

PROCESSO AVALIATIVO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ANÁLISE CRÍTICA DE CONCEPÇÕES E PRÁTICAS NA DOCÊNCIA

Alcicleide Oliveira de Melo¹

Kelry Andreza Ribeiro Pereisra²

Raquel Elza de Oliveira Glotz³

Resumo

A avaliação escolar é um tema bastante complexo que representa um leque de diversidades e envolve questões de grande importância, tanto no trabalho docente quanto no processo de aprendizagem dos alunos. Dentre as concepções sobre avaliação, a avaliação mediadora se desenvolve em benefício ao educando e dá-se fundamentalmente pela proximidade entre quem educa e quem é educado. Nesse sentido essa pesquisa representa uma análise acerca dos modelos de desenvolvimento do processo avaliativo.

Palavras-chave: Avaliação, docente, educação.

1. Introdução

A avaliação é, antes de tudo, um processo que oferece oportunidades de ação e reflexão permanente mediadas pelo professor. O professor, ao exercer sua prática educativa, ao eleger seus métodos de ensino e de avaliação, na forma de se relacionar com os alunos, em tudo o que diz e até no que não diz, consciente ou inconscientemente, ensina sempre – ensina até coisas de que não se dá conta (LUCKESI, 2014). Nesse contexto, constrói-se a relação professor-aluno, que é horizontal, sendo que ambos se posicionam como sujeitos do ato de conhecimento a ser

buscado de maneira reflexiva e crítica (BRAIT et al., 2010).

¹ Centro Universitário de Vitória de Santo Antão — UNIVISA. Acadêmico do curso de Licenciatura em Pedagogia da Centro Universitário de Vitória de Santo Antão — UNIVISA kelry@live.com

² Centro Universitário de Vitória de Santo Antão — UNIVISA. Acadêmico do curso de Licenciatura em Pedagogia da Centro Universitário de Vitória de Santo Antão — UNIVISA alcicleidealice@gmail.com

² Centro Universitário de Vitória de Santo Antão — UNIVISA. Docente do Centro Universitário de Vitória de Santo Antão — UNIVISA raquelglotz@univisa.edu.br

Os processos avaliativos fazem parte do cotidiano da sala de aula e são fundamentais para que o professor possa medir a sua metodologia e a evolução dos alunos e compreender suas dificuldades. Ao entender o nível de aprendizado dos alunos, é possível ajustar o plano de ensino à realidade deles, tornando a construção do conhecimento mais dinâmica e efetiva.

É também através das avaliações que os pais e responsáveis conseguem observar o desempenho dos estudantes e monitorar o seu progresso, já que não acompanham presencialmente cada etapa da rotina escolar. Isso também facilita a sua participação mais ativa no contexto de ensino e aprendizagem. É necessário compreender e aplicar as diferentes avaliações para obter um retorno mais completo sobre o aprendizado dos alunos e orientá-los no seu desenvolvimento escolar.

Sabemos que a avaliação escolar é um tema bastante complexo – e, por vezes, até polêmico –, uma vez que representa um leque de diversidades e envolve questões de grande importância, tanto no trabalho docente quanto no processo de aprendizagem dos alunos (HOFFMAN, 2009). Nesse sentido, esse artigo traz algumas reflexões acerca das concepções de avaliação da aprendizagem inserida no contexto escolar na Educação básica.

2. Procedimentos metodológicos e instrumentos de investigação

Escolhemos a metodologia exploratória, que se baseia em levantamentos bibliográficos. Segundo Gil (2002), esse tipo de pesquisa proporciona uma maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito e permitindo que se construam hipóteses. Ele tem como objetivo o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Utilizamos a pesquisa bibliográfica como procedimento de investigação (ARAGÃO; NETA, 2017). Fizemos um levantamento inicial de artigos, periódicos, jornais e revistas em bases de dados como *Scielo*, *Google Acadêmico* e Catálogo de Teses & Dissertações Capes para compor uma revisão de literatura sobre o tema

proposto. Reunimos ainda, produções acadêmicas disponibilizadas em *sites* de instituições de ensino superior brasileiras. Para tanto, utilizamos os seguintes descritores: avaliação, desempenho, avaliação crítica.

