



## CONSELHO DE CLASSE E AS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS A RESPEITO DA AVALIAÇÃO ESCOLAR

Darlini Ribeiro Marino  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR  
darlimarino@hotmail.com

Cláudia Alves Schmidt dos Santos  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR  
Claudia\_schmidt612@hotmail.com

Marcele Tavares Mendes  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR  
marceletavares@utfpr.edu.br

**Resumo:** Este artigo é um recorte de uma pesquisa de natureza qualitativa e cunho interpretativo, no qual apresenta uma discussão que visa evidenciar que o *feedback* de alunos tem potencial para regular as práticas avaliativas nos processos de ensino e de aprendizagem. Foram considerados *feedbacks* de 850 alunos acerca do processo avaliativo vivenciado em salas de aula com alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio de uma escola estadual do município de Rolândia, Paraná, no primeiro trimestre de 2019. Esses *feedbacks* foram obtidos em pré-conselhos realizados em cada turma. Na análise dos dados, evidenciamos que o professor pode fomentar suas ações pedagógicas, potencializar ações formativas a partir do que os alunos dizem, em especial com relação aos instrumentos utilizados, em relação aos formatos de trabalhos em sala de aula (individual e coletivo), formas de *feedbacks* (correção de uma prova).

**Palavras-chave:** Educação Matemática. Avaliação Escolar. Conselho de classe. *Feedback*.

### INTRODUÇÃO

O Conselho de Classe é um momento da realidade educacional brasileira presente em vários contextos escolares, realizado ao final do bimestre, trimestre ou semestre. Nesse, os professores se reúnem para analisar o desempenho do aluno e o desempenho da própria escola, com o objetivo de propor intervenções para a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem. Durante esse momento as análises são feitas a respeito das turmas, de modo a diagnosticar os obstáculos do processo educacional para posteriormente formular propostas de trabalho que permitam aos alunos superar tais dificuldades.

Para alguns professores esses conselhos são apenas para classificar o rendimento escolar, evidenciando os alunos aprovados ou reprovados. Nesse contexto, a visão dos problemas escolares está apenas aos olhos dos professores, equipe pedagógica e direção. A percepção dos alunos a respeito desse processo educacional é desestimada, principalmente ao

se tratar do processo avaliativo, uma vez que para muitos professores o mesmo visa proferir uma sentença de apropriação, ou não, dos conteúdos estudados ao longo de um período letivo.

Compreendemos que, por meio de uma avaliação formativa, o professor e o aluno podem regular o seu processo de ensino e de aprendizagem, desde que todos os envolvidos nesse percurso educacional se comuniquem de modo a contribuir para o aluno regular a sua aprendizagem e ao professor regular o seu ensino.

Neste artigo, interessa-nos analisar e discutir o potencial do *feedback* de alunos para o planejamento escolar, no que diz respeito a ações pedagógicas e avaliativas dos professores, ao discutir a seguinte questão: *De que forma o feedback dos alunos podem influenciar a prática avaliativa escolar?*

Trata-se de uma investigação do feedback do aluno quanto ao processo avaliativo desenvolvido em sala de aula.

Para discutir a questão de interesse inicia-se este artigo com uma breve fundamentação teórica sobre a avaliação escolar dando destaque à Avaliação Formativa e à Avaliação Somativa. Na sequência é exposto o encaminhamento metodológico. Em seção própria, uma discussão e análises de dados de um pré-conselho escolar que teve como intenção ouvir as percepções dos alunos a respeito dos processos de aprendizagem, ensino e avaliação vivenciado, e, finalmente, apresenta-se as considerações finais, seguido das referências.

#### **AVALIAÇÃO ESCOLAR: ALGUNS APONTAMENTOS**

A avaliação escolar é uma prática social que exerce uma forte preocupação entre alunos e professores e, cada vez mais é discutida em diferentes configurações no contexto educacional. A avaliação nos documentos educacionais, Parâmetro Curriculares Nacionais – PCN (1998), é apresentada como uma prática que possui uma finalidade para além de subsidiar um julgamento final de valor (nota), é reconhecida como uma ação formadora. Entretanto, essa finalidade ainda está distante de ser uma realidade no contexto escolar.

