

O PROCESSO AVALIATIVO A PARTIR DA PERCEPÇÃO DE FUTUROS EDUCADORES DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DO IFMA

Vanessa Santos Silva ¹
Isaac Santos de Gois ²
Elisângela Moraes Gonçalves ³

RESUMO

O ensino de Biologia é bem diversificado quando se trata da articulação teoria e prática, envolvendo formas variadas de mediação na construção do conhecimento do aluno, bem como na maneira de avaliá-lo. Tal aspecto envolve a preparação dos futuros docentes da área de Ciências Biológicas, já que a formação inicial do professor é de suma importância para que tenha acesso a instrumentos avaliativos que, propõe-se, ultrapassem aos métodos convencionais de avaliação. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é demonstrar a percepção de futuros docentes de Biologia do IFMA sobre o processo avaliativo a partir de suas experiências avaliativas no curso de licenciatura e suas possíveis implicações à prática educativa. A metodologia é baseada em pesquisa bibliográfica e de campo, com abordagem qualitativa dos dados obtidos a partir da aplicação de questionários, com auxílio do Google Formulários, junto a 30 (trinta) alunos do 3º ao 7º período do curso de licenciatura em Biologia do IFMA. Constatou-se que a percepção dos alunos sobre avaliação converge mais com métodos convencionais de avaliação, o que prevalece, segundo eles, pela avaliação somativa no curso, somente com atribuição de notas, mas ressaltam que a qualidade deve sobrepor a quantidade, por instrumentos avaliativos como debates, seminários e atividades extraclasse, que lhes são preferenciais. Isto implica na necessidade de que o curso reveja suas práticas pedagógicas relacionadas à avaliação, para que seja possível um processo de ensino e aprendizagem mais justo aos alunos, para que estes assim possam aplicar, como educadores, junto aos seus discentes.

Palavras-chave: Processo avaliativo, Docentes, Formação inicial, Biologia.

INTRODUÇÃO

Apesar da inserção da Biologia ter sido tardia em relação às demais disciplinas na educação básica, sua relevância é tão quanto às demais que sempre fizeram parte da matriz curricular desse nível de educação, como são as disciplinas de português e matemática. No entanto, faz-se necessário reconhecer que existem nessa disciplina, mesmo no nível superior, certos déficits que implicam no desenvolvimento de competências dos alunos que, no tocante à formação de professores de Biologia, podem condicionar a metodologia que estes educadores

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Biologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA – Campus São Luís – Monte Castelo, vanessa.vs0205@email.com;

² Graduando do Curso de Licenciatura em Biologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA – Campus São Luís – Monte Castelo, isaacsantos@acad.ifma.edu.br;

³ Professora orientadora: Departamento de Ciências Humanas e Sociais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA – Campus São Luís – Monte Castelo, elisangela.goncalves@ifma.edu.br.

adotarão em sala de aula e, conseqüentemente, na forma como conduzirão o processo avaliativo, que mensura a absorção ou não dos conhecimentos apreendidos pelo aluno.

O ensino de Biologia é bem diversificado. Isto exige do futuro educador a compreensão de maneiras variadas de mediação do conhecimento do aluno, uma vez que os assuntos, na maioria das vezes, encontram-se elencados. Apesar desse aspecto, percebe-se que os instrumentos avaliativos utilizados pelos professores normalmente são os mesmos, desvalorizando a verificação da aprendizagem a partir da relação teoria e prática, que é um dos aspectos preponderantes ao estudo da referida disciplina.

Essa premissa é perceptível entre os egressos dos cursos de licenciatura em Biologia, que normalmente ficam à margem de discussões sobre o que de fato devem avaliar e quais os instrumentos necessários para assim fazê-lo de maneira mais significativa ao aluno, principal sujeito do processo de ensino e aprendizagem.

O ato de avaliar é imprescindível, pois permite mensurar os resultados da aprendizagem do aluno. Contudo, o professor deve ter uma compreensão de avaliação para além de um caráter usual, cabendo aos cursos de formação de professores promover a estes uma preparação mais reflexiva e investigativa sobre as questões que permeiam a avaliação educacional, concebendo-a como uma problemática, com dificuldades que estão intrinsecamente relacionadas ao modo como comumente os alunos são avaliados: a avaliação é só atribuição de notas, classificação e/ou comparação dos alunos em sala de aula.

