA).

### III. ANÁLISE DOS DADOS

**Diários de classe:** constam os procedimentos referentes às aulas ministradas, a descrição do processo de aprendizagem dos alunos individualmente, os projetos interventivos, as intervenções e o perfil da turma no início dos semestres.

Os diários de classe foram utilizados por serem os instrumentos primordial e responsável para as anotações avaliativas dos alunos e possibilitar uma constatação da forma como são feitos esses registros.

**Projeto Político Pedagógico da escola:** O projeto político pedagógico é o documento que orienta todas as ações da escola, onde a avaliação e demais ações pedagógicas são referendadas por todos. É, portanto, indispensável para compreender as perspectivas da escola acerca do processo avaliativo.

**Entrevista:** com o intuito de facilitar as análises das respostas dadas pelos professores classificamos em três categorias após a transcrição. A primeira categoria trata do processo avaliativo, como é desenvolvido em sala de aula e quais as diretrizes que utilizam para elaborar o processo. A segunda categoria refere-se aos instrumentos que segundo os professores privilegiam a avaliação formativa e a terceira categoria relata as concepções de avaliação formativa explicitada pelo professor, fazendo um contraponto com os atuais estudos da pedagogia moderna.

Em cada categoria apresentada discutiremos as respostas encontradas e analisando à luz dos referenciais teóricos apresentados no início deste trabalho.

#### 3.1 - Quanto ao processo avaliativo

Essa categoria trata do processo avaliativo utilizado pelos professores quanto ao cumprimento e conhecimento das orientações de avaliação do Distrito Federal e ao desenvolvimento na escola pesquisada.

Ao serem questionados sobre as orientações, os professores entrevistados afirmaram seguir as diretrizes da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, em relação à escola declararam que as suas práticas avaliativas estão em comum acordo com a escola e demais professores.

Os professores responderam:

O professor A descreveu: "... Meu processo de avaliação obedece a um planejamento que nem sempre ele é cumprido exatamente, mas no início do ano eu procuro estabelecer uma forma de avaliar bimestralmente os

alunos. Faço o teste da Psicogênese e procuro avaliar nos níveis. Uso projeto interventivo e reagrupamento.

O professor B “Faço o teste da Psicogêneses e avalio nos níveis. Mas nem sempre sei se esta certo. Faço muita confusão com os níveis da Emilia e do Gempa.

O professor C: “Eu costumo avaliar a partir das orientações de secretaria de educação. Eu costumo fazer vários teste da Psicogêneses, faço atividades em sala de aula”

Todos os professores demonstraram conhecer as Diretrizes de avaliação do Ensino Fundamental, onde a avaliação formativa é a abordagem proposta pela Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal (SEEDF, 2006 p, 8).

Ao serem solicitados que classificassem seu processo de avaliação os professores responderam que:

Professor A: “Minha avaliação seria processual e formativa seria na minha cabeça. E para mim a avaliação é um planejamento. Eu trabalho uma determinada habilidade/competência trabalho com a multidão a avaliação serve para eu saber se essa mensagem que eu passei foi passada. O feedback do aluno como ele esta”.

Professor B: “É um processo mesclado, equilibrado, ou seja, tanto tem importância no aspecto formativo do aluno. Então eu tenho o maior cuidado para que o aluno seja avaliado do melhor modo possível equilibrando, dosando a parte formativa e a parte somativa que é o que nos orienta a Secretaria”

Professor C: “Eu não consigo classificar minha forma de avaliação em nenhuma concepção, mas assim eu aproximo da somativa, mas é um somativo daquilo, grau, do que ele alcançou em cada avaliação, entendeu? E somativa nesse sentido, vai somando né? E também o que a gente ensina para o aluno em cada bimestre que vai desenvolvendo um conteúdo aquilo também é somativo por que aquilo faz parte do próximo que você vai dar de um todo. O aluno tem que ir crescendo naquele sentido.

