

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: UMA ANÁLISE PEDAGÓGICA MEDIANTE O FORTALECIMENTO DAS APRENDIZAGENS

LEARNING EVALUATION: AN EDUCATIONAL ANALYSIS BY STRENGTHENING OF LEARNING

Denise Abadia Pereira Oliveira¹

RESUMO:

A avaliação de aprendizagem é um tema abordado em diferentes contextos históricos, visto que, tem implicações em várias dimensões da vida do ser humano e das instituições das quais faz parte. O presente artigo visa analisar posturas e paradigmas referentes à avaliação e as consequências dos mesmos no processo educacional. Situa o tema em contextos diferenciados, além de esclarecer sobre sua relevância no processo de aprendizagem. Aborda as modalidades de avaliar, juntamente com as possibilidades e limitações. E ainda possibilita uma reflexão sobre a dimensão dialógica que deve envolver a prática avaliativa, para que, realmente seja um elemento norteador que contribui para o fortalecimento das aprendizagens.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Aprendizagem; Avaliação.

ABSTRACT:

The evaluation of learning is a relevant topic in different historical contexts, as has implications on various dimensions of human life and institutions of which it is part. This article aims to analyze attitudes and paradigms for the assessment and the consequences thereof in the educational process. Places the theme in different contexts, and clarify its relevance in the learning process. Discusses the procedures for review, along with the possibilities and limitations. And also allows a reflection on the dialogical dimension that must involve the evaluation practice, so that really is a guiding element that contributes to the strengthening of learning.

KEYWORDS: Education; Learning; Evaluation.

01 – A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: PRÁTICA DE POSSIBILIDADES MÚLTIPLAS

Vive-se num momento de aceleração da história e todos os setores que fazem parte da sociedade, de alguma forma sofrem alterações que impactam as relações humanas.

A educação é um deles e, nos últimos tempos vem sendo marcada por inúmeras variantes que alteram a sua dinâmica. Paulo Freire ressalta que “a educação qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em

¹ Especialista em Supervisão Escolar pelas Faculdades Integradas Jacarepaguá, graduada em Estudos Sociais: História pelo Centro Universitário do Planalto de Araxá e curso de Magistério pela Escola Estadual São Pio X. Professora e vice-diretora do Centro de Ensino Superior de São Gotardo. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8375830524174447>.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número IX Jan-jun 2014	Trabalho 04 Páginas 52-62
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

prática”². Diante disso, ao colocá-la em prática surgem vários outros elementos que necessitam de atenção, visto que serão diretamente influenciadores da sua totalidade. A avaliação é um dos pontos que são repensados por vários motivos, entre eles, pela valorização dada as avaliações e sua relevância no cumprimento da função social da escola.

A avaliação já fazia parte da Didática Magna de Jan Amos Comenius com inúmeras referências.

De tempos em tempos, interrompendo a lição, deve interrogar um ou outro. O que acabei de dizer? quer repetir esse período? Em que ocasião aconteceu isso? etc. Isso será útil para toda a classe. Se ficar claro que alguém estava distraído, deverá ser repreendido e punido imediatamente, para que todos se esforcem em prestar mais atenção.³

Percebe-se que o momento avaliativo tinha objetivos variados e, que professor e alunos tinham atribuições próprias durante a atividade. Além disso, em sua obra Jan Amos Comenius se refere a provas, exames e sabatinas a alguns para que os demais sentissem a necessidade de se manterem preparados.

No entanto, os contextos históricos foram se diferenciando e o processo avaliativo sofreu algumas alterações. Bernardo Alfredo Mayta Sakamoto esclarece sobre a nova nomenclatura, mas aponta na prática características dos velhos tempos.

O termo avaliação da aprendizagem é recente, apareceu em 1930, e é atribuído a Ralph Tyler, educador norte americano que se dedicou à questão de um ensino que fosse eficiente. Os pesquisadores norte-americanos da área de avaliação de aprendizagem definem o período de 1930 a 1945, como o período “tyleriano” da avaliação da aprendizagem. O termo foi introduzido, mas a prática continuou sendo baseada em provas e exames, apesar de vários educadores acreditarem que a avaliação poderia e deveria subsidiar um modo eficiente de fazer ensino: “é muito necessário cotejar cada instrumento de avaliação que for proposto com os objetivos que se têm em mira e ver se aquele utiliza situações capazes de evocar a espécie de comportamento que se deseja como objetivo educacional.”⁴

² FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática educativa*. 25ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

³ COMENIUS, Jan Amos *apud* SAKAMOTO, 2008.