3. Resultados e Discussões

3.1 Considerações gerais acerca da avaliação da aprendizagem

Zeferino e Passeri (2007) definem a avaliação como um método de coleta de dados necessários à melhoria da aprendizagem. Esse método auxilia no esclarecimento de metas e na tomada de decisão em relação às mudanças curriculares e determina cada passo do processo ensino-aprendizagem, indicando sua eficácia.

Esteban (2009) reflete sobre o processo de avaliação afirmando que:

“A prática da avaliação da aprendizagem, consolidada sob a lógica do exame, se desenvolve através de instrumentos e procedimentos que pretendem medir o conhecimento produzindo informações que permitem a classificação dos estudantes, quase que ausentes do processo”

Por possuir vínculos com a dinâmica social de produção de hierarquias a vida escolar promove o estabelecimento de hierarquias que, por consequência, promove a inclusão de poucos e a exclusão de muitos, dessa forma, a avaliação apresenta-se como um processo que “isola os sujeitos, dificulta o diálogo, reduz os espaços de solidariedade e cooperação e estimula a competição” (ESTEBAN, 2009, p.130). Ainda que estes atributos pareçam dominantes, não eliminam as demais dimensões (reflexiva e dialógica) que constituem a avaliação e que precisam ser fortalecidas.

Nunca se falou tanto de avaliação como atualmente. De fato, esse tem sido um discurso emergente na área da educação. Em tal contexto, esse tema nos propiciou reflexões e análises em torno da formação de professores, a qual representa uma das linhas de abordagem dos estudos realizados durante o período de experimentação da reforma educativa. A temática também tem sido revisitada neste momento de vivências perpassadas pelos desafios da pandemia do novo coronavírus, que nos tem feito confrontar a prática docente em face das dificuldades do ensino remoto ou híbrido e das demandas que têm levado os educadores a repensarem práticas.

A avaliação da aprendizagem é um instrumento utilizado para avaliar a evolução dos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Ela deve ocorrer de forma contínua e progressiva, na busca pela compreensão das facilidades e das

dificuldades de assimilação dos conteúdos por parte dos alunos, a fim de verificar se eles estão conseguindo acompanhar o desenvolvimento das aulas e da programação curricular proposta (BOAS, 1998).

A prática avaliativa possibilita verificar se os objetivos foram atingidos e realizados em sala de aula. Contudo, podemos dizer que o desenvolvimento do aluno é um processo contínuo e progressivo. A constatação é o princípio, é o sinal que atribuímos, de uma qualidade positiva ou negativa, ao que está sendo avaliado (LUCKESI, 2005).

Cada pessoa possui sua própria maneira de aprender. Sendo assim, antes de tudo, é essencial que o corpo docente conheça os alunos, bem como seus conhecimentos prévios e suas limitações sobre um determinado conteúdo, para que, a partir daí, seja possível elaborar o planejamento de ensino durante o ano letivo, levando em consideração a realidade em que os estudantes estão inseridos (TAVARES, 2004).

Entende-se que o processo educativo e a formação do indivíduo não são ações isoladas, mas estão inseridos em dimensões sociais, políticas, econômicas e culturais. Assim, passa-se da ideia de um sujeito isolado para a ideia de um sujeito social que constrói e reconstrói seu processo de aprendizagem durante seu percurso de vida. O acompanhamento diário do professor e o diálogo como o aluno são aliados importantíssimos que estabelecem uma relação horizontal entre professor e aluno, uma relação de confiança e respeito que favorece o desenvolvimento e a formação do educando (NAUJORKS, 2010).

Avaliação significa um acompanhamento permanente sobre o aluno e seu desempenho, sendo demonstrado o aprendizado definido de forma significativa e satisfatória. Isso implica a ação provocativa do professor, que deve estimular o educando a refletir sobre as situações vividas, a criar hipóteses na resolução de problemas, a descobrir e valoriza sua capacidade epistemológica (MIZUKAMI, 1986).

3.2 Avaliação como meio de Inclusão

Consideramos que a avaliação deve ser compreendida como um meio de inclusão, e não de exclusão. Avaliar é, acima de tudo, promover o conhecimento de

mundo, tanto do educador quanto do educando; é servir de ponte entre essas duas partes, para que se realize a verdadeira aprendizagem (SILVA, 2017).

Quando a avaliação dos alunos não considera as condições da escola para formá-los, abandona-se a reflexão sobre a própria formação. Todavia, o que é avaliado responde também a necessidades sociais que a escola pretende auxiliar a satisfazer. Além disso, a escola forma o indivíduo para que este possa se adaptar à organização social existente e a analisá-la, o que contribui com a crítica, que aponta para a emancipação (CROCHIK et al., 2011).