No processo educativo, a avaliação deve se fazer presente, tanto como meio de diagnóstico do processo ensino-aprendizagem quanto como instrumento de investigação da prática pedagógica. Assim a avaliação assume uma dimensão formadora, uma vez que, o fim desse processo é a aprendizagem, ou a verificação dela, mas também permitir que haja uma reflexão sobre a ação da prática pedagógica. Para cumprir essa função, a avaliação deve possibilitar o trabalho com o novo, numa dimensão criadora e criativa que envolva o ensino e a aprendizagem. Desta forma, se estabelecerá o verdadeiro sentido da avaliação: acompanhar o desempenho no presente, orientar as possibilidades de desempenho futuro e mudar as práticas insuficientes, apontando novos

caminhos para superar problemas e fazer emergir novas práticas educativas (PARANÁ, 2008, p. 31).

De modo geral, em contexto escolar, a palavra “avaliação” está relacionada a provas, notas e classificação. O termo “avaliação” pode ser considerado uma expressão recente, mas durante muito tempo usou-se o termo “exame”. Apesar de ser um novo termo, o modo que é utilizado nas práticas do cotidiano escolar não dista do termo exame, ambos utilizados para selecionar, classificar, incluir ou excluir.

Em grande parte das escolas brasileiras, as práticas avaliativas são utilizadas com fim exclusivo de medir rendimento, uma medida obtida a partir de acertos e erros de um estudante em uma prova sobre um conteúdo, perdendo a “oportunidade de compreender as habilidades já desenvolvidas pelos alunos ou a aprendizagem em cada etapa do processo de ensino” (CURY, 2015, p. 2).

A avaliação que somente classifica e certifica faz a leitura da prática educacional em fragmentos de trabalho, por meio de atividades avaliativas solicitadas ao final de unidades de formação. Nesse processo, o aluno habitua-se a estudar somente para a prova, sem que lhe seja despertada uma necessidade de aprender durante o processo. A avaliação que acontece após uma unidade de formação é chamada somativa. “A avaliação somativa é uma avaliação muito geral, que serve como ponto de apoio para atribuir notas, classificar o aluno e transmitir os resultados em termos quantitativos, feita no final de um período” (BLOOM; HASTINGS; MADAUS, 1983, p. 100).

Nesse tipo de avaliação identifica-se como um dos principais problemas o fato de ela poder resumir-se a mera classificação (avaliação classificatória), o que acarreta danos ao processo educacional. Conforme Hoffmann (1998, p. 57), a avaliação não deve ser classificatória, pois ela “considera as tarefas numa linearidade, sem a articulação de uma com a outra, o que as torna independentes e estáticas”.

Luckesi (2005, p. 01) defende que, em vez de utilizar “avaliação somativa”, deve-se usar a expressão “resultados finais”, considerando que “esses resultados sempre serão positivos se efetivamente foram construídos como os resultados desejados”.

Apesar de o contexto avaliativo rotineiro nas escolas ter viés somativo, a maioria dos professores reconhecem a importância da avaliação formativa, aceitam conceptualmente, porém, não a praticam. Entre os possíveis motivos é ter que incluir uma estratégia diferente das que já habitualmente utilizam – terem de fazer outras coisas para além das habituais (TARAS, 2005).

Os autores Bloom, Hastings e Madaus (1983), caracterizam a avaliação formativa como aquela em que se busca manter o princípio básico da educação, isto é, ensinar. Ela propõe o uso do *feedback* e ao mesmo tempo contempla o uso de recursos para que os déficits identificados sejam superados e a aprendizagem seja efetivada.

Não se trata de aumentar o rendimento dos educandos, mas de oportunizar aprendizagem também em contextos avaliativos. Uma avaliação que visa subsidiar e transformar a prática pedagógica. “Uma avaliação formativa (...) dá informações, identifica erros, sugere interpretações quanto às estratégias e atitudes dos alunos e, portanto, alimenta diretamente a ação pedagógica” (PERRENOUD, 2008, p. 68).