Analisando as respostas, os professores, não conseguiram definir que tipo de avaliação desenvolvem em sua prática pedagógica, visto que não existe um aprofundamento até mesmo teórico de como se desenvolve a avaliação dentro do processo de ensino aprendizagem e quais os sujeitos que a compõem. A prática recai sempre sobre a avaliação somativa e de saberes que vão sendo repassados e acumulados pelo aluno durante o processo. Não há diálogo entre os sujeitos, aluno e professor, sobre a aprendizagem, durante o processo. Quando o professor A atribuiu à participação do aluno como feedback, na verdade tal ação é apenas uma forma de constatar (reprodução) do que foi ensinado. Hoffmann (2005,p.25), “orienta quais os princípios que norteiam a avaliação formativa, são eles: dialógico, reflexão, prospectiva e reflexão na ação”. Fica, portanto evidente que na prática dos professores entrevistados, eles não se apoiam em nenhum desses princípios para

justificar as ações pedagógicas que se destinam ao planejamento da avaliação formativa.

As práticas de avaliação formativa adotadas pelos professores revelam uma postura de cumprimento às normas da Secretaria de Educação. Não um diálogo pedagógico entre a equipe docente da escola, no sentido de refletirem sobre a concepção de avaliação formativa a ser empregada por todos.

### **3.2 - Quanto aos procedimentos e instrumentos em que faz uso a avaliação formativa**

Procuramos identificar nesta categoria os instrumentos que facilitava a utilização da avaliação formativa e os momentos que os professores entrevistados conseguiam observar a prática desta avaliação.

Ao ser indagado o professor A declarou que a auto-avaliação era o que considerava o mecanismo mais importante na sua avaliação formativa. O professor B disse ser os aspectos comportamentais como interesse, participação e o cuidado dos materiais. A professora C na participação num trabalho de grupo, na interação com os outros alunos e no respeito entre os alunos e professores.

O professor A, está correto ao colocar a auto-avaliação na avaliação formativa, muito embora, esse instrumento fique a encargo somente do aluno. Não atingindo o que Villas Boas (2004) contempla ao colocar que os méritos da proposta seriam encarar a auto-avaliação institucional, ou seja, todo trabalho pedagógico deve passar por uma avaliação de todos aqueles que compõem o universo escolar.

Quanto aos professores B e C, as respostas se distanciam da avaliação formativa, pois atribuem a esse processo apenas aspectos comportamentais que traduzem o interesse em aprender por parte do aluno. Sendo que o respondente B, assume uma avaliação baseada em critérios ao atribuir um valor as atitudes dos alunos de participação, interesses e outros sem uma análise reflexiva do aluno e outros fatores diretamente relacionados ao processo de aprendizagem. O professor C compartilha os mesmos princípios em sua prática pedagógica. Tais procedimentos contradizem o cotidiano escolar, percebemos que a assimilação dos conteúdos se sobrepõe à formação do sujeito na perspectiva de avaliação realizada pelo professor.

### 3.3 - Quanto à definição de avaliação formativa

Essa é a categoria de maior destaque, pois explicita claramente a concepção que o professor considera sobre avaliação formativa. Sendo a questão norteadora de todo o trabalho, podemos compreender qual o arcabouço teórico que sustenta o entendimento da avaliação formativa possibilitando ao professor a sua prática em sala de aula.

Foram obtidas as seguintes respostas:

Professor A: “Para mim avaliação formativa considera os aspectos gerais do educando que não fica presa tão somente ao conteúdo levando em consideração o que ele conseguiu o termo não seria aprender, seria desempenho dele. Seria o estudo do histórico do desempenho dele ao longo do processo. Leva em consideração varias coisas, relacionamento entre colegas, com o professor. Como ele lida com o seu material, com a sua vida. Então formativa no sentido de formar mesmo, a parte de cidadania de humanidades, humano no sentido de ser igual a outro né?”

