



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO

FRANCINEIDE ALVES DE SOUSA

PRÁTICA AVALIATIVA:
um olhar sobre as implicações do processo avaliativo

CAJAZEIRAS-PB
2012

FRANCINEIDE ALVES DE SOUSA

PRÁTICA AVALIATIVA:
um olhar sobre as implicações do processo avaliativo

Monografia apresentada à Coordenação do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, como requisito para a obtenção do título de licenciatura em plena em Pedagogia.

Orientadora:

Prof^a Ms. Stella Marcia de Moraes Santiago.

CAJAZEIRAS-PB
2012



S725p Sousa, Francineide Alves de.
Prática avaliativa: um olhar sobre as implicações do processo avaliativo / Francineide Alves de Sousa. - Cajazeiras, 2012.
101f. : il. color.

Não disponível em CD.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Formação de Professores, 2012.
Contem Bibliografia, Apendices e Anexos

1. Avaliação educacional. 2. Práticas avaliativas. 3. Aprendizagem I. Santiago, Stella Márcia de Morais. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título

CDU 37.091.26

FRANCINEIDE ALVES DE SOUSA

PRÁTICA AVALIATIVA:
um olhar sobre as implicações do processo avaliativo

Monografia apresentada como pré-requisito para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, submetida à aprovação da banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof^ª. Ms. Stella Marcia de Morais Santiago (Orientadora)
Presidente da Banca

Prof^ª. Ms. Edinaura Almeida de Araújo
Examinadora

Prof^ª. Ms. Nozângela Maria Rolim
Examinadora

Cajazeiras, 25 de Outubro de 2012.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho:

À Escola da rede municipal de Ensino, onde realizei a pesquisa, por
me ter concedido o acesso a mesma.
À professora do terceiro ano, pela atenção e dedicação, que me foram
concedidas.
Aos meus pais, minha irmã, meu sobrinho, amigos e a todos aqueles
que me apóiam nos momentos mais difíceis.
À minha professora orientadora Mestra Stella Marcia de Morais
Santiago.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me dado o dom da sabedoria e me fortalecer a cada dia, para que eu possa enfrentar as tribulações que aparecem na minha vida.

Aos meus pais, José e Espedita, pelo carinho, amor e compreensão que me dedicaram nos momentos difíceis e por estarem do meu lado sempre que preciso, me aconselhando, apoiando e incentivando a nunca desistir. Agradeço também a eles por suas orações, que, continuamente fazem em minha longa caminhada.

A minha irmã e ao meu sobrinho pelo apoio e pela força dada nos momentos difíceis, sempre acreditando em meu potencial e por seu carinho para comigo.

À professora Stella Marcia de Morais Santiago, minha orientadora, pelo seu incentivo, sua persistência e paciência diante das minhas inseguranças e por sempre tentar tranquilizar-me nos momentos de aflições e angústias.

À professora do terceiro ano, diretora, e demais funcionários e alunos da Escola Municipal, por terem me auxiliado durante a visita a este educandário e pelo ambiente gentilmente concedido para estudo da temática.

Aos meus amigos, pelo carinho e atenção durante os momentos de *stress* e insegurança que passei e por me confortarem em suas palavras de motivação, que me impulsionaram a continuar na caminhada.

À Universidade Federal de Campina Grande- campus de Cajazeiras, por estar formando a tanto tempo educadores conscientes para a nossa sociedade, que contribuirão para o desenvolvimento social, econômico e cultural do nosso país e da nossa região.

“Se avaliar é muito mais do que aplicar um teste, uma prova, fazer uma observação, então, o essencial não é saber se um aluno merece esta ou aquela nota, este ou aquele conceito, mas fazer da avaliação um instrumento auxiliar da aprendizagem.”

Edmar Henrique Rabelo, 2009

SOUSA, Francineide Alves de. **Prática avaliativa**: um olhar sobre as implicações do processo avaliativo. Monografia apresentada ao Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande. Coordenação de Pedagogia, 2012, 100 p.

RESUMO

O presente estudo analisou a prática avaliativa de uma docente do 3º Ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental, localizada em Sousa/PB. Neste trabalho são expostos vários subsídios e discussões em torno da prática avaliativa escolar e suas contribuições para uma aprendizagem significativa, tanto para os/as discentes, quanto para o/a docente, tendo como objetivo principal compreender como a educadora trabalha o processo avaliativo e quais as implicações desse processo na aprendizagem do seu alunado. Para tanto, descreve-se o percurso histórico da avaliação para compreender como vem ocorrendo o processo avaliativo e analisa-se o olhar da docente e dos/as discentes sobre a prática avaliativa educacional dos dias atuais, apoiando-se em estudos que revelam a necessidade da compreensão e importância do processo avaliativo educacional, com base nas ideias e teorias de autores da área de avaliação, como: Hoffmann (2001; 2005); Arredondo e Diago (2009) e Demo (2004). Portanto, o discurso por uma avaliação mediadora e de qualidade, insistentemente pronunciado, foi o cenário que serviu de pano de fundo para traçarmos a compreensão da prática avaliativa docente. O trabalho contemplou o percurso de uma busca que não se esgotou, mas que ajudou a melhor entender e esclarecer inquietações sobre a prática avaliativa educacional situada em um espaço/tempo específico, pois a partir dele foi possível mostrar que a professora tem pouco conhecimento teórico e metodológico sobre as dimensões avaliativas e que pratica uma avaliação para promover o educando de um ano para outro, na maioria das vezes, sem dar relevância à aprendizagem dos/as estudantes, praticando, assim, uma avaliação classificatória, o que foi possível perceber por meio dos dados apresentados na pesquisa realizada.

Palavras-chave: Avaliação educacional. Prática avaliativa. Aprendizagem significativa.

ABSTRACT

The present study examined the procedures of evaluation of a 3rd Grade Elementary teacher at Escola Municipal de Ensino Fundamental, located in Sousa/PB. This work exposed several subsidies and discussions about school assessment practice and their contributions to meaningful learning, both for students as well as for the teacher, with the main objective to understand how the educator performs in the evaluation process and what are the implications of this process learning of the students, it was important to describe the historical background of the assessment to understand how the evaluation process is occurring, and analyze the gaze of teachers and students about educational assessment practice of the present day, relying on studies reveal the need and importance of understanding the educational evaluation process based on the ideas and theories of authors in the area of assessment as: HOFFMANN (2001-2005); ARREDONDO (2009), DEMO (2004). Therefore, the speech by a mediator evaluation and quality, strongly pronounced, was the scene that served as a backdrop to trace the understanding of teacher evaluation practices. The work included the course of a search that was not exhausted, but that helped us better understand and clarify concerns about educational assessment practice located in a space/time specific, because from such one it was possible to show that the teacher does not have a little theoretical knowledge nor on the methodological and evaluative dimensions that practice an assessment to approve the student from one grade to the next one, most often without giving importance to the students' learning by practicing, with an assessment classification, it was possible to see through the data presented in the survey performed.

Keywords: educational assessment, evaluation practice, meaningful learning.

SUMÁRIO

1-INTRODUÇÃO.....	9
2- AVALIAÇÃO ESCOLAR: TRILHANDO CAMINHOS EM TORNO DO SIGNIFICADO DA AVALIAÇÃO.....	13
2.1 Os desafios da avaliação na prática docente em sala de aula.....	14
2.2 Qual o sentido da avaliação escolar?.....	18
2.3 Avaliação classificatória <i>versus</i> avaliação mediadora.....	22
3. A PRÁTICA AVALIATIVA DOCENTE.....	26
3.1 Fios Metodológicos: estudo de campo em nível exploratório, com viés em estudo de caso.....	27
3.2 Avaliar Para Mediar os Conhecimentos dos Discentes.....	29
4- O OLHAR DISCENTE SOBRE A PRÁTICA AVALIATIVA.....	37
5-ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	49
6. REFERÊNCIAS.....	51
7. LISTA DE ILUSTRAÇÃO.....	54
8. LISTA DE GRÁFICOS.....	55
APÊNDICES.....	56
ANEXOS.....	80

1.INTRODUÇÃO

A prática da avaliação nas instituições escolares é uma temática que vem sendo debatida durante décadas por grandes autores no campo educacional, como Hoffmann (2001; 2005), Luckesi (2002), Rabelo (2009), Ferreira (2005), dentre outros.

Os autores acima citados dão ênfase ao assunto que norteia a prática avaliativa, porém, mesmo com todo o conhecimento já existente em estudos avaliativos, alguns educadores não vêm ainda a avaliação de modo a melhorar a aprendizagem dos/as educandos/as por meio de uma atuação inovadora e democrática. Contrário a isto, permanecem muitos ligados à nota.

Evidencia-se que a *avaliação* tem um papel importante na aprendizagem, que é diagnosticar os pontos que não foram bem entendidos pelos estudantes para, a partir disso, buscar alternativas que possam corrigir as lacunas que possam ter ficado e mediar os conhecimentos dos/as alunos/as. E para que haja uma mudança efetiva no ensino brasileiro é preciso antes que se mude a concepção dos/as professores/as e sua prática avaliativa.

Na sociedade em que vivemos, denominada de sociedade do conhecimento devido aos avanços tecnológicos, os/as professores/as não podem continuar com práticas pedagógicas avaliativas tradicionais, nas quais somente importa a nota, muitas vezes, considerada como o ponto final. Ainda vigora nas instituições de ensino do nosso país, em sua grande maioria, o conceito estereotipado de que a *prova* é uma “ferramenta” que mede o que foi aprendido. É preciso mudar essa visão sobre a avaliação para a compreensão da *prova* como recurso para melhorar e identificar o que precisa ser, ainda, melhor aprendido. Neste sentido, Ferreira e Bueno (2005, p.13) diz que: “[...] ao avaliar o aluno, o professor avalia a sua própria prática pedagógica e as condições que a geraram”.

O/a educador/a pode usar a *prova* sob dois prismas: para verificar os conhecimentos dos/as alunos/as e para avaliar a sua própria prática de ensino. “Um processo de reflexão crítica permitirá aos professores avançar num processo de transformação da prática pedagógica mediante sua própria transformação como intelectuais críticos” (GHEDIN, 2002, p.139). Desse modo, este/a educador/a estará agindo como um professor crítico e reflexivo, pois no momento das correções da avaliação de seu alunado, lhe será possível realizar auto-avaliação e rever sua metodologia de ensino, no sentido de descobrir as razões e

motivos que resultaram em determinados resultados/notas, para, posteriormente, trabalhar com os resultados obtidos em busca de melhorias na aprendizagem dos/as discentes.

Assim, pela práxis, ação-reflexão-ação, através da avaliação, o/a educador/a pode verificar o que precisa ser melhorado em sua didática em sala de aula. Nesse caso, o/a docente pode refletir sobre sua prática metodológica e auto-avaliar seu agir pedagógico, verificando pontos da sua aula que não foram bem compreendidos pelos/as estudantes, que merecem atenção maior e / ou até mesmo serem revisitados em um momento. A avaliação não acontece de forma isolada, nem tão pouco em curto prazo, podendo ter dois significados diferentes: “tanto pode ser vista com saudosismo” (FERREIRA e BUENO, 2005, p.13), como uma boa lembrança, como um exercício que ajudou na superação de problemas na aprendizagem, quanto pode ser vista como uma triste recordação dos tempos duros, dos momentos de humilhação, constrangimento e medo que possam ter vivenciado na escola.

Entretanto, para que esse quadro avaliativo mude é importante ressaltar que a avaliação deve “ser vista com a perspectiva, [...] de uma transformação consciente, envolvendo toda a equipe da escola [...]” (FERREIRA e BUENO 2005, p.13). Ou seja, a avaliação está vinculada a metodologias e ideologias que acabam refletindo nas práticas sociais. E apesar de a sociedade transformar-se em ritmo veloz, são poucas as mudanças significativas que ocorrem no quadro educacional, de tal forma, que é preciso que haja uma melhora no sistema brasileiro de ensino, tendo em vista uma avaliação que não esteja a serviço de uma “pedagogia do exame”, como enfatiza Luckesi (2002, p.17).

[...] a avaliação da aprendizagem ganhou um espaço tão amplo nos processos de ensino que nossa prática educativa escolar passou a ser direcionada por uma ‘pedagogia do exame’. O mais visível e explícito exemplo dessa pedagogia está na prática de ensino do terceiro ano do 2º Grau, em que todas as atividades docentes e discentes estão voltadas para um treinamento de ‘resolver provas’[...].

Prática de avaliação, na maioria das vezes, que não mede realmente o que o/a aluno/a aprendeu ou deixou de aprender, uma vez que o que fora avaliado não significa dizer que foi aprendido na escola; há aprendizagens extra-escolares, por isso é necessário que o/a educador/a avalie seus/suas discentes de forma contínua, observando o processo de aprendizagem e fazendo anotações que ajudem na hora de atribuir a nota. Agindo assim, o/a

educador/a terá o conhecimento mais preciso da aprendizagem dos/das estudantes, saindo dos padrões já fixos.

Neste sentido, Hoffmann (2005, p.31) coloca que:

[...] o olhar avaliativo precisa ser tão flexível quanto à própria diversidade do contexto educacional, ao invés de se pautar por padrões fixos, elitistas e comparativos que só servem para menosprezar as condições reais de aprendizagem de crianças e jovens.

Com base nisto, deseja-se compreender como vem ocorrendo o processo avaliativo na escola localizada no Acampamento Federal de São Gonçalo, Sousa-PB. Com o propósito de saber se o tipo de avaliação que está sendo desenvolvido na referida instituição de ensino contribui ou não para uma melhor aprendizagem dos/as discentes, ou serve apenas como reprodução de velhas práticas avaliativas.

Almeja-se conhecer o que vem orientando às relações, os motivos, os desejos e as consequências ou vantagens que movem os/as docentes a avaliarem seus/suas alunos/as. Estariam os/as docentes aplicando uma avaliação para punir seus/suas alunos/as e mostrar que têm autoridade em sala de aula, ou para mediar os conhecimentos dos mesmos, ajudando-os assim, a melhorar a própria aprendizagem?

Nesta perspectiva, surge uma indagação: Avaliar para classificar ou para mediar os conhecimentos dos/as alunos/as construídos na escola?

Desse modo, foi de suma importância realizar uma pesquisa envolvendo o processo avaliativo, para que através da coleta e análise dos dados, pudessem ser feitos novos debates, além de dá continuidade aos já existentes nesse campo de estudo.

O percurso metodológico que foi traçado para a elaboração desse trabalho é um estudo de campo, por partir de observações feitas diretamente no local onde se deu a pesquisa, com viés de estudo de caso, por se tratar de um único objeto, que fora observado e analisado amiúde.

Nesse sentido, o estudo tem por objetivo no capítulo 1, *Introdução*, adentrar a perspectiva teórica e metodológica do estudo, deixando o/a leitor/a interessado/a em saber mais sobre a realidade que foi estudada. No capítulo 2, *Avaliação Escolar: Trilhando Caminhos em Torno do Significado da Avaliação*, discorre-se sobre alguns princípios que remontam ao surgimento e conceito do termo avaliação, bem como as definições para o

mesmo no contexto educacional, considerando os desafios avaliativos enfrentados por muitos/as educadores/as em sala de aula. Neste capítulo, há ainda a discussão sobre o sentido da avaliação escolar, através do questionamento sobre qual o tipo de avaliação que está sendo posto em prática nas instituições de ensino, *avaliação classificatória* ou *avaliação mediadora*? Já no capítulo 3, *A Prática Avaliativa Docente*, foi traçada a análise dos dados, dialogando com grandes autores, a exemplo de Jussara Hoffmann, sempre com o intuito de contribuir para melhorar a compreensão da avaliação face às novas realidades e exigências educacionais. Neste capítulo, também serão encontrados os fios metodológicos que nortearam a pesquisa de campo para a coleta de dados.

Por fim, no capítulo 4, *O Olhar Discente Sobre a Prática Avaliativa*, traz-se à tona o olhar crítico do estudante sobre o processo avaliativo, evidenciando como eles/elas gostariam que fossem avaliados, bem como suas percepções sobre o processo avaliativo ao qual estão submetidos ainda nos dias atuais. Neste capítulo, as análises dos dados estão expostas tanto por meio de algumas falas dos estudantes, como também em gráficos, para melhor compreensão dos/as leitores/as. Desse modo, é importante desenvolver um estudo sobre os caminhos e significados da avaliação para, então, poder analisar como vem sendo desenvolvida a prática avaliativa em sala de aula.

2.AVALIAÇÃO ESCOLAR: TRILHANDO CAMINHOS EM TORNO DO SIGNIFICADO DA AVALIAÇÃO

Este estudo em torno do percurso da avaliação tem por intuito refletir sobre o surgimento da avaliação e sobre algumas definições construídas ao longo do tempo. Contribuindo, assim, para uma melhor compreensão sobre a prática avaliativa desenvolvida em sala de aula, e para uma melhoria na qualidade do processo de ensino e aprendizagem desenvolvido nas instituições de ensino.

Para discorrer sobre esse assunto, é importante refletir, mesmo de forma sucinta, sobre o surgimento do termo avaliação. Depresbiteris (1995, p.51) diz que: “[...] as primeiras idéias de avaliação da aprendizagem estavam vinculadas ao conceito de medida. [...], o uso da avaliação como medida vem de longa data: já em 2.205 antes de Cristo pelo grande Shun [...]”. Shum era um imperador chinês que fazia uso da medida para medir o potencial e a eficiência de seus soldados, com a finalidade de promovê-los ou demiti-los. Esse método de promoção e avaliação era muito usado na China, mas é justo no nosso Sistema Brasileiro de Ensino que parece ainda está bem presente, mudando-se apenas os personagens da história, pois em se tratando de educação brasileira, o protagonista e o co-adjuvante são: professor/a e alunos/as, como bem destaca Santos (2005, p.21-22):

A avaliação do nível dos conhecimentos do aluno, assim como da quantidade e da qualidade desses conhecimentos, depende da análise das variáveis que intervêm no processo de ensino- aprendizagem. Esse tipo de avaliação é feito a fim de se poder formar um juízo de valor sobre o desempenho do aluno para a conseqüente tomada de decisão.

Neste sentido, eis que é notória a concepção de avaliação da aprendizagem embasada no medir, utilizada desde antes de Cristo e bem presente ainda nos dias atuais.

No século XIX, nos Estados Unidos, segundo Depresbiteris (1995) criou-se um “sistema de contagem”, tendo surgido de uma “[...] controvérsia entre Mann e os Comitês das escolas americanas sobre a qualidade da educação [...]” (DEPRESBITERIS, 1995, 51-52) fazendo com que Mann propusesse a experimentação de um sistema uniforme de exames, a partir da amostragem de estudantes.

Dois grandes autores Tyler e Bloom (DESPREBITERIS, 1995) também trouxeram importantes contribuições para a melhoria da prática avaliativa. Foi através de Tyler com o “Estudo dos oitos anos” que foram descobertos vários métodos avaliativos, desde testes até fichas de registros. Já Bloom defendia que cada aluno tem sim, capacidade de aprender, desde que bem estimulado. Dessa forma, é possível compreender como a avaliação vem ganhando vários significados e desdobramentos em termos de área de conhecimento. Pois, apesar de não ser um assunto novo, ainda tem muito a ser pesquisado e discutido.

Luckesi (2002, p.28) coloca que: “[...] é certo que o atual exercício da avaliação escolar não está sendo efetuado gratuitamente. Está a serviço de uma pedagogia, que nada mais é do que uma concepção teórica da educação, que por sua vez, traduz uma concepção teórica da sociedade [...]”. Assim, a avaliação vai se transformando e ganhando novos significados, de acordo com a sociedade. Logo, é preciso desenvolver uma prática avaliativa que esteja preocupada com a sociedade, em exercer uma avaliação que contribua com a formação de um cidadão crítico e consciente das suas responsabilidades com a sociedade em que vive.

