



**UNIVERSIDADE DE ÉVORA**

Mestrado em Ciências da Educação – Avaliação Educacional

**O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM  
NA 1.ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL: Um estudo  
na Escola Oneide Pinto Lima**

EDNA RILDETE DE ALMEIDA DA SILVA



Orientadora: Professora Doutora Marília Castro Cid

Évora 2011



**UNIVERSIDADE DE ÉVORA**

Mestrado em Ciências da Educação – Avaliação Educacional

**O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM  
NA 1.ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL: Um estudo  
na Escola Oneide Pinto Lima**

EDNA RILDETE DE ALMEIDA DA SILVA

Dissertação apresentada para obtenção do grau de  
Mestre em Ciências da Educação – Área de Especialização em Ciências da  
Educação

Orientadora: Professora Doutora Marília Castro Cid

Évora 2011

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, que me concedeu a bênção de concluir mais uma etapa em minha vida.

Aos professores do curso de Mestrado, em especial a minha orientadora Professora Dr.<sup>a</sup> Marília Cid que com sua serenidade, compreensão, paciência e dedicação soube mediar objetivamente este trabalho para a eficácia.

Aos colegas do curso pela amizade e companheirismo, em especial Adriana Carla, Jovelina Barros e Maria Anderly.

A minha filha Thayna pelo incentivo e apoio.

A todos que direta ou indiretamente colaboraram para a realização deste trabalho.

**DEDICO**

À minha filha Thayna Almeida Batista, pela compreensão da minha ausência, em razão da dedicação aos estudos.

É maravilhosa a sensação do dever cumprido quando concluímos a obra de um dia ou de uma vida usando as próprias mãos, o intelecto, as aptidões.

(Chalita, 2004, p.154)

## **ÍNDICE DE SIGLAS**

**CNE – Conselho Nacional de Educação**

**ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente**

**EJA – Educação de Jovens e Adultos**

**INEP/MEC- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira do Ministério da Educação e Cultura**

**LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação**

**PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação**

**PPP – Projeto Político Pedagógico**

**SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica**

**SEEC – Secretaria de Educação e Cultura**

**ÍNDICE DE FIGURAS**

<b>Foto 01: Frente da Escola</b> -----	<b>39</b>
<b>Foto 02: Área do pátio/ quadro de avisos</b> -----	<b>40</b>
<b>Foto 03: Sala de aula: cadeiras e quadro expositor</b> -----	<b>41</b>
<b>Foto 04: Mural comemorativo</b> -----	<b>41</b>

**ÍNDICE DE TABELAS**

<b>Tabela 1- A idade e gênero dos sujeitos entrevistados-----</b>	<b>57</b>
<b>Tabela 2- A formação acadêmica-----</b>	<b>58</b>
<b>Tabela 3 - A frequência no pré-escolar, repetência e o turno que o aluno estuda -----</b>	<b>61</b>



**ÍNDICE DE GRÁFICOS**

<b>Gráfico 1- A participação dos professores nas reuniões pedagógicas para discutir o planejamento das atividades-----</b>	<b>63</b>
<b>Gráfico 2- O conceito de avaliação da aprendizagem na visão dos entrevistados--</b>	<b>66</b>
<b>Gráfico 3- Os momentos em que é feita a avaliação da aprendizagem-----</b>	<b>69</b>
<b>Gráfico 4- Porque é feito a avaliação da aprendizagem-----</b>	<b>71</b>
<b>Gráfico 5- A recuperação dos alunos com baixo aproveitamento escolar-----</b>	<b>73</b>
<b>Gráfico 6- A avaliação e a auto avaliação do professor-----</b>	<b>76</b>
<b>Gráfico 7- A participação dos pais nos encontros escolares para conhecer a avaliação da aprendizagem-----</b>	<b>79</b>
<b>Gráfico 8- Os grupos de estudos para a formação continuada dos profissionais da Educação-----</b>	<b>82</b>

## RESUMO

Este trabalho discute a problemática da avaliação do processo ensino e aprendizagem praticada na escola, tomando como pressupostos investigativos a pesquisa qualitativa através de entrevistas e observações sistemáticas do cotidiano escolar de alunos da 1.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental, professoras, coordenadora pedagógica e diretora no contexto da Escola Estadual Professora Oneide Pinto Lima, localizada no município de Macapá, Estado do Amapá. As informações permitiram identificar aspectos que interferem na prática avaliativa como a utilização da avaliação como meio de medir conhecimento, o descompromisso da família e do poder público. Esses obstáculos, dentre outros analisados, evidenciam a necessidade de haver um projeto destinado a todos os envolvidos no ato avaliativo a fim de esclarecer pais, alunos e professores sobre a importância desse ato, bem como, da utilização de práticas avaliativas discursivas e significativas para a prática social dos educandos com o objetivo de propiciar a formação de qualidade.

Palavras-chaves: avaliação, políticas públicas, compromisso profissional.

## The Evaluation Process Of Learning Inthe 1<sup>st</sup> Grade Of Elementary School

This paper discusses the problem of evaluation of the teaching and learning practices at school, taking for granted investigative qualitative research through interviews and systematic observations of everyday first grade elementary school context, students , teachers, coordinating teacher and director in the State School Teacher Oneide Pinto Lima, located in the city of Macapá, Amapá State. The information allowed the identification of issues that interfere in the evaluation process and the use of evaluation as a means of measuring knowledge, the withdrawal of the family and the public. These barriers, among others analyzed, demonstrate the need for a project involving everyone in the evaluative act, that clarify parents, students and teachers about the importance of this act, as well as the use of discursive evaluation practices, and implications for the social practice of the students in order to provide quality education.

