

AVALIAÇÃO EDUCACIONAL: DA PRÁTICA PEDAGÓGICA À GESTÃO ESCOLAR

Gabriel Plácido Teixeira da Silva¹

Silvia Iuan Lozza²

Rogério Tomaz³

RESUMO

Este artigo tem por objetivo refletir em relação à utilização de um instrumento avaliativo nas escolas e o processo de avaliar. A assimilação de conteúdo por parte do aluno necessita da exercitação do que lhe foi ensinado, e essa exercitação deve ser realizada durante o processo de aprendizagem, por meio de instrumentos de avaliação. A educação é um desdobramento dos processos de ensino, aprendizagem e avaliativo e caracteriza-se pelo desempenho que o estudante, o professor e a gestão escolar desenvolvem durante o ciclo escolar. Levando-se em conta a realidade educacional, aborda-se, inicialmente, os conceitos de avaliação e o processo avaliativo; depois, os tipos de avaliação mais utilizados (avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação somativa), a construção da avaliação da aprendizagem e a prática pedagógica e da gestão escolar na utilização de um instrumento avaliativo. Conclui-se que é por meio da correta utilização e criação de um instrumento avaliativo que o docente, bem como o aluno e a gestão escolar, consegue mensurar o firmamento de determinado conteúdo, habilidade ou competência, ou qual déficit existe. Ao aluno, ser avaliado é um meio de saber das próprias deficiências, desenvolver-se mais e concretizar sua formação. Ao professor, a utilização de um instrumento avaliativo serve para realizar a revisão para a melhoria da própria prática pedagógica. À gestão escolar, para que crie e desenvolva

¹ Licenciado em Letras – Português pela Universidade Federal do Paraná. Aluno do 8º período do curso de Pedagogia da FAE Centro Universitário. *E-mail*: gabriel.placido@mail.fae.edu

² Orientadora da Pesquisa. Doutora em Educação. Pedagoga. Licenciada em Música. *E-mail*: silviaiuan22@gmail.com

³ Orientador da Pesquisa. Mestre em Estudos Literários pela UFPR. Licenciado em Letras Português- Inglês pela PUCPR. Coordenador do Curso de Pedagogia. *E-mail*: rogerio.tomaz@fae.edu

processos que visem à melhoria educacional, ao desempenho e ao rendimento escolar, gerando uma educação de alta qualidade.

Palavras-chave: Instrumentos Avaliativos. Processo de Aprendizagem. Prática Docente. Gestão Escolar.

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é mostrar que a utilização de um instrumento avaliativo depende de critérios e procedimentos avaliativos que permitam avaliar e estimular o desempenho dos estudantes nos diferentes níveis de aquisição do conhecimento, bem como auxiliar a prática pedagógica e a gestão escolar a observar procedimentos e resultados a fim de melhorar o desempenho escolar em geral, seja do estudante, seja dos professores ou da gestão da escola. Assim, escolhemos como tema a avaliação educacional – da prática pedagógica à gestão escolar, tendo como delimitação o uso e a finalidade dos instrumentos avaliativos para o processo avaliativo educacional. Considerando isso, indagamos: Quais critérios e procedimentos devem ser considerados na utilização de um instrumento de avaliação educacional na prática pedagógica?

Para respondermos a essa pergunta, analisaremos o uso e a finalidade necessários para a utilização de instrumentos para a avaliação educacional, desde a prática pedagógica à gestão escolar, a fim de demonstrar quais as habilidades necessárias para a utilização de um instrumento de avaliação educacional, discutir a relação entre o uso de uma avaliação educacional e a mensuração do conhecimento aprendido e caracterizar a função das avaliações para a prática pedagógica, a aprendizagem do estudante e a gestão escolar.

A principal hipótese deste trabalho é demonstrar que a utilização de um instrumento avaliativo precisa ser pensada levando-se em conta o desempenho dos estudantes nos diferentes níveis de aquisição do conhecimento, a prática pedagógica e a gestão escolar, a fim de melhorar o desempenho escolar em geral, seja do estudante, seja dos professores ou da gestão. Assim, utilizaremos nesse trabalho o método dialético, que, a grosso modo, é um método de pensamento que considera as contradições que existem entre a unidade e o todo, ou seja, parte-se do todo para a unidade ou da unidade para o todo, fazendo nesse caminho entre os objetos pesquisados uma análise crítica que leva em consideração a comparação entre ideias (FONTENELLE, 2020; GERHARDT; SILVEIRA, 2009; KONDER, 1988). Fontenelle (2020) diz que “O método dialético, por sua vez, se caracteriza pelo confronto de ideias. Por ele, qualquer conceito definido como verdadeiro deve ser testado diante de outras ideias, a fim de que se obtenha uma nova teoria”.

Dessa maneira, ao lidar com a construção dos instrumentos avaliativos, devemos focalizar tanto os instrumentos (o todo), quanto as partes que o compõem (a unidade), levando-se em conta, também, para quem, qual finalidade e como esses instrumentos avaliativos podem ser melhor utilizados para a aprendizagem do aluno e para a melhoria da prática pedagógica do professor.

Assim, o método a ser utilizado na construção e na pesquisa deste trabalho é o dialético, pois, conforme Silva e Grazzanna (2009, p. 73),

Método dialético: Forma de proceder, em termos de conhecimento, que busca realizar um estudo ampliado e contextual de um [sic] determinado objeto. Segue uma lógica que distingue e une, ao invés de separar e fragmentar, buscando compreender cada parte dentro de uma totalidade, percebendo as suas “relações fundamentais”. Preocupa-se, fundamentalmente, em compreender como cada parte se articula com o todo, incorporando o movimento, bem como a contradição, como dimensões tanto lógicas como ontológicas; (grifo do original)

Para Haydt (2002, p. 291), a avaliação é um instrumento que pode ser significativo tanto para o professor quanto para o aluno, pois pode disponibilizar, após sua aplicação, informações que auxiliam o professor na prática e no planejamento pedagógico, bem como servir de suporte para que o aluno possa melhorar o próprio aprendizado. Considerando esses apontamentos, o método dialético perpassará toda essa pesquisa, mostrando como

os diversos aspectos da realidade [avaliativa] se entrelaçam e, em diferentes níveis, dependem uns dos outros [no caso, as partes que compõem um instrumento avaliativo], de modo que as coisas não podem ser compreendidas isoladamente, uma por uma, sem levarmos em conta a conexão que cada uma delas mantém [...]. (KONDER, 1998, p. 58)

A utilização do instrumento avaliativo, assim, será decomposta em partes para depois ser recomposta de forma a demonstrar a significação que cada parte tem no todo, bem como mostrar a maneira com que os instrumentos avaliativos auxiliam no processo de ensino-aprendizagem, na prática pedagógica e na gestão escolar.