No entanto, existem ainda algumas lacunas que precisam ser preenchidas e corrigidas, bem como esclarecer a diferença entre os conceitos de medida e avaliação, para, a partir de então, poder caminhar rumo a uma avaliação democrática e participativa nas instituições de ensino. Mas, para isso, é necessário conhecer e compreender alguns desafios sobre a prática avaliativa docente em sala de aula, aspecto ao qual reporta-se a seguir.

2.1 Os desafios da avaliação na prática docente em sala de aula

A avaliação objetiva identificar até que medida os resultados esperados estão próximos ou distantes dos objetivos propostos. Nesse sentido, é importante que o/a educador/a tenha sempre em mente a necessidade de investigar as razões desta possível proximidade ou distanciamento, bem como reconhecer os desafios mais ávidos da sua prática em sala de aula. Nesse sentido, parece que um destes está em conceber a avaliação não como um ato punitivo. Depresbiteris (1995, p. 53) relata que

[...] um dos principais desvios no uso da avaliação da aprendizagem, é o de usá-la como forma de punição contra os alunos. Incapazes de manter a disciplina, alguns professores aplicam provas-surpresa a seus alunos, com a finalidade exclusiva de puni-los por seu comportamento.

Fazendo uso do medo como recurso, o/a docente tenta mostrar que tem autoridade em classe e que quem manda é ele/ela, pois o medo gera uma submissão e uma relação de poder entre dominador e dominado. Nesse sentido, o/a discente sente-se retraído/a, com medo do castigo que pode lhe ser aplicado. Castigo este que pode também ser uma prova, aplicada de forma surpresa, sem que os/as alunos/as estejam esperando para o momento.

É importante destacar que tanto a criança quanto o/a adolescente, com o passar dos anos ganharam proteção em relação a sua integridade física e psicológica, que está garantida pela Lei Nº 8.069 de 13 de julho de 1990, ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) que em seu Art. 5º afirma: “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.” (2004, p. 1.612).

Diante dessa Lei, fica claro que ninguém pode, de nenhuma forma, castigar nem fisicamente, nem tão pouco psicologicamente crianças e adolescentes ou terá que responder por seus atos, perante a justiça. Isso tem contribuído para que outras formas de castigo tenham diminuído nas instituições de ensino. No entanto, o medo psicológico parece que ainda vem sendo praticado por alguns/as professores/as nas escolas.

Alguns/as educadores/as usam as provas como um instrumento de ameaça. “Os professores elaboram suas provas para ‘provar’ os alunos e não para auxiliá-los na sua aprendizagem; por vezes, ou até em muitos casos elaboram provas para ‘reprovar’ seus alunos. [...]” (LUCKESI, 2002, p.21).

Quando acontece essa forma de avaliação, na verdade o/a professor/a mostra que não tem autoridade em sala de aula e utiliza as provas como forma de controlar, dominar os/as estudantes. Assim, o/a educador/a faz uso do instrumento avaliativo prova, como ponto negativo, pois não contribui para melhorar e auxiliar a aprendizagem dos discentes, mas para puni-los, e, muitas vezes, até prejudicando-os/as, já que não diagnostica o que realmente o/a aluno/a aprendeu.

Desse modo, o que poderia ser um processo simples, passa a ser um processo punitivo, pois o medo pode prejudicar muito o/a aluno/a, que acaba ficando retraído e

perdendo a vontade de aprender, uma vez que pode pensar que a prova é apenas para controlar e dominar a turma, principalmente, nos anos iniciais do ensino fundamental, em que os/as discentes ainda estão no processo de desenvolvimento cognitivo e os/as docentes precisam levar em consideração esse desenvolvimento. Por isso, importa pensar em como a avaliação está ocorrendo e se está ocorrendo de forma adequada. Neste sentido, Vygotsky (1994, p.114) relata que:

Ao avaliar-se o desenvolvimento mental, consideram-se somente aquelas soluções de problemas que as crianças conseguem realizar sem a assistência de outros, sem demonstração e sem o fornecimento de pistas. Pensa-se na imitação e no aprendizado como processos puramente mecânicos.

Nesta perspectiva, cabe mencionar que estão os testes, as provas, os exercícios, problemas. Atividades que os/as discentes devem resolver sozinhos. Nesse alinhamento, é importante considerar que a questão não está em ser capaz ou não de resolver sozinho determinadas tarefas, mas, de poder ser estimulado por outros tipos de atividades, trabalhos, conteúdos em que possam dialogar, questionar, pesquisar, se envolver para além de um fim curto e específico, comumente, chamado de nota.

Aqui já pode ser percebido o segundo desvio da avaliação, que é ver a prova com a preocupação central nas notas. Essa preocupação é perceptível nas reuniões de pais e mestres, quando os pais vão à escola, para receber os boletins dos seus filhos, e nestes “[...] O importante é que tenham notas para serem aprovados. [...]”. (LUCKESI, 2002, p.19). Desse modo, pode-se constatar que a preocupação principal gira em torno da *nota* ao final de cada bimestre.

Neste sentido, Luckesi (2002, p.18) diz que: “[...] O que predomina é a nota: não importa *como* elas foram obtidas nem *por quais caminhos*. São operadas e manipuladas como se nada tivessem a ver com o percurso ativo do processo de aprendizagem”. E quando isso acontece, pode-se dizer que o que está sendo destacado é o papel administrativo da avaliação, no qual o que prevalece no final do ano são as notas, os registros, os boletins e o diário de classe, que está registrado em papel.

Com observações dessa natureza, não significa dizer que a nota não seja necessária. A questão é que não deveria ser caracterizada como o cerne da avaliação, pois o

importante é diagnosticar o que o/a aluno/a aprendeu, e, nem sempre, a nota que fora obtida corresponde à realidade do que fora apreendido, naquele momento.

Esse segundo desvio acarreta outro desvio, neste caso, o terceiro, que consiste em rotular e classificar os alunos, em mínimo, médio e máximo; o mínimo pode ser considerado como aquele/la aluno/a que tira notas mínimas (abaixo de 7); o médio, que obtém notas razoáveis (de 7 a 8); e o máximo, que tira notas altas (9 a 10.0). Ao final do ano letivo, quem passa para o outro ano são os estudantes rotulados como médio e máximo.

Esse desvio “[...] demanda manipular informações, sujeitos e o próprio processo de aprendizagem, a fim de medir, classificar e hierarquizar [...]”. (ESTEBAN, 2008, p.15-16). Assim, esse tipo de desvio causa nos/as alunos/as uma falta de interesse, pois como já estão rotulados, não se sentem capazes de mudar o quadro onde estão.

Depresbiteris (1995, p.53) afirma que: “[...] A maior preocupação fica centrada na nota, sem que haja nenhuma interpretação para a indicação de recuperações necessárias, melhorias de procedimentos didáticos e avaliação da própria avaliação.” Isto é, a avaliação centrada na nota, ofusca o seu verdadeiro significado, que consiste em ajudar o/a educador/a a identificar quais os conteúdos não foram compreendidos pelos/as discentes, como também de avaliar o seu método de ensino.

O último desvio a ser esclarecido é com relação a decorar conteúdos. Esse método já está ultrapassando, por não garantir à aprendizagem efetiva do/a estudante, uma vez que o conteúdo que fora memorizado, brevemente será esquecido, visto que memorizou-se o conteúdo apenas para fazer a prova. Neste sentido, Hoffmann (2001, p.86) relata que:

A finalidade da avaliação, ao desencadear estudos, não é assim, a de simplesmente observar se os alunos apresentam ou não condições de ‘dar conta’ das propostas delineadas, ou perceber, de início, os que apresentam mais ou menos dificuldade em determinada área. Mas a de conhecê-los cada vez melhor, tateando em busca de questões que verdadeiramente os provoquem a agir, à escuta de suas próprias questões, propondo em conjunto situações que lhes sejam verdadeiramente problemáticas a ponto de lhes despertar a atividade, a curiosidade. Em alguns momentos, as provocações irão partir do professor, em outras dos próprios alunos ou de alguma circunstância vivida pelo grupo.

Para que isso aconteça, o/a professor/a tem um importante papel, que é contribuir para instigar nos/as discentes, a curiosidade e o pensamento crítico: “[...] Propor, sem

delimitar, questionar e provocar, sem antecipar respostas possíveis; articular novas perguntas à continuidade observada dos estudantes”. (HOFFMANN, 2001, p.86). O/a professor/a através de questionamentos e situações problemas, pode contribuir para que o/a aluno/a desperte o desejo e o interesse em aprender.

Deste modo, o/a educador/a tem um papel primordial na formação do/a aluno/a, conduzindo-o/a a formação de sua criticidade, no que diz respeito aos conteúdos que ministra, despertando nestes/as o interesse e o prazer em querer aprender, quando utiliza uma prática avaliativa que vai além da mera sondagem para apontar o que foi ou não compreendido pelos/as discentes. Sendo assim, aqui cabe tentar desvendar o sentido da avaliação escolar.

2.2 Qual o sentido da avaliação escolar?

É perceptível que a mudança do paradigma da avaliação nos dias atuais, torna-se tarefa difícil, em um contexto de salas cada vez mais superlotadas, professores/as extenuados/as, alunos/as ávidos por conhecimento rápido, sem muitas exigências de raciocínio ou necessidade de elaboração de questionamento. E tudo isso porque os estímulos que recebem todos os dias no seu cotidiano midiático são fortes e apelativos, exigem deles/as rapidez e pouca profundidade. Dessa forma, mudar e construir uma nova prática educativa não parece ser tarefa fácil, pois também se faz necessário quebrar com o padrão de avaliação que a maioria dos/as professores/as exerce dentro de suas salas de aula. Segundo Luckesi (2002), toda esta dinâmica está relacionada ao processo de resoluções de provas. Neste sentido, o que se pode perceber é que, tanto o sistema educacional, quanto alunos/as e pais têm suas preocupações centradas na promoção de um ano letivo para outro.

Assim, o sistema educacional tem suas preocupações no índice de aprovação e reprovação, em contrapartida, os/as docentes muitas vezes utilizam de intimidações, fazendo com que os/as discentes fiquem na expectativa de serem ou não reprovados, e isso pode dificultar a aprendizagem dos/das mesmos/as estudantes, fazendo com que não atinjam a média necessária para cursar outra turma. Como coloca o referido autor:

Outro uso autoritário da avaliação escolar é a sua transformação em mecanismo *disciplinar de condutas sociais*. É uma prática comum, no meio

escolar, utilizar o expediente de ameaçar os alunos com o poder e o veredicto da avaliação, caso a “ordem social” da escola ou das salas de aula, for infringida. (destaque do autor) (LUCKESI, 2002, p.40).

A prática avaliativa em sala de aula, deve ter por objetivo contribuir para uma aprendizagem significativa, possibilitando o desenvolvimento e aprimoramento da habilidade intelectual e moral do/a educando/a.

Para Rabelo (2009, p.17)

Uma proposta pedagógica como um todo, incluindo a avaliação, deveria ter como objetivo desenvolver a autonomia do aluno, que é indissociavelmente social, moral e intelectual. Assim sendo, estaremos contribuindo para o pleno desenvolvimento da criança enquanto cidadão, favorecendo o crescimento da sua capacidade de se organizar, de forma participativa, em um grupo social.

Diante disso, percebe-se quão importante é o processo avaliativo e como contribui para um bom desenvolvimento das habilidades do/a educando/a. É preciso que o/a educador/a compreenda a avaliação não apenas para aplicação de exames e atribuição de notas, mas que fomente no/a educando/a seu valor como elemento revelador do seu nível de aprendizagem até o momento de sua aplicação.

Hoffmann (2005, p.13) destaca que “métodos e instrumentos de avaliação estão fundamentados em valores morais, concepções de educação, de sociedade, de sujeitos. São essas as concepções que regem o fazer avaliativo e que lhe dão sentido”. Então, se um/a educador/a está acostumado a utilizar a avaliação para demonstrar autoridade e poder dentro da sala de aula, ele/a revela-se tradicional e conservador/a. Mas, se ele/ela busca aplicar uma avaliação que vise melhorar e contribuir para a aprendizagem de/da seus/sua educandos/as, certamente, seu conceito de avaliação e sua prática avaliativa são inovadores, encaminhando o sujeito a sua emancipação com o saber, conduzindo-o ao reconhecimento de que é membro co-responsável por sua aprendizagem.

Por isso, é importante que cada docente repense e analise melhor a sua postura para com os seus/suas discentes, para que, assim, possa continuamente melhorar a sua prática pedagógica-avaliativa.

Nesta perspectiva, Santos (2005, p.23-25) aborda em seu livro algumas dimensões avaliativas, que são: *somativa, diagnóstica e formativa*. Abaixo discorre-se um pouco sobre cada um delas.

❖ **Avaliação Diagnóstica:** visa identificar alguns dos aspectos que não ficaram bem compreendidos pelos/as alunos/as, assim como serve para identificar os conhecimentos prévios que eles têm sobre determinado assunto.

Para Santos e Varela (2007, p. 04):

[...] a avaliação diagnóstica é constituída por uma sondagem, projeção e retrospecção da situação de desenvolvimento do aluno, dando-lhe elementos para verificar o que aprendeu e como aprendeu. É uma etapa do processo educacional que tem por objetivo verificar em que medida os conhecimentos anteriores ocorreram e o que se faz necessário planejar para selecionar dificuldades encontradas.

Desse modo, essa modalidade de avaliação é importante, pois é através dela que se pode diagnosticar alguma dificuldade encontrada com relação ao ensino-aprendizagem e, por conseguinte, tentar retificar esse possível problema. De acordo com Santos (2005), a avaliação diagnóstica, serve para identificar o que os estudantes aprenderam em anos anteriores na escola, para, a partir disso, o/a educador/a elaborar seus planos de aula, visando atender às necessidades dos/as educandos/as.

A avaliação como um instrumento de diagnóstico auxilia na perspectiva de identificar as necessidades de aprendizagem dos/as alunos/as e, geralmente, é aplicada nas primeiras semanas de aula. Mas, serve também para que os/as professores/as possam rever as suas práticas e metodologia de ensino e mudar quando necessário.

❖ **Avaliação Formativa:**

Sua função é verificar se os objetivos estabelecidos para a aprendizagem foram atingidos. Seu propósito fundamental é verificar se o aluno está conseguindo dominar gradativamente os objetivos previstos, expressos sob a forma de conhecimentos, habilidades e atitudes. É realizada durante o processo de ensino-aprendizagem e objetiva oferecer um acompanhamento efetivo de seu desempenho, permitindo alterações ao longo do curso. Assim, esse tipo de avaliação procura identificar as insuficiências na aprendizagem

durante o processo, com a função do controle da qualidade do trabalho escolar. (SANTOS, 2005, p.23)

Nesta perspectiva, a avaliação tem como objetivo informar ao/a professor/a o grau de entendimento dos/as alunos/as em relação a determinado assunto que está sendo ministrado, para que possa então avançar ou não no assunto. Essa modalidade de avaliação é feita durante todo o ano letivo, porque é através dela que o/a professor/a pode identificar o que o/a aluno/a já aprendeu.

A avaliação formativa reguladora, segundo Silva (2010, p.15) “[...] possui as seguintes características: democrática, constante, diversificada e contínua, sistemática (metódica) e intencional”. Nesse processo avaliativo, há uma troca de informações entre ambos, abrindo assim, um leque de discussões e debates em sala de aula.

❖ **Avaliação Somativa:** tem por objetivo verificar a capacidade que os/as estudantes têm de dominar determinado conteúdo, para que possa passar de um ano (série) para outro. Esta avaliação visa acompanhar o desempenho dos/as discentes e, conseqüentemente, ter o controle do desenvolvimento escolar.

Neste sentido, Santos (2005, p. 25) diz que a avaliação somativa:

[...] é a realizada no sistema escolar seriado, em que o aluno é promovido de uma série para outra ou de um curso para outro de acordo com o aproveitamento alcançado nos componentes curriculares estudados. É utilizada com o propósito de atribuir uma nota ou um conceito para fins de promoção e tem a função classificatória, isto é, consiste em classificar os resultados obtidos pelo aluno ao final de um semestre, ano ou curso tendo por base os níveis de aproveitamento preestabelecidos.

Esse tipo de avaliação é praticado no final do curso ou ano (série), revelando se o/a aluno/a está apto a cursar outro grau de escolaridade ou não. Tem também a função classificatória, pois o/a professor/a atribui uma nota ao/a aluno/a de acordo com o grau das respostas que ele/ela escreveu na prova, servindo, assim, para a promoção do/a aluno/a de uma série para a outra.

2.3 Avaliação classificatória versus avaliação mediadora

Alguns autores como Hoffmann (2005) e Demo (2002), que trabalham com avaliação educacional, abordam que muitos educadores ainda praticam uma avaliação classificatória. Esta avalia apenas através das provas e esse tipo de prática avaliativa acarreta várias consequências na aprendizagem dos/as estudantes, pois acaba excluindo-os e rotulando-os entre os que sabem e os que não sabem, valorizando, assim, apenas as notas, deixando de lado o real objetivo da avaliação, que é contribuir para melhorar a relação de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, Hoffmann (2001, p.16) afirma que “as práticas avaliativas classificatórias fundam-se na competição e no individualismo, no poder; na arbitrariedade presente nas relações entre professores e alunos, entre os alunos e entre os próprios professores”. Percebe-se, assim, que a avaliação classificatória tem suas raízes centradas na concepção de educação tradicional conservadora, na qual o/a educador/a tinha o papel principal, e não havia diálogos com os/as discentes, sujeitos que fazem parte desse processo.

Hoffmann (2005), no entanto, defende a postura de um/a professor/a mediador/a, pois avaliar é um processo diário que envolve vários instrumentos, tais como trabalhos individuais, em grupo, atividade de campo, observações, dentre outros. O/a professor/a tem o papel de mediar, isto é, fazer uma ponte entre o/a aluno/a e o assunto, para facilitar a compreensão do conteúdo.

Todavia, percebe-se que, em algumas instituições de ensino, a prática da avaliação classificatória é ainda forte, pois serve para classificar os/as alunos/as quanto ao alcance de suas notas. Ao contrário da *avaliação mediadora*, que visa à construção da aprendizagem do educando. Sabe-se que a avaliação classificatória não contribui com uma aprendizagem significativa, pois não há uma aproximação e nem um diálogo entre o/a professor/a e os/as alunos/as. Dessa maneira, Esteban (2008, p.14) relata que:

Apesar das tentativas de troca e de ser uma atividade que abarca todos os envolvidos na relação pedagógica, dificilmente constitui um processo coletivo e plural, pois, tendo como objetivo atribuir um valor a alunos e alunas, a avaliação classificatória não proporciona espaços significativos para um diálogo profundo, em que o processo e seus resultados possam ser compartilhados pelos sujeitos nele envolvidos.

Nesta perspectiva, entende-se que esse tipo de avaliação não proporciona um espaço de diálogo entre educador/a e educando/a, nem há também um espírito de solidariedade e compreensão, configurando-se com ideias de classificação, méritos e julgamento, acarretando um distanciamento entre os sujeitos no processo ensino e aprendizagem, pois estimula a competitividade entre os/as estudantes; o que acarreta a classificação e a rotulação. Enquanto que a *avaliação mediadora* visa oportunizar o diálogo, o expressar ideias e valorização das habilidades e particularidades dos/as alunos/as, isto é, as maneiras de pensar e agir de cada estudante (HOFFMAN, 1993.)

Acertos e erros precisam ser valorizados. Alguns/as educadores/as priorizam apenas os acertos, e esquecem que os erros são também fonte de revelação importante sobre a aprendizagem dos/as alunos/as. Esses erros encontrados frequentemente nas provas dos estudantes, devem nortear a prática do/a professor/a, a partir do momento que o/a educador/a busca saber como o/a aluno/a chegou a determinada resposta.

Neste sentido, a avaliação mediadora, contribui com/para a aprendizagem do/a aluno/a. No entanto, para que isso possa acontecer é necessário que se dê

[...] um grande passo, na verdade, em termos de avaliação mediadora, é deixar de ver todos os alunos de uma sala de aula para pausar o olhar, sereno e tranqüilo, em cada um, porque o 'todos' é o maior fantasma da avaliação (HOFFMANN, 2005, p.14).