Professor B: “A avaliação somativa a gente normalmente elenca pontos que irão ser cobrados em prova ou um teste. A avaliação formativa é aquela que vai contribuir não só para a formação do aluno enquanto cidadão, mas ela contribui num conjunto que você pode estabelecer regras e critérios como, por exemplo: na avaliação formativa você pode contar o interesse do aluno, a participação do aluno, o comportamento do aluno, a frequência do aluno entre outros”

Professor C: “Se eu faço eu não sei até por que eu não tenho um conhecimento exato do que seja avaliação formativa. O que eu entendo e o que a gente comenta entre um professor e outro eu penso que to fazendo parecido. Porque a minha forma de avaliar eu sempre procuro melhorar, o possível para favorecer ao máximo o aluno a entender a compreender eu procuro facilitar ao máximo para ajudar ao aluno a ter nota. Pelo que eu já ouvi falar formativa é a avaliação que se preocupa em educar o aluno para que ele seja um cidadão, em formar a pessoa. Que eu sei que é muito importante para a escola, mas não sei como se dá uma nota para isso”

O professor B retrata sua concepção de avaliação distinguindo a avaliação formativa da somativa a partir dos instrumentos utilizados. O entrevistado A ressalta o desempenho processual do aluno e a relação dele como o outro, enquanto o docente C mesmo demonstrando vontade em auxiliar o aluno não conseguiu definir o que é uma avaliação formativa e aponta sua preocupação com a nota do aluno.

Nos entrevistados não foram ouvidas nenhuma colocação que apontasse para a preocupação com aprendizagem do aluno, nem com a avaliação como mecanismo de superar suas dificuldades, favorecer o desempenho e desenvolver

uma intervenção didática/pedagógica que auxilie o educando. Hadji (2001) declara que toda avaliação é formativa quando ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver.

O grande distanciamento dos professores em relação a concepção sobre avaliação formativa está na associação entre avaliação como forma de mensurar as atitudes comportamentais dos alunos, valorizando aqueles que segundo o seu conceito apresentam ações que demonstram interesse e participação em suas aulas. Ao passo que se distanciam da concepção de avaliação, em sua essência, que é reformular a prática a fim de aprimorá-la de forma a proporcionar ao educando a melhor forma de aprendizagem, num movimento contínuo, não apenas ao final de uma etapa, mas em todo o processo tornando viável a aprendizagem.

Destaca-se o distanciamento que os professores impõem entre aprendizagem e avaliação. Através das entrevistas é notório que a avaliação é o ponto final do processo, o momento de constatar ou não a aprendizagem e valorizar o bom comportamento dos alunos durante o bimestre.

Os professores entrevistados também declaram que a escola promoveu apenas estudos de interdisciplinaridade e das regulamentações legais da avaliação, conforme o professor C *“mas é tudo muito rápido, vem um fala, vem outro fala, uma semana depois a gente está igual os alunos, sem lembrar de nada”*. Expressa a falta de tempo e descontinuidade de estudo quanto ao tema ao mesmo tempo em que a necessidade de uma formação acerca das concepções do processo avaliativo.

## IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação formativa supera as concepções tradicionais onde avaliar representa medir, mensurar, pois estabelece uma outra ótica da avaliação como instrumento a serviço aprendizagem. Portanto é uma aliada indispensável da organização do trabalho pedagógico.

Um contexto escolar que almeja o uso da avaliação formativa requer que se instaure um ambiente de transparência, democrático em que a intencionalidade seja o pleno desenvolvimento do educando possibilitando o acesso a ciências e a cultura construídos historicamente pela humanidade.

Diferentemente das avaliações diagnósticas que ocorrem no início do processo para determinar a atual situação do aluno e a somativa que é realizada ao final do processo a avaliação formativa perpassa todo o processo ensino-aprendizagem, não há diferentes momentos e sim o momento da aprendizagem. Com a utilização da avaliação formativa concretiza tanto para o professor como para o aluno a função de regulamentação. Essa regulamentação torna-se possível quando todos os atores trabalham com procedimentos que estimulem a participação, a crítica, e a análise dos envolvidos.