A avaliação educacional não deve ser entendida apenas como uma maneira de mensurar o conhecimento do aluno de maneira quantitativa, ela serve também para ajudar o professor em sua prática pedagógica, pois o instrumento de avaliação ajuda

a detectar o que cada aluno aprendeu ao longo dos períodos anteriores, especificando sua bagagem cognitiva [e] auxilia o professor a determinar quais são os conhecimentos e [sic] habilidades que devem ser retomados antes de introduzir os novos conteúdos previstos no planejamento. (HAYDT, 2002, p. 292)

A utilização de uma avaliação, ou instrumento avaliativo, não pode levar em conta apenas o que se quer saber que o aluno aprendeu efetivamente, ou seja, quando se elabora uma avaliação, ela não “consiste [apenas] na coleta de dados quantitativos e qualitativos e na interpretação desses dados com base em critérios previamente

definidos” (HAYDT, 2002, p. 290), pois um instrumento de avaliação envolve habilidades cognitivas determinadas pelo processo de ensino-aprendizagem, “abrangendo tanto a aquisição de conhecimentos decorrentes dos conteúdos curriculares, quanto as habilidades, os interesses, as atitudes, os hábitos de estudo e o ajustamento pessoal e social” (HAYDT, 2002, p. 290).

O instrumento avaliativo deve ser construído com base em critérios que possam tanto mensurar a aquisição de conhecimento dos alunos, quanto “pode ser útil para orientar tanto o aluno quanto o professor: [pois] fornece informações ao aluno para melhorar sua atuação e dá elementos ao professor para aperfeiçoar seus procedimentos didáticos” (HAYDT, 2002, p. 291).

Assim, pretendemos demonstrar a necessidade da avaliação educacional tanto para a aquisição de conteúdo por parte do aluno, quanto para ajudar na melhoria da prática pedagógica por parte do professor e na gestão escolar. A avaliação educacional deve estar baseada no ensino realizado em sala de aula e no material didático, bem como na utilização de suportes e na contextualização, pois a elaboração de um instrumento avaliativo não pode ser apenas para avaliação conteudista do aluno, mas sim verificar a aquisição do conhecimento, as competências e as habilidades que o discente adquiriu, com o objetivo de facilitar o planejamento do processo de ensino-aprendizagem e de auxiliar a prática pedagógica e a gestão escolar. Com isso, a intenção da abordagem dessa pesquisa é ser qualitativa, exploratória e bibliográfica.

Será qualitativa, pois tratará de aspectos da realidade educacional que num primeiro momento não necessitarão de ser quantificados, já que serão centrados “na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32), que, no caso, é a utilização de instrumento de avaliação. Considerar-se-á nessa abordagem qualitativa as seguintes características apresentadas por Gerhardt e Silveira (2009, p. 32):

[...] objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis [...].

Quanto à natureza, a intenção é ser uma pesquisa aplicada, pois objetivamos “gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 35), já que uma avaliação educacional deve ser construída levando-se em conta certos critérios avaliativos, como as habilidades contidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para poder estabelecer um real

aprendizado do aluno e uma revisão à prática pedagógica do professor, o qual pode (ou deve) se basear nesse instrumento avaliativo para desenvolver um planejamento que sane as habilidades cognitivas investigadas pela avaliação e determinadas pela Base Nacional Comum Curricular em relação ao ano escolar.

Considerando as intenções da pesquisa, o tipo dela será exploratório, no qual o objetivo é “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 35). Assim, levando-se em conta todos esses aspectos relativos ao desenvolvimento da pesquisa, consideramos que os procedimentos serão de pesquisa bibliográfica, pois

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, [sic] e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem porém [sic] pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta. (FONSECA, 2002, p. 32, citado por GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 37)

1 AVALIAÇÃO E O PROCESSO AVALIATIVO

1.1 POR QUE AVALIAR?

É difícil encontrarmos um professor que não se preocupe em saber o quanto o aluno adquiriu de conhecimento. Ao ensinar, os professores instintivamente mensuram o conhecimento que será repassado ao educando, seja qual conteúdo será ensinado, seja como esse conteúdo será exposto, em quantas aulas, entre tantas outras maneiras de mensuração que fazem parte da prática pedagógica. Dessa forma, para que o professor possa verificar se o mínimo ensinado foi adquirido pelo aluno, ele precisa avaliar, ou seja, desenvolver um instrumento avaliativo para coletar dados e analisá-los. A avaliação era (e ainda é) vista como algo punitivo, com

um caráter seletivo, uma vez era que vista apenas como uma forma de classificar e promover o aluno de uma série para outra ou de um grau para outro. Atualmente, a avaliação assume novas funções, pois é um meio de diagnosticar e de verificar em que medida os objetivos propostos para o processo ensino-aprendizagem estão sendo atingidos. (HAYDT, citado por HAYDT, 2002, p. 287)

Porém, essa visão de seletividade da avaliação – de ser exame, prova objetiva com itens ou, em muitos casos, subjetiva-discursiva ou híbridas – não deve ser exclusivamente usada hoje em dia devido à evolução nos processos de ensino e de aprendizagem. A avaliação, ou o avaliar, deve “verificar em que medida os alunos estão alcançando os objetivos propostos para o processo ensino-aprendizagem. Tais objetivos se traduzem em mudança e aquisição de comportamentos motores, cognitivos, afetivos e sociais” (HAYDT, 2002, p. 287). Assim, a avaliação precisa deixar um pouco o lado conteudista e se mesclar com esses objetivos para poderem assimilar os comportamentos citados anteriormente por esta autora.

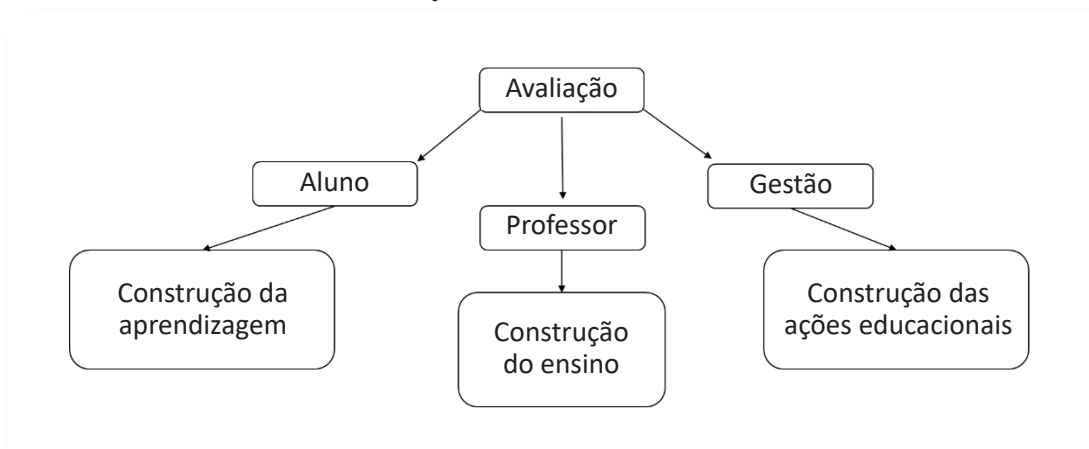
Esses comportamentos estão interligados diretamente com o ato pedagógico, a grosso modo, pois esse ato incorpora o conteúdo a ser ministrado ao aluno, as práticas do professor para que o aluno possa apreender o conteúdo, o planejamento das aulas e de quais conteúdos a serem ensinados, para, assim, chegar ao resultado desejado. Cipriano Carlos Luckesi diz que “O ato pedagógico [...] inicia-se com o estabelecimento de metas, com o planejamento. Sob sua guia, segue a execução, que, dialeticamente, soma-se à avaliação, para que se produza o resultado desejado” (LUCKESI, 2011, p. 19).