⁴ SAKAMOTO, Bernardo A. M. Avaliação em questão: Luckesi e Perrenoud. In: 1º Simpósio Nacional de Educação e XX Semana de Pedagogia, Cascavel/PR, 2008. *Anais...* Cascavel/PR: Unioeste, 2008. Disponível em:

<http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/1/Artigo%2026.pdf>. Acesso em 1 de maio de 2014

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número IX Jan-jun 2014	Trabalho 04 Páginas 52-62
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

Marcos Garcia Neira também recorda das práticas avaliativas e aborda questões que limitam essa atividade.

habitualmente, quando se fala em avaliação, são considerados, de forma prioritária ou mesmo exclusiva, os resultados obtidos pelos alunos. Apesar dos avanços da reflexão teórica sobre o ensino, esse continua sendo o principal alvo de qualquer aproximação do fato avaliador. Mesmo assim, já faz muito tempo que, fundamentadas na literatura pedagógica [...] se propõem formas de entender a avaliação que não se limitam à valoração dos resultados obtidos pelos alunos. O processo do grupo, o progresso pessoal e a atuação do professor aparecem como elementos ou dimensões da avaliação.⁵

Para Marcos Garcia Neira, “o professor é avaliado com base em diferentes critérios, que vão desde sua aparência pessoal até suas atitudes diante da turma ou sua relação, em termos de conhecimento, com a matéria que ensina”⁶.

Cipriano Carlos Luckesi afirma a amplitude dessa ação, pois a todo momento, as pessoas são obrigadas a tomar decisões que, na maioria das vezes, são definidas com base em julgamentos provisórios. Dessa forma, cabe considerar que o ato de avaliar se faz presente em todos os momentos da nossa vida e a escola como espaço para tantas vivências, oportuniza esse ato, para que seja utilizado de várias maneiras a fim de atingir objetivos diversos.

Além disso, avaliação acompanha as mudanças sociais, mas ainda recebe inúmeras críticas e questionamentos. Segundo Antonio Carlos Gil, algumas das mais frequentes são:

A avaliação é fonte de stress e de ansiedade. A avaliação conduz a injustiças. A avaliação privilegia o controle da retenção de conhecimentos, deixando de lado aspectos importantes da aprendizagem. Muitas avaliações têm pouco a ver com o que foi ensinado no curso. A avaliação favorece o imobilismo social. As avaliações são influenciadas pelos estereótipos dos professores. As avaliações desestimulam expressão dos juízos pessoais dos alunos. As avaliações recompensam aprendizagens efêmeras. As provas tradicionais favorecem a especulação com a sorte. As provas tradicionais incentivam a fraude.⁷

⁵ NEIRA, Marcos Garcia. *Repensando a prática pedagógica*. São Paulo: Mackenzie, 2005. p. 87.

⁶ Ibidem; p. 89.

⁷ GIL, Antonio Carlos. *Didática do Ensino Superior*. São Paulo: Atlas, 2010. p. 240.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número IX Jan-jun 2014	Trabalho 04 Páginas 52-62
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

Porém, não há como no processo educacional vigente deixar de avaliar, já que é uma das fases do ciclo docente e é parte integrante do processo de aprendizagem. No entanto, a avaliação precisa ser entendida como elemento necessário para que a aprendizagem seja vista como direito garantido por lei e vivenciada para ampliar as potencialidades do ser humano. Isso só é efetivamente possível na perspectiva de que

as tarefas relacionadas ao processo de ensino e de aprendizagem não são estanques, isoladas. Elas fazem parte do cotidiano dos indivíduos na escola e não devem ser avaliadas, apenas, em momentos isolados, muitas vezes totalmente desvinculados da realidade diária da sala de aula, mediante resposta a questões sobre conceitos preestabelecidos.⁸

Antonio Carlos Gil deixa claro a ideia de que “as avaliações tenham servido a muitos processos escusos, inclusive de humilhar e excluir,”⁹ mas para se considerar a escola como cumpridora da sua função social, algumas atitudes colaboram para aperfeiçoar essa etapa valiosa para o encaminhamento dos processos pedagógicos, de forma a se focar nos princípios da aceitação e valorização do ser humano.