A avaliação formativa permite ao educador caminhar lado a lado com o aluno, ajudando-os a atingir o seu melhor desempenho. Essa postura é sustentada pelo diálogo incansável entre os participantes objetivando o realinhamento e ajuste do processo.

O planejamento realizado pelo professor exige uma atenção ainda maior devido à necessidade de registro e a atualização frequente para que seja possível elaborar ações individualizadas e um efetivo acompanhamento das necessidades de cada aluno e gerem novas aprendizagens.

No ambiente educacional ouvimos constantemente as dificuldades enfrentadas pelos professores em suas atividades diárias desde a falta de estrutura das escolas, a escassez de matérias, a indisponibilidade de recursos didáticos e tecnológicos que auxiliam o trabalho pedagógico, o tempo reduzido para a coordenação e elaboração de um planejamento específico, a sobrecarga das atividades e reuniões que envolvem o professorado e sem duvida o mais apontado que é o excesso de alunos em turma. Indiscutivelmente esses são elementos

dificultadores da prática da avaliação formativa. E não podemos deixá-los de considerar.

Mas, esse texto procura argumentar sobre um fator poucas vezes relacionado a inaplicabilidade de qualquer forma de avaliação que requer uma maior análise do aluno e um trabalho individualizado que é a concepção errônea e distorcida sobre a avaliação formativa.

Somente com o entendimento teórico acerca da avaliação formativa será possível para os professores organizar em ações práticas que minimizem os entraves para a elaboração de um processo avaliativo democrático voltado aos interesses da aprendizagem.

O espaço escolar deve ser aberto para que os professores possam discutir e estudar o que é um processo avaliativo que pretende abandonar os princípios classificatórios e excludentes e pretende adotar uma avaliação comprometida com a formação cognitiva do indivíduo e a metacognição<sup>1</sup> que são pensamentos conscientes e deliberados que possuem outros pensamentos como seu objeto. E sendo conscientes e deliberados, os pensamentos metacognitivos não são potencialmente controláveis pela pessoa que os vivencia, mas são potencialmente reportáveis e acessíveis ao pesquisador ou professor. Pois no coletivo da escola é viável não apenas entender os fundamentos da avaliação formativa, mas também adaptar e construir estratégias a partir do contexto em que a escola está inserida.

A avaliação precisa constituir-se como um elemento formador. O professor necessita aprender sobre o processo avaliativo, assim como o aluno precisa aprender enquanto é avaliado. A avaliação escolar deve estar a serviço da construção da aprendizagem em todos os segmentos, destinando as especificações de todos os segmentos ao tempo que envolve todos.

Procuramos com essa pesquisa demonstrar essa necessidade de formação do educador quanto à prática avaliativa, para assim fazer valer a concepção da avaliação formativa não como uma orientação legal, mas um alicerce de uma educação eficaz e igualitária.

1. VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas (2004).

## V. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, M. ***Pesquisa, Formação e Prática Docente***. In: André, M. (org.). *O Papel da pesquisa na formação e na Prática dos Professores*. Campinas: Papyrus, p. 55-69, 2001.

BLOOM, B.S.; HASTINGS, J.T; MADAUS, G. F. ***Manual de Avaliação Formativa e Somativa do Aprendizado Escolar***. São Paulo, Editora Pioneira, 1971.

BRASIL. ***Constituição da República Federativa do Brasil***. Brasília, 1988.

\_\_\_\_\_. ***Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional***. 9.394/96. Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. 2002. ***Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal: Ensino Fundamental – 1a a 4a série***. Brasília, SEDF.

Proposta Pedagógica da Secretaria de Estado de Educação – Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. Decreto 25.619 de 01 de março de 2005. Regulamenta a Lei 3.483 de 25 de novembro de 2005. Brasília, 2005.

DEPRESBITERIS, Léa. ***Avaliação educacional em três atos***. 2ª ed. São Paulo: Ed. SENAC-SP, 2001.