Logo, torna-se imprescindível uma reestruturação do ato avaliativo, o que exige da mesma forma uma modificação nas maneiras de ensinar do professor, que precisa ser preparado para essas mudanças.

Nesse sentido, este artigo tem como objetivo é demonstrar a percepção de futuros docentes de Biologia do IFMA sobre o processo avaliativo a partir de suas experiências avaliativas no curso de licenciatura e suas possíveis implicações à prática educativa.

Então, o problema da pesquisa considera o seguinte questionamento: “qual a percepção dos alunos, futuros docentes, do curso de Biologia do IFMA sobre a avaliação e suas possíveis implicações à prática educativa?”

A pesquisa proposta é relevante para o universo acadêmico por abordar uma questão polêmica e de suma importância ao contexto escolar, que é o processo avaliativo, e que resulta da aplicação de instrumentos que se não forem bem refletidos pelo professor na sua formação inicial podem comprometer os resultados da aprendizagem, normalmente mensurado por métodos classificatórios.

METODOLOGIA

Este trabalho apresenta uma metodologia com análise de caráter quali-quantitativo, já que engloba uma parte quantitativa, mas que não exclui o seu caráter qualitativo, preponderante quando se considera a preocupação com o significado e o processo de análise indutivo (BOGDAN; BIKLEN, 2003).

Para viabilizá-la, primeiramente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica acerca dos autores que fundamentam o estudo sobre o processo avaliativo, contemplando os tipos de avaliação, suas características e implicações no âmbito escolar.

A escolha do objeto de estudo contemplou estudo de caso único, como estratégia de pesquisa para que houvesse um desenvolvimento prévio de proposições teóricas propícias à condução da coleta e análise de dados com generalizações analíticas (YIN, 2001).

O instrumento de coleta de dados foi um questionário semiaberto, com 5(cinco) perguntas, aplicado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão junto a 30 (trinta) graduandos, do 3º ao 7º período do curso de Licenciatura em Biologia. Este questionário foi feito pelo google formulário e em consonância com os parâmetros éticos que envolvem a finalidade da pesquisa. Foi compartilhado pela pesquisadora com os alunos por meio de redes sociais (*whatsapp*), após prévia apreciação da orientadora da pesquisa.

Por fim, foi feita a tabulação dos dados coletados à luz dos referenciais teóricos que sustentaram a pesquisa.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Concepções de avaliação

Em conformidade com os estudos de Hoffmann (2008, p. 17), a avaliação é assim compreendida:

[...] uma ação ampla que abrange o cotidiano do fazer pedagógico e cuja energia faz pulsar o planejamento, a proposta pedagógica e a relação entre todos os elementos da ação educativa. Basta pensar que avaliar é agir com base na compreensão do outro, para se entender que ela nutre de forma vigorosa todo o trabalho educativo.

A concepção de avaliação supracitada, contraria a sua compreensão como um ato de classificar o desempenho dos alunos, sendo associada a critérios comparativos entre os mesmos. A avaliação classificatória é muito utilizada nas escolas brasileiras, sendo caracterizada pelo aspecto disciplinador e punitivo, não dando a oportunidade para uma reflexão em relação à

construção de aprendizagem e desenvolvimento do aluno, sendo este percebido como ótimo, bom, regular ou ruim em relação ao seu desempenho. Sendo assim, a avaliação de caráter classificatório transfigura-se como “[...] um instrumento autoritário e frenador do desenvolvimento de todos os que passarem pelo ritual escolar [...]” (LUCKESI, 2005, p.37).

Já a avaliação formativa contrapõe o caráter classificatório da avaliação, possibilitando o acesso a informações sobre o progresso na aprendizagem dos alunos, em suas dificuldades a serem superadas e capacidades a serem desenvolvidas.

Na concepção de Black e Wiliam (2009), a prática em sala de aula é formativa quando evidencia a tomada de decisões entre os pares, professores e alunos, para que sejam delineados os passos sobre a instrução, visando que sejam melhores, à medida que se fundamentem em decisões mútuas.