Dessa maneira, considerar a avaliação como algo punitivo ao aluno é não refletir a respeito da própria prática pedagógica, ou seja, é não perceber que a avaliação é um instrumento em que o professor, tal qual o aluno, tem de perceber os pontos em que pode melhorar em relação ao que foi ensinado/aprendido.

A educação tem na avaliação escolar uma maneira de aferir como os alunos vêm se apropriando do conhecimento na escola. Avaliar exige acompanhar o crescimento do educando, utilizando para isso vários instrumentos de diagnóstico, que resultam na nota como reflexo de todo o desenrolar de uma construção do pensamento científico no educando. Desta maneira, a avaliação assume um caráter mais construtivo do que instrutivo de aprendizagem. (ROMANOWSKI; CORTELAZZO, 2004, citadas por BOTH, 2008, p. 68)

É necessário que a avaliação perca a visão de punição, de seletividade, e passe a ser vista por professores e alunos, bem como pela gestão escolar, como um instrumento que serve para “redirecionar, realimentar, bem conduzir, enriquecer e valorizar o papel do ensino em função da aprendizagem” (BOTH, 2008, p. 67). Diversos autores (BOTH, 2008; HAYDT, 2002; LUCKESI, 2001; MORETTO, 2002) afirmam que a avaliação é uma prática que faz parte da construção da aprendizagem, bem como ela deve ser utilizada tanto pelo professor, quanto pelo aluno e pela gestão escolar. E esses autores são unânimes em apontar que a prática avaliativa deve ser em prol de uma construção do processo de ensino-aprendizagem, em que o aluno e o professor são coadjuvantes nesse processo, não apenas um ou outro.

FIGURA 1 – Direcionamento da avaliação



FONTE: Os autores (2021)

1.2 QUAIS MANEIRAS DE AVALIAR?

Desde a Educação Infantil ao Ensino Superior, conhecer o aluno, considerando os conhecimentos, os sentimentos, a maneira e o tempo que cada estudante tem para aprender, com suas especificidades, é ato notório de qualquer educador. Após conhecer o aluno, o professor necessita proporcionar o conteúdo e o ensino adequado ao educando e, por último, “verificar” se todo esse processo realmente foi assimilado pelo aluno. Com isso, podemos considerar três processos fundamentais na construção do conhecimento: o *processo de ensino*, o *de aprendizagem* e o *avaliativo*. Para fazermos essa verificação, existem formas de avaliação: a) avaliação diagnóstica, b) avaliação formativa, e c) avaliação somativa.

1.2.1 Avaliação Diagnóstica

Uma roda de conversa com crianças pequenas, a fim de saber o que cada uma gosta de brincar, ou um bate-papo com calouros universitários para conhecê-los e saber o que esperam do curso escolhido ou da disciplina que cursarão são maneiras de o professor avaliar, diagnosticar, os alunos com o objetivo de propor práticas pedagógicas que auxiliem o aprendizado de cada estudante, bem como corrigir determinada prática que, num primeiro momento, ao conhecer os alunos, o professor considere que não é ou pode ser aplicável. Ao pensarmos nesses exemplos e considerarmos o que Haydt (2002) apresenta, percebemos que a avaliação diagnóstica é tanto parte integral da ação pedagógica do aluno, quanto, e principalmente, do professor.

avaliação tem função *diagnóstica* e ajuda a detectar o que cada aluno aprendeu ao longo dos períodos anteriores, especificando sua bagagem cognitiva. A avaliação diagnóstica auxilia o professor a determinar quais são os conhecimentos e habilidades que devem ser retomados antes de introduzir os novos conteúdos previstos no planejamento. (HAYDT, 2002, p. 292, grifo do original)

Aplicando e utilizando-se dessa forma avaliativa, o professor tem um poder construtivo em relação à própria prática pedagógica que, se trabalhada progressiva e continuamente durante o ano escolar, servirá tanto para que ele perceba os pontos fortes ou fracos do seu planejamento, como para os próprios alunos, que poderão se autoavaliar e perceber o avanço de suas habilidades. Uma via de mão dupla, em que o professor transmite o conhecimento, fazendo sempre da melhor maneira para que o aluno aprenda e se desenvolva, e o aluno aprende a caminhar, utilizando-se das habilidades e dos conhecimentos adquiridos. Quando um professor, antes de um conteúdo a ser ministrado, conversa com os alunos a respeito do que eles sabem, esse docente está institivamente fazendo uma avaliação diagnóstica. Ele não precisa atribuir uma nota, pois essa prática é muito mais servil ao professor do que aos alunos. Porém, depois de o conteúdo ser ministrado e caso o professor retorne à mesma prática (conversa), é mister que ela será diferente, pois tanto os alunos quanto o professor terão mudado suas visões em relação ao conteúdo.

Conforme Turra et al. (1975, p. 183), umas das funções da avaliação diagnóstica “é verificar se existem alunos que já possuem o conhecimento e as habilidades previstos a fim de orientá-los a outras oportunidades, novas aprendizagens”. Após essa primeira avaliação diagnóstica, os alunos, ao receberem o devido conteúdo, poderão aprender habilidades e conhecimentos novos, bem como desenvolver os que já possuem, e o professor, conhecedor do planejamento que deve seguir, poderá rever ou elaborar práticas que contribuam com a aprendizagem dos alunos. Na retomada dessa avaliação diagnóstica, após o conteúdo ser ministrado, o professor pode, caso queira, mensurar o aprendizado do aluno e, ao mesmo tempo, autoavaliar-se para ver se a própria atividade pedagógica alcançou o fim desejado: o ensino e a aprendizagem. Nesse caso, ele pode aplicar um instrumento avaliativo, como um debate entre os alunos; um resumo de um texto selecionado; uma pesquisa de determinado tema do conteúdo; ou, até mesmo, a temida prova.

