



## AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA

GASPARIN, João Luiz  
[gasparin01@brturbo.com.br](mailto:gasparin01@brturbo.com.br)

Eixo Temático: Didática: Teorias, Metodologias e Práticas  
Agência Financiadora: não contou com financiamento

### Resumo

A pesquisa realizada sobre *a organização do trabalho pedagógico como princípio educativo* teve a seguinte indagação central: como se constitui o campo da didática, hoje, diante das novas formas de trabalho e de ciência? Neste artigo, apresentamos um recorte dos resultados sobre um dos elementos da didática – a avaliação. Buscamos responder à seguinte inquietação: como deve ser entendida a avaliação na perspectiva da pedagogia histórico-crítica? O estudo levado a efeito justificou-se porque os professores, em sua ação cotidiana, defrontam-se com novas exigências pedagógicas que são fruto dos novos processos de trabalho e do desenvolvimento da ciência que requerem uma nova configuração do processo pedagógico, especialmente no campo da avaliação. Em função desse panorama, o objetivo da investigação consistiu em buscar identificar o atual estado da arte da avaliação, a fim de que os resultados obtidos possam auxiliar, em alguma medida, os professores que atuam no ensino fundamental e médio. Os fundamentos teóricos adotados foram os do materialismo histórico-dialético. Dentre os autores, destacamos: LUCKESI, (2010); SAVIANI (1999); VASCONCELLOS (1993); VIGOTSKI (1998, 2001). A investigação, teórico-descritiva, caracterizou-se como pesquisa bibliográfica tendo como suporte as concepções de trabalho e trabalho pedagógico, bem como as concepções de ciência no paradigma da complexidade. Os resultados apontaram a necessidade de revisitar e redefinir as concepções clássicas de avaliação presentes no processo escolar. Ficou evidenciado que as formas de avaliação, na linha de pensamento da pedagogia histórico-crítica, não se referem apenas aos educandos, mas envolvem também o professor que, continuamente, é avaliado e faz avaliação dos alunos. Por outra parte, tornou-se claro que o processo pedagógico se inicia pela avaliação e não pelo ensino, dando origem a um novo processo metodológico de trabalho docente-discente: avaliação, ensino-aprendizagem, avaliação.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Didática. Avaliação.

### Introdução

A avaliação do desempenho escolar dos educandos sempre foi tema especial das políticas educacionais, bem como dos autores de obras de didática. Isto possibilitou que ela

ocupasse um lócus central no processo de ensino e motivasse a ordenação intrínseca da aprendizagem, estabelecendo uma cultura da avaliação tanto no âmbito escolar, quanto social.

A imagem empírica da avaliação do rendimento escolar dos educandos, nos diversos níveis de ensino, normalmente, se nos apresenta como um dado que ocorre ao final de um processo de ensino e de aprendizagem realizado pelo professor. Mesmo que a avaliação, conforme os autores que tratam do tema, seja classificada como diagnóstica, formativa e somativa, ela representa sempre o momento de chegada de uma ação realizada. Por isso, parece-nos estranho iniciar um processo de ensino e de aprendizagem pela avaliação, ainda que seja a diagnóstica; aliás, a rigor, diagnóstico não é uma avaliação, mas uma sondagem, uma busca de dados, uma coleta de informações. A avaliação diz respeito, em primeiro lugar, ao professor e, posteriormente, aos alunos. O trabalho docente-discente não se inicia pelo ensino, mas pela avaliação.

Para responder a questão: como deve ser entendida a avaliação na perspectiva da pedagogia histórico-crítica?, adotamos como diretriz o conceito apresentado por Luckesi (2010, p. 33): “[...] a avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão”. A este conceito o autor acrescenta, em seguida, outro elemento – o critério – que é o padrão ideal ao qual os dados coletados são referidos. Assim, podemos dizer que avaliação é um juízo de valor sobre dados relevantes, comparados a um padrão ideal, para uma tomada de decisão. Com base neste critério podemos indagar: o professor e os alunos avaliam o quê antes de ensinar e depois nos demais passos do processo de ensino e de aprendizagem? Para responder a esta questão, acreditamos ser necessário examinar o processo de trabalho do professor e dos alunos para ressituar a avaliação em um novo patamar de entendimento e de uso cotidiano, diferente daquele costumeiro entendido como prova realizada pelos alunos.

Na análise que efetuamos sobre o tema, seguimos os passos da pedagogia histórico-crítica buscando identificar, em cada um deles, a forma como se apresenta a avaliação do professor e dos alunos.