Ressalta-se, portanto, que a avaliação na perspectiva formativa “[...] é conhecer, é contrastar, é dialogar, é indagar, é argumentar, é deliberar, é raciocinar, é aprender.” (MÉNDEZ, 2002, p.62,) no decorrer de todo o processo de ensino e aprendizagem e avaliativo.

A avaliação inicial ou avaliação diagnóstica, segundo Blaya (2007), possui o intuito de examinar, para que se tenha informação prévia sobre os aspectos a serem ponderados no ato avaliativo, respeitando os trajetos percorridos pelo aluno, verificando aqueles que mais necessitem de orientação e atenção (HOFFMANN, 2008).

Logo, a avaliação diagnóstica baseia-se nos conhecimentos prévios dos alunos, devendo ser valorizadas suas experiências pessoais para que se identifique suas dificuldades, percebidas e trabalhadas pelo professor a partir de uma análise mais detalhada sobre a aprendizagem.

Contudo, é importante enfatizar que os tipos de avaliação devem estar vinculados às concepções de mundo e em conformidade com as práticas pedagógicas e decisões estruturadas com base no método utilizado para avaliar o aluno. Nesse sentido, a avaliação não deve representar o fim do processo de aprendizagem, mas sim a escolha de um trajeto a explorar durante a busca por uma escola necessária (SHUDO, 2003).

Formação inicial de docentes e o ato de avaliar

A atribuição de sentido pelo professor, como avaliador, possibilita a identificação de dificuldades do aluno para que haja intervenções significativas no processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista melhorias dos resultados em sala de aula.

A formação dos docentes se baseia no desenvolvimento de habilidades e competências para o exercício da carreira, ou seja, aprender o que será necessário para ensinar. Sendo uma

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

formação de característica restrita, prática e tecnológica, normalmente, acrescenta-se, que deixa de lado a relação com a realidade social mais abrangente, da qual a escola se insere (VEIGA, 2009).

Sob esse prisma, destaca-se que a formação do professor não pode ser limitada, devendo abranger questões tanto teóricas quanto práticas, ou seja, que evidenciem o aspecto social de modo a conduzir práticas avaliativas mais promissoras e favoráveis a mudanças qualitativas no cenário educativo.

Nesse âmbito, a avaliação, relacionada com o processo de formação inicial dos docentes, é retratada de forma insatisfatória, pois as práticas avaliativas, juntamente com o ensino, não se adequam com as teorias que são repassadas em sala de aula (OLIVEIRA, 2012).

Para Luckesi (2005), a questão da prática voltada para uma preparação conveniente e coesa se dar sempre de maneira que haja comprometimento com a educação.

Seguindo esta linha de raciocínio, destaca-se:

A formação inicial é muito importante, já que o conjunto de atitudes, valores e funções que os alunos de formação inicial conferem a profissão será submetido a uma série de mudanças e transformações em consonância com o processo socializador que ocorre nessa formação inicial. É ali que se geram determinados hábitos que incidirão no exercício da profissão (IMBERNÓN, apud OLIVEIRA, 2007, p. 21).

No entanto, o que se tem presenciado em relação à formação inicial do professor é que está mais ligada aos aspectos de ensino do que necessariamente voltada para a avaliação da aprendizagem, que incidirão na sua prática docente, contemplando, muitas vezes, uma prática que não faz muito sentido, ou seja, algo habitual, assim sem qualquer ênfase neste assunto e quando há mínimas as considerações e implicações sobre a mesma (LUDKE; MEDIANO apud OLIVEIRA, 2007).

E ainda para Ludke (2009) é de suma importância que as práticas de avaliação sejam habituais no processo de formação inicial dos professores, pois desta forma é mais fácil que haja condições de relacionar a teoria com a prática no momento de avaliar.

O ensino de biologia no IFMA e o processo avaliativo

O ensino de Biologia (ciências naturais) é conceituado como um dos componentes curriculares mais importante da educação no Brasil. Vale ressaltar que o ensino de Ciências e Biologia tem como fundamental importância a abordagem de variadas demandas tais como: natureza, seres vivos e o corpo humano e correlacionar esses temas com a tecnologia e ciência, cujo seu principal objetivo é possibilitar ao aluno é o entendimento do mundo da qual está

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

inserido, além de permitir que os discentes, por meio de situações-problemas, sejam conduzidos a formular hipóteses, por seguinte testá-las, afirmá-las e/ou repeli-las, o que propicia o desenvolvimento da capacidade de ter conclusões por meio do método científico (BRASIL, 1998).