Ver o/a aluno/a em sua plenitude é um exercício difícil, porque, na maioria das vezes, os/as educadores/as encontram-se com um número extenso de alunos/as em sala de aula, dificultando, assim, o direcionamento de sua atenção de forma individualizada, respeitando as demandas e necessidades específicas de cada um/a. Isso faz com que a avaliação em sua plenitude se torne quase impossível, já que muitos/as educadores/as não dispõem de tempo para que possa observar cada aluno/a, uma vez que precisam seguir o programa de conteúdos presente nas instituições de ensino e estar em mais de um lugar de trabalho, para suprir suas necessidades pessoais.

Desse modo, parece compreensível quando optam pela avaliação classificatória, pois nesta prática avaliativa não se tem uma preocupação em analisar a aprendizagem discente, nem por quais caminhos eles chegaram a determinadas respostas, estando certas ou

erradas. A finalidade dessa avaliação está focalizada na perspectiva de ajustar a aprendizagem em critérios pré-estabelecidos pelos/as educadores/as ou até pela própria instituição de ensino.

De acordo com Hoffmann (2005, p.29) “A avaliação classificatória pratica uma leitura negativa mais para reprovar do que para aprovar, por dar destaque ao não-feito, ao não-alcançado, ao não- sido.[...]”. Desse modo, percebe-se que além de classificar o/a discente, em determinada posição, aprovado ou não, o/a docente ainda pode expor diante da sala de aula as fragilidades de alguns/mas discentes. Assim, fica claro que esse tipo de avaliação não traz contribuições significativas para o processo de aprendizagem educacional dos/as estudantes.

Já a *avaliação mediadora* tem como finalidade avaliar o desenvolvimento da aprendizagem discente, despertando “[...] para o fato de que o aluno é um sujeito ativo e importante na construção do conhecimento” (LACERDA, 2004, p.49). Isto é, o/a aluno/a é encarado como sujeito ativo no seu processo de aprendizagem e não como um mero receptor de informações e conhecimento, que o/a professor/a transmite.

Para que haja uma avaliação mediadora, é indispensável o comprometimento de todos/as os/as educadores/as na discussão de um novo olhar avaliativo, levando em consideração não somente os acertos, mas também os erros, pois é através dos erros que o/a professor/a pode trabalhar com os/as discentes em prol de superar dificuldades de compreensão. Agindo assim, estará acontecendo a aprendizagem.

Hoffmann (1993, p.95) coloca para praticar a avaliação mediadora é preciso:

Analisar teoricamente as várias manifestações dos alunos em situação de aprendizagem (verbais ou escrita, outras produções), para acompanhar as hipóteses que vêm formulando a respeito de determinados assuntos, em diferentes áreas de conhecimento, de forma a exercer uma ação educativa que lhes favoreça a descoberta de melhores soluções ou a reformulação de hipóteses preliminarmente formuladas. Acompanhamento esse que visa o acesso gradativo do aluno a um saber competente na escola e portanto sua promoção a outras séries e graus de ensino.

O/a educador/a ao fazer uso da *avaliação mediadora* estará sendo um/a professor/a reflexivo/a, que reflete sobre sua própria prática educativa, valorizando as experiências adquiridas em sala de aula e a partir dessa reflexão se propõe a pensar sobre a sua metodologia de ensino, buscando sempre melhorar sua didática em prol da aprendizagem do/a educando/a.

No entanto, para que se possa falar de uma prática reflexiva competente nas escolas “[...] as condições do ensino teriam que ser examinadas e, em definitivo, mudadas”. (GHEDIN, 2002, p.136). Por isso, não é fácil romper com o paradigma tradicional para que se possa implementar esse novo método de ensino. Até mesmo porque, a própria sociedade classifica os grupos sociais. Nesse sentido, Demo (2002, p.15) relata que: “Significa, de partida, dizer que, numa sociedade de classes, é impossível limpar totalmente o processo avaliativo da emissão classificatória”. Então, como lidar com essa realidade, buscando mudanças e soluções? Como fazer com que a sociedade perceba educadores/as e educandos/as em um mesmo processo? Qual deveria ser a prática avaliativa docente adequada para atingir esse patamar? É o que se discute adiante.

3 A PRÁTICA AVALIATIVA DOCENTE

Com vistas a caracterizar a prática avaliativa da docente do 3º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental, escolheu-se essa turma para a pesquisa, por já se ter um pouco de conhecimento da sala de aula, pois durante o período de observação de estágio realizado, presenciou-se a aplicação de uma prova, como será mostrado mais adiante.

Neste contexto, salienta-se que, para a prática da docência, é necessário que o/a educador/a tenha um conhecimento da sua ação educativa na sociedade em que vive, já que seu trabalho é abrangente, pois ao mesmo tempo que leciona, contribuindo com a formação do sujeito crítico e consciente capaz de atuar nas decisões vigentes da sociedade em que vive, também é um eterno aprendiz, que deve estar sempre em processo de formação continuada. O/a educador/a constrói sua identidade no dia-a-dia da sala de aula, porque não há conhecimento pronto e acabado, já que em cada aula ensina-se e aprende-se algo novo.

Nesta perspectiva, Celistre e Silva (2004, p.102) afirma que:

Para alcançar essa competência profissional, o professor deve estar permanentemente em formação, pois antes de ser um 'ensinante' é um aprendiz e precisa estar atento ao que seus alunos e tudo o que envolve a educação, principalmente suas adversidades lhes ensinam em seu cotidiano [...]

Deste modo, o/a educador/a aprendiz é um/a pesquisador/a que sempre está em busca de novos métodos de ensino face às exigências de melhoria na aprendizagem dos/as seus/suas educandos/as.

Nesse sentido, pode-se dizer que a educadora do 3º Ano teve no início de sua trajetória profissional como docente, uma certa preocupação com sua qualificação profissional, pois tem formação superior e pós-graduação em Metodologia do Ensino, porém, atualmente esta talvez não demonstre entusiasmo em fazer curso de aperfeiçoamentos que possam melhorar sua prática de ensino.

3.1 Fios Metodológicos: estudo de campo a nível exploratório, com viés em estudo de caso

A partir das discussões e leituras feitas de vários textos, pode-se dizer que o ato de pesquisar é instigado pelo desejo de conhecer e ampliar os conhecimentos já existentes, como também pela vontade de fazer algo para mudar e transformar a realidade averiguada. O ato de pesquisar não significa somente refletir e compreender situações, mas vincula-se diretamente a uma possível ação que será concretizada ou não (MATOS, 2002).

Neste sentido, este trabalho tem como finalidade compreender como o/a educador/a trabalha o processo avaliativo e quais as implicações desse processo na aprendizagem dos/as discentes, levando em consideração o papel principal da avaliação no desenvolvimento cognitivo.

Assim, para a elaboração da coleta de dados, a metodologia de pesquisa escolhida foi a pesquisa de campo em nível exploratório, com viés em estudo de caso, através da qual foi possível: identificar quais os instrumentos de avaliação a educadora utiliza em sala de aula para avaliar seus/as discentes; investigar qual é o sentido da avaliação na concepção do/a educador/a; verificar se o/a docente avalia com o intuito de classificar os/as alunos/as ou de mediar seus conhecimentos; averiguar se os/as discentes gostam da maneira como são avaliados e como eles/elas gostariam que fossem as avaliações.

Esclareceram-se aqui as técnicas usadas na execução da coleta de dados, tendo como intuito analisar a prática da avaliação e suas implicações no processo ensino-aprendizagem das crianças; identificar qual o tipo de avaliação que está sendo desenvolvida na referida instituição de ensino e se contribui para uma melhor aprendizagem dos/as discentes, bem como, saber o que motiva as relações e os desejos que levam ou movem o/a docente na hora de avaliar seus/suas discentes.

É necessário antes esclarecer os dois tipos de pesquisa existentes. A pesquisa de campo e o estudo de caso, para depois, explicar o porquê da escolha de uma e da outra.

A pesquisa de campo é aquela em que o/a pesquisador/a vai ao local que será o lócus de estudo, para coletar diretamente com os sujeitos as informações necessárias para que possa ser realizada a investigação.

Nesta perspectiva, Gonçalves (2001, p.67) afirma:

Denomina-se *pesquisa de campo* o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. A pesquisa de campo é aquela que exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre- ou- ocorreu- e reunir um conjunto de informações a serem documentadas. Muitas pesquisas utilizam esse procedimento, sobretudo aquelas que possuem um caráter exploratório ou descritivo.

Esse tipo de pesquisa é importante, pois quando o/a pesquisador/a entra em contato direto com o lócus a ser investigado, ele/ela percebe os acontecimentos de modo mais claro e preciso da realidade que está em estudo. Dando, assim, maior segurança nas análises dos dados coletados. Logo, “[...] é enfatizada a importância do pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo. [...]” (GIL, 2009, p.53).

Já o estudo de caso, é o tipo de pesquisa que analisa/estuda/observa um único caso, colhendo grande quantidade de informação.

Estudo de caso é o tipo de pesquisa que privilegia um caso particular, uma unidade significativa, considerada suficiente para análise de um fenômeno. É importante destacar que, no geral, o estudo de caso, ao realizar um exame minucioso de uma experiência, objetiva colaborar na tomada de decisões sobre o problema estudado, indicando as possibilidades para sua modificação (GONÇALVES, 2001, p.67).

Desse modo, o estudo de caso permite um aprofundamento maior, já que analisa apenas um caso. Possibilitando, assim, indicar algumas possibilidades para mudar a realidade averiguada.

Já a pesquisa exploratória “[...] oferece dados elementares que dão suporte para a realização de estudos mais aprofundados sobre o tema [em pesquisa] [...]”, (GONÇALVES, 2001, p.65). A pesquisa de campo, a nível exploratório, mas com véis em estudo de caso dará suporte para continuar a investigar sobre a questão da prática avaliativa, considerando seus desdobramentos e particularidades. Por isso, foi escolhida para dar continuidade a este trabalho.

Como universo de pesquisa, foi escolhido uma sala de aula para uma amostragem de 21 crianças (estudantes), sendo 13 (treze) meninas e 8 (oito) meninos, com idade entre 9 e 13 anos. E também uma educadora do 3º Ano, com idade de 46 anos, do turno da tarde. No entanto, no dia da coleta de dados, não compareceram todos, indo apenas 18 estudantes.

Assim, “[...] trabalhar com uma amostragem, ou seja, com uma pequena parte dos elementos que compõem o universo. Quando essa amostragem é rigorosamente selecionada, os resultados obtidos no levantamento tendem a aproximar-se bastante dos que seriam obtidos caso fosse possível pesquisar todos os elementos do universo [...]” (GIL, 2009, p.121).

Vale lembrar que o tipo de instrumento adotado nesta pesquisa, é válido e satisfatório, pois a partir das informações coletadas pode-se partir para análise e reflexões sobre o problema encontrado, visando um melhoramento na qualidade de ensino, mais precisamente, no tocante à avaliação da aprendizagem dos/as discentes.

3.1.1 Caracterização da escola

A instituição de ensino escolhida para ser lócus de pesquisa foi a EMEF Degma Lúcia, localizada na Avenida Rio Piranhas S/N, no Acampamento Federal de São Gonçalo, município de Sousa-PB, por se tratar de uma escola pública e estar situada na via principal da praça, sendo de fácil acesso. Optou-se por esta instituição, pois faz parte da sociedade onde a estudante/pesquisadora está inserida e pelo turno da tarde ser mais acessível a esta, já que durante o turno da manhã a pesquisadora se desloca para outra cidade para assistir aulas e a noite a escola não funciona.

O corpo docente da escola é composto por nove (9) professores/as ao todo, destes, sete (7) docentes lecionam nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Nessa escola há um contra-turno, programa que a escola oferece em que duas professoras ensinam as disciplinas de inglês e arte aos alunos em turno oposto, ou seja, os/as alunos/as que estudam regularmente pela manhã têm aula de artes e inglês no período da tarde, e vice-versa.

A carga horária é de quatro horas e quinze minutos diários, observando a seguinte distribuição: pela manhã as aulas tem início as 7 h, com intervalo às 9h, com duração de 15 minutos; com término das aulas às 11h15min. Já no turno da tarde, as aulas têm início às 13h, com intervalo às 15h, também com duração de 15 minutos; terminando as aulas às 17h15min.

Com relação à quantidade, alunos/as e professoras são distribuídos da seguinte maneira: pela manhã são matriculados cinquenta (50) alunos/as, com cinco (5) professoras, sendo duas (2) do contra-turno. No turno da tarde são matriculados (63) sessenta e três estudantes e lecionam seis (6) docentes, sendo duas (2) do contra- turno. Essas professoras do

Assim, “[...] trabalhar com uma amostragem, ou seja, com uma pequena parte dos elementos que compõem o universo. Quando essa amostragem é rigorosamente selecionada, os resultados obtidos no levantamento tendem a aproximar-se bastante dos que seriam obtidos caso fosse possível pesquisar todos os elementos do universo [...]” (GIL, 2009, p.121).

Vale lembrar que o tipo de instrumento adotado nesta pesquisa, é válido e satisfatório, pois a partir das informações coletadas pode-se partir para análise e reflexões sobre o problema encontrado, visando um melhoramento na qualidade de ensino, mais precisamente, no tocante à avaliação da aprendizagem dos/as discentes.

3.2 Avaliar Para Mediar os Conhecimentos dos Discentes

Para a coleta de dados, utilizou-se o formulário e a observação com o intuito de compreender melhor a prática avaliativa em sala de aula da docente do 3º ano do ensino fundamental. O formulário era composto por 10 questões, sendo estas objetivas e subjetivas e estando relacionadas à temática em estudo. Este fora aplicado a docente que leciona há vinte e dois (22) discentes. Já a observação ocorreu durante o período de estágio, no qual foi possível presenciar a aplicação de uma avaliação educacional.

A primeira questão do formulário perguntava a docente sobre o que é a avaliação. Ela respondeu que: “Avaliar é a maneira que o professor busca de alcançar o seu objetivo de aprendizagem do aluno.” (P)¹ Percebe-se, assim, que a educadora define avaliação, como um instrumento de averiguação para saber se o alunado aprendeu ou não, fazendo uso da avaliação final e, conseqüentemente, da avaliação somativa.

Arredondo e Diago (2009, p.62) diz que avaliação “[...] Consiste na coleta e na avaliação de dados no fim de um período de tempo previsto para a realização de uma aprendizagem, um programa, um trabalho, um ano escolar etc., como constatação da consecução dos objetivos esperados.”.

¹ (P) Professora do 3º ano do ensino fundamental participante da pesquisa.

Isto é, ao final de cada bimestre o/a educador/a pode verificar o que foi ou não aprendido, podendo ser melhorado no bimestre que se inicia, acompanhando o avanço ou não do/a estudante.

Na segunda questão foi indagado a educadora sobre como o corpo docente da escola poderia avaliar o alunado. Ela disse que: “A prática de avaliação na escola, não deve avaliar somente através de provas, mas sim, através de projetos de pesquisas.” (P).

A educadora, no primeiro momento, relata que a avaliação deve acontecer para o/a professor/a alcançar o seu objetivo com a aprendizagem dos/as alunos/as. No segundo momento, a educadora responde que não se deve avaliar somente através de provas, mas sim através de projetos de pesquisa. Percebe-se que a educadora tenta buscar uma definição sobre avaliação que insira provas e projetos. Mas, sua fala não deixa claro se ela faz uso da técnica de desenvolvimento de projetos junto aos seus/suas alunos/as e de que forma acontece. Desse modo, subentende-se que a referida educadora sentiu-se de algum modo tensa, confusa, pressionada quando confrontada com as perguntas, de forma que não sabemos se ela utiliza os projetos de pesquisa como uma maneira de avaliar o seu alunado, ou se se referiu a este como forma de melhorar a sua prática avaliativa, já que o processo de elaboração de projetos tem um “[...] enfoque no futuro, participação e envolvimento, tomada de decisão e processo mental interativo” [...] (LÜCK, 2009, p.56). Isto é, trabalha com mais de uma pessoa no processo mental, caracterizado como um trabalho coletivo e dinâmico, visando melhorar e inovar a realidade vivenciada.

No entanto, há a possibilidade da docente ter relatado sobre os projetos de pesquisa, por pensar nos projetos de intervenção, que são aqueles que são elaborados pelo s/as próprios/as professores/as e alunos/as na escola e aplicados na sala de aula, para melhorar uma certa dificuldade enfrentada pela turma.

Assim, para Barbosa (2008, p.85):

A pedagogia de projetos oferece aos professores a possibilidade de reinventar o seu profissionalismo, de sair da queixa, da sobrecarga de trabalho, do isolamento, da fragmentação de esforços para criar um espaço de trabalho cooperativo, criativo e participativo.

Projeto, caracterizado como projeto ação, contribui para um trabalho coletivo e melhora a aprendizagem dos/as discentes, pois é formulado por professores/as, alunos/as e

gestor/a, visando a melhoria do ambiente educacional, e, por conseguinte, possibilitando a construção de uma educação de melhor qualidade. Pois,

A pedagogia de projetos estimula a introdução de atividades mais dinâmicas na relação ensino-aprendizagem. Atividades cooperativas, baseadas no diálogo, em que professores e professoras, alunos e alunas interagem no processo permanente de construção de conhecimentos. Essa modalidade, que pretende produzir aulas mais favoráveis à aprendizagem, também imprime um novo desenho ao processo de ensino e ao aprender (ESTEBAN, 2008, p. 83).

Nessa modalidade, há um contato direto entre educadores/as e educandos/as, todos em prol de um única causa, a melhoria no sistema ensino-aprendizagem da instituição de ensino onde os sujeitos aprendem e convivem, pois compreende-se que todos/as devem participar na tomada de decisões, objetivando melhorias no quadro educacional da escola.

Na terceira questão, quando perguntou-se qual instrumento avaliativo ela utiliza com maior frequência em sala de aula, tendo como opções: provas, trabalhos individuais ou trabalhos em grupos, e solicitando ainda que justifique a resposta, a educadora marcou a primeira opção, a prova, justificando que: “Infelizmente o mais usado ainda é o método de aplicação das provas.” (P).

Analisando a fala da docente, nota-se que ela utiliza muito frequentemente a “prova” como instrumento avaliativo. Neste sentido, Luckesi, (2002, p.18) relata que “Os professores utilizam as provas como instrumentos de ameaça e tortura prévia dos alunos, protestando ser um elemento motivador da aprendizagem”. No entanto, esse tipo de medo psicológico, não contribui e muito menos motiva o/a aluno/a, pelo contrário, pode até causar danos psicológicos, como traumas, limitando-se sempre a recordação da ameaça da “prova”.

Para Arredondo e Diago (2009, p.19),

[...] não podemos nos limitar ao uso de provas objetivas e aos exames tradicionais como únicas ferramentas para avaliar os alunos. A observação, as entrevistas, os testes, os questionários etc. devem ser utilizados na medida em que facilitem ao professor um conhecimento contínuo e adequado do progresso do aluno e permitam avaliar, em cada momento, a qualidade e o nível de aprendizagem.

Sabe-se que a avaliação não deve ser realizada com os/as discentes unicamente por meio de “*provas*”, já que esse tipo de instrumento, muitas vezes, não contribui com a aprendizagem dos/as educandos/as. A nota nem sempre mostra o grau de aprendizagem dos/as estudantes. Para que realmente possa avaliar a aprendizagem dos/as alunos/as é importante que a “*prova*” seja usada ao lado de outros instrumentos avaliativos, tais como, anotações durante as aulas, trabalhos, testes, produções textuais e etc.. Só assim, será possível realizar uma avaliação que possa contribuir para a aprendizagem dos/as discentes.

Quando indagada, na quarta questão, sobre qual objetivo ela avalia seus/suas alunos/as, a docente respondeu: “No ensino fundamental articulam as três dimensões, diagnóstica, formativa e somativa. E a maneira mais prática de avaliar. **(P)**”.