1.2.2 Avaliação Formativa

A avaliação formativa pode ser utilizada com diversos instrumentos avaliativos, visando ao alcance dos objetivos estabelecidos durante o processo escolar.

Essa forma de avaliar é denominada *avaliação formativa* e sua função é verificar se os objetivos estabelecidos para a aprendizagem foram atingidos. Portanto, o propósito fundamental da avaliação com caráter formativo é verificar se o aluno está conseguindo dominar gradativamente os objetivos previstos, expressos sob a forma de conhecimentos, habilidades e atitudes. (HAYDT, 2002, p. 293)

Para que a avaliação formativa tenha êxito, o professor deve utilizá-la com conteúdos que sejam distribuídos em unidades, a fim de que não fique muito conteúdo acumulado para a avaliação. Pequenas partes do conteúdo (unidades, capítulos etc.) podem ser avaliadas por meio de diversos instrumentos avaliativos (portfólio, entrevistas, estudos de caso, seminários, pesquisas, debates, registros escritos etc.), fazendo com o aluno e o professor possam utilizá-la para corrigir erros, insuficiências de aprendizagem ou mesmo intensificar comportamentos bem-sucedidos. É uma avaliação que pode ser “contínua” e aplicada pelo professor durante o processo de ensino, para que o docente possa se utilizar dessa avaliação para melhorar o próprio ato pedagógico, bem como auxiliar o aluno nas habilidades que apresentam insuficiências, visando à qualidade do aprendizado e à aquisição das competências necessárias por parte do aluno.

1.2.3 Avaliação Somativa

A avaliação somativa é um tipo de avaliação que visa, primordialmente, indicar o resultado do aluno durante o processo de aprendizagem. Enquanto a avaliação formativa é realizada durante esse processo, a avaliação somativa é feita ao final, tendo um caráter “classificatório”. “A avaliação somativa é um processo de descrição e julgamento para classificar os alunos ao final de uma unidade, semestre ou curso, segundo níveis de aproveitamento, expressos em graus (notas) ou conceitos” (TURRA et al., 1975, p. 185).

Identificamos que a avaliação somativa pode contribuir com os processos de ensino e aprendizagem se empregada junto com as avaliações diagnóstica e formativa, pois isso “ocorre quando o professor, *durante* o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, se vale dos recursos das duas primeiras [formativa e diagnóstica], empregando *ao final* a somativa” (TURRA et al., 1975, p. 186, grifo do original). Porém, para se ter êxito na avaliação somativa, as avaliações diagnósticas e formativas precisam ser trabalhadas com os alunos de maneira eficiente, pois se durante o processo de ensino houver falhas nessas duas, a somativa servirá apenas para mensurar quantitativamente o aprendizado do aluno, não a qualidade desse aprendizado por parte do aluno. Conforme Romanowski e Cortelazzo, citadas por Both (2008, p. 69), a avaliação somativa “é realizada no final desse processo [de aprender] e visa indicar os resultados obtidos

para definir a continuidade dos estudos, isto é, indica se o aluno foi ou não aprovado”. Essa é a avaliação tão temida pelos alunos, a qual é a principal utilizada nas escolas brasileiras. A avaliação somativa não deve ser deixada de lado, porém, sim, utilizada após a diagnóstica e a formativa. Se estas duas forem muito bem aproveitadas pelo aluno e pelo professor, a probabilidade de êxito do aluno na somativa será alta, bem como os resultados da ação pedagógica do professor serão melhores.

1.3 A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Ao falarmos de avaliação de aprendizagem, muitas vezes a primeira ideia que vem à mente é a mensuração do quanto de conteúdo o aluno aprendeu. Porém, a avaliação de aprendizagem não pode restringir-se apenas a essa ideia, ela é muito mais. A avaliação também não é um instrumento de repressão, punitivo, ela é muito mais: é um instrumento que serve para a construção da aprendizagem e a reflexão a respeito da prática pedagógica. Moretto (2002, p. 94) diz que a “avaliação é parte integrante do ensino e da aprendizagem”. Porém, no que diz respeito à pedagogia tradicional, o ato de ensinar, conforme esse autor, “foi concebido como o [meio de] transmitir conhecimentos prontos e acabados, conjunto de verdades a serem recebidas pelo aluno, gravadas e devolvidas na hora da prova” (p. 94). Essa ideia indicada por Moretto não deveria mais fazer parte da nova pedagogia, a qual se ampara no construtivismo em relação à prática pedagógica e ao processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, concordamos com esse autor quando ele diz que “a avaliação precisa ser analisada sob novos parâmetros e tem de assumir outro papel no processo de intervenção pedagógica, em consequência da redefinição dos processos de ensino e de aprendizagem” (MORETTO, 2002, p. 94).

No construtivismo sociointeracionista, há “uma nova relação entre o professor, o aluno e o conhecimento. Ela parte do princípio que o aluno não é um simples acumulador de informações, ou seja, um mero receptor-repetidor” (MORETTO, 2002, p. 95). Isto é, não basta – atualmente, e essa é uma prática ainda forte na cultura escolar brasileira – o professor despejar conteúdo no aluno e exigir numa avaliação que o estudante a faça tal qual é desejado, pois muitas vezes, devido a esse pensamento conteudista, o próprio professor não consegue elaborar uma avaliação educacional que efetivamente mensure o quanto o aluno assimilou, já que o discente é um ser em processo de construção.

[...] para trabalhar com a avaliação na prática pedagógica escolar (assim como em outras), necessitamos de uma pedagogia cujo fundamento seja a compreensão de que o ser humano é um ser em processo de formação, em movimento, sempre com a possibilidade de atingir um resultado mais satisfatório no caminho da vida. Isso quer dizer que, se ele aprende,

consequentemente se desenvolve; se não aprendeu ainda, pode aprender, se houver investimento para que aprenda. (LUCKESI, 2011, p. 61)

Nas palavras desse autor, um fato importantíssimo é “se houver investimento para que aprenda”, ou seja, se considerarmos que a palavra *investimento* seja sinônima de estímulo, o professor deve verificar os pontos que o aluno não aprendeu, rever a própria prática educativa e recriar os próprios meios e as estratégias pedagógicas para que possa acompanhar e auxiliar o aluno em suas defasagens educacionais, estimulando a aprendizagem. A avaliação “é um meio para alcançar fins e não um fim em si mesma. O uso da avaliação implica um propósito útil, significativo” (TURRA et al., 1975, p. 188).

Luckesi (2011, p. 120) diz que,

do ponto de vista dos parâmetros de avaliação para a conduta docente, vale a pena lembrar que o educador necessita saber, para si mesmo e para o bem dos resultados do ensino-aprendizagem, se os educandos conseguiram assimilar o que foi exposto. Caso isso não tenha ocorrido, a aprendizagem não se fará, uma vez que a assimilação é sua base.