Para que o método científico aconteça muitas vezes é necessário que os alunos tenham certas motivações, uma atividade diferenciada, mais prática, o que a maioria das escolas não dispõem, pela ausência de laboratórios, de professores que se habilitem a realizá-las e/ou recursos necessários para que as mesmas aconteçam (BATISTA, 2017).

Compete, então, ao professor elaborar atividades e métodos durante seu planejamento pedagógico, que tenham como objetivo propiciar ao estudante uma motivação e disposição a aprender para que seja, conseqüentemente, um agente ativo no processo de aprendizagem.

Nesse sentido, segundo o Plano Pedagógico do IFMA, campus Monte Castelo, em São Luís -MA para o curso de Biologia (BRASIL, 2010), a avaliação segue na perspectiva em dinamizar e efetivar seus fins, visando incorporar certos conhecimentos e incitar circunstâncias existentes ou simuladas da vida profissional. Então, cabe ao professor formador ter clareza sobre o real significado de avaliar, bem como deixar em evidência para o aluno sobre os critérios, instrumentos avaliativos e formas de avaliar relacionadas com cada tipo de conteúdo, e os fatores que interferem nos resultados de avaliar, compartilhando certas obrigações da construção de conhecimento da profissão de professor.

De acordo com os princípios e concepções de avaliações são permitidos: observações, trabalhos individuais e coletivos, atividades investigativas, projetos interdisciplinares, estudos realizados de forma independentes pelo aluno, resolução de situações -problemas e auto avaliação, dentre outros (BRASIL, 2010).

Além das aulas práticas e, conseqüentemente, a elaboração de relatório para que seja utilizado como um instrumento avaliativo, é importante ressaltar que na disciplina de Biologia há uma grande diversidade de instrumentos que precisam ser utilizados na avaliação da aprendizagem do aluno (BATISTA, 2017). No entanto, é perceptível que os professores de Biologia são muito limitados no que se refere ao processo de avaliação, utilizando quase sempre os mesmos instrumentos (provas, exercícios, seminários, relatórios e estudos dirigidos) que têm como objetivo principal apenas a atribuição de notas com caráter classificatório do aluno.

No tocante a esse ponto é relevante frisar que os professores utilizem instrumentos de avaliação diferenciados, provocando tanto nos alunos como nos professores reflexão sobre situações, conhecimentos, estratégias, de modo a desenvolver o conhecimento do aluno de maneira mais construtiva.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa foi realizada com 30 alunos (identificados por “A”) do curso de Biologia. No questionário haviam 5 perguntas 1 objetiva e 4 subjetivas.

Primeiramente, foi questionado como eles concebiam a avaliação. O posicionamento expresso pelos alunos revela percepções bem diversificadas:

A1 Um dos parâmetros pra constatar o aprendizado do aluno e uma mudança ou permanência de metodologia de aula e avaliativa.

A2 Como um recurso de observar o progresso da turma.

A3 Verificar o conhecimento adquirido pelos alunos sobre um determinado conteúdo.

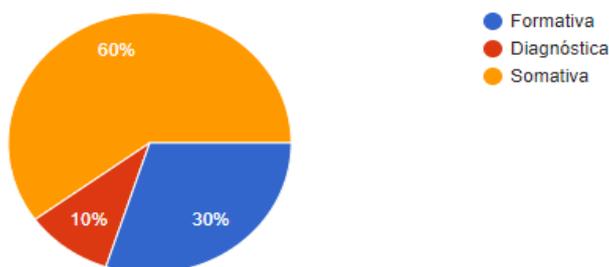
A4 Por diversos métodos, o tradicional de prova, seminários/debate e visualização de comportamento e participação em sala de aula.

Mediante essas colocações, que expressam as diferentes funções de avaliação, bem como evidenciam instrumentos avaliativos, destaca-se que o essencial é que o futuro professor compreenda que:

Para a prática da avaliação da aprendizagem, deverão ser coletados os dados que lhe sejam essenciais, relevantes, significativos. À semelhança do que ocorre na prática científica, a avaliação da aprendizagem não pode assentar-se sobre dados secundários do ensino-aprendizagem [...]. No caso da aprendizagem, dados essenciais são os que estão definidos no projeto pedagógico e nos planejamentos de ensino (LUCKESI, 2011, p. 281).