Distrito Federal, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. ***Diretrizes para Avaliação da Aprendizagem***. 2. ed. – Brasília, Secretaria de Estado de Educação, 2006.

Distrito Federal (Brasil). Secretaria de Estado de Educação. ***Orientações gerais para o ensino fundamental de 9 anos: Bloco Inicial de Alfabetização*** (Proposta do BIA) – versão revista – Secretaria de Estado de Educação. – Brasília: Subsecretaria de Educação Pública, 2005. 44p.

ESTEBAN, Maria Tereza (org.). ***Escola, currículo e avaliação***. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. O que sabe quem erra? **Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975. 1499 p

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1989.

\_\_\_\_\_. Reflexões sobre Alfabetização. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo e Shor Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do Professor**. RJ: Paz e Terra, 1986.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Paz e Terra. 1998.

FREITAS, Ana Lúcia Souza. **Fundamentos, dilemas e desafios da avaliação na organização curricular por ciclos de formação**. In: ESTEBAN, M. T. **Escola, currículo e avaliação**. 2. ed. – São Paulo: Cortez, 2005, p. 57-82.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 1990.

GALVÃO, IZABEL. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 7ª.ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2000.(Educação e conhecimento). 134 p.

HOFFMANN, Jussara - **O jogo do contrário em avaliação** - Porto Alegre. Mediação, 2005.

KIPNIS, Bernardo. **Processo de pesquisa em ciências sociais**. Volume I – Pré-projeto. Brasília: UNB, 2004.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.172. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2001.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DF. **Diretrizes Pedagógicas do Bloco Inicial de Alfabetização**. Brasília, 2012.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. Lei nº 3.483 de 25 de novembro de 2004. ***Amplia o Ensino Fundamental de 8 para 9 anos.*** Brasília, 2004.

\_\_\_\_\_. Lei 11.114 de 16 de maio de 2005. ***Altera os artigos 6º, 30, 32 e 87 da LDB, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental de 6 anos.***

\_\_\_\_\_. Lei 11.274 de 6 de fevereiro de 2006. ***Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.***

LUCKESI, Cipriano Carlos. ***Verificação ou avaliação: o que pratica a escola?*** Série Idéias n. 8, São Paulo: FDE, 1998, pp. 71-80.

MACIEL, Diva Maria Albuquerque, RAPOSO, Miriam Barbosa Tavares, ***Avaliação da Aprendizagem no Ensino Médio.*** Brasília: Editora Unb, 2008.

MENDONÇA, E.F. ***A regra do jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira.*** Campinas: FÉ/UNICAMP, 2000.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. ***Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil.*** São Paulo: Midiamix Editora, 2002.

MOREIRA, M. A. (1999). ***Aprendizagem significativa.*** Brasília: Editora Universidade de Brasília.

\_\_\_\_\_. ***Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª séries)*** – Introdução, v. 1. Ministério da Educação, Brasília, 1997.

\_\_\_\_\_. ***Psicologia Pedagógica.*** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

POPHAM, W.J.(1977) ***Manual de avaliação: regras práticas para o avaliador educacional.*** Petrópolis, Vozes.

\_\_\_\_\_. Portaria nº 283 de 15 de setembro de 2005. **Organização e funcionamento do Ensino Fundamental com 9 anos no Distrito Federal**. Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. **Resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica 2003**. Ministério da Educação/INEP, Brasília, 2004. 64

SAMPIERI, R., COLLADO, C., LUCIO, P. **Metodologia de Pesquisa**. São Paulo: McGraw-Hill, 2006

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas: Papirus, 2004.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Virando a Escola do Avesso por Meio da Avaliação**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

## APÊNDICES

### APÊNDICE 1 - ROTEIRO PARA ENTREVISTA

1. Como é realizado o processo avaliativo em sua sala de aula?
2. Essa forma de avaliação, em geral, é uma organização da escola ou pessoal?
3. Como você classifica o processo de avaliação utilizado? Por quê?
4. Qual a sua definição sobre avaliação formativa?
5. Que aspectos você mais valoriza ao fechar o “conceito” do aluno no bimestre?
6. Em que momentos você faz uso da avaliação formativa?
7. Que estudos a escola já organizou com esse tema?
8. Quais as práticas utilizadas por você que favorecem a avaliação formativa?