## **1 – Prática inicial do conteúdo e da avaliação**

O professor inicia sua ação pelo conhecimento da escola em que atua, pelas condições de trabalho, pelos recursos que ela oferece; pela política educacional adotada pela instituição;

pelo estudo do conteúdo que irá ministrar; pela definição dos objetivos que tem como docente e do que deseja que seus alunos se apropriem; pela seleção das estratégias que utilizará para comunicação do conhecimento científico/cultural; pela concepção das formas de avaliação da aprendizagem dos alunos; pelo conhecimento de alguns dados dos educandos com quem irá atuar. Isso tudo implica que faça uma apreciação de todo seu trabalho antes de ser executado. Poderíamos, então, perguntar: o professor aprendeu o quê? Apropriou-se das condições de trabalho e do conteúdo que irá transmitir e reelaborar com seus alunos. Para quê? Buscando possibilitar que os educandos, situados adequadamente no ambiente de estudo escolar, incorporem o conhecimento como elemento fundamental de sua formação intelectual e social. Assim, o professor iniciou sua tarefa docente pela aprendizagem, antes de torná-la ensino para seus alunos. Em outras palavras, realizou uma avaliação.

Os alunos também realizam avaliação antes do ensino do professor? Parece-nos que isso não é um fato cotidiano. De maneira geral, o próprio professor inicia seu trabalho sem se preocupar, especificamente, se os alunos já possuem algum domínio prévio, empírico do conteúdo de sua aula. Ainda que o diagnóstico não seja uma avaliação, mas apenas uma parte dela, deveria se tornar um indicador importante no processo escolar, pois, assim, os alunos teriam a oportunidade de evidenciar o conhecimento que já dominam; apresentar suas curiosidades, suas apreensões, a disposição ou não para a aprendizagem.

Esta avaliação prévia, tanto do professor quanto dos alunos, se realizada por ambas as partes, revela o estágio inicial, o ponto de partida do ensinante e dos aprendentes.

Tanto o professor, quanto os alunos possuem uma prática social inicial dos conhecimentos antes que se tornem conteúdos escolares. O fato de por em comum, teoricamente, o conhecimento do professor e a realidade dos alunos oferece elementos para uma avaliação prévia que poderá dar um novo sentido tanto para o ensino quanto para a aprendizagem. Este ponto inicial torna-se um marco para avaliar o crescimento do professor e dos alunos, no decorrer e ao final do processo de ensino e de aprendizagem.

Esta fase corresponde ao nível de desenvolvimento atual na teoria histórico-cultural de Vigotski. São os conhecimentos prévios que o aluno leva para a escola. Nas palavras de Vigotski (2001b, p.476): “Toda a aprendizagem com que a criança se depara na escola sempre tem uma pré-história. [...] A aprendizagem escolar nunca começa no vazio mas se baseia sempre em determinado estágio de desenvolvimento, percorrido pela criança antes de ingressar na escola”. Para Saviani (2008), esta fase corresponde à prática social inicial; é a

demonstração do que o aluno já conhece sobre o assunto que será desenvolvido pelo professor. Este é o momento em que, por sua vez, o docente apresenta sua compreensão relativamente sistematizada, no ponto de partida do trabalho pedagógico, anunciando o conteúdo, os objetivos, as estratégias de ensino que serão desenvolvidos ao correr das aulas. Os dados que os alunos apresentam, bem como os do professor, são, de certa forma, o diagnóstico do que cada uma das partes já domina no início do processo de ensino. Esta tomada de consciência, de ambas as partes, permite uma sintonia avaliativa inicial como ponto básico de todo o trabalho docente e discente.

Esta avaliação, tanto do professor quanto dos alunos, realizada no começo da ação docente-discente em aula, é fundamental para indicar as mudanças que irão se processar, pela ação entre teoria e prática, nas estruturas mentais das duas partes no processo de ensino e de aprendizagem, bem como na prática escolar e extraescolar de um e de outros, no decorrer e ao término do processo. Esta tomada de consciência implica na adoção de um novo método de conduzir o trabalho pedagógico. Nesta perspectiva, o novo processo de ensino preconiza uma nova seqüência da ação docente-discente: avaliação do professor; aprendizagem do professor; avaliação dos alunos; ensino do professor; aprendizagem do aluno e reaprendizagem do professor; avaliação do professor e dos alunos. Esta fase é o que podemos denominar de prática social inicial do conteúdo e da avaliação. É o ponto de partida de todo o trabalho docente-discente. Pela avaliação inicial, ainda que tacitamente, tanto professor quanto alunos avaliam que a prática social de cada uma das partes possui níveis diferenciados de compreensão, uma visão sintética precária para o professor e uma visão sincrética para o aluno. Essa “leitura da realidade” (WACHOWICZ, 1989), no começo do trabalho docente-discente, pode ser considerada como a primeira avaliação do processo pedagógico.