A Figura 1 demonstra o tipo de avaliação que prevalece no curso na percepção dos alunos.

Figura 1 – Percepção do tipo de avaliação prevalente no curso



Fonte: Elaboração própria

Conforme demonstrado na Figura 1 sobre a percepção de avaliação prevalente no curso, 60% (18 alunos) disseram ser somativa, 30% (9 alunos) formativa, e 10% (3 alunos) diagnóstica.

A avaliação somativa prima pela classificação, pela atribuição de notas, que mensuram a capacidade do aluno, o que é contrariado por Luckesi (2005), já que esse tipo de avaliação privilegia o fim do processo educativo, e não o processo em si.

Quando questionados sobre a forma como são avaliados no curso é capaz de mensurar suas aprendizagens, prevaleceu a resposta negativa, sob diferentes argumentos, destacando-se:

A1 Nem sempre, pois em algumas situações a avaliação se dá somente para atribuição de notas

A2 Não, alguns métodos de avaliação são ultrapassados e falhos.

A3 Com certeza não. Os professores contradizem a avaliação com o que fazem em sala de aula, percebo que não há uma autoavaliação do mesmo.

A4 Não, pois os pontos avaliativos são pouco explorados.

A partir do exposto, reporta-se ao entendimento de Black e William (2009) quando trata de algumas estratégias chaves para que o processo avaliativo seja bem percebido. Entre estas, destacam-se: compartilhar as intenções e os critérios para o sucesso na aprendizagem; coordenar discussões efetivas em sala de aula e demais atividades que estimulem o surgimento de evidências de compreensão dos alunos.

No quarto questionamento, contemplando o instrumento avaliativo que mais contribui para a efetiva avaliação de sua aprendizagem, os alunos destacaram os debates, seminários, e atividades extraclasse.

Partindo dos instrumentos avaliativos de preferência dos alunos, salienta-se a necessidade de propostas de ensino que colocam o aluno no centro do processo educativo, o que tem uma crescente aceitação no modelo de ensino em todo o mundo (BLACK; WILIAM, 2009).

Para finalizar o questionário, foi perguntado aos alunos se concordavam com a seguinte afirmação: “aspectos quantitativos devem sobrepôr os qualitativos no ato de avaliar.” Os alunos foram unânimes em não concordar com a afirmação. Tal fato demonstra a necessidade de redimensionar o processo avaliativo do curso, tendo em vista os novos rumos da educação, que primam pela qualidade, em seus diferentes aspectos, em vez de quantidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação é um instrumento imprescindível para o contexto escolar e ainda continuará sendo um ponto problemático, mesmo sendo essencial para a verificação do nível de aprendizado dos alunos presentes no processo de ensino e aprendizagem.

O processo avaliativo se dar através de diferentes instrumentos que são definidos de acordo com o tipo de avaliação escolhido pelo professor. Na avaliação classificatória prevalecem atividades de caráter objetivo, sendo o resultado da avaliação percebido por notas, conceitos, com aspecto disciplinador e punitivo.

Já nas avaliações formativa e diagnóstica têm-se, respectivamente, a oportunidade de reflexão em relação à construção de aprendizagem e desenvolvimento do aluno; e informações prévias sobre o aluno, para que sejam definidos os instrumentos avaliativos, visando à superação de suas dificuldades.

Compreender a importância do ato avaliativo no desenvolvimento progressivo do aluno é essencial, sendo a formação inicial de docentes estratégica para que essa compreensão seja fomentada, tendo em vista o futuro professor apreender instrumentos indispensáveis para comprovar os resultados de seu ensino.

Considerando que o curso de Biologia ainda é perceptível práticas avaliativas tradicionais, a pesquisa proposta foi extremamente significativa, devido a possibilidade de obtenção de conhecimentos relacionados ao ato de avaliar analisado sob a percepção de seus principais sujeitos: os alunos.