Apesar de no campo da sala de aula as prescrições não funcionarem, alguns apontamentos acerca das ações do professor podem favorecer que as práticas avaliativas estejam a serviço da aprendizagem. O Quadro 1 traz alguns desses apontamentos.

não deve ironizar respostas pessoais de seus alunos em situação de prova ou de outros instrumentos de avaliação;
deve justificar seus julgamentos, pois o aluno tem direito de saber por que errou;
deve procurar não proceder a correções que gerem ambiguidades;
deve evitar a todo custo “marcar” alunos, castigando-os na correção com nota baixa, dando a entender que o processo educativo é baseado somente na nota;
deve respeitar o aluno e avisar quando e como vai avaliá-lo;
em hipótese nenhuma, pode subtrair pontos do aluno (pois é um direito adquirido dele).

**Quadro 1** – Apontamentos das ações do professor

Fonte: Baseado em Ferreira (2009, p. 53)

No contexto da avaliação formativa, o professor se transforma em pesquisador da prática pedagógica e, de acordo com Luckesi (2011, p. 175), ele precisa pautar-se nos seguintes princípios:

- Conscientizar-se de que sua atividade tem por objetivo “iluminar” a realidade de aprendizagem de seu aluno;
- Comprometer-se com uma visão pedagógica que leve em consideração o fato de que o ser humano sempre pode aprender;
- Estar ciente de que a construção do conhecimento depende tanto da exposição teórica de conteúdos quanto dos instrumentos utilizados para abordá-los na prática, além de algumas outras variáveis;
- Ter a noção clara de que a prática avaliativa vinculada à aprendizagem só faz sentido se for parte de um processo e também se fornecer uma posição sobre a aprendizagem final do aluno.

Uma avaliação a serviço da aprendizagem, formativa, é informativa à medida que os alunos reconhecem e participam de seus processos educativos, permitindo que regulem as suas aprendizagens. É imprescindível, nesse sentido, que alunos e professores assumam seus papéis no ensino e aprendizagem. Se o professor não assumir o risco de fabricar instrumentos e inventar situações, desde que tenha a preocupação constante de compreender para acompanhar um desenvolvimento, como o aluno pode realmente, em sua companhia, assumir o risco de aprender? (HADJI, 2001, p. 24).

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Esse trabalho é um recorte de um projeto de pesquisa aplicada, qualitativa de cunho interpretativo, que busca, por meio da implementação e compreensão de instrumentos avaliativos em aulas do Ensino Básico, discutir possibilidades para a avaliação a serviço dos processos de ensino e de aprendizagem, e o ambiente em que este se apresenta.

Reconhecida a importância de o professor refletir acerca de suas práticas avaliativas e de como podem contribuir, no âmbito didático e da organização escolar em reuniões e conselhos, interessa-nos neste trabalho os dizeres dos alunos no sentido de complementar o olhar do professor. Nossa discussão é resultado da análise de um pré-conselho realizado no primeiro trimestre do ano de 2019 com 850 alunos do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio de uma escola pública localizada na região Norte do Paraná, com todas as turmas do período matutino e vespertino.

O pré-conselho foi realizado na semana que precedeu o Conselho de Classe<sup>1</sup>, momento de realizar uma sondagem do processo de ensino. Por meio do pré-conselho, realizado em cada turma, alunos e equipe pedagógica analisaram os encaminhamentos didático-metodológicos (quadro 2), as respostas foram utilizadas durante o Conselho de Classe para análise comparativa do desempenho dos estudantes, das observações, é um espaço de diagnóstico (PARANÁ, 2019).

Os dados desta investigação foram obtidos por meio da transcrição do pré-conselho escolar. Por meio dos dizeres desses alunos buscou-se evidenciar como eles reconhecem as

---

<sup>1</sup> Órgão colegiado de natureza consultiva e deliberativa em assuntos didático-pedagógicos, fundamentado no Projeto Político Pedagógico da escola e no Regimento Escolar. É o momento em que professores, equipe pedagógica e direção se reúnem para discutir, avaliar as ações educacionais e indicar alternativas que busquem garantir a efetivação do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes (PARANÁ, 2019).

práticas avaliativas, discutir o feedback por eles apresentados e, reconhecer essas percepções como potencializadoras para o professor regular a sua prática.