Percebe-se que ela foi bastante segura em sua resposta, que faz uso das três dimensões avaliativas e que tem conhecimento das mesmas.

Com o conhecimento da realidade dos/as discentes, o/a educador/a pode compreender melhor as dificuldades dos/as mesmos/as e procurar uma prática docente e avaliativa que os/as ajude. No entanto, essa tarefa não é tão fácil a depender do número de crianças que o/a educador/a acompanhe. A segunda etapa no processo avaliativo que a educadora pesquisada fala é a *formativa*. Como já foi dito anteriormente, a avaliação na função formativa ajuda ao docente a corrigir e orientar a sua prática docente. Essa avaliação acompanha o/a docente durante todo o ano letivo, já que fornece informações de como está sendo o desenvolvimento dos/as discentes.

Já a terceira e última etapa do processo avaliativo mencionado pela educadora, fala sobre a avaliação somativa, que, geralmente, acontece no final do ano letivo, pois é através dela que os/as estudantes avançam ou não para o próximo ano/série. Esta avaliação envolve a junção das outras duas dimensões avaliativas, a diagnóstica e a formativa. E é nessa última etapa que a professora verifica se seu trabalho durante todo o ano letivo teve êxito ou não, podendo, assim, repensar e corrigir a sua prática avaliativa, buscando novas metodologias de ensino.

Na quinta questão, quando indagada sobre o que prioriza ao avaliar os/as alunos/as, se os erros ou os acertos e porquê, a docente respondeu que: “Os dois juntos. Porque é através dos erros que buscamos a justificativa correta de acertá-las. **(P)**”

Analisando essa resposta, percebe-se que mesmo a docente respondendo que prioriza os dois juntos, isto é, os erros e os acertos, compreende-se, à luz do que está posto

sobre avaliação mediadora, que os erros é que devem ser melhor observados, pois é através deles que se procuram novas metodologias de ensino, para facilitar e melhorar a aquisição do conhecimento do/a estudante que se encontra com dificuldade em compreender determinado assunto. Neste caso, percebe-se que **P** usa o erro com uma “visão sadia”, contribuindo para melhorar a aprendizagem dos/as discentes. “[...] uma visão sadia do erro possibilita sua utilização de forma construtiva” (LUCKESI, 2002, p.48). Assim,

[...] nesse contexto, o professor tem que favorecer as condições que facilitem ao estudante sua participação e responsabilidade avaliativa. Isso significa uma mudança da função tradicional ou habitual do docente e do aluno e passar a conceber o erro como um elemento positivo dentro da dinâmica da aprendizagem. Também implica que o estudante deve fazer uma autoavaliação sobre seu trabalho e comprometer-se com um plano pessoal de recuperação que remedie os erros apontados. O erro é um elemento de alerta que provoca a autorreflexão e a necessária reestruturação conceitual. Não existem *respostas ruins*, mas respostas que permitam ao professor assumir a função de orientador e regulador da atividade escolar que ajude o estudante a revisar seu trabalho e o leve a redobrar seu esforço de melhora. [...]. (ARREDONDO e DIAGO 2009, p.473).

Neste sentido, avaliar é compreender o erro como um fator que contribui e auxilia a educadora no processo avaliativo, bem como de aprendizagem dos/as seus/suas discentes. O/a professor/a através do erro pode despertar no/a aluno/a uma postura crítica, mostrando onde ele/ela errou, dialogando sobre o que o/a levou a fazer determinada escolha ou afirmativa, buscando juntos/as uma melhor compreensão do assunto, ou questão. Desse modo, os/as discentes estão desde já revisitando o conteúdo, adquirindo novos conhecimentos sobre o mesmo, e isto, sem dúvida, os auxiliará em avaliações futuras e construções do conhecimento.

Já na sexta questão, quando foi questionada sobre qual o objetivo principal da avaliação, a educadora respondeu: “Contribuir para melhorar a aprendizagem dos discentes.” (**P**). Nesta resposta, nota-se que ela se contradisse, pois relatou que o instrumento avaliativo que mais usa em sala de aula é a prova. Sabe-se que a “*prova*” não mede o que efetivamente o/a aluno/a aprendeu, já que também não pode ser considerado como uma fonte segura de conhecimentos, pois o/a educador/a não tem plena convicção das respostas, “[...] *como* elas foram obtidas nem *por quais caminhos*. [...]” (LUCKESI, 2002, p.18). Considerando a afirmativa de Luckesi, não há como concordar que a prova contribui para melhorar a aprendizagem discente.

Na sétima pergunta, foi indagado sobre qual a tática que ela usa durante as aulas para mediar os conhecimentos/aprendizagens dos/as alunos/as. Respondeu que: “A avaliação tem um papel importante na aprendizagem que é diagnosticar os pontos que não forem entendidos pelos alunos.” **(P)**

Nessa questão, a docente não conseguiu responder ao que lhe foi perguntado, pois não mencionou qual a tática usada para mediar a aprendizagem dos/as discentes. No entanto, são várias essas táticas como, por exemplo, discussões e debates, onde os/as estudantes melhoram o vocabulário e desenvolvem o pensamento crítico e participativo. Como coloca Hoffmann (2005, p. 58):

Mediar a expressão de sentido, em todos os momentos do processo, é tentar compreender o que o aluno aprendeu falando, escrevendo, desenhando, gesticulando. Ele elabora significados próprios sobre os conhecimentos que constrói e os comunica por meio de múltiplas linguagens. Os sentidos que elabora estão em permanente evolução, bem como suas formas de se expressar sobre eles. A sua linguagem evolui com o seu pensamento. À medida que aprende mais sobre as coisas, se expressa melhor, com vocabulário mais rico e com melhor argumentação.

O/a discente que se expressa, participa das aulas, questiona o/a educador/a, aprende mais e, conseqüentemente, constrói mais conhecimentos e sente mais segurança ao falar em público. Assim, o/a docente tem uma grande responsabilidade, porque além de educar, atua diretamente no processo de formação desse/a cidadão/ã, que pode melhorar seu nível de consciência e ser capaz de atuar nas decisões da sua comunidade.

Na oitava questão, questionou-se qual era, em sala de aula, o maior empecilho encontrado por seus/suas alunos/as e **P** comentou: “A ausência da família na escola. Porque hoje a responsabilidade é somente da escola.” **(P)**.

Analisando esta resposta, entende-se que grande parte dos pais não acompanha a aprendizagem dos/as seus/suas filhos/as, pois coloca a responsabilidade unicamente na instituição de ensino e de seus/suas educadores/as. No entanto, a formação dos indivíduos não é tarefa unicamente da Comunidade Escolar, a ser construída somente na Escola. Pais, Mães e Responsáveis devem participar da educação escolar de seus/suas filhos/as.

Neste sentido, Hoffmann (2001, p.33) relata que:

É compromisso dos pais acompanhar o processo vivido pelos filhos, dialogar com a escola, assumir o que lhes é de responsabilidade. Mas é compromisso da escola compreender e assumir os compromissos e limites de cada parte, bem como é responsabilidade do governo, que institui uma escola obrigatória e de direito a todas as crianças, provê-la de recursos humanos e materiais necessários oriundo dos impostos cobrados a toda a sociedade.

Desse modo, é necessário que haja uma parceria entre escola e família, ambos precisam compreender que uma melhor aprendizagem requer a participação de todos/as, assumindo suas fraquezas e buscando juntos/as modificar o quadro encontrado.

Na nona questão, indagou-se a docente se em sua formação profissional lhe fora oportunizado conhecimento sobre “as dimensões do processo avaliativo”. A referida docente disse que: “Sim. Os objetivos específicos: Identificar, investigar e averiguar.” (P).

Percebe-se que P, apesar de ter dito sim, ela não teve conhecimentos sobre as dimensões do processo avaliativo, já que mencionou apenas os objetivos específicos. E nesse caso, Hoffmann (1993, p.22) diz: “Para inúmeros professores, pela sua estória de vida e por várias influências sofridas, a avaliação se resume à decisão de enunciar dados que comprovem a promoção ou retenção dos alunos”.

É importante que os/as educadores/as tenham o conhecimento do processo avaliativo, bem como de seu objetivo central na educação, porque, assim, eles/elas praticarão uma avaliação que ajude ao alunado a superar problemas de aprendizagem.

Já na décima e última questão, foi perguntado se a gestão da instituição de ensino onde ela leciona interfere na sua forma de avaliação e também solicitado que ela comentasse sobre isso. Ela respondeu: “Não. A gente trabalha sempre em conjunto buscando uma forma de avaliar o nosso alunado.” (P).

Analisando essa resposta, percebe-se que P se contradisse, pois foi ao afirmar “não”, ela nega o auxílio/contribuição da gestão no processo de ensino dos/as educadores/as. No entanto, ao justificar sua resposta e afirmar “a gente trabalha em conjunto”, não ficou claro se trabalha com os/as outros/as educadores/as ou se em conjunto com a equipe da gestão da escola.

É preciso que a avaliação da escola aconteça com base nas ideias de Libâneo (2004, p. 146), onde “Todas as decisões e procedimentos organizativos precisam ser acompanhados e avaliados, com base no princípio da relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe escolar [...]”.

Com vistas nisso, não se pode afirmar que existe na escola esse tipo de *avaliação com partilha*, pois como já foi mencionado na oitava questão, não há um acompanhamento da comunidade para com a escola, no que diz respeito às ações pedagógico-didáticas; o que compete apenas à direção, coordenação e corpo docente da instituição.

A escola ainda é vista por alguns responsáveis como lugar para deixar os/as filhos/as e a ela cabe a responsabilidade de cuidar e educar, o que também é dever da família. Acredita-se que devido a isso não procurem aproximar-se mais da escola e tomar conhecimento do trabalho desenvolvido pelas professoras, coordenadora e direção, para, assim, poder contribuir com esse trabalho e ajudar na educação de seus/suas filhos/as. A educadora aqui pesquisada deixa claro: “o maior empecilho encontrado por seus/suas alunos/as é a distância entre família-escola” (P).

Para que haja uma melhora na aprendizagem dos/as discentes é importante que os pais ou responsáveis participem mais ativamente da vida escolar das crianças, que tenham interesse em saber como anda o rendimento escolar dos/as seus/suas filhos/as, que compareçam às reuniões, que os ajudem a fazer os exercícios escolares em casa. Desse modo, o/a estudante se sentirá mais motivado/a a estudar.

4- O OLHAR DISCENTE SOBRE A PRÁTICA AVALIATIVA

Neste capítulo busca-se conhecer e analisar o olhar dos/as estudantes sobre o processo avaliativo que é praticado com eles/elas durante o ano letivo. Objetiva-se também saber como os/as discentes gostariam que fossem feitas as avaliações e se gostam ou não de serem avaliados. Assim, é possível descobrir se as avaliações estão ou não contribuindo para a aprendizagem significativa destes/as alunos/as, bem como, se ficará uma boa ou má recordação dos tempos escolares.

Para a realização da pesquisa, foi aplicado um formulário composto por cinco (5) questões objetivas e subjetivas, em uma sala de aula, formada por 22 estudantes. Sendo quatorze (14) meninas e oito (8) meninos, com faixa etária de sete a treze (7 a 13) anos, que estavam cursando o 3º ano do Ensino Fundamental. Porém, no dia da coleta de dados, faltaram quatro (4) alunas, uma (1) porque foi morar em outro estado e três (3) por motivos não revelados.

Desse modo, a aplicação do formulário destinou-se a uma amostragem de dezoito (18) estudantes. Sendo dez (10) meninas e oito (8) meninos, com o intuito de conhecer o modo como eles/elas eram avaliados pela professora em sala de aula.

Na primeira questão, perguntou-se sobre qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com eles/as na escola: se provas; trabalhos individuais ou trabalhos em grupos. Como resposta, dos dezoitos (18) estudantes pesquisados, onze (11) falaram que é a prova; três (3) falaram prova e trabalho individual; dois (2) afirmaram prova e trabalho em grupo; um (1) que é trabalho individual; um (1) que é trabalho em grupo. Isso pode ser observado no gráfico logo a seguir:

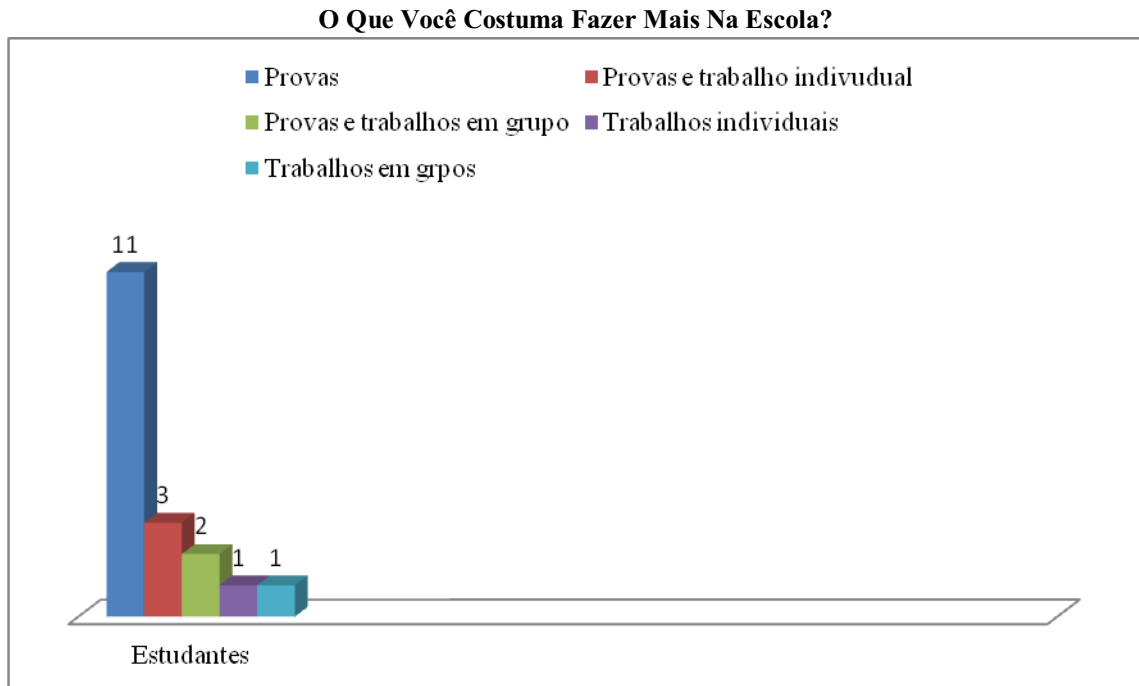


GRÁFICO 1 – O que você costuma mais fazer na escola?

FONTE: Formulário aplicado aos estudantes do 3º Ano.

Analisando essa questão, nota-se que somente dois discentes responderam que a docente usa trabalhos em grupos. Isso mostra que as respostas dos/as outros/as alunos/as, coincidiram com a da professora, quando a docente respondeu na terceira questão que o instrumento mais utilizado por ela no processo avaliativo ainda é a “prova”. Demonstrando, assim, que infelizmente a “pedagogia do exame”², como foi citada anteriormente, ainda está presente na instituição de ensino, mesmo com o passar dos anos, algumas escolas continuam limitadas a *exames, provas*.

Neste sentido, Arredondo e Diago (2009, p.478) afirmam:

O exame é utilizado como instrumento fundamental. O exame tradicional é uma prova insuficiente, deficiente, subjetiva, aleatória, inquietante, inadequada muitas vezes e com frequência errada. Essa prova, que não é mais que um instrumento de coleta de informação a serviço da avaliação, transforma-se em um fim deste e usurpa muitas possibilidades ao processo de ensino-aprendizagem. (Destaque do autor).

² Sobre a pedagogia do exame, pode ser visto em Luckesi (2002), o texto Avaliação da Aprendizagem Escolar: apontamentos sobre a pedagogia do exame.

É preciso que além da prova, o educando também faça uso de outros instrumentos avaliativos que os/as auxilie a melhorar sua compreensão sobre os assuntos expostos e a participar do processo avaliativo. O/a educador/a pode utilizar a prova, mas não limitar-se a ela, pois, como os autores acima citados expõem em seu pensamento, esse tipo de exame, “[...] usurpa muitas possibilidades ao processo de ensino-aprendizagem” (ARREDONDO; DIAGO, 2009, p. 478), uma vez que não possibilita ao/a educando/a troca de experiências e aprendizagens.

Já na segunda questão, quando indagados/as sobre que notas eles/elas tiram, se altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9) e o porquê dessas notas, dos dezoitos (18) discentes pesquisados, treze (13) afirmaram que tiram notas altas, isto é, de (7.0 a 10.0). **E1** respondeu que: “Sim, eu tiro notas altas, porque as provas são boas”. **E2**: “Eu tiro notas altas, porque eu estudo muito”. Três (3) afirmaram que tiram tanto notas altas como baixas; **E8**: “altas e baixas, porque eu estudo muito.”; **E14**: “Altas, mas na de matemática eu tiro notas baixas e também porque eu ganhei notas boas na outras.” Um (1) falou que tira notas baixas e outro não especificou.

Vamos visualizar melhor no gráfico a seguir, cada uma das respostas:

Que Notas Você Tira? Altas (7.0 à 10.0) ou Baixas (0 à 6.9)?

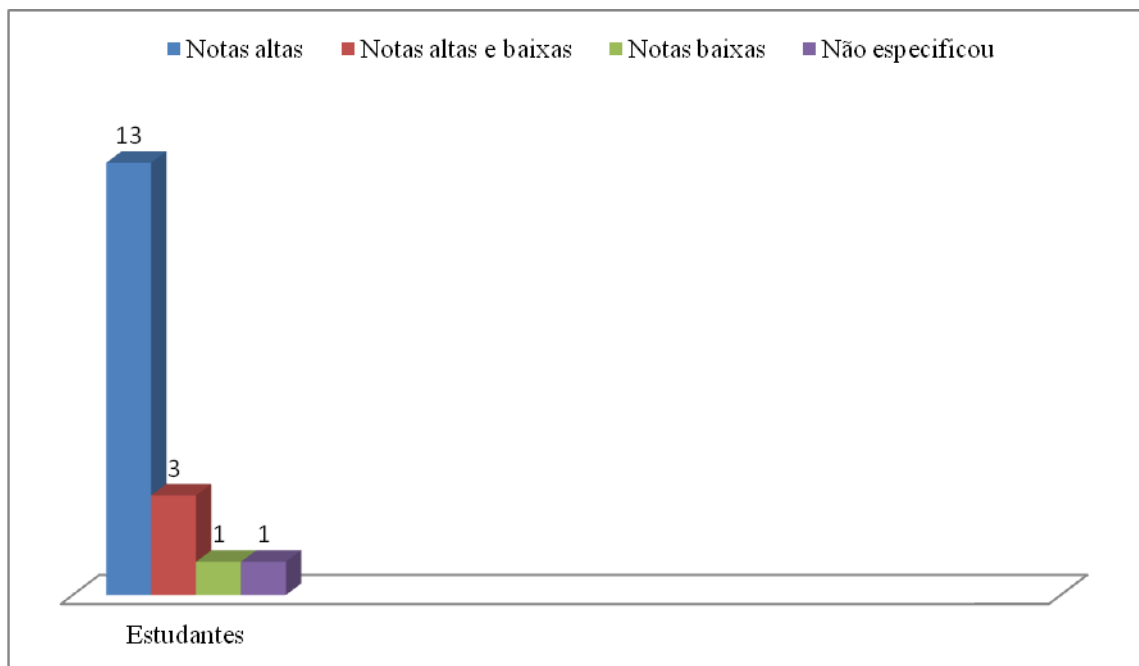


GRÁFICO 2 - Que Notas Você Tira? Altas(7.0 à 10.0) ou Baixas (0 à 6.9)?

FONTE: Formulário aplicado aos estudantes do 3º Ano

A maioria dos estudantes respondeu que tira notas altas porque estuda muito e porque gosta de estudar.