A avaliação perpassa todo o processo de ensino-aprendizagem, e não pode ser pensada de forma distinta de como concebemos todo o percurso, com o objetivo de construir estratégias de ensino considerando as singularidades dos alunos. Considerar a possibilidade de a avaliação da aprendizagem tornar-se estratégia de inclusão escolar é pôr em movimento outros modos de pensar a educação, é desafiar a reformulação dos objetivos da prática de avaliar com questionamentos que buscam encontrar estratégias de ensino adequadas às especificidades de cada aluno e de cada turma (SANTIAGO et al., 2017).

O objetivo da avaliação é ter a certeza do aprendizado. Assim, aprendizagem significa modificação de comportamento que alguém que ensina produz em alguém que aprende. É descobrir a razão das coisas, o que pressupõe a organização das experiências vividas pelos sujeitos, numa compreensão progressiva das noções (HOFFMAN, 2009).

3.3 A avaliação da aprendizagem quanto aos modelos de desenvolvimento

Conforme Libâneo (1991, p. 196), a avaliação escolar é um componente do processo de ensino-aprendizagem: “que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, determinar a correspondência destes com os objetivos propostos”, o que possibilita “orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas seguintes”.

A avaliação da aprendizagem ou avaliação do rendimento escolar ou, ainda, avaliação do aluno, tem sido o mais frequente objeto de interesse para os professores e também para a produção de material. O campo da avaliação vem consolidando, nas

últimas duas décadas, importantes conhecimentos sobre os seus variados e mais recentes focos, assim, diferentes práticas e definições de avaliação implicam diferentes compreensões de educação (SAUL, 2008). Nesse contexto, a avaliação assume as tarefas de verificação, qualificação e apreciação qualitativa, das quais variam as modalidades de avaliação diagnóstica, formativa e somativa.

3.4. Avaliação diagnóstica

Sobre as funções da avaliação, Luckesi (2002) afirma que: “Avaliar é o ato de diagnosticar uma experiência, tendo em vista reorientá-la para produzir o melhor resultado possível; por isso, não é classificatória nem seletiva; ao contrário, é diagnóstica e inclusiva”. (LUCKESI, 2002, p.84).

Luckesi (2002) indica ainda que o ato de avaliar é diferente do ato de examinar, porque, esse último é classificatório e seletivo e, por isso mesmo, excludente. A avaliação tem seu foco na construção dos melhores resultados possíveis, enquanto o de examinar compreende o julgamento de aprovação ou reprovação. Dessa forma, podemos entender que são atos opostos, embora, os docentes, em sua prática escolar cotidiana, não fazem essa distinção e, deste modo, praticam exames como se estivessem praticando avaliação.

Gil (2006) indica, ainda, que a avaliação diagnóstica:

“constitui-se num levantamento das capacidades dos estudantes em relação aos conteúdos a serem abordados, com essa avaliação, busca-se identificar as aptidões iniciais, necessidades e interesses dos estudantes com vistas a determinar os conteúdos e as estratégias de ensino mais adequadas”. (Gil, 2006, p. 247, apud LUCKESI, 2003).

Dessa forma, a avaliação exige um ritual de procedimentos, que inclui desde o estabelecimento de momentos no tempo, construção, aplicação e contestação dos resultados expressos nos instrumentos; devolução e reorientação das aprendizagens ainda não efetuadas (LUCKESI, 2003). Portanto, essa é a avaliação usada para que o professor possa ter um diagnóstico sobre o aprendizado do aluno. Entender suas dificuldades, identificar o que sabem e o que não sabem e o que precisam aprender. A partir daí, ele tem um norte para preparar seu plano de ensino e dedicar mais tempo às habilidades nas quais seus alunos enfrentam maiores dificuldades.

A avaliação diagnóstica é, normalmente, realizada no início do ano letivo, para que o educador possa fazer um levantamento geral e uma análise do nível da turma antes de começar as atividades. Quando aplicada ao longo do ano, ela tem a função de verificar a evolução do aprendizado. Essa avaliação pode ser realizada através de provas, debates, produção de textos, atividades, entrevistas, entre outras ferramentas e gêneros, e não visa hierarquizar os alunos com notas de 0 a 10 (OLIVEIRA et al., 2008).