Neste momento a presença do professor foi dispensada para proporcionar uma certa liberdade de expressão, uma vez que como podemos observar pelo enunciado das questões levantadas durante o decurso do mesmo, a intenção é diagnosticar falhas e potencialidades. No Quadro 2 estão as questões que os alunos tiveram que responderam coletivamente.

Ordem da questão	Enunciado da questão
1	O que facilita a aprendizagem?
2	O que dificulta a aprendizagem?
3	Quais são os instrumentos utilizados no processo avaliativo?
4	Como esses instrumentos colaboram para a aprendizagem?
5	Quais são as ações e comportamentos que a turma se compromete em desenvolver para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem?

**Quadro 2** – Enunciado das questões

Fonte: os autores

Neste texto apresentamos uma discussão referente as respostas obtidas para as perguntas referentes ao processo avaliativo. Vale ressaltar que a dinâmica que forneceu os dados para a nossa análise se assemelha a uma plenária, com o objetivo de reunir todos os alunos de cada sala por um determinado tempo, para discutir e refletir tais indagações, em que todos os envolvidos tiveram voz ativa para manifestar suas impressões e contribuir com o coletivo para formular uma resposta para cada uma das perguntas apresentadas.

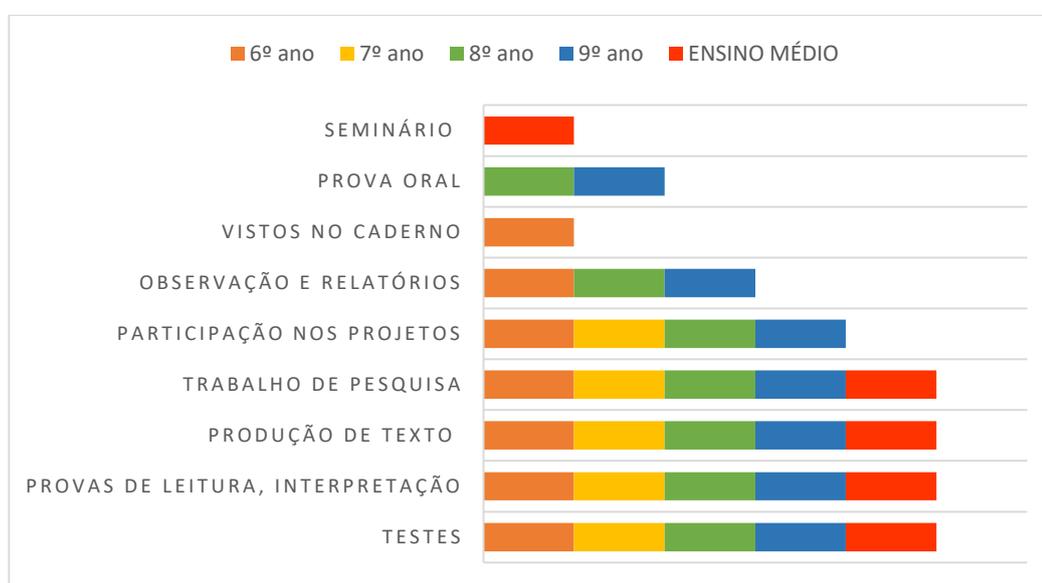
### **ANÁLISE DOS DADOS**

Ao analisar as respostas dos alunos quando indagados a respeito da importância da avaliação no processo de construção do conhecimento, os resultados nos apresentam uma avaliação alheia a uma prática que proporciona a construção e regulação da aprendizagem. Das turmas analisadas apenas uma apresenta indícios de exposição a uma avaliação que favorece a aprendizagem em detrimento de uma avaliação que verifica a aprendizagem.

A primeira pergunta referente ao processo avaliativo realizada foi: “*Quais são os instrumentos utilizados no processo avaliativo?*”

Todas as turmas do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio mencionam a utilização de testes, trabalho de pesquisa e provas de leitura e interpretação no processo avaliativo. Todas as turmas do Ensino Fundamental II mencionam a produção de texto como uma prática avaliativa.