Além disso, para Esther Grossi, “se o professor faz a avaliação como instrumento de domínio, isto é negativo. Se o professor consegue que o aluno a coloque como uma meta para si mesmo, isto é positivo”¹⁰.

Nesse sentido Jussara Hoffmann apresenta argumentos em prol da avaliação, aqui serão elencados alguns deles:

A avaliação pode ser feita com grau de cientificidade. A avaliação pode ser mensurada com razoável grau de precisão. O processo de avaliação fornece dados necessários à melhoria da aprendizagem e do ensino. A avaliação inclui muito mais procedimentos além do rotineiro exame escrito. A avaliação fornece a integração dos conhecimentos. A avaliação permite que os estudantes se situem em relação aos outros. A avaliação fornece *feedback* para o professor. A avaliação serve para avaliar a ação do professor e da própria instituição.¹¹

⁸ NEIRA, Marcos Garcia. *Repensando a prática pedagógica*. São Paulo: Mackenzie, 2005. p. 92.

⁹ GIL, Antonio Carlos. *Didática do Ensino Superior*. São Paulo: Atlas, 2010. p. 244.

¹⁰ GROSSI, Esther. *Por que ainda há quem não aprende?* A teoria. 2. ed. In: A importância da teoria na arte de ensinar de Sara Pain. p. 96.

¹¹ HOFFMANN, Jussara *apud* GIL, Antonio Carlos. *Didática do Ensino Superior*. São Paulo: Atlas, 2010. p. 244.

É possível adequar a avaliação aos seus propósitos, para isso professores e instituição devem ter claros os objetivos de cada curso, a filosofia que os rege e todos os demais princípios explicitados no Projeto Político Pedagógico que nortearam os Planos de Disciplinas e aqueles pertinentes a estes.

Para Antonio Carlos Gil, a avaliação deve ser entendida como estratégia para explicitar as particularidades do processo e os resultados dos testes possibilitam repensar estratégias como rever conteúdos, definir os objetivos, selecionar metodologias, além de analisar a própria forma de avaliar.

Assim, “a avaliação deve ser contínua, desde a chegada dos alunos cabe uma avaliação diagnóstica”¹² que é utilizada para “verificar os conhecimentos que os alunos já têm, os prerrequisitos que apresentam e as particularidades dos alunos.”¹³

Ainda é necessária, a avaliação formativa, que “informa o professor sobre o rendimento da turma e localiza as deficiências na organização do ensino”¹⁴. A avaliação somativa “tem função classificatória, isto é classifica os alunos no fim de certo tempo, segundo níveis de aproveitamento”¹⁵. Diante disso, pode ser elaborado um processo cumulativo de várias atividades parciais para gerar o resultado somativo.

Naturalmente, os professores devem ter certa liberdade para elaborar suas provas, assim como têm para ministrar suas aulas. Mas a avaliação não pode ser feita com total independência em cada sala. É necessário que o processo avaliatório seja globalmente previsto e elaborado de forma conjunta pelos professores. Para minorar esse problema, muitas escolas realizam “avaliações integradoras” para verificar quanto os alunos aprenderam as diversas áreas do curso. Embora possam refletir a falta de confiança nas notas atribuídas pelos professores, essas avaliações são úteis para avaliação do próprio processo avaliatório.¹⁶

Como o planejamento é algo relevante no cotidiano de um professor, as avaliações também devem ser planejadas e preparadas com antecedência para evitar imprevistos e garantir a qualidade.

¹² PILETTI, Claudino. *Didática Geral*. 23º ed. São Paulo: Ática, 2006. p.191.

¹³ Ibidem; p.191.

¹⁴ Ibidem, p. 191.