## APÊNDICE 2 - QUADRO DE RESPOSTA

**Obs: Foram consideradas apenas três respostas, pois, as outras respostas ficaram muito parecidas.**

|               | <b>PERGUNTA 1</b>   | <b>PERGUNTA 2</b>   | <b>PERGUNTA 3</b>  | <b>PERGUNTA 4</b>   |
|---------------|---|---|--|---|
|               | <i>Como é realizado o processo avaliativo em sua sala de aula?</i>  | <i>Essa forma de avaliação, em geral, é uma organização da escola ou pessoal?</i>   | <i>Como você classifica o processo de avaliação utilizado? Por quê?</i>  | <i>Qual a sua definição sobre avaliação formativa?</i>  |
| <b>RESP 1</b> | <p>Meu processo de avaliação obedece a um planejamento que nem sempre ele é cumprido exatamente, mas no início do ano eu procuro estabelecer uma forma de avaliar bimestralmente os alunos.</p> <p>Faço o teste da Psicogênese e procuro avaliar nos níveis.</p> <p>Uso projeto interventivo e reagrupamento.</p> | <p>É praticamente a escola toda aplica esse processo, o da Psicogênese aí fica mais fácil para gente.</p>   | <p>Minha avaliação seria processual e formativa seria na minha cabeça. E para mim a avaliação é um planejamento. Eu trabalho uma determinada habilidade/competência trabalho com a multidão a avaliação serve para eu saber se essa mensagem que eu passei foi passada. O feedback do aluno como ele esta.</p> | <p>Para mim avaliação formativa considera os aspectos gerais do educando que não fica presa tão somente ao conteúdo levando em consideração o que ele conseguiu o termo não seria aprender, seria desempenho dele.</p> <p>Seria o estudo do histórico do desempenho dele ao longo do processo. Leva em consideração varias coisas, relacionamento entre colegas, com o professor. Como ele lida com o seu material, com a sua vida. Então formativa no sentido de formar mesmo, a parte de cidadania de humanidades, humano no sentido de ser igual a outro né?</p> |
| <b>RESP 2</b> | <p>Faço o teste da Psicogêneses e avalio nos níveis. Mas nem sempre sei se esta certo. Faço muita confusão com os níveis da Emilia e do Gempa.</p>  | <p>Eu sigo as orientações da Secretaria de Educação que é regimental isso e eu faço essa adaptações de acordo com o regimento e também as orientações de coordenação da escola que é seguida por todos os professores</p> | <p>E um processo mesclado, equilibrado, ou seja, tanto tem importância no aspecto formativo do aluno. Então eu tenho o maior cuidado para que o aluno seja avaliado do melhor modo possível equilibrando.</p>  | <p>A avaliação somativa a gente normalmente elenca pontos que irão ser cobrados em prova ou um teste. A avaliação formativa é aquela que vai contribuir não só para a formação do aluno enquanto cidadão, mas ela contribui num conjunto que você</p>   |