Todas as turmas do Ensino Fundamental II foram avaliadas ao participarem de projetos da escola, entretanto não é explicitado quais eram esses projetos. O 6º, 8º e 9º anos relatam serem avaliados por meio de observações e relatórios. Somente o Ensino Médio enfatizaram a avaliação de apresentações de seminários. O 8º e 9º anos informam terem sido avaliados por meio de provas orais, e os 6º anos destacam receberem nota de vistos no caderno. No Gráfico abaixo é apresentada uma distribuição dos instrumentos mencionados por cada série.



**Figura 1** – Instrumentos de Avaliação  
Fonte: Estudantes analisados

Um instrumento de avaliação pode ser entendido como um recurso utilizado para apreciar o progresso de um aluno e o seu desenvolvimento. Nas respostas analisadas, o teste tradicional com perguntas fechadas e realizado durante a aula é o instrumento de avaliação mais utilizado. Em momentos de formação e no próprio Conselho Escolar é preciso discutir a qualidade das evidências levantadas por esse instrumento, se por meio dele o professor tem conseguido construir um quadro com informações úteis para regulação dos processos de ensino e de aprendizagem. Um caminho é o professor refletir se por meio desse instrumento consegue analisar a produção escrita de seus alunos e se é capaz de dizer a respeito se “os seus estudantes estão aprendendo, que entendimentos estão tendo do que está sendo trabalhado em sala de aula,

do que já sabem, que dificuldades encontram, e o que pode ser feito para auxiliá-los na superação destas” (BURIASCO, FERREIRA, CIANI, 2009, p. 78).

A segunda pergunta realizada aos alunos foi: “*Como esses instrumentos colaboram para a sua aprendizagem?*”

Ao serem indagados a respeito de como esses instrumentos colaboram para o desenvolvimento da aprendizagem, apenas uma das sete séries em seus dizeres evidenciam a avaliação escolar como meio para diagnosticar dificuldades apresentadas no processo educacional e que estão expostos a uma ação avaliativa que tem por intenção favorecer a aprendizagem, tais alunos relatam que a avaliação:

*Alunos 8º ano:* Auxilia na autoavaliação, a compreender melhor o que errou.

A resposta destes alunos reflete um olhar reflexivo a partir de uma prática avaliativa. Em um contexto avaliativo professores podem fomentar a reflexão sobre a própria produção, aproveitando as oportunidades de regulação. Mendes e Buriasco (2018) afirmam que a avaliação não se restringe a indicar ao aluno se ele atingiu ou não o objetivo que lhe foi fixado, mas em favorecer ao professor e ao aluno desenvolver meios para que superem eventual dificuldade, ou, se já o domina perfeitamente, sugerir que os transfira a outros âmbitos.

Em outra linha, alunos do Ensino Médio não reconheceram em suas práticas oportunidades de aprendizagem. Em síntese mencionam que “dar o conteúdo ajuda mais que a avaliação”. Essa visão, pode ser relacionada a utilização quase que exclusiva de um mesmo tipo de instrumento de avaliação, algumas turmas classificam a avaliação como uma ação dispensável no processo educacional, que não traz um *feedback* que auxilia desenvolver a sua aprendizagem.

A avaliação deve revelar aos estudantes a sua intenção de dar respostas aos processos de ensino e aprendizagem, interrogando os meios, as trajetórias, os caminhos percorridos que as originaram. Alunos do Ensino Fundamental apresentam indícios que o professor ao retomar as questões resolvidas em uma prática avaliativa gera uma oportunidade de aprendizagem. Seguem algumas considerações por eles realizadas.

*Alunos do 6º ano:* Colaboram quando o professor corrige a prova com os alunos.

*Alunos do 7º ano:* Ajuda quando o professor corrige a prova com os alunos.

*Alunos do Ensino Médio:* Não ajudam a aprender se não houver correção da prova.

*Alunos do Ensino Médio:* Ajuda para saber o que você tem que estudar.

Apesar de ser reconhecida uma oportunidade de aprendizagem, o professor precisa refletir sobre a individualidade, corrigir uma prova com toda a turma pode ter a finalidade de imprimir na prática discente uma disciplinarização do ensino e da aprendizagem, garantindo que todos os sujeitos expostos a tais práticas desfrutem da experiência oportunizada para aprender, fornecendo informações que permitem aos sujeitos envolvidos ordenar diversas outras práticas cotidianas, garantindo a ausência da diversidade das funções anexas a avaliação que tem como intenção fornecer caminhos para a ampliação do conhecimento. Contextos avaliativos formativos buscam por analisar o desenvolvimento do aluno a partir de sua produção, gerando intervenções que ajudam a evoluir a partir do que foi apresentado.