3.5. Avaliação formativa

Segundo Perrenoud 1999, (apud, SOUZA; BORUCHOVITCH, 2010), avaliar formativamente envolve:

“observar mais metodicamente os alunos, a compreender melhor seus funcionamentos, de modo a ajustar de maneira mais sistemática e individualizada suas intervenções pedagógicas e as situações didáticas que propõe, tudo isso na expectativa de otimizar as aprendizagens” (PERRENOUD, 1999, p. 89)

Desse modo, a avaliação formativa é interativa, centrada nos processos cognitivos dos alunos e associada aos processos de feedback, de regulação, de autoavaliação e de autorregulação das aprendizagens (FERNANDES, 2006). Ela compromete-se com a aprendizagem, pois se empenha com a progressão dos educandos no domínio dos conhecimentos e dos procedimentos necessários à sua apropriação, ela, ainda, provoca e orienta a regulação do ensino e da aprendizagem (SOUZA; BORUCHOVITCH, 2010)

Essa modalidade de avaliação situa o professor e o aluno no processo de ensino e aprendizagem. Ela é realizada durante o processo, isto é, durante o trabalho do professor com os alunos, informando os resultados parciais da aprendizagem, ainda no decorrer do desenvolvimento das atividades (BARREIRA et al., 2006).

A avaliação formativa possibilita reformulações necessárias, a fim de assegurar o curso da aprendizagem do aluno, e indica se os objetivos propostos estão sendo alcançados por ele (RAMPAZZO; JESUS, 2011).

3.6. Avaliação somativa

A avaliação somativa é em geral igualada às provas ou testes finais (TARAS, 2010). A prática de dar um feedback (ou retorno) sobre um trabalho do aluno mostra que a avaliação somativa e a avaliação formativa foram utilizadas em conjunto e que se apoiaram para o mesmo fim: auxiliar a aprendizagem dos alunos (SANTOS, 2016). Quanto ao *feedback*, Borges et al., (2014) afirma que:

“O feedback regula o processo de ensino-aprendizagem, fornecendo, continuamente, informações para que o estudante perceba o quão distante, ou próximo, ele está dos objetivos almejados. O fato de o feedback ser contínuo permite que os ajustes necessários para a melhor qualidade da aprendizagem sejam feitos precocemente, e não apenas quando o aluno falha no teste ao final do curso, ou seja, na avaliação somativa” (BORGES et al., 2014, p. 326)

Embora, por muitas vezes confundidas por serem em alguns aspectos semelhantes, a avaliação somativa e formativa distinguem-se em seus propósitos de forma que:

“A mesma informação, recolhida do mesmo modo, chamar-se-á formativa se for usada para apoiar a aprendizagem e o ensino, ou somativa se não for utilizada deste modo, mas apenas para registrar e reportar” (HARLEN, 2005, p. 208).

A avaliação somativa toma como base os objetivos propostos, expõe os resultados alcançados pelo aluno ou as competências necessárias a determinada aprendizagem. Ela permite definir o grau de domínio do aluno em uma área de aprendizagem.

O professor e o aluno são situados no final do processo de ensino e aprendizagem, nessa modalidade. Ou seja, ela é realizada ao final de um estudo, de uma unidade, de um período de tempo determinado, que pode ser um bimestre, um semestre ou até mesmo o ano letivo.

É o tipo de avaliação mais realizado na escola, muitas vezes sendo utilizada com função classificatória. Corresponde ao balanço final, a uma visão de conjunto como um todo (KRAEMER, 2005).

3.7 A avaliação mediadora

Na abordagem evidenciamos que vários autores denominam avaliação formativa de uma maneira diferenciada. Uma delas é autora Jussara Rofman, que denomina avaliação formativa ou crítica como avaliação mediadora. Conseqüentemente analisamos a importância da avaliação crítica como necessária no processo de ensino e aprendizagem. Segundo Freire (1979): A educação crítica considera os homens como seres inacabados, incompletos em uma realidade igualmente inacabada e juntamente com ela.