¹⁵ Ibidem, p. 192

¹⁶ GIL, Antonio Carlos. *Didática do Ensino Superior*. São Paulo: Atlas, 2010. p. 249.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número IX Jan-jun 2014	Trabalho 04 Páginas 52-62
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

As provas devem ser múltiplas e diversificadas, além disso, a escolha da modalidade discursiva, objetiva, prática ou oral deve atender aos objetivos previstos no planejamento. A quantidade de avaliações deve ser coerente com a carga horária da disciplina e durante as avaliações, a postura do professor é determinante para o bem estar dos alunos. Hora de aplicar prova não é hora de ajustes de conta!

A avaliação é extremamente importante para alguns alunos, por isso as atividades escritas devem ser corrigidas e devolvidas para eles, afinal, é propriedade deles.

“A autoavaliação também colabora para o processo, quando pode ser utilizada torna-se um dos instrumentos mais preciosos para que os estudantes tomem consciência do processo de aprendizagem e assumam a sua participação nele”.¹⁷

O professor também deve ser avaliado referente à sua postura perante os alunos, a disciplina, os conteúdos abordados e os procedimentos que assume em sala de aula e pode contar com o aluno para isso. Dessa forma, o diálogo faz parte da relação pedagógica e possibilita acordos e mediações em que todos os envolvidos são beneficiados.

Paulo Freire afirma a necessidade da valorização das relações humanas no sentido mais amplo.

A razão ética da abertura, seu fundamento político, sua referência pedagógica; a boniteza que há nela como viabilidade do diálogo. A experiência da abertura como experiência fundante do ser inacabado. Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude. O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História.¹⁸

Cipriano Luckesi aborda inúmeras questões que permeiam o ato de avaliar e a define como um ato amoroso.

¹⁷ MASSETO, MARCOS TARCISO *apud* GIL, Antonio Carlos. *Didática do Ensino Superior*. São Paulo: Atlas, 2010. p. 253.

¹⁸ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997. p. 153.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número IX Jan-jun 2014	Trabalho 04 Páginas 52-62
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

Defino a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo. Para compreender isso, importa distinguir avaliação de julgamento. O julgamento é um ato que distingue o certo do errado, incluindo o primeiro e excluindo o segundo. A avaliação tem por base acolher uma situação, para, então (e só então), ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança, se necessário. A avaliação, como ato diagnóstico, tem por objetivo a inclusão e não a exclusão; a inclusão e não a seleção - que obrigatoriamente conduz à exclusão.¹⁹

Paulo Freire e Cipriano Luckesi possibilitam uma reflexão muito valiosa no que se refere à relação pedagógica e suas características humanas, muitas vezes esquecidas por alguns professores. Diante disso, cabe ressaltar que, essa dimensão é a que favorece um olhar mediador sobre essa fase do processo de aprendizagem.

02 – AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: MODALIDADES DE PROVAS

As modalidades usadas devem ajustar-se aos objetivos explicitados no plano. Segundo Antonio Carlos Gil, “as provas discursivas são aquelas em que o professor apresenta temas ou questões para que os alunos discorram sobre elas ou respondam a elas”²⁰.

Há duas modalidades de prova discursiva. A dissertativa com respostas longas é muito usada, às vezes, por tradicionalismo e desconhecimento de outras formas de avaliar. A prova de perguntas curtas apresenta restrições às respostas e evita que os alunos verbalizem suas ideias.

Antonio Carlos Gil apresenta alguns cuidados do professor que tornam essas modalidades mais favoráveis à aprendizagem:

utilizá-la apenas para a avaliação da aprendizagem relativa a conteúdos complexos; apresentar a tarefa com clareza e precisão; advertir os estudantes acerca da influência dos erros de português na pontuação; corrigir as provas sem identificar o autor; não formular questões relacionadas entre si; preparar uma chave de apuração, escrever comentários na prova; avaliar uma questão de cada vez em todas as provas.²¹

¹⁹ LUCKESI, Cipriano *apud* SAKAMOTO, 2008.

²⁰ GIL, Antonio Carlos. *Didática do Ensino Superior*. São Paulo: Atlas, 2010. p. 255

²¹ *Ibidem*; p. 256.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número IX Jan-jun 2014	Trabalho 04 Páginas 52-62
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

Para Antonio Carlos Gil, “as provas objetivas são aquelas que satisfazem as características básicas da objetividade na avaliação: brevidade da resposta e exatidão da correção. As respostas são constituídas por sinal, número, palavra ou frase”²².