Dois (2) discentes responderam que tiram notas baixas de (0 a 6.9). **E3** “Baixas. Porque as provas são muito difíceis”. E **E8** “altas e baixas, porque eu estudo muito.” E um (1) não especificou, o **E6** respondeu que: “Porque eu me esforço muito para tirar essas notas”.

Percebe-se, então, que são poucos os que tiram notas baixas. Subentende-se que eles estudam muito, com o objetivo de atingir a nota mínima para passar de uma série/ano para outra. No entanto, avaliação não é isso, avaliar não é apenas uma nota, muitos discentes vêm a avaliação como uma ponte, que liga uma série a outra. A avaliação deve ser contínua, como destaca Munarim (2000, p.95):

[...] Ao contrário de exames finais é o que se chama de avaliação contínua e cumulativa. Por esse procedimento, o professor verifica o progresso de seus alunos no dia-a-dia da escola e vai acumulando informações sobre cada um. O professor interage com eles de modo a possibilitar a percepção dos progressos alcançados e, ao mesmo tempo, a identificar as dificuldades que apresentam. [...].

Por isso, é preciso desmistificar e mostrar que a nota é importante, mas que mais importante que nota é a aprendizagem e os conhecimentos que se adquire no dia-a-dia. Talvez, se fosse compreendido por eles/as que sem essa aprendizagem não há nota alguma satisfatória, ficasse mais clara a concepção e dinâmica do processo educativo para o alunado.

Assim, os/as discentes não podem ser meros reprodutores e copiadores, pois o processo avaliativo é dinâmico e envolve uma troca de experiências e diálogo entre professor/a e aluno/a.

Neste sentido, Demo (2004, p.14) relata que: “Aprendizagem é, pois, ‘dinâmica e reconstrutiva’, de dentro para fora. Quer dizer que o aluno somente aprende se reconstruir conhecimento. Não pode permanecer em escutar, copiar e devolver de modo reproduzido a prova [...]”. Isto é, a aquisição de conhecimentos é um processo ativo que se constrói na relação de troca de informações e experiência entre os envolvidos.

Na terceira questão, quando solicitados que falassem se gostavam ou não de serem avaliados e porquê, foi surpreendente o resultado que a maioria dos estudantes respondeu. Vejamos no gráfico a seguir.

Você Gosta de Ser Avaliado?

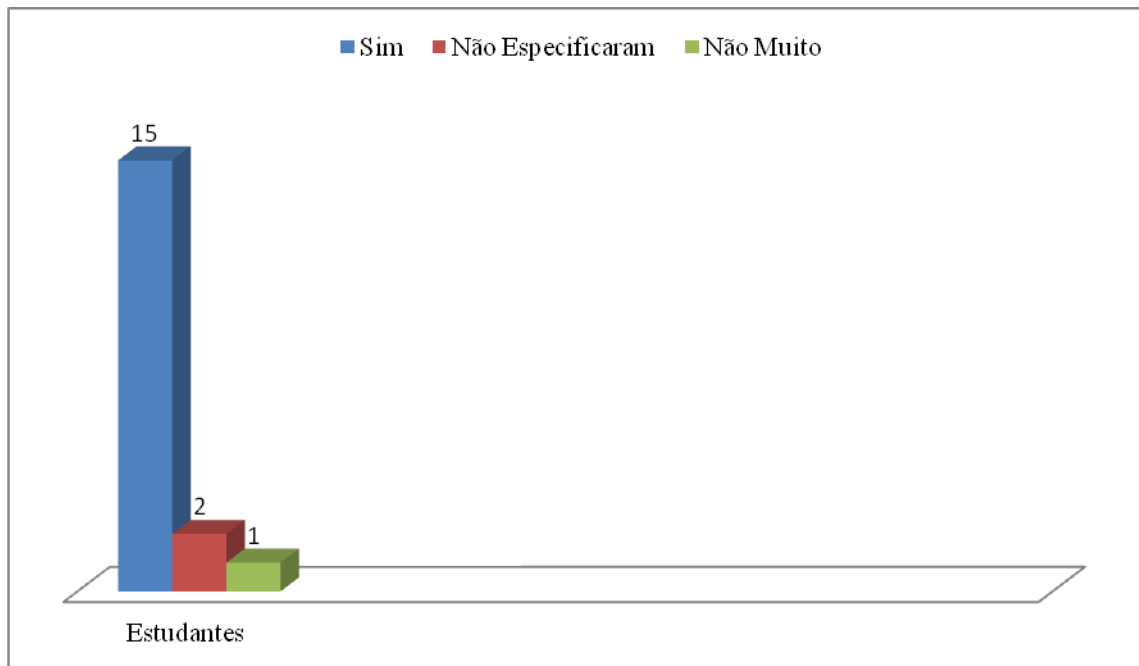


GRÁFICO 3 - **Você Gosta de Ser Avaliado?**.

FONTE: Formulário aplicado aos estudantes do 3º Ano

Dos dezoitos (18) discentes pesquisados, quinze (15) deles/delas responderam que gostam. Dois (2) não especificaram. Só um (1) disse que não gosta muito de ser avaliado.

O **E1** respondeu: “Sim, eu gosto de fazer as provas boas.”; O **E2**: “Sim, porque é muito importante para passar para o próximo ano”. Dos Dezoito (18), apenas dois (2) não especificaram que foram **E3** e **E10**, argumentaram que as questões podem ser boas ou ruins, e que também passam de ano, respectivamente.

Apenas **E7**, respondeu que: “Gosto não muito porque tem vez que tiro nota baixa. De dezoito (18) estudantes, a grande maioria que corresponde a quinze (15) afirmaram que gostam de serem avaliados. Percebeu-se ainda, através de alguns relatos, que um dos principais motivos pelo qual os discentes gostam de fazer provas é exatamente a possibilidade de poder cursar outra série. Isso só comprova o que já vem sendo discutido e defendido ao longo desse estudo, que os alunos têm sua preocupação centrada na prova, servindo, assim, apenas para ir de uma série a outra.

Nesta perspectiva, Luckesi (2002, p. 18) relata que:

Atenção na promoção. Os alunos têm sua atenção centrada na promoção. Ao iniciar um ano letivo, de imediato, estão interessados em saber como se dará o processo de promoção no final do período escolar. Procuram saber as normas e os modos pelos quais as notas serão obtidas e manipuladas em função da promoção de uma série para a outra.

Percebe-se, assim, que a prova é vista pelos/as discentes com uma única finalidade, *a nota*, pois é através dessa nota que eles/elas podem ou não ir para outra série. É preciso ver a prova com outro olhar, isto é, o olhar que contribui para melhorar e corrigir alguns pontos que não ficam bem esclarecidos pelos/as discentes em relação ao domínio do conteúdo, auxiliando ao/a educador/a a refletir sobre sua metodologia de ensino. Pois, em alguns casos, o problema não é somente dos/as alunos/as, mas do/a professor/a que, às vezes, não leciona o conteúdo de uma maneira acessível a seu alunado.

Neste caso, é preciso que o/a educador/a se autoavalie e mostre aos discentes que faz este exercício, conduzindo os/as alunos/as também a se auto-avaliarem, e, assim, avaliarem todo o processo de ensino-aprendizagem que vivenciam na sala de aula, o que precisam melhorar e como cada um agirá nesse sentido. O/a professor/a pode fazer isso proporcionando um ambiente agradável de solidariedade, rompendo com o paradigma de que o/a aluno/a deve ficar calado, apenas ouvindo as explicações, sem poder questionar para aprender, e, muito menos, nos ensinar com seus saberes.

Como bem destaca Munarim (2000, p.94) em sua fala:

[...] A regra, aliás, para aprender a falar na escola, é ficar de boca calada. Presos a uma carteira e em silêncio, os alunos são treinados para ouvir. E têm que aprender ouvindo em vez de aprender fazendo, descobrindo por conta própria, experimentando, traçando idéia.

Assim, a partir do momento em que o/a educador/a proporciona um espaço de debates, onde os/as estudantes são estimulados/as a interagir de maneira crítica, eles/as vão desenvolvendo o pensamento crítico e reflexivo, pois tem oportunidade e liberdade de dialogar, adquirindo mais conhecimentos, contribuindo, assim, para sua formação de cidadão e cidadã capaz de atuar ativamente nas tomadas de decisão da sociedade, do meio em que vivem.

Já na quarta questão, perguntou-se sobre como os/as discentes gostariam que fossem aplicadas as avaliações e porquê. Como resposta, grande parte dos/as discentes,

relatou que gostariam que fossem feitas avaliações com ilustrações. O que pode se observar no gráfico a seguir.

Como Você Gostaria que Fosse Aplicadas as Avaliações?

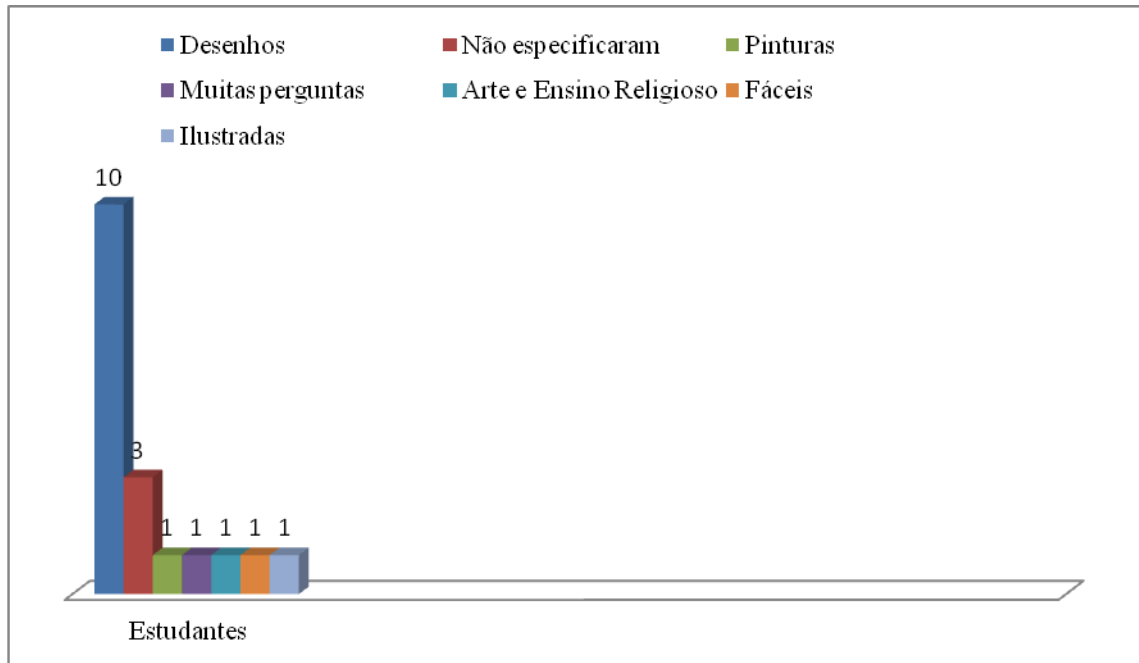


GRÁFICO 4 - Como Você Gostaria que Fosse Aplicadas as Avaliações?

FONTE: Formulário aplicado aos estudantes do 3º Ano.

Percebe-se que a maioria dos estudantes prefere avaliações que contenham desenhos, ou seja, que a educadora elaborasse as provas com gravuras.

Dos dezoitos (18) pesquisados, dez (10) **E2, E4, E5, E7, E8, E10, E13, E15, E16, E17**, relataram que gostariam que as provas fossem feitas com desenhos, porque é mais fácil. E dos dez (10) que responderam que gostam de provas com desenhos, apenas **E17** relatou que além dos desenhos, gostaria que tivessem mais textos, como constata-se em sua fala: “Eu sou mais desenhos, porque é bom e mais texto que é para aprender mais em mais para passar.”. Outros Três (3) alunos não especificaram. Relatando apenas que as provas seriam de fácil compreensão; O **E1** relatou que: “Sim, porque a prova seria mais fácil.”

Outro prefere que as provas fossem com pinturas, porque seria mais fácil de compreender a prova.

Já **E9** relatou que: “Eu queria que as provas fosse feitas com bem muitas perguntas porque a gente aprende mais.”

O **E11** relatou que: “Eu gosto mais de Arte e de Ensino Religioso.”

O E14 relatou que: “Eu gostaria que as provas fossem fáceis demais, porque é melhor de fazer as que tia passa para nós.”

Outro disse que gostaria que as provas fossem feitas com ilustração. O E3: “Queria que fossem ilustradas, porque pode ser muito mais fáceis e muito mais legais.”

Desse modo, nota-se que as provas realizadas com figuras são mais acessíveis para eles/elas, pois, não é preciso decorar as respostas, já que eles/elas vão produzindo o texto de acordo com as imagens e os seus conhecimentos acerca de determinada gravura. “[...] Tal aprendizagem pode favorecer compreensões mais amplas para que o aluno desenvolva sua sensibilidade, afetividade e seus conceitos e se posicione criticamente” (PCNs de Arte, 2001, p. 61). Nesse processo de escrita, eles/elas vão tentando imaginar o que pode ter acarretado determinado acontecimento e como aconteceu.

Nesse sentido, subentende-se que os/as estudantes concebem como fácil esse processo de imaginação, de criação e inovação, já que eles/elas são instigados/as a conhecer e relacionar as gravuras com o contexto atual, como se pode observar na figura abaixo, que retrata a aplicação de uma prova de história, na qual a educadora pediu que os/as discentes escrevessem sobre a história de Sousa por meio das gravuras. E depois, ela, juntamente, com os/as discentes iriam montar um álbum, retratando como tudo começou.

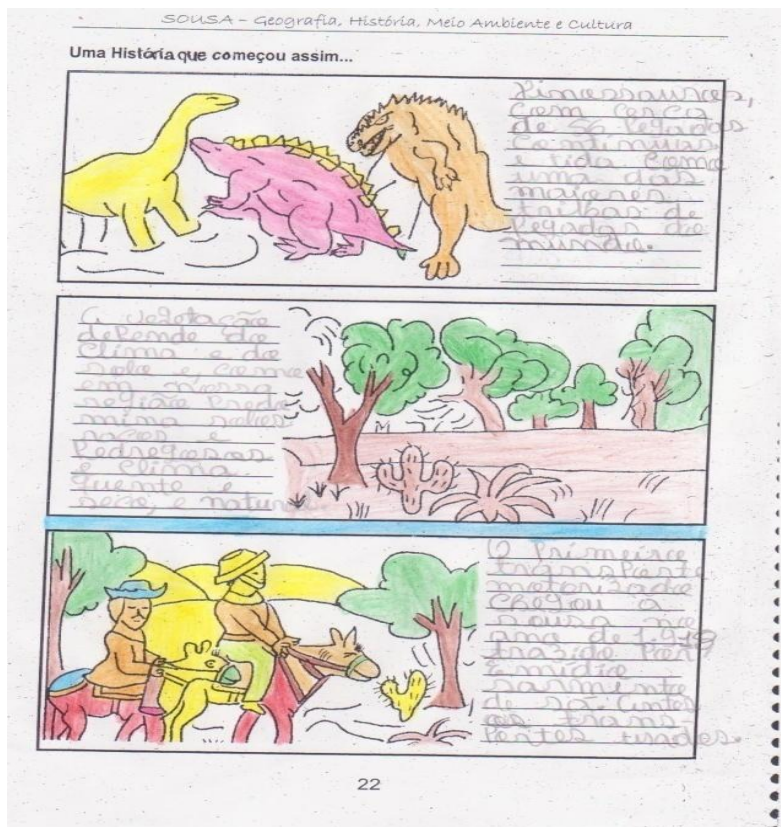


FIGURA 1- Ilustrações que representa a história de Sousa
FONTE: Francineide Alves de Sousa

Ao trabalhar com esse método de ensino e avaliação, a educadora demonstrou ser flexível em relação ao processo de ensino, pois permite que os/as discentes expressem o que aprenderam de uma maneira criativa, sem ser necessariamente por uma reprodução mecânica. Já que ao término de cada produção, a docente promove um debate, ou um simples relato, no qual os/as discentes contam o que escreveram em cada ilustração.

Agindo desta forma, a educadora está exigindo que o seu alunado “[...] expresse, por intermédio de linguagem não artística, verbal ou escrita, suas idéias sobre conteúdos trabalhados, sem repetir mecanicamente as informações recebidas” (ARSLAN, 2009, p.83).

Com relação a isto, os PCNs de Arte (2001, p.96) abordam que:

Com esse critério pretende-se avaliar se o aluno conhece, sabe relacionar e apreciar com curiosidade e respeito vários trabalhos e objetos de arte- na sua dimensão material e de significação-, criados por distintos produtores, conhecendo sua história, usos e costumes, incluindo a variedade das diferentes regiões e grupos étnicos, observando contrastes e semelhanças.

As atividades com ilustrações podem contribuir para o desenvolvimento crítico dos/as educandos/as, pois eles/elas irão pensar e escrever de acordo com as gravuras, relacionando, assim, os fatos do contexto de antes com o atual. Dessa maneira, a educadora estará trabalhando diversas matérias como, por exemplo: História, Português, Matemática e Arte. Vale destacar que essa é uma atividade bastante utilizada na Educação Infantil. No entanto, pode ser trabalhada também nos primeiros anos do ensino fundamental, como a educadora do 3º ano fez. Já que enriquece o imaginário da criança, seu pensar/agir, raciocinar.

Já na quinta e última pergunta, quando indagados/as se eles/elas sentem dificuldades quando é avaliado/a e porquê, a maioria dos estudantes falou que sente dificuldade na hora de fazer a prova de matemática, já que envolve cálculos. Como é notório no gráfico abaixo.

Você Sente Dificuldade Quando é Avaliado/a? Por quê?

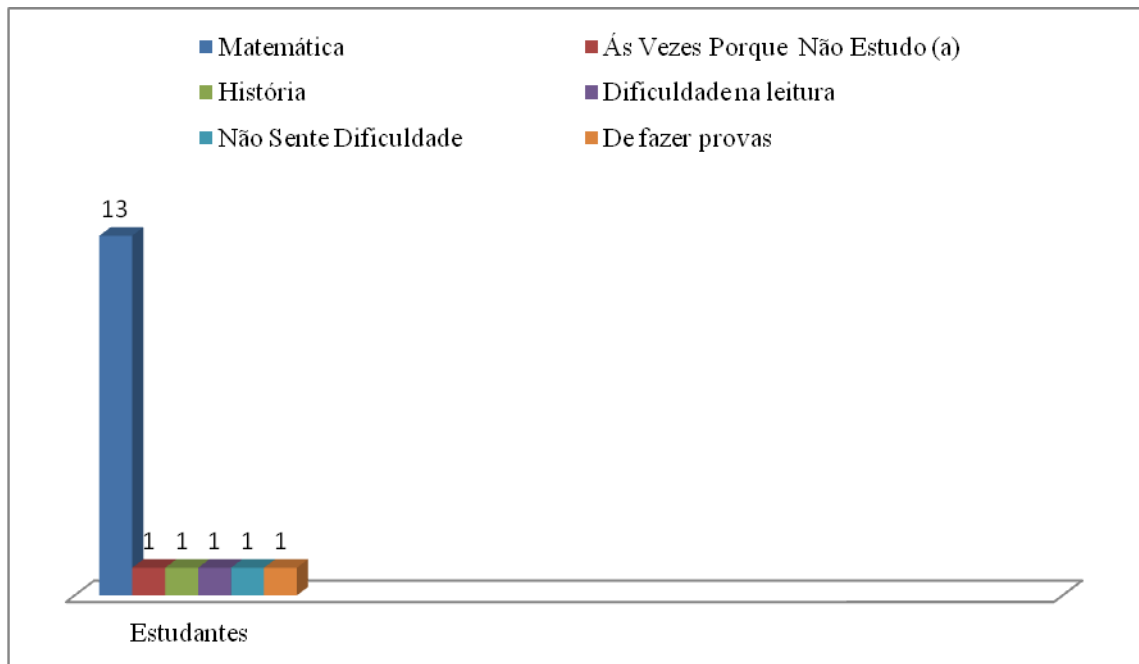


GRÁFICO 5- Você Sente Dificuldade Quando é Avaliado/a? Por quê?