Não basta apenas avaliar e atribuir uma nota, o professor deve analisar os pontos fracos e fortes da aprendizagem do aluno e direcionar isso para um agir pedagógico eficaz, bem-sucedido, que estimule a aquisição do conhecimento. Apenas atribuir uma nota não mensura se o aluno efetivamente aprendeu ou não, por mais que hoje em dia essa ideia ainda persista. O professor deve manter um diálogo didático com o aluno, pois

Esse diálogo enriquece o *ponto de encontro didático em sala de aula*, dá mais responsabilidade ao aluno, permite-lhe tomar consciência de seu esforço e resultados e, definitivamente, melhorar seu rendimento acadêmico; ao mesmo tempo, o professor também tem a oportunidade de apreciar o resultado de suas estratégias metodológicas de ensino. (ARREDONDO; DIAGO, 2009, p. 97, grifo do original)

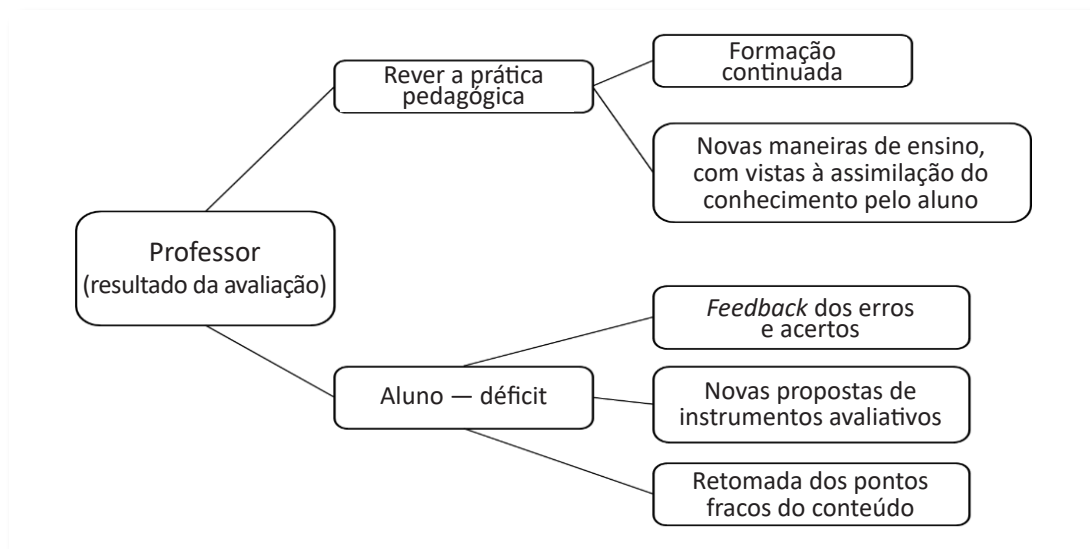
Com isso, a avaliação não pode ser vista apenas como um elemento da ação pedagógica (didática) para ser aplicado a fim de ter um resultado. Ela deve ser vista como um elemento que servirá para melhorar essa ação pedagógica, pois “avaliar exige acompanhar e, ao mesmo tempo, contribuir para efetivar a aprendizagem e possibilitar o desenvolvimento da cognição” (ROMANOWSKI; CORTELAZZO, 2004, citadas por BOTH, 2008, p. 72). A avaliação educacional deve ser vista na escola e/ou no sistema educacional como uma ferramenta que estará junto a e com o aluno em praticamente todos os anos escolares, seja como uma avaliação “formal” (exames, provas, trabalhos, portfólios), seja como “informal” (relatório de desenvolvimento [muito utilizado na Educação Infantil], de comportamento, entre outros), pois estas formarão a composição

da mensuração da aprendizagem para determinado ano escolar: habilidades necessárias e básicas que o aluno deve desenvolver. Essas habilidades foram caracterizadas por Bloom e são utilizadas para a elaboração de itens de instrumentos avaliativos.

Competência é a capacidade de mobilização de recursos cognitivos, socioafetivos ou psicomotores, estruturados em rede, com vistas a estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas para resolver, encaminhar e enfrentar situações complexas. (BRASIL, 2010, p. 7)

Considerando as competências necessárias para determinado ano escolar, área do conhecimento, bem como cada aluno em si, o professor deve elaborar o planejamento didático das aulas, dos conteúdos, dos recursos necessários para o ensino de determinado conhecimento etc., visando ao desenvolvimento das habilidades que espera do aluno durante determinado período escolar (seja no bimestre, seja no semestre ou anual – final do processo).

FIGURA 2 – Ações pedagógicas do professor



FONTE: Os autores (2021)

Assim, é importante saber diferenciar a avaliação da aprendizagem, a fim de não a tornar seletiva:

A avaliação da aprendizagem [...] não pode ser praticada isoladamente, sob o risco de perder sua dimensão pedagógica e passar a ser seletiva, à semelhança dos exames. Estes têm como objetivo classificar e selecionar candidatos, ao passo que o objetivo da avaliação de aprendizagem [instrumentos avaliativos] é subsidiar o ensino e a aprendizagem bem-sucedidos no interior de um projeto pedagógico. Trata-se de atos cujos objetivos são diferentes, ainda que, em nossa prática escolar cotidiana, usualmente esses atos sejam confundidos como se fossem equivalentes. (LUCKESI, 2011, p. 148, grifo do original)

Ao sabermos a diferença entre “exame” e “instrumento avaliativo”, não quer dizer para deixarmos de lado aquele, mas dar mais ênfase a este, o qual se abre em múltiplos instrumentos. A BNCC, ao estabelecer as habilidades necessárias que o estudante deve possuir em determinado ano escolar, por exemplo, “(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos” (BRASIL, 2018), disponibiliza práticas pedagógicas que podem ser estabelecidas entre professor e estudante, entre examinar (exames, provas, testes) e avaliar (instrumentos avaliativos: pesquisas, elaborações, apresentações etc.), de maneira que a criatividade na atividade docente possibilita a aquisição das habilidades de maneiras diversas, não necessariamente por intermédio de um “exame bimestral”. Luckesi diferencia o ato de examinar do ato de avaliar levando em conta uma visão pedagógico-temporal:

Para o ato de examinar, vale somente o que o estudante conseguiu assimilar e expressar até o momento presente, como desempenho resultante de sua dedicação aos estudos no tempo anterior àquele em que se submete às provas. (LUCKESI, 2011, p. 182)

Nessa forma avaliativa, o estudante será mensurado objetivamente, sendo aprovado ou reprovado dentre de um limite preestabelecido, muitas vezes dentro de um padrão (provas de larga escala), que não necessariamente corresponde ao mundo educacional de sua escola, comunidade, enfim, sua vida. Já o ato de avaliar é mais constante tanto para o estudante quanto para o professor, pois

avaliar está centrado no presente e voltado para o futuro. Ao educador que avalia interessa investigar o desempenho presente do educando, tendo em vista o seu futuro que se expressa como a busca do seu melhor aprendizado e consequente desempenho. (LUCKESI, 2011, p. 182, grifo do original)

Ao “avaliar”, o professor consegue ter um diagnóstico do que o estudante aprendeu, de como assimilou, se o material didático era suficiente ou se a atividade docente foi satisfatória. Caso muitos desses fatores sejam insatisfatórios, é possível o desenvolvimento de práticas pedagógicas que auxiliem em um aprendizado futuro, bem como um ensino. Ou seja, o educador “que avalia tem noção clara de que a aprendizagem não depende exclusivamente do próprio educando nem, com exclusividade, do próprio educador” (LUCKESI, 2011, p. 183), ela é parte da relação ensino-aprendizagem-avaliação.