Esse tipo de prova sofre várias críticas por privilegiar a memorização, desestimular a criatividade e o ato de escrever. Mas as provas objetivas, quando bem preparadas, contribuem com o processo de aprendizagem. Para Antonio Carlos Gil, as provas objetivas “promovem um julgamento imparcial, garantem rapidez na correção, proporcionam imediato *feedback* ao estudante, permitem a verificação extensa da matéria, possibilitam a comparação entre turmas, permite a identificação das diferenças individuais e contribuem para a avaliação do trabalho docente”²³. Percebe-se que a forma com que o professor elabora a prova permite que essa modalidade seja melhor aproveitada na prática pedagógica. Assim

As provas objetivas podem assumir diferentes formas, em decorrência do tipo de questão: questões de lacuna, certo- ou- errado e de múltipla escolha. As questões de lacuna ou de completamento são constituídas por frases incompletas, cujo espaço em branco deve ser completado. [...] Como as respostas são breves podem ser elaboradas em grande número. [...] As questões de certo- ou- errado são de fácil elaboração, mas apresentam um grande inconveniente: mesmo sem o menor conhecimento do assunto, o aluno tem chance de acertar 50% das questões. As questões de múltipla escolha são as mais aplicadas em cursos superiores [...] Não apenas pela facilidade de aplicação, mas também porque, quando bem elaboradas, apresentam opções de resposta para exame crítico, não se apoiando necessariamente na memorização.

Vale ressaltar, ainda, que a elaboração de uma prova requer procedimentos para facilitar a realização e a correção da mesma e garantir que os resultados tenham maior credibilidade perante os envolvidos. Para facilitar a comunicação, toda questão deve ser contida na mesma página, além disso, atente-se a outros procedimentos, como:

²² Ibidem; p. 258.

²³ Ibidem; p. 258.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número IX Jan-jun 2014	Trabalho 04 Páginas 52-62
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

Garanta que cada questão apresente uma única resposta correta. Inclua cinco opções e não quatro. Dessa forma, a probabilidade de acerto devido ao acaso cai de 25% para 20%. Expresse o enunciado da questão de forma positiva. Inclua no enunciado o máximo de palavras, mantendo as opções de respostas mais curtas. Faça variar a posição da resposta correta ao longo da prova. Faça com que as alternativas sejam gramaticalmente concordantes com o enunciado. Formule a pergunta e depois a resposta correta. Assim fica mais fácil construir outras alternativas. Elabore opções com aproximadamente a mesma extensão, pois é evidente a tendência para que a resposta certa fique mais longa.²⁴

Algumas disciplinas envolvem atividades de natureza neuromuscular e necessitam de provas práticas como manejar uma máquina ou confeccionar algo. A execução pode ser uma aula expositiva num laboratório, oficina ou em espaços variados. Nestes casos, o resultado pode ser desenhos, maquetes ou outras formas de registro. No entanto, para esse tipo de avaliação podem ser usados dois instrumentos: a folha de cotejo e escalas de classificação.

Segundo Antonio Carlos Gil, “a folha de cotejo consiste numa série de afirmações relacionadas ao que vai ser avaliado, sendo que cada uma delas refere-se a uma qualidade positiva ou negativa.”²⁵ Já a escala de classificação “consiste numa série de itens relacionados com o que se pretende avaliar. Nestas escalas, o avaliador marca a opção que no seu entender pareça a mais indicada para descrever a execução ou o resultado a ser avaliado”²⁶.

Cabe ressaltar que os itens analisados devem ser possíveis de serem observados, para que a avaliação cumpra realmente sua função. Além disso, atente-se para evitar a generalização e avalie as habilidades e não a pessoa. Os alunos devem ser percebidos na sua individualidade, por isso seja justo com todos, pois a generosidade influencia nos resultados.

Outra maneira são as provas orais muito úteis para avaliar a comunicação, argumentação e locução dos alunos. Em outros tempos essas foram muito criticadas, pois a forma com que o professor tratava o aluno perante os demais a tornava, muitas vezes, excludente. Porém, cabe ao professor criar um clima favorável para que atividades orais cumpram seus objetivos, pois na

²⁴ Ibidem; p. 260.