Hoffmann (1994) aponta para a importância de se evoluir no sentido de uma ação avaliativa reflexiva e desafiadora do educador em termos de contribuir, elucidar, favorecer a troca de ideias entre e com seus alunos, num movimento de superação do saber transmitido para uma produção de saber enriquecido, construído a partir da compreensão dos fenômenos estudados. Para Saul (2008) pensar e fazer avaliação exige decisão sobre procedimentos que, incidindo sobre o processo ensino-aprendizagem, adquirem significado quando conseguem corrigir e melhorar a prática educativa, ou seja, avaliar não é uma ação neutra. Esse enfoque emancipatório de avaliação apresenta uma perspectiva crítico transformadora, que possui suas bases na pedagogia freiriana.

É partindo do anseio de transformar a avaliação numa perspectiva libertadora, construtivista e fundamentada no diálogo e na autonomia que Hoffmann propõe a avaliação mediadora. Essa avaliação exige prestar muita atenção no aluno, conhecê-lo, ouvir seus argumentos, propor-lhe questões novas e desafiadoras, guiando-o por um caminho voltado à autonomia moral e intelectual (HOFFMANN, 2009). A autora alerta ainda para a necessidade da tomada de consciência crítica dos educadores quanto ao sentido da avaliação na escola. Sabemos o quanto é difícil até mesmo iniciar essa discussão, e muitos professores nem chegam a participar dela, porque não se sentem sequer incomodados.

Dentre as concepções críticas de avaliação estudadas em nossa pesquisa, entendemos e defendemos a perspectiva da avaliação mediadora. A qual se desenvolve em benefício ao educando e dá-se fundamentalmente pela proximidade entre quem educa e quem é educado. Com objetivos claramente delineados, desencadeadores da ação educativa através do diálogo e a autonomia moral e intelectual do educando. Destacamos que autonomia de acordo com La Traille (1992), significa “ser capaz de se

situar consciente e competentemente na rede dos diversos pontos de vista e conflitos presentes numa sociedade.” (p17).

Os princípios já apresentados ao decorrer da análise de nossas pesquisas sobre avaliação mediadora nos permitiram uma reflexão significativa sobre a prática docente enquanto professores. Embora o processo de transformação provoque naturalmente a revisão do currículo pelos professores e o repensar em sua metodologia.

Tendo em vista, oportunizar o aluno numa perspectiva construtivista de avaliação no processo de ensino e aprendizagem no seu sentido amplo a partir das oportunidades. Considerando que o aluno constrói o seu conhecimento na interação com o meio que vive e o que o meio lhe oferece. Vale salientar que:

“O educador, na educação problematizadora, refaz e reconstrói constantemente, o seu conhecimento na capacidade de conhecimento dos seus educandos; estes passam a investigar criticamente a realidade em diálogo com educador que, por este mesmo processo dialógico torna-se também um investigador crítico.” (HOFFMANN, 2009 p.148)

Nesse sentido, o momento de correção e avaliação passa a existir como um momento de reflexão sobre as hipóteses que vierem sendo construídas pelo aluno e não para considerá-las como definitivamente certas ou erradas. Uma avaliação totalmente diferente daquela avaliação que busca apenas o “resultado” que é a avaliação tradicional que também chamamos de classificatória e somatória.

A ação avaliativa mediadora se desenvolve em benefício ao educando e dá-se fundamentalmente pela proximidade entre quem educa e quem é educado. “Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo”. (FREIRE, 1979, p 94)

4 Considerações Finais

Concluimos que avaliação mediadora exige a observação individual de cada aluno e suas experiências de vida, atenta ao seu momento no processo de construção do conhecimento. Refletindo e investigando teoricamente alternativas evolutivas para uma ação educativa voltada para a autonomia, desenvolvendo uma educação de qualidade que acolha os filhos dessa geração no futuro, conscientes do seu papel numa possível transformação numa sociedade justa e igualitária. Além disso, destacamos que os

fundamentos de uma ação avaliativa mediadora ultrapassam estudos sobre teorias de avaliação e exigem o aprofundamento em teorias de conhecimento bem como estudos referentes a áreas específicas de trabalho do professor.