1.4 ENSINAR, APRENDER E AVALIAR

Antes de avaliar, o professor planeja quais conteúdos serão apresentados aos alunos, isso requer um planejamento didático, para que esses conteúdos possam estar

entrelaçados e de acordo com o ano escolar do aluno. Essa exposição é parte integrante e importante da prática pedagógica, pois se ela for falha, conseqüentemente a aquisição do conteúdo também o será por parte do aluno, gerando um aprendizado falho.

O termo “expor” vem de duas expressões latinas, o prefixo *ex* e o verbo *ponere*, e significa “pôr diante de”. No caso do ensino, a exposição é o modo de pôr à disposição do educando um conhecimento, um procedimento ou uma conduta já elaborados no passado (ou no momento contemporâneo) e admitidos, no presente, como válidos e significativos. (LUCKESI, 2011, p. 115)

Ao expormos algo a alguém, estamos transmitindo uma mensagem, um conteúdo, que será recebida a fim de criar “novas sinapses neurológicas no sistema nervoso central do praticante [aluno] sob a forma de memória do aprendido, de modo que esteja disponível quando houver necessidade de uso” (LUCKESI, 2011, p. 123). Essa mensagem precisa ser eficaz, elaborada e transmitida com uma linguagem compreensível, para chegar ao aluno de maneira com que ele possa entendê-la e assimilá-la de maneira mais correta possível. Se houver falha na exposição do conteúdo, o ensino do aluno poderá ficar prejudicado. E como avaliar uma exposição falha, uma exposição de conteúdo que não foi compreendida pelo aluno? Nesse caso, a avaliação educacional serviria mais ao professor, que poderia rever a própria prática, do que ao aluno, para mensurar a aquisição de conhecimento.

Luckesi, no livro *Avaliação da aprendizagem – componente do ato pedagógico*, mostra algumas etapas para que o aluno aprenda:

- a) é preciso que um conteúdo lhe seja *exposto* – não se aprende a partir do nada;
- b) a seguir, é-lhe imprescindível *assimilar* o que foi exposto, tendo em vista sua efetiva compreensão, visto que, sem ela, não há como prosseguir na apropriação do conhecimento a ser aprendido;
- c) assimilado um conteúdo, há que *exercitá-lo*, ainda de modo repetido, para que se aproprie dele;
- d) com a apropriação do exposto, o educando está apto a experimentar sua *aplicação*, ampliando sua compreensão e percebendo novas possibilidades de uso do aprendido no mundo que o cerca;
- e) com posse da bagagem de informações e habilidades, o educando torna-se apto a *recriar* o conteúdo aprendido – ou seja, sente que o conhecimento já é tão seu, que pode arriscar recriá-lo;
- f) por último, com base nos conhecimentos e habilidades adquiridos, possui recursos para arriscar sua própria *criação*. Ele está pronto para experimentar seus voos pessoais, ainda que, para tanto, necessite de apoio e orientação. (LUCKESI, 2011, p. 111, grifo do original)

Podemos perceber nessa seqüência de etapas de Luckesi que a prática pedagógica está intimamente associada ao ato de aprender por parte do aluno, bem como ao que

avaliar e como avaliar, pois não adianta o professor elaborar um instrumento de avaliação educacional se o aluno não aprendeu determinado conteúdo. Caso isso aconteça, apenas será feita uma avaliação punitiva, a qual somente atribuirá uma nota ao aluno, não uma avaliação que mesure o quanto o aluno aprendeu, se realmente aprendeu ou se a prática pedagógica do professor está adequada aos conteúdos necessários a serem avaliados, pois, conforme Heloísa Lück, ao pensar na busca pela qualidade de ensino, nós, educadores, devemos ter como ideia principal,

não apenas que os alunos usufruam de certo número de anos de vivência nas escolas, mas, acima de tudo, que essa escolaridade resulte no desenvolvimento de sólidas e abrangentes competências que os tornem capazes de atuar de forma segura, hábil, bem informada e qualificada na sociedade. (LÜCK, 2012, p. 20)

Dessa maneira, verifica-se que a avaliação educacional também não pode ater-se a apenas um instrumento avaliativo, a prova. A avaliação educacional pode utilizar outros instrumentos avaliativos para mensurar o conhecimento do aluno, como trabalhos individuais e em grupos, entrevistas, portfólios, pesquisas, entre outros tantos instrumentos, porém é extremamente necessário que esses instrumentos avaliativos sejam baseados nos conteúdos ensinados pelo professor, e que este saiba utilizar esses instrumentos para mensurar o conhecimento adquirido pelo aluno – não apenas para atribuir nota –, a fim de que esses mesmos instrumentos e seus resultados possam ser utilizados pelo professor em sua própria prática pedagógica. “A avaliação da aprendizagem do aluno está diretamente ligada à avaliação do próprio trabalho docente. Ao avaliar o que o aluno conseguiu aprender, o professor está avaliando o que ele próprio conseguiu ensinar” (HAYDT, 2002, p. 288).