|               |  |  |  |  |
|---------------|--|--|--|--|
|               |  |  |  | pode estabelecer regras e critérios como, por exemplo: na avaliação formativa você pode contar o interesse do aluno, a participação do aluno, o comportamento do aluno, a frequência do aluno entre outros.  |
| <b>RESP 3</b> | Eu costumo avaliar a partir das orientações de secretaria de educação. Eu costumo fazer vários teste da Psicogeneses, faço atividades em sala de aula, | Isso é comentado nas coordenações e os professores comentam né que isso é assim mesmo, eles falam por alto que isso ou praticamente a mesma coisa. | Eu não consigo classificar minha forma de avaliação em nenhuma concepção, mas assim eu aproximo da somativa, mas é um somativo daquilo, grau, do que ele alcançou em cada avaliação, entendeu? E somativa nesse sentido, vai somando né? E também o que a gente ensina para o aluno em cada bimestre que vai desenvolvendo um conteúdo aquilo também é somativo por que aquilo faz parte do próximo que você vai dar de um todo. O aluno tem que ir crescendo naquele sentido. | Se eu faço eu não sei até por que eu não tenho um conhecimento exato do que seja avaliação formativa. O que eu entendo e o que a gente comenta entre um professor e outro eu penso que to fazendo parecido. Porque a minha forma de avaliar eu sempre procuro melhorar, o possível para favorecer ao máximo o aluno a entender a compreender eu procuro facilitar ao máximo para ajudar ao aluno. Pelo que eu já ouvi falar formativa é a avaliação que se preocupa em educar o aluno para que ele seja um cidadão, em formar a pessoa. Que eu sei que é muito importante para a escola mas não sei como se dá uma nota para isso. |

|               | <b>PERGUNTA 5</b>   | <b>PERGUNTA 6</b>  | <b>PERGUNTA 7</b>  | <b>PERGUNTA 8</b>   |
|---------------|---|--|--|---|
|               | <b><i>Que aspectos você mais valoriza ao fechar o "conceito" do bimestre?</i></b>   | <b><i>Em que momentos você faz uso da avaliação formativa?</i></b>   | <b><i>Que estudos a escola já organizou em relação a esse tema?</i></b>  | <b><i>Quais as práticas utilizadas por você favorecem a avaliação formativa?</i></b>  |
| <b>RESP 1</b> | O teste da Psicogênese, o comportamento, crescimento cognitivo.   | .Nesse momento de auto avaliação é o que considero mais importante da avaliação formativa  | No momento eu tenho a impressão o que a escola mais se preocupou foi com a interdisciplinaridade. Mas nas outras escolas que eu passei sim teve estudos a respeito de avaliação. | A auto-avaliação porque ela desmassifica, a gente massifica é a turma tal... então a individualidade já no existe mais então na hora que você esta avaliando sem o aluno esta presente ele então não opina lá e a mecânica do que ele escrever é o que pesa. Agora quando você tem o aluno ali traz situações em que ele não conseguiu resolver. Agora dentro dessa nossa realidade de hoje é uma utopia, nos mal temos condições de saber o nome dos alunos. |
| <b>RESP 2</b> | Se o aluno atingiu o nível esperado. E avalio principalmente a parte formativa.   | Ao avaliar esses critérios comportamentais. Como o interesse, a participação e cuidado com o material entre outros.  | A escola nos dá orientação a nossa coordenação sempre tem o cuidado para que a gente esteja ciente sobre os aspectos da avaliação  | Mas são os critérios utilizados para avaliar o comportamento, as atitudes que serão aquelas que irão formar realmente o indivíduo, um cidadão. Então como podemos avaliar isso observando o seu desempenho humano na sala como ele participa, sua disposição para os estudos, o zelo com o seu material.  |
| <b>RESP 3</b> | O teste da Psicogênese, os deveres de casa, comportamento e outros, mas para mim o que mostra de verdade se o aluno sabe é o teste. | Na participação num trabalho de grupo, na interação com os outros alunos, no respeito entre a gente, nesses momentos da para fazer uma avaliar formativa, não é? | No começo do ano a gente estudou .Mas é tudo muito rápido, vem um fala, vem outro fala uma semana depois a gente esta igual os alunos sem nem lembrar de                         | Tirando a prova o resto todos é formativa. Assim a frequência, material, comportamento e tarefas ou questionários, atividades que a gente faz em  |

|  |  |  |       |  |
|--|--|--|-------|--|
|  |  |  | nada. | sala ou em casa. Então são da avaliação formativa. |
|--|--|--|-------|--|