A diversificação de experiências avaliativas é um caminho que potencializa a escolha de diferentes informações e favorece que cada sujeito (aluno) tenha oportunidade de desenvolver o aprendizado de diferentes maneiras, sabendo que cada indivíduo aprende de forma diferente e em tempo diferente. Meirieu (1987) distingue em qualquer instrumento de avaliação quatro elementos:

- O *suporte* que pode ser a escrita, a oralidade, o desenho, a expressão corporal tendo cada indivíduo preferências diferentes relativamente a estas formas de comunicação.
- A *estrutura*, cada suporte pode ainda ter diversas *estruturas*. Por exemplo, utilizando o suporte da escrita, pode-se pedir ao aluno para resumir, completar, reconstituir, enunciar.
- Os *materiais* que integram os instrumentos de avaliação podem provocar no aluno inibição ou rejeição se forem utilizadas palavras cujo significado os alunos não conhecem, se tiverem necessidade de utilizar objetos que não manipulem com facilidade. Bloqueios afetivos podem também surgir se os materiais forem conotados socialmente.
- O *contexto* em que o instrumento é aplicado influencia também o desempenho do aluno. Se alguns indivíduos gostam de trabalhar isoladamente e têm bons resultados em testes escritos, outros podem acusar bloqueios perante uma folha de papel em branco, sentindo sobre si o olhar do professor.

Nas falas dos alunos do 6º ano foi possível identificar elementos com relação ao contexto, ao suporte e a estrutura.

*Alunos do 6º ano:* Quando estudamos em casa para as provas.

*Alunos do 6º ano:* Os vistos são importantes pois estimulam a fazer a tarefa e estudar em casa.

Os alunos desta série mencionam o estudo no contexto familiar como uma ação que beneficia o desempenho no processo avaliativo no qual estão inseridos e ressaltam que a validação positiva do suporte e estrutura estudantil escolhida para ser realizadas neste contexto incentiva os mesmos a continuarem realizando as atividades que serão avaliadas pelo instrumento de avaliação visto no caderno.

Na fala dos alunos do 7º ano identificamos os elementos com relação ao *suporte*, a *estrutura* e a *situação social*.

*Alunos do 7º ano:* Quando o professor pede para fazer uma pesquisa em grupo, pois aprende mais.

Meirieu (1987) aponta que a circunstância que o instrumento avaliativo é inserido num determinado momento, ou seja, o contexto, influenciará o desempenho do aluno. Os alunos do 7º ano relatam a preferência por trabalhar em grupos, uma vez que inseridos neste contexto o suporte da oralidade é potencializado ao interagir com os demais participantes do grupo, favorecendo o desenvolvimento da pesquisa (estrutura).

Nas falas dos alunos do 9º ano identificamos os elementos materiais, contexto e estrutura

*Alunos do 9º ano:* Compreendem e aprendem melhor com o trabalho de pesquisa.

O grupo de alunos dos 9º ano diferem-se do grupo de alunos do 7º ano por relatarem que o contexto de preferência é o individual, podemos inferir que estes alunos estão tradicionalmente acostumados a um modelo de avaliação que utiliza o suporte da escrita como uma forma de comunicar a aprendizagem, e por meio da pesquisa (estrutura do instrumento avaliativo) se torna uma tarefa fácil e prazerosa aprender os conteúdos pesquisados e obter êxito no processo avaliativo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A medida em que buscamos possibilitar um ensino de qualidade, que nossos alunos realmente aprendam e que o processo de avaliação seja de proporcionar a aprendizagem para a

melhoria da qualidade da educação ofertada, é necessário que a escola disponibilize cada vez mais um espaço de reflexão, no qual os alunos são ouvidos e que o coletivo escolar encontre caminhos para oferecer um ensino adequado por meio de melhorias nas condições pedagógicas, e avaliações que proporcionem ao aluno regular sua aprendizagem. Isto não quer dizer que se deva construir um instrumento de avaliação para cada aluno. No entanto, a diversificação é não só desejável, como possível. A discussão acerca da percepção dos alunos a respeito dos instrumentos preparados pelo professor pode ser um caminho para a conscientização, ajudando professores a melhor planejar o processo de avaliação e, desta forma, promover a aprendizagem do aluno.