FONTE: Formulário aplicado aos estudantes do 3º Ano.

Dos dezoito alunos, treze (13) estudantes responderam que sente dificuldade na prova de matemática, são eles/as: **E1, E4, E5, E6, E7, E8, E10, E11, E12, E13, E14, E15, E16**, porque segundo os/as estudantes têm muito cálculo e é muito difícil de resolver.

Diante dessas observações e da visualização do gráfico, nota-se que um grande número de discentes, consideram a prova de matemática como sendo a mais difícil, pois envolve cálculos. Subentende-se que a maioria sente dificuldade em resolver cálculos.

No entanto, esse problema pode está relacionado a maneira como a professora trabalha com essa disciplina, talvez ela não utilize os recursos didáticos necessários para que os alunos/as compreendam os conteúdos abordados, tais recursos podem ser: material dourado (material concreto em cubos), jogos pedagógicos, ábacos, entre outros, outro fator que pode está contribuindo para que a professora não utilize esses materiais talvez seja a falta deles na instituição de ensino, ou até mesmo devido ao pouco espaço disponível na sala de aula e ao grande número de alunos, assim, a matemática acaba sendo a maior dificuldade dos alunos/as e o educador muitas vezes acaba deixando de lado a disciplina, sem dá muita importância a tais dificuldades apresentados pelos discentes.

Nesse sentido, Demo (2002, p. 49) relata: “[...] deixa-se de lado matemática, porque parece difícil demais. Por vezes, essa perspectiva vem inserida no pano de fundo

cultural do aluno, que, sem dúvida, precisa ser valorizado e, sobretudo tomado como ponto de partida”. Por mais difícil que seja atender a todos/as, o/a educador/a terá que encontrar um jeito para que esse problema não continue, para ajudar a diminuir esse estereótipo já formulado que a maioria dos discentes tem sobre a matemática ser difícil.

Como procedimento metodológico, acredita-se que planejar atividades em grupo para quem tem um domínio maior, ajuda a ensinar a quem não tem, para que ele/a possa dinamizar o seu próprio trabalho, indo a cada grupo de estudo formado na sala de aula, o que contribui para uma melhor socialização, além de promover a união, o respeito e a atenção de uns para com os outros.

Um (1) discente falou que sente dificuldades em fazer prova só quando não estudam, **E3**. “As vezes que eu não estudo, porque se eu não estudo eu não vou saber das provas”(E3). A partir dessa resposta, subentende-se que **E3**, sente dificuldade em qualquer matéria, se ele não estudar. Porém, vale salientar que esse método de estudo pode está atrelado ao método mecânico, isto é, a memorização dos conteúdos, apenas para responder às provas.

Um (1) outro discente, relatou que sente dificuldade na prova de história. **E2** disse que: “A maior dificuldade é a prova de história porque é muito difícil de fazer.” E mais um (1) falou que sente dificuldade na hora de fazer prova, porque tem que ler bastante. **E 9** “A minha maior dificuldade na hora de fazer a prova é porque a gente tem que ler muitas vezes.” E ainda outro discente disse que sente dificuldade na hora de fazer provas, qualquer uma: **E18**: “Minha dificuldade e de fazer provas”.

Diante dessas duas últimas respostas, percebe-se que se esses discentes não foram bem estimulados ao ato de ler e interpretar, não conseguirão evoluir na aprendizagem. Essa dificuldade pode advir de anos anteriores. E caso isso não seja sanado, continuará a se perpetuar. Por isso, é importante que o/a educador/a desperte e estimule o ato de ler para que ele/ela possa transmitir aos seus/suas discentes a importância da leitura e as contribuições que o hábito da leitura tem na formação do sujeito crítico e consciente. Diante disso, Lacerda (2004, p. 32) afirma:

Ensinar a criança a ler é uma das tarefas mais importantes da escola. Esta deve ser a preocupação de todos os professores que, em nossa sociedade, se dão conta de que a leitura não pode ser uma atividade apenas mecânica e didática [...] O ato de ler pode despertar no habitual ou potencial leitor, em

especial na criança, um processo de descoberta irreversível que acompanham o crescimento físico e o desenvolvimento intelectual e emocional dela.

Desse modo, é importante despertar nos/nas discentes o interesse pela leitura. No entanto, é necessário que a docente use métodos de ensino que auxilie para atingir o objetivo de estimular o hábito da leitura, lembrando que para se alcançar tal finalidade é preciso que o/a docente propicie ao/a aluno/a situações motivadoras. Como, por exemplo, confeccionar na sala de aula um cantinho para leitura, ou ainda levar a turma à biblioteca para que possa escolher os livros que lhes interessam. Assim, a professora começa a instigar nos/nas discentes um gosto pela leitura.

Só um (1) falou que não sente dificuldade na hora de fazer a prova, que foi **E17**: “Eu não sinto dificuldade porque eu estudo para aprender e tirar nota boa.” Analisando essa resposta, percebe-se que **E17**, é um/uma estudante esforçado/a e dedicado/a, que compreende que estudar vai além da nota, pois ele/ela menciona em sua fala quando diz que “estuda para aprender”.

Desse modo, percebe-se que a maioria dos alunos sente algum tipo de dificuldade, seja em matemática, história ou até mesmo nas leituras das provas. A realidade das nossas escolas é bem próxima, são, na maioria, salas pequenas, com pouca iluminação, com uma quantidade de crianças razoável, mas que estão em níveis de aprendizagem diferenciados, na maioria dos casos. E nossos/as educadores/as, muitas vezes, cansados/as de jornadas agressivas de trabalho em três, quatro lugares distintos, para prover suas necessidades e de suas famílias. Ainda enfrentando a falta de estrutura nas escolas, o pouco estímulo financeiro e o não investimento na formação, já que muitos professores fazem especializações por conta própria. Nesse sentido, é necessário que o governo procure investir cada vez mais em formações continuada para os professores, e que também busque reformar as escolas que ainda continuam em situações precárias, melhorando a estrutura física e pedagógica. Outro fator que ainda precisa ser melhorado é o investimento na remuneração dos professores.

Dessa forma, as realidades são múltiplas, em lugares distintos, com alunos e alunas diferentes, e, mesmo assim, é possível trabalhar essas diversas realidades, de modo a contribuir para a melhoria da realidade educacional.

5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A avaliação educacional se tornou um assunto bastante debatido, que apesar de toda a inovação tecnológica, em algumas instituições de ensino, em especial as da rede pública, ainda se pratica uma avaliação tradicional, tendo como único instrumento avaliativo a *prova*.

Assim, através da análise dos dados coletados, no lócus de pesquisa, pode-se entender que o processo avaliativo é uma etapa de suma importância para a aprendizagem dos/as discentes, pois contribui para aprimorar os conhecimentos dos mesmos e auxiliar o/a educador/a na sua prática de ensino. Desse modo, é importante que seja vista com um olhar reflexivo de suas implicações no processo avaliativo.

Com a análise dos dados, constatou-se que, infelizmente, a prática que vem sendo realizada é a classificatória, pois, mesmo dizendo fazer uso das três dimensões avaliativas, percebe-se que há uma contradição, já que o instrumento mais utilizado em sala de aula é a *prova*, e, sendo assim, acaba que mesmo sem querer, praticando uma avaliação para classificar. Logo, o instrumento prova é utilizado como recurso para exercício de autoridade. Porém, com traços mediadores, já que em alguns momentos tenta introduzir outros instrumentos avaliativos, como o exemplo da produção textual mostrada anteriormente.

Nota-se que apesar da educadora ter pouco conhecimento sobre os tipos de avaliação, os/as discentes gostam de ser avaliados/as, e, conseqüentemente, de fazer provas. Assim, percebe-se que a relação estabelecida entre eles não é de autoridade ou medo, mas de companheirismo e diálogo.

Fica nítido que há outros instrumentos para avaliar os/as discentes, tais como pesquisas e registros de atividades diárias. Assim, no final do semestre, o/a professor/a terá muitos materiais para avaliar realmente se o/a aluno/a aprimorou a aprendizagem e de vários ângulos.

Nessa direção, é necessário que o/a educador/a reflita sobre o que é avaliar e quais instrumentos pode auxiliar tanto sua prática docente, quanto os conhecimentos dos/as estudantes, já que no cenário educacional os atores principais são os/as discentes.

Dessa maneira, o/a educador/a estará mostrando aos seus discentes que avaliar não é apenas aplicar uma prova e no final atribuir uma nota. A nota é importante, no entanto,

não deve ser o cerne da avaliação, pois nem sempre uma boa nota implica dizer que os/as discentes aprenderam.

Assim, ficou evidente que a avaliação é praticada com o objetivo principal de promover o/a aluno/a de uma série para outra, já que os/as próprios/as estudantes relatam isso nas respostas, quando indagados/as. De modo geral, percebe-se que a professora, apesar de praticar uma avaliação classificatória, com seus discentes, tenta conciliar com outros instrumentos avaliativos, como provas com ilustrações, buscando contribuir com a formação de um sujeito crítico e consciente.

Todavia, é preciso que o/a educador/a tenha em meta quais os objetivos que deseja alcançar, para que ao avaliar seu alunado, não seja praticada a avaliação apenas com o objetivo de rotular. Pois, é importante que a partir dessa classificação, ele/a encontre alternativas que contribua para aprimorar a aprendizagem do seu alunado efetivamente.

Assim sendo, a partir de todas essas análises e discussões, entende-se que a curiosidade e o desejo de compreender melhor o processo avaliativo educacional surgem para que se possam investigar e encontrar entendimentos, os quais possam ser usados como respostas para satisfazer as perguntas inicialmente inquietantes. E é nessa perspectiva de busca que se pode repensar a prática avaliativa, em prol de melhorar a situação da educação no Brasil, pois enquanto surgirem novas indagações sobre a avaliação, sempre terão novas respostas e olhares, a fim de contribuir para melhorá-la, objetivando sempre a formação do sujeito crítico e consciente, a formação integral do sujeito.

Este trabalho apresenta conteúdo importante para os/as professores/as, alunos/as de graduação e também de pós graduação que se interessem por assuntos educacionais. Acredita-se na descoberta de novos elementos e deseja-se que este estudo sirva como pontapé para outros semelhantes, de preferência ainda melhores. Espera-se ter contribuído para alargar o olhar sobre a discussão aqui realizada.

REFERÊNCIAS

ARREDONDO, Santiago Castillo; DIAGO, Jesús Cabrerizo. **Práticas de avaliação educacional: materiais e instrumentos**. Curitiba: Ibpex- São Paulo: Unesp. 2009a.

_____. **Avaliação educacional e promoção escolar**. Curitiba: Ibpex- São Paulo: Unesp, 2009b.

ARSLAN, Luciana Mourão. Avaliação em arte. In: _____; IAVELBERG, Rosa. **Ensino de Arte**. São Paulo: Cengage Learning. 2009.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 2001, v.6.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. In:_____. ANGER, Anne Joyce. **Mini Vade Mecum de Direito, 7 em 1**. São Paulo: Editora Ridell, 2004.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Comunidade de Aprendizagem. In: _____; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

CELISTRE, Sinara Sant’Anna; SILVA, Silvina Pimentel. Professor: quem é este profissional? In: ALMEIDA, Ana Maria Bezerra; LIMA, Maria do Socorro Lucena; SILVA, Silvina Pimentel (Orgs.). **Dialogando com a escola: reflexões do estágio e da ação docente nos cursos de formação de professores**. 2.ed. ver. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2004.

DEMO, Pedro. Pedagogia da avaliação. In: _____. **Mitologias da avaliação: de como ignorar, em vez de enfrentar problemas**. 2 ed. Campinas, São Paulo. Atores Associados, 2002.

DEMO, Pedro. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DEPRESBITERIS, Lea. Avaliação da aprendizagem- Revendo Conceitos e Posições. In: SOUSA, Clarilza Prado. **Avaliação do rendimento escolar**. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

ESTEBAN, Maria Tereza. Ser professora: avaliar e ser avaliada. In: _____. **Escola, currículo e avaliação**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. Pedagogia de projetos: entrelaçando o ensino, o aprender e o avaliar à democratização do cotidiano escolar. In: SILVA, Janssen Felipe da; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Tereza. **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo**. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

FERREIRA, Maria Cecília Iannuzzi; BUENO, Asenath Leny Gomes. Avaliação Educacional: análise conceitual, legal e crítica. In: FERREIRA, Maria Cecília Iannuzzi (Coord); SANTOS,

Clóvis Roberto (Org). **Avaliação Educacional:** um olhar reflexivo sobre a sua prática. São Paulo: Editora Avercamp, 2005. Cap.1.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisa.** 4. ed. 12. reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.

GONÇALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica.** Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

GHEDIN, Evandro. **PROFESSOR REFLEXIVO:** da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: ____; PIMENTA, Selma Garrido. **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Por que corrigir, Professor? In: _____. **Avaliação mediadora:** uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1993.

_____. Avaliação e Mediação. In: _____. **Avaliar para promover:** as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação. 2001.

_____. Avaliação formativa ou avaliação mediadora? In: _____. **O Jogo do contrário em avaliação.** Porto Alegre: Mediação. 2005.

_____. Tempos de reflexão: corrigir tarefas ou interpretar situações de aprendizagem. In: _____. **O jogo do contrário em avaliação.** Porto Alegre: Mediação, 2005.

LACERDA, Ester da Silva. De ouvinte a professor/contador de histórias, percursos de uma aprendizagem. In: _____. **As contribuições das histórias infantis para superar dificuldades da aprendizagem de leitura e escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental.** Cajazeiras: Gráfica Pontual, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Princípios e características da gestão escolar participativa. In: _____. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem Escolar: apontamentos sobre a pedagogia do exame. In: _____. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2002. Cap. I.

_____. Avaliação Educacional Escolar: para além do autoritarismo. In: _____. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 12. ed. São Paulo: Cortez. 2002. Cap.II.

LÜCK, Heloísa. Eixos e características de projetos que funcionam. In: _____. **Metodologia de projetos:** uma ferramenta de planejamento e gestão. 7ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

_____. Prática Escolar: do erro como fonte de castigo ao erro como fonte de virtude. In: LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2002. Cap.II.

LUIS, Suzana Maria Barrios. De que avaliação precisamos em arte e educação física? In: SILVA, Janssen Felipe da; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Tereza. **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas**: em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação. 2010.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de. **Pesquisa educacional**: o prazer de conhecer. In: _____; VIEIRA, Sofia Lerche. 2. ed. Ver.e atual. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

MUNARIM, Antônio. Fracasso e sucesso escolar. Fundamentos da Educação. In: MENEZES, Mindé Badauy (org.); RAMOS, Wilsa Maria. (coord.). Guia de Estudo. **PROFORMAÇÃO**: Programa de Formação de Professores em Exercício. 2. ed. Brasília: MEC. FUNDESCOLA, 2000.

RABELO, Edmar Henrique. **Avaliação**: novos tempos, novas práticas. 8. ed. Petrópolis- RJ: Vozes, 2009.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. Avaliação educacional: análises conceitual, legal e crítica. In: _____. **Avaliação Educacional**: um olhar reflexivo sobre a sua prática. São Paulo: Avercamp, 2005.

SILVA, Janssen Felipe da. Introdução. Avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva formativa reguladora. In: _____; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Teresa (orgs.). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas**: em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação, 2010.

SANTOS, Monalíze Rigon dos; VARELA, Simone. A Avaliação Como um Instrumento Diagnóstico da Construção do Conhecimento nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. In: **Revista Eletrônica de Educação**. Ano I, No. 01, ago. / dez. 2007. Disponível em: http://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_04.pdf. Acesso em: 06 de set de 2011.

SOUSA, Sandra Zákia. A prática avaliativa na escola de 1º grau. In: SOUSA, Clarilza Prado de. **Avaliação do rendimento escolar**. 4. ed. Campinas-SP: Papyrus, 1995.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. Interação entre aprendizado e desenvolvimento. In: _____. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

FIGURA 1- Ilustrações que representam a história de Sousa.....	44
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01- O Que Você mais Costuma Fazer na Escola?.....	38
Gráfico 02- Que Notas Você Tira? Altas (7.0 à 10.0) ou Baixas (0 à 6.9).....	39
Gráfico 03- Como Você Gostaria de Ser Avaliado?.....	41
Gráfico 04 - Como Você Gostaria que Fossem Aplicadas as Avaliações.....	43
Gráfico 05- Você Sente Dificuldade Quando é Avaliado/a? Por quê?.....	46

APÊNDICES



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. INFORMAÇÕES A(O) PARTICIPANTE

- 1.1. Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido visa a atender às exigências da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, que, no Brasil, regulamenta a pesquisa envolvendo seres humanos. Seu principal objetivo é assegurar e preservar os direitos dos participantes de pesquisa.
- 1.2. Atendendo à referida Resolução, este Termo contém informações acerca do projeto de pesquisa e seu responsável abaixo mencionado. De pleno direito, o(a) participante deverá tomar conhecimento do teor do projeto para que possa, de modo esclarecido e livre de quaisquer imposições, decidir por sua inclusão, através de sua assinatura ao final do termo, ficando de posse de uma de suas vias, e a outra, de posse do pesquisador.
- 1.3. Quando se tratar de participante que seja impossibilitado de assinar, no caso de não-alfabetizado, cabe ao pesquisador, na presença de testemunha, fazer a leitura do termo, de forma clara e pausada, repetindo-a, se necessário for, respeitando a condição social, econômica, cultural e intelectual do participante, que, neste caso, deixará sua impressão datiloscópica (marca de seu polegar) na parte final do termo, além de recolher a assinatura da testemunha.

1.4. O participante legalmente incapaz, deve ser representado por seu respectivo responsável, e, no caso de sua ausência, por um representante legalmente constituído pelo Estado, e que possa defender seus direitos, assinando o termo.

2. IDENTIFICAÇÃO

2.1 Título do Projeto de Pesquisa: A prática da avaliação nos anos iniciais e suas implicações no processo ensino e aprendizagem escolar das crianças

2.2 Nome do pesquisador Responsável: Francineide Alves de Sousa

2.3 Instituição proponente: Universidade Federal de Campina Grande-UFCG / Centro de Formação de Professores-CFP / Unidade Acadêmica de Educação-UAE – Campus de Cajazeiras/PB, situada na Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, S/N – Casas Populares, telefone: (83) 3532-2000, CEP: 58.900.000, Cajazeiras/PB.

2.5 Finalidade: Trata-se de um projeto de pesquisa que intencionar analisar como os/as professores dos anos iniciais do ensino fundamental articulam as três dimensões (somativa, diagnóstica e formativa) da avaliação em sua prática docente.

3. INFORMAÇÕES ACERCA DO PROJETO DE PESQUISA:

3.1 Justificativa:

A prática da avaliação nas instituições escolares é uma temática que vem sendo debatida durante décadas por grandes autores no campo educacional como: Hoffmann (2001-2005); Luckesi (2002); Rabelo (2009); Ferreira (2005); dentre outros.

Esses autores dão ênfase a esse assunto que é bastante conhecido na nossa sociedade contemporânea, porém com todo esse conhecimento sobre os estudos avaliativos, muitas pessoas em especial os educadores não veem a avaliação no seu sentido real e são poucas as pessoas que praticam uma avaliação inovadora e democrática, ou seja, uma avaliação que visa melhorar à aprendizagem dos educando, e não aquela avaliação que está preocupada apenas com a nota.

Nesta perspectiva, avaliação tem um papel importante na aprendizagem que é diagnosticar os pontos que não foram bem entendidos pelos estudantes para a partir disso buscar alternativas que possam corrigir essas lacunas que ficaram e mediar os conhecimentos dos alunos. Assim sendo, o ensino que temos hoje nas nossas escolas é resultado da forma avaliativa que alguns educadores utilizam. E para que haja uma mudança positiva no ensino brasileiro, na qual muito se fala, é preciso antes que se mude a concepção dos professores e a prática avaliativa.