## **2 – Problematização como forma de avaliação**

O segundo momento da avaliação começa quando o professor, em seu planejamento, elabora a problematização do processo de ensino e aprendizagem, propondo questões desafiadoras para os alunos. Neste estágio, ele avalia as perguntas que elaborou para debate, pelos alunos, antes de iniciar a explicitação do conteúdo de sua aula. A avaliação, por parte do professor, consiste em levantar hipóteses como: os alunos conseguirão responder, antes de minha aula, as perguntas que formulei sobre sua prática inicial e o conteúdo de minha aula

que será ministrada a seguir? Os alunos, por sua vez, ao responder as questões propostas pelo professor, darão demonstração sobre o que pensam a respeito do tema, o que expressará seu nível de compreensão e, portanto, a avaliação de seu conhecimento. As dimensões do conteúdo – científica, conceitual, histórica, política, cultural, social, psicológica, religiosa, técnica, etc. -, que o professor se propôs a desenvolver, deverão ser apreciadas a fim de constatar se os educandos, por meio do conteúdo a ser tratado, se apropriarão dos conhecimentos com significado e sentido para suas vidas. Os alunos, ao mesmo tempo, nesta fase, mentalmente, avaliarão o que esse desafio significa para eles em termos de aprendizagem.

Este passo, ainda, é um momento de avaliação por parte do professor interessado na aprendizagem significativa dos conteúdos para a vida escolar e social de seus alunos. Perguntar-se-á: Para que os educandos se apropriarão destes conteúdos? Estes conteúdos são socialmente necessários, hoje? Os alunos poderão indagar: a que me servem estes conteúdos?

### **3 – Instrumentalização, avaliação tácita**

O processo de comunicação e reelaboração do conhecimento científico-cultural é o momento em que entram em contato duas visões de mundo: a do professor e a dos alunos. O conteúdo científico-cultural defronta-se com os conhecimentos cotidianos. A mediação do professor possibilitará que ambas as partes apreendam o que cada uma tem a comunicar à outra. Quando este processo se completa, ou seja, quando o professor explicitou o conteúdo e este, em princípio, foi apropriado pelos educandos, realiza-se, tacitamente, um momento de avaliação em que o professor sente a realização positiva ou o momento crítico de seu ensino. Poderá indagar para si mesmo: Consegui fazer-me entender pelos alunos?; eles entenderam o apresentei?; conseguiram unir seu conhecimento primeiro com aquele que lhes comuniquei?; as dimensões do conteúdo, anunciadas na problematização, foram respondidas a contento?; os alunos perceberam a diferença entre elas?; os objetivos propostos na primeira fase – a prática social – foram atendidos pelo meu ensino?; houve o processo de elaboração do conhecimento caminhando do interpessoal para o intrapessoal?

Os alunos, por seu lado, avaliam o ensino do professor, apreciando a exposição ou a reelaboração do conteúdo por ele mediado, afirmando: O professor sabe o que ensina; tem uma maneira “legal” de transmitir; domina o conteúdo; consegue realizar a ligação do

conhecimento dele com aquilo que a gente já sabe. Ou poderão fazer a seguinte apreciação: o professor sabe o conteúdo, mas não sabe explicar; sua maneira de ensinar é confusa; não sabe o conteúdo; usa mal os recursos didáticos.

Poderá ainda o professor indagar-se: como exercitei as faculdades mentais de meus alunos, levando em conta a afirmação de Vygotsky (1989, p. 74) de que “os conceitos não espontâneos não são aprendidos mecanicamente, mas evoluem com a ajuda de uma vigorosa atividade mental por parte da própria criança?”; minha ação como docente, representou apenas uma continuidade dos conhecimentos que os alunos trouxeram para a sala de aula, ou tornou-se uma ruptura conceitual possibilitando um salto qualitativo em sua aprendizagem?; houve a possibilidade de realizar as aproximações sucessivas no processo de elaboração do novo conhecimento?