**Keywords:** evaluation, publicpolicy, professional commitment.

## ÍNDICE GERAL

<b>AGRADECIMENTOS</b> -----	<b>I</b>
<b>DEDICATÓRIA</b> -----	<b>Ii</b>
<b>EPÍGRAFE</b> -----	<b>Iii</b>
<b>ÍNDICE DE SIGLAS</b> -----	<b>Iv</b>
<b>ÍNDICE DE FIGURAS</b> -----	<b>V</b>
<b>ÍNDICE DE TABELAS</b> -----	<b>Vi</b>
<b>ÍNDICE DE GRÁFICOS</b> -----	<b>Vii</b>
<b>RESUMO</b> -----	<b>Viii</b>
<b>ABSTRACT</b> -----	<b>Ix</b>
<b>ÍNDICE GERAL</b> -----	<b>X</b>
<b>INTRODUÇÃO GERAL</b> -----	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b> -----	<b>4</b>
<b>1.1 - Breve histórico da avaliação da aprendizagem</b> -----	<b>4</b>
<b>1.1.1-Introdução</b> -----	<b>4</b>
<b>1.1.2 - Avaliação como sinônimo de provas e exames</b> -----	<b>5</b>
<b>1.1.3- Ralfh Tyler e a avaliação escolar:-</b> -----	<b>7</b>
<b>1.1.4- O poder intrínseco da avaliação da aprendizagem escolar</b> -----	<b>9</b>
<b>1.2- O processo de avaliação escolar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira</b> -----	<b>15</b>
<b>1.2.1- Os parâmetros curriculares nacionais – PCNs</b> -----	<b>18</b>
<b>1.2.2-As avaliações externas em escala nacional: Sistema de Avaliação da Educação Básica e Prova Brasil</b> -----	<b>20</b>
<b>1.2.3 - A sistemática de avaliação do estado do Amapá</b> -----	<b>23</b>

<b>1.3-A reconstrução da prática avaliativa-----</b>	<b>26</b>
<b>CAPÍTULO II – METODOLOGIA-----</b>	<b>35</b>
<b>2.1 – Introdução-----</b>	<b>35</b>
<b>2.2 – Descrição do contexto de pesquisa-----</b>	<b>38</b>
<b>2.3 – Enquadramento metodológico-----</b>	<b>43</b>
<b>2.4 – Sujeitos da pesquisa-----</b>	<b>50</b>
<b>2.5 – Procedimentos de coleta e análise de dados-----</b>	<b>54</b>
<b>CAPÍTULO III – RESULTADOS-----</b>	<b>56</b>
<b>3.1- Introdução-----</b>	<b>56</b>
<b>3.2- Resultados obtidos através de entrevistas-----</b>	<b>56</b>
<b>3.3 – A observação dos sujeitos-----</b>	<b>86</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS-----</b>	<b>89</b>
<b>BIBLIOGRAFIA-----</b>	<b>92</b>
<b>APÊNDICES-----</b>	<b>97</b>
<b>ANEXOS-----</b>	<b>107</b>

## INTRODUÇÃO GERAL

A avaliação é, cada vez mais, foco de constantes constatações e interferências, sejam por teorias ou por leis governamentais, que atinge diretamente a escola e conseqüentemente os agentes escolares, estando seu conceito em constante mutação, uma vez que várias concepções e paradigmas passaram a ser considerados “eficientes” para a efetivação de uma avaliação de qualidade.

Sendo assim, a discussão sobre a avaliação da aprendizagem está em pauta há décadas, porém, os índices de aproveitamento escolar da escola observados ao final de cada período letivo ou através das avaliações efetuadas a nível nacional não apresentam índices que mostrem a eficácia da aprendizagem vivenciada no cotidiano escolar. As tentativas de compreender o fenômeno do fracasso avaliativo escolar apontam que os professores, pais e instituições educacionais estão à procura de estímulo positivo que favoreça aos alunos uma mudança representativa e significativa no aprendizado escolar e seus efeitos na vida do aluno.

Este texto sustenta que a avaliação implantada pelas políticas públicas, e efetivada na prática das escolas, através dos professores possui fortes vínculos com os instrumentos utilizados e os meios propiciados ao educando para um ensino e aprendizagem de qualidade.

Assim, o ensino e a aprendizagem são tratados aqui como os resultados da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores escolares, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades propiciada por estes agentes aos meios necessários para que todos consigam perceber a avaliação enquanto meio e não fim do processo educacional. Esse resultado se traduz em debilidades ou desvantagens para o desempenho cognitivo dos alunos.

Assim, a presente investigação traz em seu bojo algumas abordagens referentes à avaliação enquanto meio formador de um cidadão crítico-participativo na sociedade. A temática que tem sido objeto de vários estudos e discussões no Brasil, especialmente a partir da Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN.

Desde modo, a pesquisa teve por objetivo principal analisar o processo de avaliação na primeira série do ensino fundamental, buscando conhecer o tipo de avaliação desenvolvida em sala de aula, para assim, conhecer quais critérios e instrumentos avaliativos são utilizados pelo

professor no ato de ensinar.

Esse compreender servirá de base para uma auto-reflexão sobre a prática pedagógica, tanto na escola quanto na vida profissional de cada sujeito envolvido na investigação, uma vez que os professores precisam olhar para dentro de sua atuação, detectando possíveis comodismos e provocando mudanças em suas práticas.

Em âmbito geral, esse rompimento com o cômodo e a mudança de postura é a finalidade recíproca da temática O processo de avaliação da aprendizagem na primeira série do ensino fundamental requereu um estudo bibliográfico da trajetória histórica da avaliação da aprendizagem, buscando elucidar e compreender as bases que vem dando sustentação à prática avaliativa tradicional dos educadores, até as atuais políticas voltadas para a avaliação. Assim, o tema supracitado, apresenta um caráter reflexivo, vindo a especificar a real função da avaliação, enquanto colaboradora de uma prática mais concreta na construção do fazer cidadão.

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Professora Oneide Pinto Lima, ofertante do primeiro segmento do Ensino Fundamental no município de Macapá. Teve por público alvo alunos da 1.<sup>a</sup> série, professores das turmas onde se realizou a pesquisa, além da coordenadora pedagógica e a diretora da escola, através de aplicação de entrevistas e observações e diálogo informal, como intuito de catalogar um número representativo de informações.

Quanto à estrutura, o trabalho encontra-se didaticamente dividido em capítulos, tópicos e subtópicos. Os itens básicos que o compõem são: contextualização da temática, referencial teórico, procedimentos metodológicos, análise dos resultados, considerações finais e as referências.

O capítulo I - enquadramento teórico apresenta as concepções da avaliação como sinônimo de provas e exames, faz uma abordagem sobre a origem da avaliação no contexto mundial, esboçando, ainda, acerca da evolução do processo avaliativo no Brasil. Traz uma reflexão da avaliação enquanto mecanismo social de poder. Analisa o processo avaliativo dentro da LDBEN/96; dos Parâmetros Curriculares Nacionais; as inferências governamentais através do SAEB e PROVA BRASIL. Além disso, expõe a Sistemática de Avaliação do Estado do Amapá. Concluindo este capítulo, conduz em reflexão sobre a necessidade de uma reconstrução da prática avaliativa, possibilitando um re-olhar para a prática docente

ênfatizando a avaliação que se busca construir.

No capítulo II é explicitada a metodologia aplicada na pesquisa, descrevendo o campo de pesquisa; os instrumentos, tipo de abordagem e de amostragem utilizados; descreve ainda os sujeitos da pesquisa; e, finaliza o capítulo especificando os procedimentos de coleta e análise de dados.