Partindo do problema que norteou a pesquisa, constatou-se que a percepção dos alunos sobre avaliação converge mais com métodos convencionais de avaliação, o que prevalece, segundo eles, pela avaliação somativa no curso, somente com atribuição de notas, mas ressaltam que a qualidade deve sobrepor a quantidade, por instrumentos avaliativos como debates, seminários e atividades extraclasse, que lhes são preferenciais. Isto implica na necessidade de que o curso reveja suas práticas pedagógicas relacionadas à avaliação, para que seja possível um processo de ensino e aprendizagem mais justo aos alunos, para que estes assim possam aplicar, como educadores, junto aos seus discentes.

Portanto, faz-se necessário que os futuros professores não repitam as mesmas formas de avaliar, utilizando as suas experiências como alunos, para que possam promover mudanças qualitativas no ato avaliativo e assim obterem melhores resultados no processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Flávia Renata Pinto. **Avaliação da Aprendizagem na Formação de professores: teoria e prática em questão**. Porto Alegre: UFRGS, 2011, 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

BATISTA, DAVID ESPINHOLA. **Análise da prática docente de Biologia frente aos instrumentos e limitações da avaliação da aprendizagem.** João Pessoa, 2017.

BOTH, Ivo José. **Avaliação planejada, aprendizagem consentida:** é ensinando que se avalia, é avaliando que se ensina. Curitiba: IBPEX, 2008.

BLACK, Paul; WILIAM, Dylan. Developing the theory of formative assessment. Disponível em:
https://www.academia.edu/31578935/Avaliação_online_das_aprendizagens_com_propósitos_formativos_notas_positivas. Acesso em: 10 ago. 2019.

BLAYA, Carolina. **Processo de Avaliação. Prática Educativa**, 2003. Disponível em <
http://www.ufrgs.br/tramse/med/textos/2004_07_20_tex.htm> Acesso em: 10. jun.2013.

BOGDAN, R. S.; BIKEN, S. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. 12.ed. Porto: Porto, 2003.

BROPHY, J. **Synthesis of research on strategies for motivating students to learn.** Educational Leadership, v. 44, p. 4-48, 1987.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96.** Conselho Nacional de Educação, 1996.

BRASIL. **Projeto Pedagógico Do Curso De Licenciatura Plena Em Biologia – 2010.** Disponível em:
<<https://montecastelo.ifma.edu.br/wp-content/uploads/sites/3/2017/05/PROJETO-PEDAG%C3%93GICO-LIC.-EM-BIOLOGIA-2010.pdf>>. Acesso em: 14 set. de 2019.

ESTEBAN, Maria Teresa. **Ser professora: avaliar e ser avaliada.** In: ESTEBAN, Maria Tereza (Org.). Escola, currículo e avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2001a, p. 13-37.

GRUPO DE INVESTIGACIÓN EM LA ESCUELA. *Projecto curricular investigación y innovación escolar* (IRES). El modelo didático de investigación en la escuela. Sevilla: Diadas, 1991.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Avaliação do processo ensino – aprendizagem.** 6ª ed. São Paulo: Ática, 1997, p. 292-293

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover:** as setas do caminho. Porto Alegre: ediação, 2008.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 14. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p.37.

_____. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico.** São Paulo: Cortez, 2011.

LUDKE, M. **Da avaliação da aprendizagem à avaliação institucional:** aprendizagens necessárias. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 2009.

MÉNDEZ, J. M. A. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

OLIVEIRA, A. L.; ALVES, S. C. O.; SOARES, S.(Orgs.) **Propostas & Contribuições:** Educação, Saúde e política. Manaus, Bk editora, 2012.

OLIVEIRA, E. D. **A formação dos professores em avaliação da aprendizagem:** o processo de formação inicial em debate. São Paulo, 2007. 158f. Dissertação (mestrado em educação). Pontifícia universidade católica de são Paulo, São Paulo.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SHUDO, Regina. **Sala de aula e avaliação: caminhos e desafios.** Disponível em: <http://www.educacional.com.br/falecom/educadora_artigo001.asp >. Acesso em: 14 set. 2019.

VALENTE, J.A. **Formação de Professores:** Diferentes Abordagens Pedagógicas. In: J.A. Valente (org.) O computador na Sociedade do Conhecimento. Campinas, SP: UNICAMP-NIED, 1999.

VEIGA, Ilma passos Alencastro. **A aventura de formar professores.** Campinas, SP: Papirus Editora, 2009.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.