²⁵ Ibidem; p. 262.

²⁶ Ibidem; p. 262.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número IX Jan-jun 2014	Trabalho 04 Páginas 52-62
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

conjuntura atual o fato de se comunicar bem é uma habilidade que possibilita novas oportunidades de aprendizagem.

03 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas pedagógicas devem contemplar aspectos relevantes da sociedade em que estão inseridas. Diante disso, cabe ao professor de cada disciplina criar situações para que seja desenvolvido o senso crítico dos alunos mediante as teorias e situações. É viável que se contextualize os conteúdos abordados sob o ponto de vista histórico, social, cultural, filosófico, técnico, econômico, geográfico ou outro que julgar necessário.

O importante é vincular os conteúdos ao contexto vigente, de forma interdisciplinar ou até transdisciplinar, quando possível. É nessa prática integradora que os alunos desenvolvem habilidades múltiplas como aprender a aprender, pesquisar e ampliar visões e, com essa postura, saberão valorizar as aprendizagens como fator decisivo para novas possibilidades de inserção seja pessoal ou profissional.

Como a educação se caracteriza por intenso dinamismo, a presença de docentes com perfis de aprendiz, garante que a aprendizagem perpassa o espaço escolar e possibilite vivências que realmente transformem as pessoas.

Sendo assim, cabe ressaltar que avaliar é uma das etapas do Ciclo Docente, sendo assim cabe ao professor oportunizar ao aluno um clima favorável a execução dessa etapa. Para isso algumas estratégias são fundamentais para a qualidade de todo o processo como justificar a importância de sua disciplina, informar os objetivos definidos pelo Plano de Disciplina, apresentar bibliografias pertinentes, articular teoria e prática, planejar as aulas com antecedência, planejar e preparar atividades avaliativas, rever critérios avaliativos levando em consideração o foco do trabalho: a aprendizagem.

Diante disso, as relações humanas precisam ser analisadas, mesmo cientes de que é um desafio constante, pois estas influenciam na dinâmica das aprendizagens.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número IX Jan-jun 2014	Trabalho 04 Páginas 52-62
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

Estudar a relação professor-aluno é muito importante. Sobretudo porque ela é que responde em boa parte pelo chamado aprendizado não intencional. Com efeito, os alunos aprendem muitas outras coisas além daquelas que os professores esperam que aprendam. Isto porque os professores também ensinam outras coisas além daquelas que se propõem a ensinar. O que o professor ensina sem querer ensinar e o que os alunos aprendem sem querer aprender, por sua vez, pode representar o mais importante e mais permanente produto do processo ensino-aprendizagem. E isto depende, em boa parte, do tipo de relação que se estabelece entre professor e aluno.²⁷

Portanto, administrar a sala de aula com todas as suas variáveis, do ponto de vista da pluralidade, do pedagógico e dos objetivos pessoais e coletivos, é uma tarefa desafiante que exige capacidade para planejar, repensar, questionar, avaliar, autoavaliar-se, aprender a aprender e alcançar objetivos que ocasionem a transformação do ser humano. Diante disso, pensar a avaliação a partir da dimensão pedagógica é uma postura imprescindível para o fortalecimento das aprendizagens.

04 – REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GIL, Antonio Carlos. *Didática do Ensino Superior*. São Paulo: Atlas, 2010.

GROSSI, Esther. *Por que ainda há quem não aprende?* A teoria. 2. ed. In: A importância da teoria na arte de ensinar de Sara Pain.

NEIRA, Marcos Garcia. *Repensando a prática pedagógica*. São Paulo: Mackenzie, 2005.

PILETTI, Claudino. *Didática Geral*. 23. ed. São Paulo: Ática, 2006.

SAKAMOTO, Bernardo A. M. Avaliação em questão: Luckesi e Perrenoud. In: 1º Simpósio Nacional de Educação e XX Semana de Pedagogia, Cascavel/PR, 2008. *Anais...* Cascavel/PR: Unioeste, 2008. Disponível em: <http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/1/Artigo%2026.pdf>. Acesso em 1 de maio de 2014.

²⁷ Ibidem; p. 58.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número IX Jan-jun 2014	Trabalho 04 Páginas 52-62
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	