No capítulo III são apresentados os resultados da pesquisa obtidos através de entrevistas e analisados sob o “olhar” dos entrevistados, buscando saber o entendimento acerca da temática, apresentando uma análise das questões mais expressivas do trabalho realizado, relacionando as informações dos entrevistados com referências de autores. Foi considerada a possibilidade da família intervir no desenvolvimento das atividades avaliativas escolares, vindo a contribuir com a melhoria na qualidade da educação escolar tornando-a, de fato, inclusiva. Neste capítulo são analisadas, também, as observações, realizadas através de um guião de observação, no qual se buscou registrar informações da prática avaliativa realizada no dia-a-dia dos professores e alunos.

Para efeito de terminalidade desta pesquisa, são apresentadas também as considerações finais, que se volta para a reflexão sobre a realidade da educação escolar, correspondente a necessidade de uma prática avaliativa responsável e o comprometimento dos educadores na formação para o exercício pleno da cidadania. Bem como, para a implementação de uma linha de políticas públicas que sirvam para o fortalecimento do processo educativo.

O texto reconhece a necessidade de uma mudança na percepção dos formuladores de políticas públicas sobre o desenho e a importância das políticas educacionais. Além disso, é preciso também estabelecer a clara necessidade de interação entre o que deve e pode ser desempenhado pelo Estado, pela escola e pelos professores para a superação da prática avaliativa tecnicista.



## **CAPITULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **1.1 - Breve histórico da avaliação da aprendizagem**

#### **1.1.1-Introdução**

Sobretudo, a partir de 1980 uma vasta literatura tem sido publicada sobre a avaliação da aprendizagem escolar no Brasil. Muito se tem discutido e escrito sobre o assunto, mas para autores como Hoffmann (2005) não se concebe mais a avaliação da aprendizagem como uma atividade classificatória que determina quais os alunos que podem prosseguir os estudos e quais os que não conseguiram atingir a condição necessária para a aprovação.

Luckesi (2005) ressalta que ao lidar diariamente com os alunos, o professor não deve pensar em avaliação como mecanismo de controle, como objeto de domínio que se vale dos resultados para fins que não sejam para a melhoria da aprendizagem. O professor, por meio de sua ação mediadora, deve ter consciência de que influencia vidas e afeta destinos.

Morreto (2002) completa que “os novos rumos da educação, propostos nas diretrizes curriculares nacionais indicam mudança de foco na intervenção pedagógica e, em consequência, mudança de meios para alcançar os objetivos do ensino” (p.17). Não se concebe mais ensinar os alunos a memorizar uma lista de conteúdos para ser reproduzidos no momento da avaliação. Os rumos da educação para Morreto (2002) se voltam para um novo foco que é desenvolver competências através de um vínculo entre as representações já trazidas pelo aluno em seu contexto social e os conteúdos transmitidos em sala de aula.

Para Vasconcelos (2008) “não se pode conceber uma avaliação reflexiva, crítica, emancipatória, num processo de ensino passivo, repetitivo, alienante” (p.56), ou seja, historicamente a avaliação educacional apresenta dois problemas importantes, a ênfase na palavra e no ponto de vista do professor, opondo-se ao agir e pensar do aluno, e concentração de esforços na testagem de resultados finais em detrimento da análise de processos de aprendizagens.

De acordo com o pensamento dos autores evidenciados neste estudo, a avaliação da aprendizagem sofreu mudanças ao longo da história da educação, apresentando neste primeiro capítulo um breve histórico da avaliação da aprendizagem, a fim de perceber como são muitas as referências sobre a prática da avaliação em diferentes vertentes e épocas distintas, visando contribuir para um entendimento teórico sobre essa temática.

### 1.1.2 - Avaliação como sinônimo de provas e exames

Para Luckesi (2005) as práticas denominadas avaliação da aprendizagem nas escolas se constituem muito mais de provas e exames do que de avaliação da aprendizagem. As provas e exames têm por objetivo verificar o nível de desempenho do aluno em determinado conteúdo escolar, conjunto de informação, habilidades motoras, habilidades mentais, convicções e criatividade, classificando o aluno em aprovado ou reprovado, utilizando níveis variados como ótimo, muito bom, bom, regular ou notas que variam de 0 a 10, ou algo semelhante. Dessa forma as provas e exames excluem uma parte dos alunos e admite como aptos outros, selecionando-os e classificando-os, ou seja, para Luckesi (2005) o ensino utiliza uma avaliação desvinculada da realidade educacional com momentos estanques, como o próprio salienta:

As provas e exames são realizados conforme o interesse do professor ou do sistema de ensino. Nem sempre se leva em consideração o que foi ensinado. Mais importante do que ser uma oportunidade de aprendizagem significativa, a avaliação tem sido uma oportunidade de prova e resistência do aluno aos ataques do professor. As notas são operadas como se nada tivesse a ver com a aprendizagem. As médias são médias entre números e não expressões de aprendizagens bem ou mal sucedidas. (p. 23)

Segundo Luckesi (2005), esta prática de provas e exames tem sua origem na escola moderna que sistematizou a partir dos séculos XVI e XVII, com a sociedade burguesa. Luckesi (2005) afirma que as pedagogias Jesuítas (sec. XVI), Comeniana (sec. XVII) e Lassalista (fins do século XVII e início do século XVIII) são expressões das experiências pedagógicas desse período e tinham como práticas provas e exames. Luckesi (2005) afirma que Comênio estabeleceu que se deva ter uma atenção especial com a educação como centro de interesse da ação do professor, e as provas e exames eram uma forma de garantir e estimular a aprendizagem dos alunos.