Ao estabelecerem, mentalmente, o processo de apropriação do novo conhecimento relacionando-o ao que já possuem, os educandos concretizam, em sua mente, o processo dialético de incorporação e superação do conhecimento primeiro, dando um salto qualitativo em sua aprendizagem. Sentem a satisfação de perceber que aquele conhecimento, que já dominavam, agora possui outra dimensão porque juntou-se com aquilo que ainda não conheciam. Sua avaliação poderá ser: aprendi, sei mais, sei melhor; ou não entendi.

Esta fase da aprendizagem e da avaliação, que Vigotski (1989) denomina de zona de desenvolvimento imediato ou próximo, exige do professor uma orientação efetiva e precisa, pois é o momento de orientar os educandos para o desconhecido, para o conhecimento científico-cultural que eles ainda não dominam. Daí a importância da interação entre professor e alunos. Nas palavras de Gasparin (2011, p.52):

Os educandos e o professor efetivam, aos poucos, o processo dialético de construção do conhecimento escolar que vai do empírico ao concreto pela mediação do abstrato, realizando as operações mentais de analisar, comparar, criticar, levantar hipóteses, classificar, deduzir, explicar, generalizar, conceituar etc.

Este processo dialético realiza-se em círculos concêntricos e em espiral denotando que o novo conhecimento sempre nasce do anterior que o subsume e o transforma em algo diferente. Ao perceber que aprendeu mais e melhor o que já conhecia ou que não conseguiu

entender a nova dimensão do lhe foi apresentado, os educandos já realizaram sua auto-avaliação. O professor apresentou-lhes uma nova face do conhecimento, fazendo com que eles “desaprendessem” o que já conheciam, isto é, possibilitou-lhes ver outras dimensões do conteúdo, conservando o que já era seu, mas rompendo com a visão primeira. Este processo de continuar e romper ao mesmo tempo possibilita ao professor e aos alunos realizar a ação de reaprender. Para aprender, os alunos não necessitam do professor, mas, no processo educativo escolar, o conhecimento científico-cultural é posto à disposição deles pelo professor. Neste caso, os alunos reformulam, reaprendem o que já conheciam. Aprender-desaprender-reaprender é o processo dialético da ação docente-discente.

A partir do momento em que os educandos percebem que sua reaprendizagem se concretizou em alguma medida, terão efetivado a apreciação de seu crescimento intelectual, isto é, terão avaliado positiva ou negativamente seu desempenho escolar. Neste momento, os educando tornam-se, em alguma medida, independentes da mediação do professor podendo, por iniciativa própria, buscar novos conhecimentos.

#### **4 – Catarse, explicitação da avaliação**

Em cada uma das fases do processo pedagógico existe avaliação. Esta é sempre uma parada, ainda que pequena e informal, para apreciar o que se realizou, perceber o novo nível de domínio do conteúdo. Mas existe um momento específico, no processo escolar, em que há uma parada obrigatória, de certa forma final, conclusiva de uma unidade ou de tópicos de conteúdo desenvolvidos. É reservado, então, um tempo para uma avaliação formal, comumente denominada de prova.

Na atividade escolar, a catarse representa a fase em que o professor e os alunos evidenciam e apreciam o quanto cresceram. Quem se avalia em primeiro lugar é o professor. No início do processo, ele possuía uma síntese precária do conteúdo. Ao explicitá-lo para os alunos e unindo-o ao que estes trazem como conhecimentos prévios, esta síntese tornou-se mais clara, mais consistente, mais elaborada. Por outra parte, avalia também seu desempenho didático-pedagógico como mediador, oferecendo a si mesmo um feedback que lhe possibilitará tomar decisões para continuidade da forma como conduziu o processo de mediação, ou para melhorá-lo.

Em relação aos alunos, podemos distinguir dois momentos de avaliação na catarse.

Em primeiro lugar, eles mentalmente realizarão sua síntese, isto é, unirão, em uma nova totalidade, o conhecimento primeiro, que possuíam no início do estudo da unidade trabalhada, com o novo conhecimento que o professor lhes apresentou. Se no início do processo de estudo da unidade de conteúdo os educandos possuíam uma totalidade empírica, adquirida na vivência social ou em anos anteriores de escola, sobre o tema, esta totalidade foi sendo analisada, desconstruída, explicitada pelo conteúdo científico-cultural. Chegados à catarse, os educandos deverão realizar uma nova totalidade concreta no pensamento. “Aqui, o educando deverá expor os vários níveis de relações que conseguiu estabelecer com o objeto do conhecimento, seu significado bem como a generalização, a aplicação em outras situações que não as estudadas” (VASCONCELLOS, 1993,p. 77). Este é o momento em que o aluno diz para si mesmo: eu sei, eu aprendi, conheço melhor o que já sabia; ou então constatará quanto ainda lhe falta para realizar a nova síntese. A percepção e confirmação ou não de seu novo estágio de desenvolvimento intelectual é sua avaliação. Ele se aprovará ou não.