Na sociedade em que vivemos denominada de sociedade do conhecimento devido os avanços, os professores não podem continuar com práticas pedagógicas (avaliativas) tradicionais, na qual o que somente importa é a nota e muitas vezes é considerada como o ponto final, pois a prova é uma “ferramenta” que mede o que foi aprendido, essa imagem estereotipada está presente em muitas instituições de ensino. É preciso mudar essa visão sobre a avaliação, pois a prova é um recurso para melhorar e identificar o que precisa ser aprendido.

Neste sentido Ferreira (2005, p.13) diz que: “[...] Ao avaliar o aluno, o professor avalia a sua própria prática pedagógica e as condições que a geraram.”

O educador pode usar a prova sob dois prismas: para verificar os conhecimentos dos alunos e para avaliar a sua própria prática de ensino. Desse modo ele está sendo um professor reflexivo, pois através da práxis, que é ação reflexão e ação, ou seja, o educador usa a avaliação para verificar o que precisa ser melhorado. Isto é, é através da avaliação que ele vai refletir sobre sua ação (ensino-metodologia) para verificar os pontos que não foram bem compreendido pelos estudantes, para a partir de então trabalhar a fim de melhorar o seu ensino (ação).

A avaliação não acontece de forma isolada, nem tão pouco em curto prazo, e pode ter dois significados diferentes (positivo ou negativo), “tanto pode ser vista com saudosismo” (FERREIRA, 2005, p.13), ou seja, como uma lembrança boa que ajudou aos discentes, hoje adultos a superarem problemas de aprendizagem, ou pode ser vista como uma triste

recordação dos tempos de escola, de momentos de humilhação e constrangimento e até de medo por algum professor que utilizava a avaliação como uma forma de impor seu autoritarismo aos alunos.

Ver a avaliação de forma neutra é negar as perspectivas de melhoramento educacional no quadro Brasileiro. Ela (avaliação) deve ser vista como um começo para superar algum problema de compreensão nas atividades proposta pela escola, que a partir dessa averiguação o professor pode buscar novas metodologias de ensino para que seus discentes compreendam melhor todo o conteúdo lecionado, atingindo assim seu objetivo fundamental que é o desenvolvimento do conhecimento.

Entretanto para que esse quadro avaliativo mude é importante ressaltar que a avaliação deve “ser vista com a perspectiva, [...] de uma transformação consciente, envolvendo toda a equipe da escola [...]”. (FERREIRA, 2005, p.13) Ou seja, a avaliação está vinculada a metodologias e ideologias que acabam refletindo nas práticas sociais. Apesar da sociedade transforma-se em ritmo veloz, são poucas as mudanças significativas que ocorre no quadro educacional.

Desse modo, é preciso que haja uma melhora no sistema de Ensino Brasileiro para que avaliar os alunos não seja apenas por provas, colocando assim a avaliação a serviço deste.

Essa avaliação na maioria das vezes não mede realmente o que o aluno aprendeu ou deixou de aprender, porque nem tudo o que foi avaliado significa dizer que foi aprendido na escola, essa aprendizagem pode ter sido extra-escolar, ou ainda adquirida de maneira ilícita, isto é, a anota que o discente tirou na hora da prova, pode ter vindo de uma segunda fonte, ou seja, um coleguinha pode ter-lhe passado as respostas, durante a aplicação da prova e o docente pode não ter visto, e pensar que aquele discente realmente aprendeu o conteúdo, quando na verdade sabemos que isto pode não ter acontecido.

Neste sentido o meu desejo é saber como vem ocorrendo o processo avaliativo na Escola Municipal de Ensino Fundamental. Com o propósito de conhecer se o tipo de avaliação que está sendo desenvolvida na referida instituição de ensino contribui ou não para uma melhor aprendizagem dos discentes.

Quero saber o que vem orientando às relações, os motivos, os desejos e as conseqüências ou vantagens que movem ou levam os docentes a avaliarem seus alunos, ou seja, se os docentes praticam uma avaliação para punir seus alunos por alguma desobediência e mostrar que tem autoridade em sala de aula, ou se para mediar os conhecimentos dos

mesmos, ajudando-os assim, a melhorar a aprendizagem e formar um cidadão crítico e consciente na sociedade denominada de sociedade do conhecimento.

Nesta perspectiva surge uma indagação: Avaliar para classificar ou para mediar os conhecimentos dos alunos, o que vem praticando a escola?

Essa problemática pode ganhar mais consistência a partir de depoimentos e entrevistas realizadas com professores nas séries iniciais do Ensino Fundamental no tocante a aprendizagem de seus alunos.

Visando analisar como alguns educadores vêm desenvolvendo o processo avaliativo e qual o significado da avaliação na escola para a aprendizagem dos alunos.

É importante também refletir com aos pais, alunos e professores que a avaliação não limita-se apenas a uma nota e tampouco é a mais importante, porque nem sempre uma boa nota significa dizer que determinado aluno aprendeu.

3.2 Objetivos:

3.2.1 Objetivo Geral:

Analisar como os/as professores/as dos anos iniciais do ensino fundamental articulam as três dimensões (somativa, diagnóstica e formativa) da avaliação em sua prática docente.

3.2.2 Objetivos Específicos:

- Identificar quais os instrumentos de avaliação o educador utiliza em sala de aula;
- Investigar o que é e qual o sentido da avaliação na concepção do educador;
- Averiguar o que induz o docente na hora de avaliar, se para classificar ou para mediar os conhecimentos dos discentes;
- Apresentar as implicações que causam essas três dimensões avaliativas no processo ensino aprendizagem dos educando;
- Pesquisar se os discentes gostam da maneira como são avaliados e como eles gostariam que fossem as avaliações;
- Apresentar qual a maior dificuldade que os discentes sentem na hora de fazer a avaliação.

coleta de dados											
9. Coleta de dados			X								
10. Análise do material coletado			X								
11. Entrega do relatório da análise dos dados.			X								
12. Entrega do projeto final			X								
13. Elaboração Da Monografia						X	X	X			
14. Revisão do texto									X		
15. Entrega da Monografia											X

3.4 Benefícios esperados: objetiva-se, que melhore a prática de ensino e aprendizagem dos discentes, proporcionando-os uma aprendizagem mais significativa, e que contribua na formação de um sujeito crítico e consciente.

4. GARANTIAS A(O) PARTICIPANTE DE PESQUISA

4.1 Garantia de esclarecimentos, antes e durante o curso da pesquisa, sobre a metodologia e procedimentos da mesma.

4.2 Liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo *ao seu cuidado ou assistência* (caso o voluntário esteja recebendo cuidado ou assistência no âmbito da instituição onde está sendo realizada a pesquisa).

4.3 Garantia de que receberá assistência especializada a qualquer eventual necessidade resultante do(s) procedimento(s) de pesquisa, seja essa necessidade, imediata ou tardia. (informar quem se responsabiliza, que tipo, como e por quem será oferecida a assistência).

4.4 Garantia do sigilo que assegure a privacidade do(a) participante quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, e anonimato, visando preservar a integridade de seu nome e dos seus.

4.5 Garantia de que receberá retorno dos resultados da pesquisa e de sua publicação para fins acadêmicos e científicos, e que os dados coletados serão arquivados e ficarão sob a guarda do pesquisador, estando acessível a(o) participante quando desejar.

4.6 Garantia de que não terá nenhum ônus com o projeto, que será totalmente custeado pelo pesquisador e/ou patrocinador, e/ou instituição, e que será ressarcido de despesas decorrentes do projeto de pesquisa, como deslocamento, afastamento das atividades e/ou do trabalho, hospedagem, alimentação, bem como será indenizado por eventuais danos diretamente resultantes da pesquisa a curto, a médio ou longo prazo.

4.7 Garantia de que poderá buscar informações junto ao pesquisador responsável, que estará acessível para esclarecimentos e/ou dúvidas acerca do andamento, conclusão e publicação dos resultados, bem como, de que poderá buscar informações junto a UFCG., situada na Rua

Sérgio Moreira de Figueiredo S/N- Casas Populares, CEP: 58900-000, telefone: (083) 3532-2000. Cajazeiras – PB, que avaliou o trabalho e aprovou o Termo ora apresentado, ou a outras instâncias que podem esclarecer e defender seus direitos, caso manifeste esse desejo.

5. CONTATO(S) DISPONIBILIZADO(S) PELO(S) PESQUISADOR(ES)

Nome da/o pesquisadora/or: Francineide Alves de Sousa

5.1. Ciente da importância da participação do voluntário, o agradece por permitir sua inclusão no acima referido projeto de pesquisa;

5.2. Se compromete, reiteradamente, a cumprir a resolução 196/96, e prometem zelar fielmente pelo que neste termo ficou acordado;

5.3. Como prova de compromisso, disponibiliza seus dados para contato ao participante:

Dados completos da/o pesquisadora/or:

Nome: Francineide Alves de Sousa

Endereço: RUA DO POSTO S/N- SÃO GONÇALO-SOUSA/PB

6. CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Após obter as informações e esclarecimentos sobre o referido projeto de pesquisa e, estando de acordo com o teor desse termo, o (a) participante ou seu representante (no caso de legalmente incapaz), o assina, recebendo uma via, consentindo sua inclusão no protocolo de pesquisa, de forma livre e gratuita. A outra via do termo fica reservada ao pesquisador, que também assina esse documento.

Município de Sousa/PB, _____ de outubro de 2011.

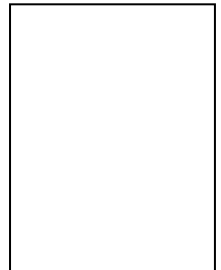
Nome do Participante ou Responsável Legal

CPF: _____

Assinatura do Participante ou Responsável Legal

CPF: _____

Assinatura do Pesquisador Responsável





**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. INFORMAÇÕES A(O) PARTICIPANTE

- 1.1** Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido visa a atender às exigências da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, que, no Brasil, regulamenta a pesquisa envolvendo seres humanos. Seu principal objetivo é assegurar e preservar os direitos dos participantes de pesquisa.
- 1.2** Atendendo à referida Resolução, este Termo contém informações acerca do projeto de pesquisa e seu responsável abaixo mencionado. De pleno direito, o(a) participante deverá tomar conhecimento do teor do projeto para que possa, de modo esclarecido e livre de quaisquer imposições, decidir por sua inclusão, através de sua assinatura ao final do termo, ficando de posse de uma de suas vias, e a outra, de posse do pesquisador.
- 1.3** Quando se tratar de participante que seja impossibilitado de assinar, no caso de não-alfabetizado, cabe ao pesquisador, na presença de testemunha, fazer a leitura do termo, de forma clara e pausada, repetindo-a, se necessário for, respeitando a condição social, econômica, cultural e intelectual do participante, que, neste caso, deixará sua impressão datiloscópica (marca de seu polegar) na parte final do termo, além de recolher a assinatura da testemunha.

1.4 O participante legalmente incapaz, deve ser representado por seu respectivo responsável, e, no caso de sua ausência, por um representante legalmente constituído pelo Estado, e que possa defender seus direitos, assinando o termo.

2 IDENTIFICAÇÃO

2.1 Título do Projeto de Pesquisa: A prática da avaliação nos anos iniciais e suas implicações no processo ensino e aprendizagem escolar das crianças

2.2 Nome do pesquisador Responsável: Francineide Alves de Sousa

2.3 Instituição proponente: Universidade Federal de Campina Grande-UFCG / Centro de Formação de Professores-CFP / Unidade Acadêmica de Educação-UAE – Campus de Cajazeiras/PB, situada na Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, S/N – Casas Populares, telefone: (83)) 3532-2000, CEP: 58.900.000, Cajazeiras/PB.

2.5 Finalidade: Trata-se de um projeto de pesquisa que intencionar analisar como os/as professores dos anos iniciais do ensino fundamental articulam as três dimensões (somativa, diagnóstica e formativa) da avaliação em sua prática docente.

3. INFORMAÇÕES ACERCA DO PROJETO DE PESQUISA:

3.1 Justificativa:

A prática da avaliação nas instituições escolares é uma temática que vem sendo debatida durante décadas por grandes autores no campo educacional como: Hoffmann (2001-2005); Luckesi (2002); Rabelo (2009); Ferreira (2005); dentre outros.

Esses autores dão ênfase a esse assunto que é bastante conhecido na nossa sociedade contemporânea, porém com todo esse conhecimento sobre os estudos avaliativos,

muitas pessoas em especial os educadores não veem a avaliação no seu sentido real e são poucas as pessoas que praticam uma avaliação inovadora e democrática, ou seja, uma avaliação que visa melhorar à aprendizagem dos educando, e não aquela avaliação que está preocupada apenas com a nota.

Nesta perspectiva, avaliação tem um papel importante na aprendizagem que é diagnosticar os pontos que não foram bem entendidos pelos estudantes para a partir disso buscar alternativas que possam corrigir essas lacunas que ficaram e mediar os conhecimentos dos alunos. Assim sendo, o ensino que temos hoje nas nossas escolas é resultado da forma avaliativa que alguns educadores utilizam. E para que haja uma mudança positiva no ensino brasileiro, na qual muito se fala, é preciso antes que se mude a concepção dos professores e a prática avaliativa.

Na sociedade em que vivemos denominada de sociedade do conhecimento devido os avanços, os professores não podem continuar com práticas pedagógicas (avaliativas) tradicionais, na qual o que somente importa é a nota e muitas vezes é considerada como o ponto final, pois a prova é uma “ferramenta” que mede o que foi aprendido, essa imagem estereotipada está presente em muitas instituições de ensino. É preciso mudar essa visão sobre a avaliação, pois a prova é um recurso para melhorar e identificar o que precisa ser aprendido.

Neste sentido Ferreira (2005, p.13) diz que: “[...] Ao avaliar o aluno, o professor avalia a sua própria prática pedagógica e as condições que a geraram.”

O educador pode usar a prova sob dois prismas: para verificar os conhecimentos dos alunos e para avaliar a sua própria prática de ensino. Desse modo ele está sendo um professor reflexivo, pois através da práxis, que é ação reflexão e ação, ou seja, o educador usa a avaliação para verificar o que precisa ser melhorado. Isto é, é através da avaliação que ele vai refletir sobre sua ação (ensino-metodologia) para verificar os pontos que não foram bem compreendido pelos estudantes, para a partir de então trabalhar a fim de melhorar o seu ensino (ação).

A avaliação não acontece de forma isolada, nem tão pouco em curto prazo, e pode ter dois significados diferentes (positivo ou negativo), “tanto pode ser vista com saudosismo” (FERREIRA, 2005, p.13), ou seja, como uma lembrança boa que ajudou aos discentes, hoje adultos a superarem problemas de aprendizagem, ou pode ser vista como uma triste recordação dos tempos de escola, de momentos de humilhação e constrangimento e até de

medo por algum professor que utilizava a avaliação como uma forma de impor seu autoritarismo aos alunos.

Ver a avaliação de forma neutra é negar as perspectivas de melhoramento educacional no quadro Brasileiro. Ela (avaliação) deve ser vista como um começo para superar algum problema de compreensão nas atividades proposta pela escola, que a partir dessa averiguação o professor pode buscar novas metodologias de ensino para que seus discentes compreendam melhor todo o conteúdo lecionado, atingindo assim seu objetivo fundamental que é o desenvolvimento do conhecimento.

Entretanto para que esse quadro avaliativo mude é importante ressaltar que a avaliação deve “ser vista com a perspectiva, [...] de uma transformação consciente, envolvendo toda a equipe da escola [...]”. (FERREIRA, 2005, p.13) Ou seja, a avaliação está vinculada a metodologias e ideologias que acabam refletindo nas práticas sociais. Apesar da sociedade transforma-se em ritmo veloz, são poucas as mudanças significativas que ocorre no quadro educacional.

Desse modo, é preciso que haja uma melhora no sistema de Ensino Brasileiro para que avaliar os alunos não seja apenas por provas, colocando assim a avaliação a serviço deste.

Essa avaliação na maioria das vezes não mede realmente o que o aluno aprendeu ou deixou de aprender, porque nem tudo o que foi avaliado significa dizer que foi aprendido na escola, essa aprendizagem pode ter sido extra-escolar, ou ainda adquirida de maneira ilícita, isto é, a anota que o discente tirou na hora da prova, pode ter vindo de uma segunda fonte, ou seja, um coleguinha pode ter-lhe passado as respostas, durante a aplicação da prova e o docente pode não ter visto, e pensar que aquele discente realmente aprendeu o conteúdo, quando na verdade sabemos que isto pode não ter acontecido.

Neste sentido o meu desejo é saber como vem ocorrendo o processo avaliativo na Escola Municipal de Ensino Fundamental. Com o propósito de conhecer se o tipo de avaliação que está sendo desenvolvida na referida instituição de ensino contribui ou não para uma melhor aprendizagem dos discentes.

Quero saber o que vem orientando às relações, os motivos, os desejos e as conseqüências ou vantagens que movem ou levam os docentes a avaliarem seus alunos, ou seja, se os docentes praticam uma avaliação para punir seus alunos por alguma desobediência e mostrar que tem autoridade em sala de aula, ou se para mediar os conhecimentos dos

mesmos, ajudando-os assim, a melhorar a aprendizagem e formar um cidadão crítico e consciente na sociedade denominada de sociedade do conhecimento.

Nesta perspectiva surge uma indagação: Avaliar para classificar ou para mediar os conhecimentos dos alunos, o que vem praticando a escola?

Essa problemática pode ganhar mais consistência a partir de depoimentos e entrevistas realizadas com professores nas séries iniciais do Ensino Fundamental no tocante a aprendizagem de seus alunos.

Visando analisar como alguns educadores vêm desenvolvendo o processo avaliativo e qual o significado da avaliação na escola para a aprendizagem dos alunos.

É importante também refletir com aos pais, alunos e professores que a avaliação não limita-se apenas a uma nota e tampouco é a mais importante, porque nem sempre uma boa nota significa dizer que determinado aluno aprendeu.

3.2 Objetivos:

3.2.1 Objetivo Geral:

Analisar como os/as professores/as dos anos iniciais do ensino fundamental articulam as três dimensões (somativa, diagnóstica e formativa) da avaliação em sua prática docente.

3.2.2 Objetivos Específicos:

- Identificar quais os instrumentos de avaliação o educador utiliza em sala de aula;
- Investigar o que é e qual o sentido da avaliação na concepção do educador;
- Averiguar o que induz o docente na hora de avaliar, se para classificar ou para mediar os conhecimentos dos discentes;
- Apresentar as implicações que causam essas três dimensões avaliativas no processo ensino aprendizagem dos educando;
- Pesquisar se os discentes gostam da maneira como são avaliados e como eles gostariam que fossem as avaliações;

8. Elaboração dos instrumentos para coleta de dados			X								
9. Coleta de dados				X							
10. Análise do material coletado				X							
11. Entrega do relatório da análise dos dados.				X							
12. Entrega do projeto final				X							
13. Elaboração Da Monografia							X	X	X		
14. Revisão do texto										X	
15. Entrega da Monografia											X

3.4 Benefícios esperados: objetiva-se, que melhore a prática de ensino e aprendizagem dos discentes, proporcionando-os uma aprendizagem mais significativa, e que contribua na formação de um sujeito crítico e consciente.

4. GARANTIAS A(O) PARTICIPANTE DE PESQUISA

4.1 Garantia de esclarecimentos, antes e durante o curso da pesquisa, sobre a metodologia e procedimentos da mesma.

4.2 Liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo *ao seu cuidado ou assistência* (caso o voluntário esteja recebendo cuidado ou assistência no âmbito da instituição onde está sendo realizada a pesquisa).

4.3 Garantia de que receberá assistência especializada a qualquer eventual necessidade resultante do(s) procedimento(s) de pesquisa, seja essa necessidade, imediata ou tardia. (informar quem se responsabiliza, que tipo, como e por quem será oferecida a assistência).