Foucault apud Esteban (2001) dizia que: “o exame combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normatiza” (p.21), ou seja, mostra que o exame é um espaço que inverte as relações de saber em relações de poder. Através de seus estudos revela que o uso da

normatização se deu nos séculos XVII e XVIII, estruturando relações de submissão, de objetivação e de normatização a partir da escola. Ela completou ainda dizendo que:

No século XVII surgem duas formas de institucionalizar o exame: uma vem de comenius que em 1657 o toma como um problema metodológico em sua *Didactica Magna*, um lugar de aprendizagem, a outra, defendida por La Salle em 1720 em *guia das Escolas Cristã* que propõe o exame como supervisão permanente, posição que levou Foucault a denunciar o aspecto de vigilância contínua, pois que os exames, cujos resultados são entregues ao diretor, possam a ser realizados em todos os dias da semana, provocando reprimendas públicas aos que se atrasam e estímulo aos que se deslocam pelos bons resultados. (p. 69)

Luckesi (2005) denuncia em seu livro *Avaliação da aprendizagem escolar* que a prática escolar que freqüentemente se encontra nas escolas é herdeira dessa época, do momento histórico da cristalização da sociedade burguesa, tendo como objetivo a exclusão de pessoas menos favorecidas da sociedade. Para Luckesi (2005)

A sociedade burguesa aperfeiçoou seus mecanismos de controle. Entre outros, destacamos a seletividade escolar e seus processos de formação das personalidades dos educandos. O medo e o fetiche são mecanismos imprescindíveis numa sociedade que não opera na transparência, mas sim nos subterfúgios. (p. 23)

A liberdade e a fraternidade foram definidas no limite da lei, lógico, no limite da lei burguesa. E a fraternidade ficou sem utilidade, pois aplicá-la seria negar a sociedade burguesa, que tem como base a exploração do outro pela apropriação do excedente do seu trabalho. Dessa forma as provas e exames não são um ato fraterno, pois servem a sociedade burguesa, portanto autoritários, classificatórios e seletivos. A origem das provas e exames caracterizou-se, portanto, como um ensino de caráter humanista, clássico e discriminatório. Luckesi (2005) denuncia que as provas e exames têm conseqüências no âmbito educacional, “na medida em que estiver polarizada pelos exames, não cumprirá a sua função de subsidiar a decisão da melhoria da aprendizagem”. (p. 25)

### 1.1.3- Ralfe Tyler e a avaliação escolar:

Luckesi (2005) afirma que esse termo avaliação da aprendizagem é recente e é atribuído a Ralfe Tyler (1930) que surgiu com essa denominação.

Luckesi (2005) esclarece que:

Ralfe Tyler é um educador norte- americano, que se dedicou à questão de um ensino que fosse eficiente. No Brasil, ele é conhecido pelo seu livro *Princípios básicos de currículo e ensino* (1974), traduzido e publicado pela editora Globo, Porto alegre. (p.170)

Tyler, de 1932 a 1940, fez um estudo com o título de *Eight Year Study of secondary Education*, baseado numa experiência pré-teste e pós-teste utilizando um grupo de controle. Este trabalho resultou no estudo dos oito anos, que defendia a inclusão de procedimentos avaliativos como testes, escalas de atitudes, questionários, fichas de registros de comportamento, entre outros, visando à mudança de comportamento dos alunos.

Ele focou sua pesquisa na forma como era aplicado e desenvolvido o currículo dos alunos, chegou à conclusão que as provas valorizavam muito as informações apenas e não se imaginava que o currículo talvez não estivesse atendendo as necessidades dos alunos e ainda que os envolvidos no processo educativo estivessem falhando em algum momento devido à falta de revisão curricular.

Portanto uma das maiores contribuições de Tyler foi insistir no fato de que o currículo necessitava de reformulação e precisava ser construído em torno dos objetivos. Uma boa planificação orienta os professores na escolha de materiais didáticos, desenvolve os conteúdos de forma ordenada e prepara os exames, além de ser a base para um estudo sistematizado com vistas a avaliar os alunos, o currículo e os envolvidos no processo educativo.

Antes da descoberta de Tyler a avaliação tinha-se centrado em efetuar um juízo de valor sobre os alunos individualmente através de provas padronizadas, sem levar em conta a eficácia do currículo. O entendimento de Tyler, de acordo com seu estudo, foi de uma nova concepção acerca da avaliação, propondo uma planificação mais dinâmica, visando atender a melhoria contínua do currículo e do ensino, Tyler (1975) concebia a avaliação assim:

O processo avaliativo consiste, basicamente, na determinação de quanto os objetivos educacionais estão sendo atingidos por programas curriculares e instrucionais. Todavia, como os objetivos educacionais expressam mudanças em seres humanos, isto é, os objetivos visados traduzem certas mudanças desejáveis nos padrões de comportamento do aluno, a avaliação é o processo destinado a verificar o grau em que mudanças comportamentais estão ocorrendo, (...) A avaliação deve julgar o comportamento dos alunos, pois o que se pretende em educação é justamente modificar tais comportamentos. (p.105, 106)

Nesse contexto, o objetivo do processo educativo seria percebido através da mudança ocorrida nos alunos. A prática do professor seria atualizada constantemente visando à qualidade do programa educativo.

Tyler (1975) propõe que sejam incluídas algumas mudanças no currículo como, por exemplo: construir os objetivos do programa a partir de sugestões dos professores, planejamento das estratégias de ensino de acordo com os objetivos, escolha de instrumentos eficazes para atender a proposta pretendida, elaboração de avaliações contínuas a fim de detectar possíveis falhas no currículo e por fim fazer possíveis alterações no currículo, se necessário, a fim de adaptá-lo para atender o processo educativo de forma eficiente.

O método de avaliação de Tyler contribuiu para a reformulação dos currículos escolares e questionou a responsabilidade dos envolvidos na aprendizagem dos alunos com vistas a melhorar o processo educativo.

Com as contribuições de Tyler o termo mudou, mas a prática continuou sendo a mesma de provas e exames. Tyler inventou esse nome de avaliação da aprendizagem e defendeu a ideia de que a avaliação deveria ajudar o ensino a ser mais eficiente. Outros no mundo todo, ou um pouco depois caminhavam na mesma perspectiva, entretanto, as avaliações escolares de acompanhamento do processo de ensino continuaram sendo de provas e exames. Essa prática pedagógica é difícil de ser mudada, porque a avaliação por si só, segundo Luckesi (2005), é um ato amoroso e a sociedade na qual está sendo praticada não é amorosa e assim vence a sociedade e não a educação, como mostra o texto seguinte:

Para que a avaliação educacional escolar assuma o seu verdadeiro papel de instrumento

dialético de diagnóstico para o crescimento, terá de se situar e estar a serviço de uma pedagogia que esteja preocupada com a transformação social e não com a sua conservação. (p.42)

Mesmo querendo fazer diferente, inovar, a escola está presa a um processo de apropriação da cultura, assumindo o compromisso de fazer com que as novas gerações tomem ciência dos conhecimentos culturalmente acumulados, objetivando a sobrevivência e permanência da humanidade. Desse modo, a escola – enquanto responsável pelo conhecimento formal –, finda por criar mecanismo de controle com o escopo de alcançar seus objetivos, ou seja, seleciona os alunos que já assimilaram tal conhecimento dos que não o atingiram, por meio da avaliação, neste ínterim se planifica o poder exercido pelo capitalismo através da avaliação.