Como o momento em que os alunos fazem a apreciação de si mesmos é sempre subjetivo, torna-se necessário explicitar o que se passa em suas mentes. Este é o segundo momento, a fase da avaliação formal em que eles vão demonstrar, objetivamente, a si mesmos, ao professor, aos pais, à sociedade seu novo nível de aprendizagem adquirido, sua nova síntese. Conforme Vasconcellos (1993, p.79), “[...] na medida em que se realiza a exposição material, o sujeito se obriga a uma formatação, a uma concretização, a uma sintetização conclusiva, específica”. Para concretizar esta avaliação haverá instrumentos adequados pelos quais o professor propõe aos educandos que mostrem por escrito, ou por outras formas, o quanto se apropriaram do conhecimento científico-cultural unido ao seu conhecimento prévio. As respostas dadas por eles evidenciarão seu novo nível de conhecimento.

O que se espera que seja demonstrado é como e em que medida os educandos conseguiram se apropriar das dimensões do conteúdo anunciadas na problematização e trabalhadas na instrumentalização. Além disso, demonstrarão, teoricamente, como os objetivos, apontados na prática social inicial, se incorporaram à sua nova aprendizagem. Deverão evidenciar seu novo nível de desenvolvimento mental, tanto em relação à aquisição do novo conhecimento teórico, quanto em que medida prevêem que utilizarão em sua vida social fora da escola.



Se na instrumentalização é realizada uma análise, na catarse concretiza-se uma síntese. Análise e síntese são dimensões fundamentais do processo escolar. Ainda que sejam distintas, é difícil afirmar onde termina uma e onde inicia a outra. Ao tratar da formação dos conceitos, Vygotsky (1989, p. 66) assevera que “é igualmente importante unir e separar: a síntese deve combinar-se com a análise”. Isto vale também para o processo de avaliação que os educandos realizam, pois para poder efetivar sua apreciação devem analisar e relacionar as dimensões do conteúdo aprendido à sua visão inicial a fim de realizar sua síntese. A avaliação é sempre uma síntese, cuja base é a análise.

A avaliação realizada na catarse não deve apenas apreciar o conhecimento teórico adquirido, mas este deve também ser considerado em sua perspectiva de instrumento de transformação social, possibilitando aos alunos sua responsabilidade e iniciativa no uso do conhecimento adquirido. Neste sentido, encontram-se, ainda que teoricamente, em um novo nível de desenvolvimento atual em que não mais precisam diretamente do professor.

### **5 – Prática social final, avaliação na prática**

O professor, nesta fase do processo pedagógico, realiza sua avaliação levando em conta todo o trabalho desenvolvido com os alunos. Apreciará como encaminhou a parte teórica do conteúdo e como este pode/deve se transformar, agora, em prática social além da escola. No processo pedagógico, a prática social do professor é o ensino na escola. Por isso, lhe cabe verificar quais suas novas intenções em relação ao conteúdo ensinado e como as concretizará em suas novas unidades de trabalho docente.

Para os educandos, a avaliação conclusiva não é a realizada na fase da catarse, mas consistirá em verificar em que medida o conteúdo teórico se transformará em ação após as aulas. O conteúdo adquirido, conforme a pedagogia histórico-crítica, gera um compromisso social. Isto implica que tanto o professor quanto os educandos sejam capazes de encontrar situações em que o novo conteúdo seja posto em prática. Este fazer não significa, necessariamente, ações materiais a serem realizadas, mas pode ser uma nova forma de pensar, de analisar a realidade social, política, educacional.

Independentemente da forma como seja entendida a prática, é necessário ter claro que a pedagogia histórico-crítica parte da realidade, ascende à teoria e retorna à realidade, cumprindo a metodologia prática-teoria-prática. É necessário, por isto, avaliar de que forma o

conteúdo científico-cultural abstrato pode ser traduzido para um fazer social, na perspectiva da intervenção. A teoria, na medida que se torna um instrumento de compreensão da realidade, constitui-se também uma forma de ação para a mudança. A prática torna-se, assim, a melhor avaliação da compreensão da teoria. A prática a que estamos nos referindo tanto pode ser entendida como um fazer profissional, quanto como uma nova forma de cidadania, respeitadas os níveis de ensino em que os educandos se encontram.