5 Referências

- ARAGÃO, José Wellington Marinho de; MENDES NETA, Maria Adelina Hayne. **Metodologia científica**. 2017.
- BARREIRA, Carlos; BOAVIDA, João; ARAÚJO, Nuno. Avaliação formativa: novas formas de ensinar e aprender. **Revista portuguesa de pedagogia**, p. 95-133, 2006.
- BRAIT, Lílian Ferreira Rodrigues *et al.* A relação professor/aluno no processo de ensino e aprendizagem. **Itinerarius Reflectionis**, v. 6, n. 1, 2010.
- BOAS, Benigna Maria de Freitas Villas. Planejamento da avaliação escolar. **Pro-posições**, v. 9, n. 3, p. 19-27, 1998.
- BORGES, Marcos C. et al. Avaliação formativa e feedback como ferramenta de aprendizado na formação de profissionais da saúde. **Medicina (Ribeirão Preto)**, v. 47, n. 3, p. 324-331, 2014
- CROCHÍCK, José Leon *et al.* Análise de um formulário de avaliação de inclusão escolar. **Imagens da Educação**, v. 1, n. 2, p. 71-87, 2011.
- ESTEBAN, Maria Teresa. Avaliação e fracasso escolar: questões para debate sobre a democratização da escola. **Revista Lusófona de Educação**, v. 13, n. 13, 2009.
- FERNANDES, Domingos. Para uma teoria da avaliação formativa. **Revista portuguesa de educação**, p. 21-50, 2006.
- GIL, Antonio Carlos *et al.* Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: **Atlas**, 2002.
- GIL, Antonio Carlos. Didática do ensino superior. São Paulo: Atlas, 2006.
- HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Avaliação mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento. *In*: SOUSA, Clarilza Prado de (org.). **Avaliação do rendimento escolar**. São Paulo: FDE, 1994.

- HOFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. A avaliação da aprendizagem como processo construtivo de um novo fazer. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 10, n. 2, 2005.
- LIBÂNEO, José Carlos. didática. **Cortez Editora**, 1991.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem: visão geral. Entrevista concedida ao Jornalista Paulo Camargo, por ocasião da Conferência: Avaliação da Aprendizagem na Escola, Colégio Uirapuru, Sorocaba, SP. **Cipriano Luckesi**, 2005. Disponível em: http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/Educacao-MII/3SF/Art_avaliacao_entrev.pdf. Acesso em: 17 jun. 2021.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. Cortez, 2014.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.
- NAUJORKS, Maria Inês. Avaliação Educacional, inclusão escolar e representações sociais. **Revista Educação Especial**, v. 23, n. 38, p. 399-408, 2010.
- OLIVEIRA, Adriana; APARECIDA, Celena; SOUZA, Gelsenmeia M. Romero. Avaliação: conceitos em diferentes olhares, uma experiência vivenciada no curso de pedagogia. *In*: **Anais do VIII Congresso Nacional de Educação: formação de professores**. Curitiba: Champagnat, 2008. p. 2383-2397.
- PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Editora Feevale, 2013.
- RAMPAZZO, S. R. dos R.; JESUS, A. R. de. Instrumentos de avaliação: reflexões e possibilidades de uso no processo de ensino e aprendizagem.

Londrina. **Produção Didático-Pedagógica apresentada ao Programa de Desenvolvimento Educacional**, NRE, 2011.

- SANTOS, Leonor. A articulação entre a avaliação somativa e a formativa, na prática pedagógica: uma impossibilidade ou um desafio?. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, v. 24, p. 637-669, 2016
- SANTIAGO, Mylene Cristina; SANTOS, Mônica Pereira dos; MELO, Sandra Cordeiro de. Inclusão em educação: processos de avaliação em questão. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, n. 96, p. 632-651, 2017.
- SAUL, Ana Maria. Referenciais freireanos para a prática da avaliação. **Revista de educação PUC-Campinas**, n. 25, p. 17-24, 2008.
- SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2005.
- SILVA, Rebecca Faria da. A avaliação da aprendizagem escolar de acordo com a visão da Psicopedagogia, [s.n., s.l.], 2017.
- SOUZA, Nadia Aparecida de; BORUCHOVITCH, Evely. Mapas conceituais e avaliação formativa: tecendo aproximações. **Educação e Pesquisa**, v. 36, p. 795-810, 2010.
- TARAS, Maddalena. De volta ao básico: definições e processos de avaliação. **Práxis Educativa**, v. 5, n. 2, p. 123-130, 2010.
- TAVARES, Romero. Aprendizagem significativa. **Conceitos**, v. 10, n. 55, 2004.
- ZEFERINO, Angélica Maria Bicudo; PASSERI, S. M. R. R. Avaliação da aprendizagem do estudante. **Cadernos Abem**, v. 3, p. 39-43, 2007.