A retomada da avaliação após estar resolvida fornece ao aluno o firmamento de determinado conteúdo, habilidade ou competência, ou qual déficit, e ao professor a revisão para a melhoria da prática pedagógica. No primeiro caso, o aluno pode tirar uma dúvida, reaprender, verificar o que errou etc., processo que só tem a contribuir ao aluno. Já no segundo caso, o professor pode identificar em qual caminho do processo de ensino houve falha, se dele ou do aluno, e corrigi-la ou melhorar o processo de ensino-aprendizagem, bem como o processo avaliativo, se for o caso. Nas palavras de Luckesi,

O que importa é o desejo constante de agir de forma adequada, na perspectiva de ‘dançar com o educando a dança enérgica da vida’. Se esse desejo estiver constantemente vivo e presente, nossa autoformação far-se-á por meio dessas e de outras atividades; e, então, no dia a dia pedagógico e pessoal, poderemos agir de modo cada vez mais satisfatório para nós e para nossos educandos. Afinal, a relação pedagógica tem sua base numa relação adequada com o outro. (LUCKESI, 2011, p. 141)

1.5 GESTÃO E AVALIAÇÃO

Ao identificarmos que um instrumento avaliativo, dentro dos processos de ensino, de aprendizagem e avaliativos, serve para contribuir com a construção do conhecimento do aluno e a prática pedagógica, percebemos que pode (e deve) ser utilizado pela gestão escolar, pois a escola

precisa rever e melhorar continuamente o seu currículo, os seus processos educacionais e a forma como se organiza e funciona para oferecer esse trabalho a seus alunos, em acordo com as demandas complexas que vão enfrentar [sic] na sociedade. (LÜCK, 2012, p. 20)

O processo avaliativo contribui para as melhorias educacionais por meio de diversas possibilidades e caminhos, porém, para que isso ocorra, deve ser utilizada, como comentando anteriormente, pelo aluno, pelo professor e pela gestão escolar. A gestão escolar poderá utilizar a avaliação para “o desenvolvimento e melhoria contínua da escola e de seus processos educacionais” (LÜCK, 2012, p. 21), configurando que o processo avaliativo é necessário para o trabalho educacional, tanto por parte da gestão escolar, quanto da gestão educacional. Conforme Lück (2012, p. 21), isso tem como orientação:

- Verificar em que medida os resultados propostos pela escola estão sendo obtidos e quais são as áreas e condições em que são registradas maiores dificuldades ou facilidades em fazê-lo, de modo a reforçar os aspectos positivos e rever as condições de limitações e dificuldades.
- Tomar decisões bem informadas e objetivas sobre a manutenção ou revisão de ações e processos realizados, superando a tomada de decisões orientada por impressões e opiniões baseadas em subjetividades e opiniões formadas a esmo e orientadas pelo senso comum.
- Prestar contas, de maneira clara e transparente, aos pais, à comunidade, à sociedade e a mantenedores, a respeito de como a escola atua e como realiza os seus objetivos sociais, condição pela qual demonstrar sua responsabilidade social e a compartilha com a sociedade.
- Criar uma cultura caracterizada pela ação-observação-registro-reflexão-reorganização fundamentada pelo espírito de pesquisa-ação aplicado a suas práticas.

Ao considerarmos todas essas ideias, percebemos que a avaliação – o instrumento avaliativo – possui um papel importantíssimo na promoção de uma educação de qualidade, pois a qualidade na educação não é papel exclusivo do professor, bem como não recai apenas no desenvolvimento do aluno, mas sim da gestão escolar e de todos que fazem parte da gestão educacional na escola, como coordenadores, orientadores, diretores etc. O processo avaliativo serve também para verificar a melhoria educacional,

o desempenho e o rendimento escolar, por isso existem diversos programas em âmbito federal, estadual e municipal que utilizam avaliações para mensurar esses resultados (por exemplo, Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb, Prova Brasil, exame Nacional do Ensino Médio – Enem, Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade, entre outros)⁴.

Para a gestão, podemos considerar que as avaliações internas possuem

uma estratégia fundamental e imprescindível para a melhoria da qualidade de ensino pretendida, uma vez que, por sua natureza, abrange [ou pode abranger] todas as dimensões de atuação da escola e interação entre elas, com foco na formação e aprendizagem dos alunos, tanto no momento presente como evolutivamente. Dessa forma, permite compreender, no próprio contexto em que se dá aprendizagem, qual a relação direta e indireta dos resultados das ações educacionais: quais as que são efetivas, que devem ser preservadas e desenvolvidas; quais as que devem ser substituídas ou eliminadas por falta de efetividade; e quais as que precisam ser reajustadas por serem promissoras, porém que ainda não são plenamente efetivas. Também ajuda a identificar omissões e lacunas nas ações educacionais. (LÜCK, 2012, p. 25)

Com isso, a gestão deve sempre manter um diálogo aberto com os professores, por meio da coordenação, visando à análise e à interpretação de dados e informações que podem ser levantados com os instrumentos avaliativos que os professores aplicam durante o processo avaliativo para desenvolver ações que contribuam com as ações educacionais. A gestão escolar deve ter como foco que a avaliação da aprendizagem é “um ato de *investigar a qualidade do seu objeto de estudo e, se necessário, intervir no processo de aprendizagem, tendo como suporte o ensino, na perspectiva de construir resultados desejado*” (LUCKESI, 2011, p. 150, grifo do original). Assim, é muito importante que a gestão escolar mantenha um diálogo permanente com os estudantes, os professores e os funcionários, a fim de estabelecer projetos que visem à melhoria educacional, por exemplo, a avaliação institucional.

Conforme Heloísa Lück, em seu livro *Perspectivas da avaliação institucional da escola*,

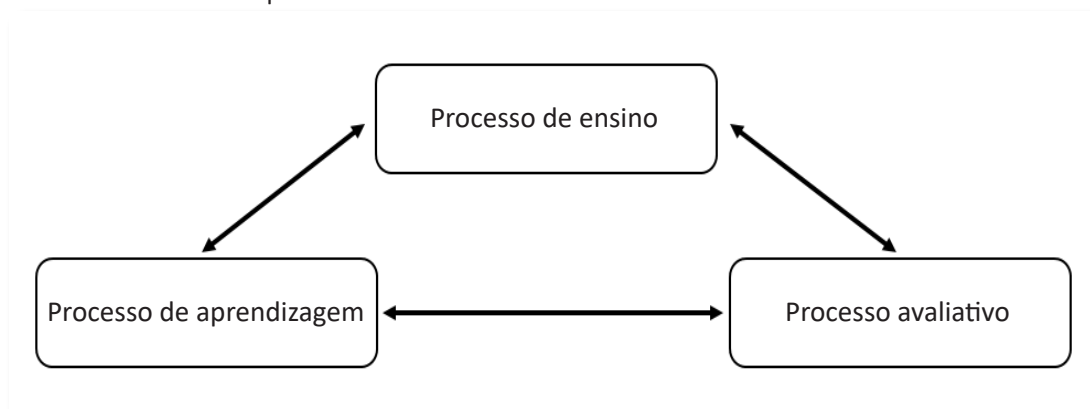
A avaliação institucional se constitui em um processo complexo, pluridimensional, tal como o é o processo educacional que a escola promove. Em vista disso, ela é muito mais do que a prática de coleta de dados e informações e apresentação de relatórios correspondentes. Pressupõe uma concepção que acompanha a opção educacional adotada pela escola e a

⁴ Não tratamos nesse trabalho das avaliações externas, apenas das internas (avaliações elaboradas na própria escola).

prática de métodos que correspondem a essa concepção e sejam capazes de organizar a orientar a sua operacionalização, bem como a análise e interpretação dos dados e informações de forma integrada e contextualizada, no conjunto das ações educacionais. (LÜCK, 2018, p. 27)

Assim, ao estabelecer instrumentos avaliativos para melhorar o desempenho educacional, a gestão escolar e os professores devem ter em mente que “a avaliação [...] e seu objetivo, no caso a prática educativa, é dar suporte ao educador (gestor da sala de aula), para que aja da forma o [sic] mais adequada possível, tendo em vista a efetiva aprendizagem por parte do educando” (LUCKESI, 2011, p. 176).