#### **1.1.4- O poder intrínseco na avaliação da aprendizagem escolar**

Acredita-se que a educação deve ser o caminho das grandes mudanças sociais, porém em um país capitalista se constata que ela não tem essa forma, pois é sempre o sistema que autoriza ou não uma escola competente, quando é de seu interesse e necessita de mão-de-obra especializada para o mercado de trabalho. Desse modo, Luckesi (2005) enfatiza que:

A avaliação da aprendizagem escolar no Brasil, hoje, tomada in genere, está a serviço de uma pedagogia dominante que, por sua vez, serve a um modelo social dominante, o qual genericamente pode ser identificado como modelo social liberal conservador, nascido da estratificação dos empreendimentos transformadores que culminaram na revolução francesa. (p.29)

Com o avanço do capitalismo e com a influência do pensamento pragmatista americano, a sociedade ganha uma preparação individualizada, há uma preocupação com a qualidade da educação, pois é necessária a preparação de pessoas para suprir o mercado de trabalho, assim, a prática dos educadores trabalha com aperfeiçoamentos técnicos, através de métodos ativos ou de ensino renovado (Scoz, 1994).

A partir da década de 1970, os técnicos começaram a criticar processos classificatórios, que visavam à obtenção de resultados quantitativos sem o significado de acompanhamento do processo educativo do aluno. O nome avaliação formativa vem da teoria de Michael Scriven, que nos anos de 1970 trazia o significado de acompanhamento do processo avaliativo através de etapas parciais formando assim, um conjunto de dados a serem analisados. Surge também o nome recuperação preventiva, que vem da teoria de Stufflebeam que nos anos de 1970 significou a retomada gradual das dificuldades dos alunos no decorrer do processo de ensino, visando prevenir as dificuldades. Esses teóricos contribuíram para os conceitos mais recentes de avaliação, pois nas últimas décadas houve uma evolução da teoria da avaliação. Saul (2006) esclarece que: “a influência do pensamento positivista no tocante a avaliação da aprendizagem impregnou o ambiente acadêmico brasileiro”. (p. 32)

No Brasil, nos anos 1980, Luckesi, Hoffmann, Saul e outros autores, fizeram seus estudos voltados para a avaliação qualitativa, buscando de acordo com Perrenoud (1999) uma avaliação formativa reguladora, evidenciando o sentido da avaliação. Hoffmann (2006) dizia que: “a avaliação é essencial a educação, inerente e indissociável enquanto concebida como problematização, questionamentos, reflexões sobre a ação”. (p.15)

Hoffmann (2006) tecia críticas à avaliação no que se refere ao seu caráter tecnicista, de classificação e mensuração, visando alertar sobre o seu intrínseco significado ativo, de tomada de decisão, concebendo a avaliação enquanto ação-reflexão-ação.

No cenário brasileiro, devido à forte influência da abordagem tradicional<sup>1</sup> de avaliar, as escolas convivem com um grave problema, citado por Vasconcelos (2008):

O problema central da avaliação, portanto é o seu uso como instrumento de discriminação e seleção social, na medida em que assume, no âmbito da escola, a tarefa de separar os “aptos” dos “inaptos”, os “capazes” dos “incapazes”. Além disso, cumpre a função de legitimar o sistema dominante. (p. 35)

---

<sup>1 1</sup> A avaliação tradicional foi por muito tempo entendida como responsável por um ensino competente (uma visão bastante saudosista da escola exigente, rígida, disciplinadora, detentora do saber)- ver mais em Jussara Hoffmann (2006)-Avaliação Mediadora- uma pratica em construção da pré-escola a universidade 25 ed. (p.12)

Para Vasconcelos (2008) “historicamente a avaliação tendeu a se autonomizar, a se tornar um fim em si mesma” (p. 133), pois desde os tempos primórdios da história humana o ato de aprender era puramente mecânico. O ser humano recebia uma quantidade de conteúdos transmitidos em aulas formais, sem levar em consideração o seu conhecimento prévio, ao final de um assunto ou bloco de assuntos, era cobrada a aquisição dos conteúdos através de uma prova que pouco refletia o seu aprendizado. As questões das provas não ofereciam aos alunos oportunidade para mostrar o que haviam aprendido, normalmente eram questões fechadas e sem oportunidade de análise do aluno. Vasconcelos (2008) analisou que:

Corrigir essa distorção implica reconhecer que a avaliação da aprendizagem se dá no campo pedagógico que, antes de mais nada, precisa ser resgatado, configurado e valorizado. Se a finalidade da escola pode ser assumida como a educação através do ensino, ao abordarmos o vínculo pedagógico estamos diante do que é essencial na tarefa educativa, sua atividade-fim. (p. 133)

Para Luckesi (2005) os professores utilizam as provas como instrumentos de ameaça e tortura prévia dos alunos, protestando ser um elemento motivador da aprendizagem.

Quando o professor sente que o seu trabalho não está surtindo o efeito esperado, anuncia aos seus alunos: Estudem! Caso contrário vocês poderão se dar mal no dia da prova. Quando observa que os alunos estão indisciplinados é comum o uso da expressão: Fiquem quietos! Prestem atenção! O dia da prova vem aí e vocês verão o que vai acontecer! (p.18)

Vasconcelos (1996), também, discorda dessa maneira tradicional de avaliar, pois para ele a avaliação em seu sentido amplo é uma atividade que sempre esta associada, mesmo sem sistematização, ao dia a dia de qualquer pessoa. Muitas vezes ao dia as pessoas se deparam analisando e julgando atitudes, fatos, situações, fenômenos naturais e sócio-culturais, emitindo conceitos e juízos de valor que atribuem certo valor a algo ou alguém. Algumas dessas observações analisam também a apreciação sobre a eficiência ou eficácia do objeto ou pessoa avaliada, envolvendo sentimentos e valores. Para Vasconcelos (1996):



Avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos. (p. 53)

Assim a cada novo acontecimento, sem perceber, o ser humano utiliza-se de critérios já estabelecidos anteriormente que lhe permite tirar conclusões e tomar decisões diversas. É uma avaliação de caráter informal.

Luckesi (2005) chama a atenção para as avaliações formais que acontecem nas escolas, onde não é possível ao sujeito avaliador (no caso o professor) simplesmente constatar situações, sem considerações e ignorar os propósitos pessoais, é preciso uma seleção de parâmetros para verificar, medir, estimar, valorar ou até determinar a qualidade do objeto de avaliação.