O conhecimento prévio que os alunos apresentaram no início do processo educativo era seu fazer prático com alguma dimensão teórica. No momento final do processo pedagógico, o aluno deve assumir a teoria como prática. Na afirmação de Veiga (1993, p81), “a prática é a própria ação guiada e mediada pela teoria. A prática tem que valer como compreensão teórica. Dessa forma, a teoria responde às inquietações, indagações da prática”. Nesta fase é que, de fato, os alunos realiza plenamente a avaliação, como autônomos, pela análise da possibilidade e viabilidade de exercitar o novo nível de desenvolvimento atual.

Para o exercício da prática social final, os educandos juntamente com o professor devem avaliar sua nova atitude diante do conteúdo ensinado e aprendido, bem como avaliar as estratégias que adotarão para uso dos novos conhecimentos adquiridos. A nova atitude envolve dois pontos fundamentais: os alunos deverão avaliar suas intenções, suas predisposições diante do conteúdo e, depois, escolher e avaliar quais propostas de ação desenvolverão, como compromisso social por terem adquirido um novo conhecimento.

## **CONCLUSÃO**

1 - O conceito de avaliação, adotado como diretriz para investigar como poderia ser sua concretização na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, evidenciou-nos que, tanto em relação ao professor quanto em relação aos alunos, ainda está muito distante de sua efetivação na prática docente-discente. Com frequência se identifica com os momentos em que a avaliação se realiza e, então, esta passa a ser considerada como diagnóstica, formativa e somativa.

2 - Outra constatação: dos quatro elementos que constituem o conceito de avaliação – juízo de valor, dados relevantes, padrão ideal e tomada de decisão – o mais ausente é o último – tomada de decisão. Em função disso, as melhorias, que poderiam vir pelas alternativas que professor e alunos passariam a assumir em virtude dos dados apresentados, não se realizam.

3 - Torna-se necessário rever os conceitos de avaliação diagnóstica, formativa e somativa, porque as concepções de **diagnóstico, formação e soma** não são da essência da avaliação, mas representam, antes, os momentos temporais, do processo pedagógico quando, tradicionalmente, se apreciam os resultados obtidos pela realização de um dado trabalho.

4 - Ainda que os autores de obras de didática afirmem que a avaliação deve ser contínua, isto não corresponde à realidade, pois a avaliação é sempre uma parada. Não estamos a todo momento emitindo juízos de valor sobre o trabalho realizado.

5 - A avaliação apresenta-se, na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, como pertencente tanto a professor quanto a alunos. Todos se avaliam reciprocamente ainda que esta fato não seja registrado e a ele não sejam atribuídas notas ou menções.

7 - A avaliação é concebida como global, envolvendo a sociedade onde professor e alunos vivem; as condições da escola; as políticas educativas; o trabalho do professor e dos alunos; os resultados teóricos do ensino e da aprendizagem; a viabilidade de aplicação social dos conhecimentos adquiridos.

8 - A avaliação realizada no início do período letivo ou no começo de uma nova unidade de conteúdo deve ser vista como o nível atual em que professor e alunos se encontram. O trabalho do professor e dos alunos constituem a zona de desenvolvimento imediato na qual se realizam o ensino e a aprendizagem. A avaliação final se constitui o novo nível de desenvolvimento atual tanto do professor quanto dos alunos.

9 - A avaliação, na perspectiva apresentada, indica-nos que ela não é o centro da escola, nem do processo do ensino e da aprendizagem.

10 - Assim, o essencial não é alterar as formas de apreciação do rendimento escolar dos alunos e dos professores, mas transformar o processo de ensino e de aprendizagem, pois o como ensinamos e os fundamentos teóricos que sustentam a ação docente-discente indicam como será a avaliação.

## REFERÊNCIAS

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

LUCKSI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Construção do conhecimento em sala de aula.** São Paulo: Cadernos Pedagógicos do Libertad, 1993.

VEIGA, I.P.A. A construção da didática numa perspectiva histórico-crítica de educação – estudo introdutório. In: OLIVEIRA, M.R.N.S. (Org.) **Didática: ruptura, compromisso e pesquisa.** Papirus: Campinas, 1993.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.