FIGURA 3 – Tríade dos processos educacionais



FONTE: Os autores (2021)

A gestão escolar, os professores e os estudantes têm de trabalhar numa tríade educacional em conjunto: processos de ensino-aprendizagem-avaliativo. Essa tríade processual escolar, se trabalhada em conjunto, gerará um melhor desempenho educacional, seja por parte do aluno, seja do professor ou da gestão como um todo, o que corresponde à educação de qualidade e democrática, pois todos os envolvidos na educação poderão rever e melhorar os aspectos que estão em déficit, bem como manter os que são bem-sucedidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito desse trabalho foi desmistificar a ideia de que uma avaliação educacional, ou seja, um instrumento avaliativo, serve apenas para atribuir uma nota e ser punitiva e demonstrar que a utilização de um instrumento de avaliação é mais que mensurar o conhecimento do aluno – o instrumento avaliativo serve (e

deve) ser usado para reflexão do processo de ensino, por parte do professor, do processo de aprendizagem, por parte do aluno, e da construção, da verificação e da gestão dos recursos necessários para o efetivo e qualitativo processo de ensino-aprendizagem, por parte da gestão escolar. Assim, podemos considerar o instrumento avaliativo “prova”, “exame” ou “teste” como um meio para alcançarmos um fim, não que ele seja um fim em si mesmo, pois o docente deve levar em conta que essa prova, exame ou teste faz parte de um processo avaliativo que visa ao resultado do ensino-aprendizagem, que é um dos meios avaliativos (instrumentos) que servem como ferramenta para que o docente mensure o quanto foi assimilado do conteúdo exposto e que não é o único instrumento avaliativo, pois o professor pode (e deve) utilizar outros instrumentos avaliativos, como trabalhos, pesquisas, entrevistas etc., no processo avaliativo.

Mostramos, por meio de pesquisa bibliográfica, que a assimilação de conteúdo por parte do aluno necessita da exercitação do que lhe foi ensinado, mas essa exercitação não pode ser apenas numa prova, uma única vez. Essa exercitação é um processo contínuo em que o professor deve valer-se de instrumentos avaliativos – não só de uma prova (avaliação), os quais também não podem ser repetitivos –, para que possa gerar novas sinapses neurológicas no aluno de forma que se construam como memórias, para que o discente acesse-as quando necessário, o que não ocorre com as avaliações hoje em dia, as quais apenas mensuram uma nota ao aluno, sem considerar as habilidades necessárias e aprendidas durante o processo de aprendizagem.

Outro objetivo desse trabalho foi contemplar o uso dos instrumentos avaliativos para a prática pedagógica do professor, não um “acerto de contas” entre professor e aluno, já que devemos considerar que o processo avaliativo faz parte do processo de ensino-aprendizagem, bem como do próprio trabalho docente. Ao avaliar o aluno, o professor pode avaliar se ou como ele conseguiu ensinar o aluno, quais dificuldades e obstáculos ainda precisam ser superados. Discorreremos a respeito da importância de o professor utilizar os instrumentos avaliativos para uma reflexão de sua prática, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, etapa da educação escolar em que o aluno começa a adquirir mais conteúdo diverso e a operar esse conteúdo para ter as habilidades necessárias para passar para a próxima etapa educacional. A gestão escolar também deve fazer uso dos resultados do processo avaliativo, bem como de avaliações institucionais, para poder melhorar, no que lhe couber, a prática pedagógica, bem como verificar as dificuldades que o aluno

possa ter durante sua aprendizagem. A gestão, bem como o docente, tem como princípio a qualidade educacional, seja de aprendizagem, seja de ensino, com vistas a proporcionar ao estudante e ao professor ferramentas que auxiliem a prática educacional, disponibilizando formação continuada aos professores e assessorando alunos que possuam alguma dificuldade de aprendizagem ou identificando-as para que sejam tomadas decisões que contribuam com isso, como novas maneiras de ensino, recursos pedagógicos que visem à melhoria do trabalho do professor ou do aprendizado do aluno.

REFERÊNCIAS

- ARREDONDO, S. C.; DIAGO, J. C. **Avaliação educacional e promoção escolar**. Tradução: Sandra Martha Dolinsky. Curitiba: IBPEX, 2009.
- BOTH, I. J. **Avaliação planejada, aprendizagem consentida**: é ensinando que se avalia, é avaliando que se ensina. 2. ed. rev. e ampl. Curitiba: IBEPEX, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Guia de elaboração e revisão de itens**. Brasília: MEC/INEP, 2010. v. 1.
- FERREIRA, E. C. **Elaboração de itens para avaliações em larga escala**. São Carlos: ICMC/USP, 2018.
- FONTENELLE, A. **Metodologia científica**: como definir os tipos de pesquisa do seu TCC? Disponível em: <https://andrefontenelle.com.br/tipos-de-pesquisa>. Acesso em: 27 set. 2020.
- FUNDAÇÃO CAED. **Guia de elaboração de itens**: Língua Portuguesa. Juiz de Fora: CAED, 2008.
- GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. S. (Org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.
- HAYDT, R. C. C. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 2002.
- KONDER, L. **O que é dialética**. 28. ed. São Paulo: Braziliense, 1998.
- LÜCK, H. **Perspectivas da avaliação institucional da escola**. Petrópolis: Vozes, 2012. v. 4. (Série Cadernos de Gestão).
- LUCKESI, C. P. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.
- MORETTO, V. P. **Prova**: um momento privilegiado de estudo: não um acerto de contas. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- RIVAS, N. P. P.; SILVA, G. M.; CATIRSE, A. B. C. E. Roteiro de orientação para elaboração e análise de questões avaliativas da aprendizagem no Ensino Superior. In: Curso de PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA, 5., 2015, São Paulo. **Anais...** São Paulo, 2015.
- SILVA, S. P. da; GREZZANA, J. F. **Pesquisa como princípio educativo**. Curitiba: Ibpex, 2009. (Metodologia do Ensino na Educação Superior, v. 6).
- TURRA, C. M. G. et al. **Planejamento de ensino e avaliação**. 11. ed. Porto Alegre: S. Luzzatto, 1975.