Para Luckesi (2005) os instrumentos de avaliação devem levar em consideração os seguintes princípios:

Medir resultados de aprendizagem claramente definidos, que estivesse em harmonia com os objetivos institucionais, medir uma amostra adequada dos resultados de aprendizagem e o conteúdo da matéria incluída na instrução; conter os tipos de itens que são mais adequados para medir os resultados de aprendizagem desejados; ser planejados para se ajustar aos usos particulares a serem feitos dos resultados; ser construídos tão fidedignos quanto possível e, em consequência, ser interpretados com cautela; ser utilizados para melhorar a aprendizagem do estudante e do sistema de ensino. (p. 83)

No contexto pedagógico a avaliação é uma ação necessária e permanente para o trabalho docente e deve ser acompanhado no processo de ensino e aprendizagem. Numa abordagem tradicional de ensino ficou legada a importante tarefa aos professores de avaliar o rendimento escolar do aluno e decidir se este é satisfatório ou não para o aluno, e nessa verificação, muitas vezes são analisados apenas os tradicionais conteúdos formais das disciplinas. Hoffmann (2005) afirma que:

Exercendo-se a avaliação como uma função classificatória e burocrática, persegue-se um princípio claro de descontinuidade, de segmentação, de parcelarização do conhecimento. Registros e resultados bimestrais, trimestrais ou semestrais estabelecem uma rotina de tarefas e provas periódicas desvinculadas de sua razão de ser no processo de construção do conhecimento. O grau, nota conceito são conferidos ao aluno sem interpretação ou questionamento quanto ao seu significado e poder. Essas sentenças periódicas, terminais, obstaculizam na escola a compreensão do erro construtivo e de sua dimensão na busca de verdades. (p. 17)

Para Hoffmann, (2005) a avaliação da aprendizagem conceituada como uma atividade mecânica reflete uma visão autocrática do ensino, ou seja, possui um fim em si mesmo, não permitindo ao aluno manifestar suas idéias o que dificultará sua aprendizagem. Para Hoffmann (2005) a avaliação da aprendizagem deve buscar o encontro com acertos, sucessos, dificuldades e barreiras, acontecimentos pertinentes a vida humana. O indivíduo ao conhecer estas realidades, sentirá o desejo de pensar e tomar decisões sobre o que é mais adequada a sua formação acadêmica. A avaliação é uma operação mental na qual estão envolvidos, conhecimentos e um conjunto de atividades cognitivas que permitem ao professor apenas inferir, sem muitas garantias sobre o que foi realmente aprendido. Não significa simplesmente atribuir uma nota ou um conceito, aprovar ou reprovar, classificar para a série seguinte ou não. A ação avaliativa deve ser utilizada como um meio de auxiliar o processo de ensino e aprendizagem no que se refere ao desempenho dos alunos e do professor, com o objetivo de detectar as inconsistências e redimensionar as ações. Sobre essa questão Afonso (2005) diz que “as funções da avaliação têm que ser, por isso, compreendidas no contexto das mudanças educacionais e das mudanças econômicas e políticas mais amplas”. (p.19)

Desta forma, deve ser constante o olhar autocrítico dos agentes formadores. Para socializar o conhecimento histórico-científico acumulado na evolução humana, se faz necessário que o professor seja o mediador entre o saber e a prática social do aluno. Hoffmann (2005) dizia que:

A avaliação, nessa perspectiva, deverá encaminhar-se a um processo dialógico e cooperativo, através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos no ato

próprio da avaliação. Se analisarmos seriamente as contradições hoje imanentes à avaliação, perceberemos que as explicações ultrapassam os muros das escolas. (p.35)

Vasconcelos (2008) contribuiu dizendo que “a avaliação escolar é, antes de tudo, uma questão política, está relacionada ao poder, aos objetivos, às finalidades, aos interesses que estão em jogo no trabalho educativo” (p.56). Neste contexto, a avaliação da aprendizagem quando realizada com os objetivos definidos coloca diante do professor questões pertinentes que somente ele pode responder, como por exemplo: o que avaliar e para quê? Para Vasconcelos (2008) é preciso lembrar-se do papel da escola:

Enquanto instituição, o papel que se espera da escola é que se possa colaborar na formação do cidadão (objetivo de que participam outras instâncias sociais) pela mediação do conhecimento científico, estético, filosófico (especificidade). O conhecimento não tem sentido em si mesmo: deve ajudar a compreender o mundo, e a nele intervir. Assim sendo, entendemos que a principal finalidade da avaliação no processo escolar é ajudar a garantir a formação integral do sujeito pela mediação da efetiva construção do conhecimento, a aprendizagem por parte de todos os alunos. (p.57)

É nesse momento que o profissional da educação precisa saber o valor da integridade, seriedade e humanidade que esse processo implica, pois a avaliação não poderá ser utilizada como forma de manipulação e controle. Precisa existir em torno da formação integral do aluno crítico, participativo, questionador, e avaliador do mundo que o cerca.

A educação é constante e permanente, cheio de novas descobertas a cada dia. Por isso a forma como se aborda a avaliação está intimamente ligada às concepções que o professores têm sobre o ensino e aprendizagem e as conseqüentes práticas que marcam seu contexto profissional. Para Imbernóm (2002) “O desenvolvimento profissional do professor pode ser um estímulo para melhorar a prática profissional, convicções e conhecimentos profissionais, com o objetivo de aumentar a qualidade docente, de pesquisa e de gestão”. (p. 47)

## 1.2- O processo da avaliação escolar na LDBEN<sup>2</sup>

O Art 2 do capítulo 1 da LDB esclarece que:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.<sup>3</sup>

Demo (1997) escreve sobre a lei de diretrizes e bases da educação 9394/96 onde se prevê que o processo avaliativo seja contínuo e qualitativo e no capítulo sobre educação básica (Arts. 22 ss) torna flexível a organização do sistema sempre em função do aluno e o inciso V do artigo 24 estabelece que a avaliação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) Avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; b) Possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; c) Possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; d) Aproveitamento de estudos concluídos com êxito; e) Obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos. (p. 39, 40)

O texto do Art. 3 da LDB determina que o ensino seja ministrado com base nos seguintes princípios e fins da educação nacional:

I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

---

<sup>2</sup> LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394 de 20 de Dezembro de 1996

<sup>3</sup> Fonte [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br) acesso em 18-11-2009

- II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III-Pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV- Respeito à liberdade e preço a tolerância;
- V- Coexistência de instruções públicas e privadas de ensino;
- VI-Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII- Valorização do profissional da educação escolar;
- VIII-Gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e de da legislação dos sistemas de ensino;
- IX-Garantia de padrão de qualidade;
- X- Valorização da experiência extra-classe;
- XI - Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Para Hoffmann (1998) antes de se impor o que a lei determina é preciso refletir junto aos professores sobre alguns princípios por ela delineados e que devem ser considerados e respeitados ao se pensar em novas metodologias de avaliação.