4.4 Garantia do sigilo que assegure a privacidade do(a) participante quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, e anonimato, visando preservar a integridade de seu nome e dos seus.

4.5 Garantia de que receberá retorno dos resultados da pesquisa e de sua publicação para fins acadêmicos e científicos, e que os dados coletados serão arquivados e ficarão sob a guarda do pesquisador, estando acessível a(o) participante quando desejar.

4.6 Garantia de que não terá nenhum ônus com o projeto, que será totalmente custeado pelo pesquisador e/ou patrocinador, e/ou instituição, e que será ressarcido de despesas decorrentes do projeto de pesquisa, como deslocamento, afastamento das atividades e/ou do trabalho, hospedagem, alimentação, bem como será indenizado por eventuais danos diretamente resultantes da pesquisa a curto, a médio ou longo prazo.

4.7 Garantia de que poderá buscar informações junto ao pesquisador responsável, que estará acessível para esclarecimentos e/ou dúvidas acerca do andamento, conclusão e publicação dos resultados, bem como, de que poderá buscar informações junto a UFCG., situada na Rua

Sérgio Moreira de Figueiredo S/N- Casas Populares, CEP: 58900-000, telefone: (083) 3532-2000. Cajazeiras – PB, que avaliou o trabalho e aprovou o Termo ora apresentado, ou a outras instâncias que podem esclarecer e defender seus direitos, caso manifeste esse desejo.

5. CONTATO(S) DISPONIBILIZADO(S) PELO(S) PESQUISADOR(ES)

Nome da/o pesquisadora/or: Francineide Alves de Sousa

5.1. Ciente da importância da participação do voluntário, o agradece por permitir sua inclusão no acima referido projeto de pesquisa;

5.2. Se compromete, reiteradamente, a cumprir a resolução 196/96, e prometem zelar fielmente pelo que neste termo ficou acordado;

5.3. Como prova de compromisso, disponibiliza seus dados para contato ao participante:

Dados completos da/o pesquisadora/or:

Nome: Francineide Alves de Sousa

Endereço: RUA DO POSTO S/N- SÃO GONÇALO-SOUSA/PB

6. CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Após obter as informações e esclarecimentos sobre o referido projeto de pesquisa e, estando de acordo com o teor desse termo, o (a) participante ou seu representante (no caso de legalmente incapaz), o assina, recebendo uma via, consentindo sua inclusão no protocolo de

pesquisa, de forma livre e gratuita. A outra via do termo fica reservada ao pesquisador, que também assina esse documento.

Município de Sousa/PB, _____ de outubro de 2011.

Nome do Participante ou Responsável Legal

(Nome do/da diretor/a da escola como responsável legal pela turma

do 3^a Ano que participou da pesquisa)

CPF: _____

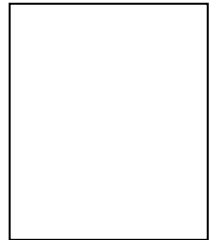
Assinatura do Participante ou Responsável Legal

(Assinatura do/da diretor/a da escola como responsável legal pela turma

do 3^a Ano que participou da pesquisa)

CPF: _____

Assinatura do Pesquisador Responsável





**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE LICENCIATURA EMPEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DOCENTE

Formação acadêmica: _____ Anos atuação: _____

Em qual instituição trabalha? () Estadual () Municipal () Particular.

Você é efetiva? () sim () não.

1ª O que é avaliação?

2ª Como o corpo docente da escola poderia avaliar o alunado?

3ª Qual instrumento avaliativo você utiliza com maior frequência em sala de aula? Justifique.

- () provas
- () trabalhos individuais
- () trabalhos em grupos

4ª Com qual objetivo você avalia seus/suas alunos/as? Justifique:

5ª Ao avaliar os/as alunos/as o que você prioriza, os erros ou os acertos? Por quê?

6ª No seu entendimento, qual o objetivo principal da avaliação?

- () A promoção do discente de uma série/ano/turma para outro/a.
- () Identificar os discentes que aprenderam e os que não aprenderam os conteúdos.
- () Contribuir para melhorar a aprendizagem dos discentes.

7ª Durante as suas aulas, você utiliza qual tática para mediar os conhecimentos/aprendizagens dos/as alunos/as?

8ª Em sala de aula, qual o maior empecilho encontrado por seus/suas alunos/as? Comente.

9º Em sua formação profissional, você teve algum conhecimento sobre “as dimensões do processo avaliativo”?

10ª A gestão da instituição de ensino onde você leciona interfere na sua forma de avaliação? Comente.

Obrigada pela atenção.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE PEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DISCENTES

1ª Qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com você na escola?

- () provas
- () trabalhos individuais
- () trabalhos em grupos

2ª Que notas você tira? Altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9)? Por quê?

3ª Você gosta de ser avaliado/a? Por quê?

4ª Como você gostaria que fossem aplicadas as avaliações? Por quê?

5ª Você sente dificuldades quando é avaliado/a? Qual? Por quê?

Obrigada pela aten

ANEXOS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE LICENCIATURA EMPEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DOCENTE P1

Formação acadêmica: Superior.

Anos atuação: 28

Em qual instituição trabalha? () Estadual (x) Municipal () Particular.

Você é efetiva? (x) sim () não.

1ª O que é avaliação?

R= Avaliar é a maneira que o professor busca de alcançar o seu objetivo de aprendizagem do aluno.

2ª Como o corpo docente da escola poderia avaliar o alunado?

R= A prática de avaliação na escola, não deve avaliar somente através de provas, mas sim, através de projetos de pesquisas.

3ª Qual instrumento avaliativo você utiliza com maior frequência em sala de aula? Justifique.

- (x) provas
- () trabalhos individuais
- () trabalhos em grupos

R= Infelizmente o mais usado ainda é o método de aplicação das provas.

4ª Com qual objetivo você avalia seus/suas alunos/as? Justifique:

R= No ensino fundamental articulam as três dimensões diagnóstica, formativa e somativa. E a maneira mais prática de avaliar.

5ª Ao avaliar os/as alunos/as o que você prioriza, os erros ou os acertos? Por quê?

R= Os dois juntos. Porque é através dos erros, que buscamos a justificativa correta de acertá-las.

6ª No seu entendimento, qual o objetivo principal da avaliação?

- () A promoção do discente de uma série/ano/turma para outro/a.
- () Identificar os discentes que aprenderam e os que não aprenderam os conteúdos.

(x) Contribuir para melhorar a aprendizagem dos discentes.

7ª Durante as suas aulas, você utiliza qual tática para mediar os conhecimentos/aprendizagens dos/as alunos/as?

R= A avaliação tem um papel importante na aprendizagem que é diagnosticar os pontos que não forem entendidos pelos alunos.

8ª Em sala de aula, qual o maior empecilho encontrado por seus/suas alunos/as? Comente.

R= A ausência da família na escola. Porque hoje a responsabilidade é somente da escola.

9ª Em sua formação profissional, você teve algum conhecimento sobre “as dimensões do processo avaliativo”?

R= Sim. Os objetivos específicos: Identificar, investigar e averiguar.

10ª A gestão da instituição de ensino onde você leciona interfere na sua forma de avaliação? Comente.

R= Não. A gente trabalha sempre em conjunto buscando uma forma de avaliar o nosso alunado.

Obrigada pela atenção.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE PEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DISCENTES E1

1ª Qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com você na escola?

- (x) provas
() trabalhos individuais
() trabalhos em grupos

2ª Que notas você tira? Altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9)? Por quê?

R= Sim, eu tiro notas altas, porque as provas são boas.

3ª Você gosta de ser avaliado/a? Por quê?

R= Sim, eu gosto de fazer as provas, porque são boas.

4ª Como você gostaria que fossem aplicadas as avaliações? Por quê?

R= Sim, porque a prova seria mais fácil.

5ª Você sente dificuldades quando é avaliado/a? Qual? Por quê?

R= Sim, a minha maior dificuldade é na hora de fazer a prova de matemática, porque é mais difícil.

Obrigada pela atenção.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE PEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DISCENTES E2

1ª Qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com você na escola?

- (x) provas
- () trabalhos individuais
- () trabalhos em grupos

2ª Que notas você tira? Altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9)? Por quê?

R= Eu tiro notas altas, porque eu estudo muito.

3ª Você gosta de ser avaliado/a? Por quê?

R= Sim, porque é muito importante para passar para o próximo ano.

4ª Como você gostaria que fossem aplicadas as avaliações? Por quê?

R= Eu gostaria que fossem feitas com desenhos porque é fácil de fazer.

5ª Você sente dificuldades quando é avaliado/a? Qual? Por quê?

R= A maior dificuldade é a prova de história porque é muito difícil de fazer.

Obrigada pela atenção.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE PEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DISCENTES E3

1ª Qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com você na escola?

- (x) provas
(x) trabalhos individuais
() trabalhos em grupos

2ª Que notas você tira? Altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9)? Por quê?

R= Baixas. Porque as provas são muito difíceis .

3ª Você gosta de ser avaliado/a? Por quê?

R=Porque as questões podem ser muito boa ou ruim.

4ª Como você gostaria que fossem aplicadas as avaliações? Por quê?

R= Queria que fossem ilustradas, porque pode ser muito mais fáceis e muito mais legais.

5ª Você sente dificuldades quando é avaliado/a? Qual? Por quê?

R= As vezes que eu não estudo, porque se eu não estudo eu não vou saber das provas.

Obrigada pela atenção.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE PEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DISCENTES E4

1ª Qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com você na escola?

- (x) provas
() trabalhos individuais
() trabalhos em grupos

2ª Que notas você tira? Altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9)? Por quê?

R= Eu tiro notas altas porque eu estudo muito para tirar essas notas.

3ª Você gosta de ser avaliado/a? Por quê?

R= Eu gosto, porque a prova ajuda a gente a ir para o outro ano.

4ª Como você gostaria que fossem aplicadas as avaliações? Por quê?

R= Eu queria que fosse feitas com desenhos, porque é mais fácil de fazer.

5ª Você sente dificuldades quando é avaliado/a? Qual? Por quê?

R= A prova de matemática, porque é muito difícil.

Obrigada pela atenção.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE PEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DISCENTES E5

1ª Qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com você na escola?

- (x) provas
() trabalhos individuais
(x) trabalhos em grupos

2ª Que notas você tira? Altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9)? Por quê?

R= Sim, eu tiro notas altas, porque eu sou inteligente.

3ª Você gosta de ser avaliado/a? Por quê?

R= Sim, porque é muito importante para mim passar e ir para a outra série.

4ª Como você gostaria que fossem aplicadas as avaliações? Por quê?

R= Eu gostaria que as provas fossem de desenhos, porque é fácil.

5ª Você sente dificuldades quando é avaliado/a? Qual? Por quê?

R= Matemática, porque ela é difícil.

Obrigada pela atenção.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE PEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DISCENTES E6

1ª Qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com você na escola?

- (x) provas
() trabalhos individuais
() trabalhos em grupos

2ª Que notas você tira? Altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9)? Por quê?

R= Porque eu me esforço muito para tirar essas notas.

3ª Você gosta de ser avaliado/a? Por quê?

R= Sim, porque é para a gente e para outra série.

4ª Como você gostaria que fossem aplicadas as avaliações? Por quê?

R= Eu gostaria que fosse feitas as provas com pinturas, porque é muito fácil de entender a prova.

5ª Você sente dificuldades quando é avaliado/a? Qual? Por quê?

R= A maior dificuldade minha é em matemática, porque é muito difícil.

Obrigada pela atenção.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE PEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DISCENTES E7

1ª Qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com você na escola?

- () provas
() trabalhos individuais
(x) trabalhos em grupos

2ª Que notas você tira? Altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9)? Por quê?

R= Eu só tiro 7 porque tem vez que eu estudo e tem vez que eu não estudo.

3ª Você gosta de ser avaliado/a? Por quê?

R= Gosto não muito porque tem vezes que tiro nota baixa.

4ª Como você gostaria que fossem aplicadas as avaliações? Por quê?

R= Eu gosto que fosse de desenhar, porque eu gosto de mais.

5ª Você sente dificuldades quando é avaliado/a? Qual? Por quê?

R= A minha maior dificuldade é na prova de matemática, porque tem horas que eu erro.

Obrigada pela atenção.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE PEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DISCENTES E8

1ª Qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com você na escola?

- (x) provas
(x) trabalhos individuais
() trabalhos em grupos

2ª Que notas você tira? Altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9)? Por quê?

R= Altas e baixas, porque eu estudo muito.

3ª Você gosta de ser avaliado/a? Por quê?

R= Gosto, porque são fácil e difícil.

4ª Como você gostaria que fossem aplicadas as avaliações? Por quê?

R= De desenho, porque é muito bom.

5ª Você sente dificuldades quando é avaliado/a? Qual? Por quê?

R= Matemática, porque são muito difícil.

Obrigada pela atenção.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE PEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DISCENTES E9

1ª Qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com você na escola?

- () provas
(x) trabalhos individuais
() trabalhos em grupos

2ª Que notas você tira? Altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9)? Por quê?

R= Eu tiro notas altas, porque eu estudo muito para tirar essas notas.

3ª Você gosta de ser avaliado/a? Por quê?

R= Sim, porque a gente aprende muito.

4ª Como você gostaria que fossem aplicadas as avaliações? Por quê?

R= Eu queria que as provas fosse feitas com bem muitas perguntas porque a gente aprende mais.

5ª Você sente dificuldades quando é avaliado/a? Qual? Por quê?

R= A minha maior dificuldade na hora de fazer a prova é porque a gente tem que ler muitas vezes.

Obrigada pela atenção.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE PEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DISCENTES E10

1ª Qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com você na escola?

- (x) provas
() trabalhos individuais
() trabalhos em grupos

2ª Que notas você tira? Altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9)? Por quê?

R= Eu tiro notas altas, porque eu estudo para tirar notas altas.

3ª Você gosta de ser avaliado/a? Por quê?

R= Porque eu passo de ano.

4ª Como você gostaria que fossem aplicadas as avaliações? Por quê?

R= Eu queria que as minhas fossem feitas com desenhos porque era mais fácil.

5ª Você sente dificuldades quando é avaliado/a? Qual? Por quê?

R= A minha maior dificuldade é na prova de matemática que tem muito calculo.

Obrigada pela atenção.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE PEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DISCENTES E11

1ª Qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com você na escola?

- (x) provas
- () trabalhos individuais
- () trabalhos em grupos

2ª Que notas você tira? Altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9)? Por quê?

R= Tiro notas altas, porque estudo.

3ª Você gosta de ser avaliado/a? Por quê?

R= Eu gosto de provas, para passar de ano.

4ª Como você gostaria que fossem aplicadas as avaliações? Por quê?

R= Eu gosto mais de Arte e de Ensino Religioso.

5ª Você sente dificuldades quando é avaliado/a? Qual? Por quê?

R= Matemática é mais difícil de responder.

Obrigada pela atenção.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE PEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DISCENTES E12

1ª Qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com você na escola?

(x) provas

(x) trabalhos individuais

() trabalhos em grupos

2ª Que notas você tira? Altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9)? Por quê?

R= Sim, altas, porque eu estudo muito para tirar notas boas.

3ª Você gosta de ser avaliado/a? Por quê?

R= Sim, porque é bom passar para o quarto ano.

4ª Como você gostaria que fossem aplicadas as avaliações? Por quê?

R= Porque tem resposta muito difícil.

5ª Você sente dificuldades quando é avaliado/a? Qual? Por quê?

R= Na de matemática é porque muito difícil.

Obrigada pela atenção.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE PEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DISCENTES E13

1ª Qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com você na escola?

- (x) provas
() trabalhos individuais
() trabalhos em grupos

2ª Que notas você tira? Altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9)? Por quê?

R= Altas, porque eu estudo para tirar estas notas.

3ª Você gosta de ser avaliado/a? Por quê?

R= Sim, porque é muito bom fazer provas.

4ª Como você gostaria que fossem aplicadas as avaliações? Por quê?

R= Com desenhos, porque é bom com desenho.

5ª Você sente dificuldades quando é avaliado/a? Qual? Por quê?

R= Matemática, porque é muito difícil.

Obrigada pela atenção.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE PEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DISCENTES E14

1ª Qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com você na escola?

- (x) provas
() trabalhos individuais
() trabalhos em grupos

2ª Que notas você tira? Altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9)? Por quê?

R= Altas, mas na de matemática eu tiro notas baixas e também porque eu ganhei notas boas na outras.

3ª Você gosta de ser avaliado/a? Por quê?

R= Sim, porque eu gosto que tem para responder coisas bem ótimas, por isso que eu gosto de fazer provas.

4ª Como você gostaria que fossem aplicadas as avaliações? Por quê?

R= Eu gostaria que as provas fossem fáceis demais, porque é melhor de fazer as que tia passa para nós.

5ª Você sente dificuldades quando é avaliado/a? Qual? Por quê?

R= A minha dificuldade é na de matemática, porque é difícil demais para mim e para meus amigos.

Obrigada pela atenção



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE PEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DISCENTES E15

1ª Qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com você na escola?

- (x) provas
() trabalhos individuais
() trabalhos em grupos

2ª Que notas você tira? Altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9)? Por quê?

R= Eu tiro notas altas, porque eu preciso delas para eu passar nas provas.

3ª Você gosta de ser avaliado/a? Por quê?

R= Sim, porque é muito bom.

4ª Como você gostaria que fossem aplicadas as avaliações? Por quê?

R= Desenho, porque muito mais fácil.

5ª Você sente dificuldades quando é avaliado/a? Qual? Por quê?

R= Na de matemática.

Obrigada pela atenção.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE PEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DISCENTES E16

1ª Qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com você na escola?

- (x) provas
() trabalhos individuais
() trabalhos em grupos

2ª Que notas você tira? Altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9)? Por quê?

R= Altas, porque eu estudo para eu tirar notas boas.

3ª Você gosta de ser avaliado/a? Por quê?

R= Sim, porque é bom a gente aprender e também a gente aprende para passar por 4º Ano.

4ª Como você gostaria que fossem aplicadas as avaliações? Por quê?

R= Eu gostaria que fossem desenhos, porque é mais fácil para a gente.

5ª Você sente dificuldades quando é avaliado/a? Qual? Por quê?

R= Matemática, porque é muito cálculo, porque a gente tira mais notas fraca nela, mas tem outra que não.

Obrigada pela atenção.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE PEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DISCENTES E17

1ª Qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com você na escola?

- (x) provas
() trabalhos individuais
(x) trabalhos em grupos

2ª Que notas você tira? Altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9)? Por quê?

R= Eu tiro notas altas que é de 8,5 e 9,5

3ª Você gosta de ser avaliado/a? Por quê?

R= Eu gosto porque é importante para aprender se não estudar não aprende.

4ª Como você gostaria que fossem aplicadas as avaliações? Por quê?

R= Eu sou mais desenhos, porque é bom e mais texto que é para aprender mais em mais para passar.

5ª Você sente dificuldades quando é avaliado/a? Qual? Por quê?

R= Eu não sinto dificuldade porque eu estudo para aprender e tirar nota boa.

Obrigada pela atenção.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CAJAZEIRAS – PB
CURSO DE PEDAGOGIA**

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – DISCENTES E18

1ª Qual forma de avaliação o/a professor/a utiliza mais com você na escola?

- (x) provas
() trabalhos individuais
() trabalhos em grupos

2ª Que notas você tira? Altas (7.0 a 10.0) ou baixas (0 a 6.9)? Por quê?

R=Altas, porque eu gosto de fazer muitas coisas.

3ª Você gosta de ser avaliado/a? Por quê?

R= Sim, porque eu gosto mais.

4ª Como você gostaria que fossem aplicadas as avaliações? Por quê?

R= Eu gostaria que fossem muito bons eu fazer as provas.

5ª Você sente dificuldades quando é avaliado/a? Qual? Por quê?

R= Minha dificuldade e de fazer provas.

Obrigada pela atenção.