Avaliar o processo de aprendizagem do aluno é uma oportunidade de refletir se o que está sendo proposto e trabalhado em sala de aula está ocorrendo com qualidade, uma vez que a prática avaliativa tem como objetivo o crescimento e a autonomia do aluno. Desta forma, ao analisar as respostas e a opinião dos alunos referente as questões propostas, é possível verificar que os feedbacks dos próprios alunos reforçam uma prática avaliativa que não é formativa, utilizando frequentemente provas, testes, tarefas de casa e participação dos alunos como instrumentos ao avaliar, perpetuando um ensino centrado no professor detentor do conhecimento.

Estes alunos com uma visão ainda conservadora do processo avaliativo, afirmam a necessidade da correção da prova, mas essa correção não é a correção que lhe foi atribuída uma nota, mas sim a correção de todas as questões da avaliação durante uma aula, padronizando as estratégias e procedimentos a serem resolvidos para obter êxito na avaliação.

A participação do aluno no desenvolvimento das aulas e na participação das práticas avaliativas é fundamental, o aluno não pode ser um simples repetidor de informações, e que muitas vezes não são compreendidas ou vazias de significados para ele. “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou sua construção” (FREIRE, 1996, p. 47).

Desta forma, pode-se afirmar que quando o professor se propõe a ouvir o aluno, aceitar suas sugestões e críticas, encaminhando uma reflexão em conjunto com o aluno sobre o objeto do conhecimento, tende a criar espaços para o redimensionamento da prática avaliativa, sendo esta contínua, democrática e formativa. O aluno deve saber como está sendo avaliado e o porquê está sendo avaliado, a avaliação precisa ser transformada em oportunidade para que o aluno compartilhe os resultados alcançados e informe ao professor os ajustes necessários para que venha a superar os obstáculos encontrados no processo avaliativo, é necessário ter a

sensibilidade de ajustar o ensino de acordo com os feedbacks recolhidos no momento do pré-conselho, para que os alunos regulem a sua aprendizagem mediante a sua realidade escolar.

## REFERÊNCIAS

BLOOM, B. S.; HASTINGS, J. T.; MADAUS, G. F. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1983.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 1998.

BURIASCO, R. L. C.; FERREIRA, P. E. A.; CIANI, A. B. . Avaliação como Prática de Investigação (alguns apontamentos). **BOLEMA** - Boletim de Educação Matemática, UNESP - Rio Claro, v. 22, p. 69-96, 2009.

CURY, H. N. **Análise de erros: o que podemos aprender com as respostas dos alunos**. 2. ed. Belo horizonte: Autêntica, 2015.

FERREIRA, L. M. S. **Retratos da avaliação: conflitos, desvirtuamentos e caminhos para a superação**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

FREIRE, **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HOFFMANN, J. M. L. **Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 17. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem componente do ato pedagógico**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MEIRIEU, P. (1987). Pédagogie et évaluation différenciées. In C. Delorme (Ed.), *L'évaluation en questions* (pp. 149-163). Paris: Editions ESF.

MENDES, M. T.; BURIASCO, R. L. C. . O dinamismo de uma prova escrita em fases: um estudo com alunos de Cálculo Diferencial e Integral. *Bolema* (Rio Claro), 2018

PARANÁ. Diretrizes Curriculares da Educação Básica - **Matemática**. Curitiba: SEED, 2008.

PARANÁ. **Secretaria da Educação**. Disponível em:  
<<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=15>>  
. Acesso em: 26 jun. 2019.

PERRENOUD, P. **Avaliação - Da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas**. Porto Alegre. Artes Médicas, 2008.

TARAS, M. Assessment: summative and formative: some theoretical reflections. **British Journal of Educational Studies**, Vol. 53, No. 4, pp. 466-78, Nov. 2005.