O primeiro é sobre a avaliação enquanto investigação docente que representa um compromisso do professor em investigar e acompanhar o processo de aprendizagem do aluno no seu cotidiano, contínua e gradativamente visando não só compreender e participar da caminhada do aluno, mas também intervir, fazendo provocações intelectuais significativas, em termos de oportunidades de expressão de idéias com várias tarefas de aprendizagem, explicações, sugestões de leituras e outros encaminhamentos pedagógicos.

Outro princípio para Hoffmann (1998) é o da complementaridade das observações sobre o desempenho dos alunos, não se deve tomar decisões sobre os alunos sem uma extensiva análise do seu desempenho, através da observação e interpretação da seqüência de suas tarefas e manifestações e pelo coletivo dos professores que trabalham com ele. Dessa forma o professor deve analisar as tarefas dos estudantes em seqüência e articulação, interpretando a natureza dos seus erros e acertos, interpretando a natureza qualitativa de suas respostas.

O terceiro princípio na opinião de Hoffmann (1998) é a função de motivar o crescimento. Os professores, ao reconhecerem os limites e a amplitude de seus alunos, favorecem uma motivação para continuar no percurso de vida ou de estudo que se está realizando, ou seja, a avaliação motiva no sentido de diagnosticar e criar o desejo de obter resultados mais satisfatórios.

Alguns preceitos da LDBEN 9394/96, para Hoffmann (1998), podem ser entendidos a partir desses princípios delineados. Um processo avaliativo mediador, é por natureza, preventivo, no sentido de uma atenção constante às dificuldades apresentadas pelos alunos, é cumulativo e não somativo, no sentido que os dados qualitativos e quantitativos se complementam, permitindo uma análise global do aprendizado do aluno. Dessa forma, a reflexão acerca de tais princípios pelos professores, para que venham a entender as determinações legais, deveriam ser ponto de partida para as inovações das práticas em avaliação. Demo (1997) escreve que a LDBEN favorece grandes avanços por que trata o professor como o eixo central da qualidade da educação e destaca alguns parâmetros de seu processo constitutivo e evolutivo, entre eles:

- a) O centro de questão está no processo reconstrutivo do aluno, cujo esforço não pode ser substituído por nenhum outro expediente, inclusive meios eletrônicos;
- b) Papel essencial desempenha o professor na condição de orientador, não só porque não se aprende sozinho, mas, sobretudo porque a aprendizagem precisa da motivação humana e decorrente avaliação;
- c) Educação é um processo essencialmente formativo, no sentido reconstrutivo humano, não algo da ordem de mero treinamento, ensino, instrução; enquanto esses termos indicam uma influência apenas de fora para dentro e de cima para baixo, formação toma como ponto de partida e de chegada;
- d) O ambiente mais favorável a aprendizagem é o interdisciplinar, ao mesmo tempo teórico e prático socialmente motivador, pluralista e crítico, implicando qualidade formal e política
- e) A aprendizagem, por ser processo e marca humana iniludível, é uma reconstrução permanente, devendo usar de todos os espaços e tempos que favoreçam, não podendo, por isso, limitar-se a paradigmas rígidos presenciais ou não presenciais, formais ou não formais, e assim por diante;

f) Está em jogo a formação da competência humana, não só da competitividade, o que estabelece certamente a importância extraordinária que a educação tem para o mercado moderno, mas a ele deve ultrapassar, também porque deve fazer parte de todo processo educativo, em primeiro lugar, a cidadania. (p. 4)

Outros dispositivos legais versam acerca da avaliação da aprendizagem, devem buscar ser teoria e prática, reciprocamente, na qual terá que atender as expectativas da formação cidadã, ou seja, preparar o educando para uma vida social ativa, dentre eles os Parâmetros Curriculares Nacionais.

### 1.2.1- Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs<sup>4</sup>

De acordo com os parâmetros Curriculares nacionais do Brasil (1997)

A avaliação é compreendida como: elemento integrador entre a aprendizagem e o ensino; conjunto de ações cujo objetivo é o ajuste e a orientação da intervenção pedagógica para que o aluno aprenda da melhor forma: conjunto de ações que busca obter informações sobre o que foi aprendido e como: elemento de reflexão contínua para o professor sobre sua prática educativa; instrumento que possibilita ao aluno tomar consciência de seus avanços, dificuldades e possibilidades; ação que ocorre durante todo o processo de ensino e aprendizagem e não apenas em momentos específicos caracterizados como fechamento de grandes etapas de trabalho. (p. 83)

Segundo os parâmetros curriculares nacionais, avaliação deve ser considerada um momento para oportunizar a aprendizagem e não deve ser usada como um fim em si mesmo, com o objetivo de atender as conveniências das instituições e dos próprios professores, sem nenhuma preocupação com a reflexão crítica do indivíduo numa sucessão de atividades que impõe uma memorização mecânica sem contextualização ou significado. Para Moretto (2002) algumas questões de prova não contribuem para a aprendizagem significativa dos alunos, ou seja, representa uma avaliação tradicional, como explica no excerto seguinte:

---

<sup>4</sup> PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais – política pública do governo federal, que visa estabelecer uma proposta curricular para todas as unidades escolares brasileiras.

Assim é comum perguntar-se ‘Quais são os afluentes da margem direita e da margem esquerda do rio Amazonas?’, obrigando os alunos a decorarem os nomes, muitas vezes sem mesmo saber a localização dos mapas. Certa feita encontrei em uma prova a seguinte questão: ‘Cite todas as capitanias hereditárias e seus respectivos donatários’. Ora, a repetição dessas informações por alunos do ensino fundamental, sem outras relações que lhes dêem significado, nos parece um ensino e uma aprendizagem que revelam o pseudo-sucesso no ensinar e no aprender. (p.13)

De acordo com esses exemplos citados por Moretto (2002) evidencia-se que a avaliação nas escolas tem-se revelado a causa de divergências de opiniões. Algumas avaliações têm representado informações que não consideram a opinião do aluno e visam apenas reproduzir conteúdos escolares que não ultrapassam os limites da própria sala de aula. As avaliações, muitas vezes, representam um conjunto de ações que se repetem ao longo de um ano letivo, visando unicamente determinar quanto os objetivos pedagógicos ou educacionais estão em conformidade com o que foi contemplado, transformando o ato pedagógico em simples burocracia exigida pela escola.

A avaliação da aprendizagem tem sido tarefa angustiante para alguns professores e estressante para os alunos, pois vêem suas vidas traduzidas em números, indicando seu fracasso ou sucesso escolar. Por ser uma atividade antiga na educação, parece intrigante o fato de provas e testes, com o objetivo de classificar os alunos, ainda existirem como instrumento único em algumas escolas. Apesar de já existir literaturas diversas sobre a avaliação da aprendizagem escolar e assim mesmo, muitos profissionais da educação não conseguiram ainda internalizar os conceitos de avaliação da aprendizagem.

No Brasil há uma vasta literatura referente ao tema avaliação da aprendizagem escolar, autores como Luckesi têm-se dedicado ao estudo da avaliação escolar a serviço do aluno como maneira de abolir a sensação do instrumento autoritário, e de controle para ele:

A avaliação é uma ação diagnóstica no sentido de que ela se converte num instrumento dialético de avanço, que identifica novos rumos; é um instrumento que reconhece caminhos já percorridos e identifica caminhos a serem percorridos. (p.13)



Assim, é imprescindível a construção de uma cultura avaliativa que rompa com a concepção autoritária, seletiva, classificatória, punitiva e terminal. A intervenção docente, nessa lógica, precisa estar subsidiada com as informações que mapeiam as maneiras que os estudantes estão aprendendo.

### **1.2.2- As avaliações externas em escala nacional- SAEB<sup>5</sup> E PROVA BRASIL<sup>6</sup>**

Oliveira (1997) especifica que “a escola tem como desafio educar cada vez mais pessoas com qualidade adequada num cenário de evolução” (p. 443). A avaliação classificatória, voltada para a seleção social, vem perdendo seu sentido. Novos mecanismos, procedimentos e critérios estão sendo reinventados para que a avaliação siga num processo capaz de promover nos alunos um aprender melhor.

Segundo Gipps (1998), está em curso uma mudança de paradigma na área da avaliação, que possibilitará a saída do modelo de teste e exames que valoriza a medição das quantidades aprendidas, em termo de conhecimentos transmitidos pelo professor, para um modelo em que os alunos terão a oportunidade de comprovar o conhecimento que construíram e como construíram, ou seja, um modelo que valoriza as aprendizagens quantitativas e qualitativas no decorrer do próprio processo (p. 65).

Neste contexto de mudanças o Ministério da Educação lança o Sistema de Avaliação Básica - SAEB que foi criado em 1998. É um sistema de avaliação nacional que objetiva coletar dados sobre alunos, professores e diretores de escolas públicas e privadas do Brasil, para fornecer informações à formulação de políticas públicas na educação. É uma ação do governo federal sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com a participação dos governos Estaduais e Municipais através de suas respectivas Secretarias.

Na educação básica, os resultados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), apontam para a necessidade de qualificar ainda mais a aprendizagem dos alunos – na qual se inserem a construção de conhecimentos, o desenvolvimento de

---

<sup>5</sup> SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica – avalia alunos de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e também alunos do 3º ano do ensino médio.

<sup>6</sup> Prova Brasil – Avaliação Nacional que abrange os alunos de 4ª e 8ª séries – avalia as habilidades em Língua Portuguesa (foco em leitura) e Matemática (foco na resolução de problemas)

habilidades, bem como a formação de atitudes e valores – esperada ao final dos anos de escolarização. A repetência, a evasão, a distorção idade-série, demonstram a urgência de se investir no processo de melhoria da educação oferecida.

A Prova Brasil é um exame que compõe o Sistema de Avaliação Básica-SAEB. São complementares e desde 2007 são aplicados em conjunto, possui uma metodologia na qual cada aluno fará apenas uma destas avaliações. Essas avaliações possuem semelhanças e diferenças distintas:

A primeira aplicação do SAEB ocorreu em 1990 e é aplicado a cada dois anos; A última edição foi em 2005. De 05 a 20 de Novembro de 2007 houve nova prova; os alunos fazem prova de Língua Portuguesa e Matemática; participam alunos de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e também alunos do ensino médio; avalia alunos da rede pública e da rede privada, de escolas localizadas nas áreas urbanas e rurais; a avaliação é amostral, ou seja, apenas parte dos estudantes brasileiros das séries avaliadas participa da prova; por ser amostral, oferece resultados de desempenho apenas para o Brasil, regiões e unidades da federação; todos os alunos do SAEB e da Prova Brasil farão uma única avaliação.<sup>7</sup>

A Prova Brasil foi criada em 2005; sua primeira edição foi em 2005, e de 05 a 20 de Novembro 2007 houve nova aplicação; avalia as habilidades em Língua Portuguesa e Matemática; participam apenas estudantes de ensino fundamental, de 4ª e 8ª séries de escolas públicas localizada em área urbana; é uma avaliação quase universal: todos os estudantes das séries avaliadas de todas as escolas públicas urbanas do Brasil com mais de 20 alunos por série devem fazer a prova, por ser universal, expande o alcance dos resultados oferecidos pelo SAEB. Como resultado fornece as médias de desempenho para o Brasil, Regiões e Unidades de Federação, para cada um dos municípios e escolas participantes e parte das escolas que participam da Prova Brasil ajudará a construir também os resultados do SAEB, por meio de recorte amostral.<sup>8</sup>

No primeiro semestre de 2008 o governo inaugurou através do Ministério da Educação (MEC) mais uma forma de avaliação no Brasil, a Provinha Brasil, que visa oferecer às redes públicas de ensino um instrumento diagnóstico do nível de alfabetização das crianças com

---

<sup>7</sup> Fonte [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br) acesso em 18-11-2009

<sup>8</sup> Fonte [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br) – acesso em 18-11-2009

idade entre seis e oito anos, o INEP/MEC<sup>9</sup> disponibiliza, a cada ano, duas versões da Provinha Brasil, uma aplicada no início do ano e a outra no final.

A Provinha Brasil é uma avaliação diagnóstica aplicada aos alunos matriculados no segundo ano do ensino fundamental. A intenção é oferecer aos professores e gestores escolares um instrumento que permita acompanhar, avaliar e melhorar a qualidade da alfabetização e do letramento inicial oferecido as crianças. A partir das informações obtidas pela avaliação, os professores têm condições de verificar as habilidades e deficiências dos estudantes e interferir positivamente no processo de alfabetização, para que todas as crianças saibam ler e escrever até os oito anos de idade, uma das metas do PDE<sup>10</sup>.

Mesmo acreditando que a intenção do MEC, seja mapear os avanços ou retrocesso na educação através de diversificados métodos, é preciso compreender que diversificar não é simplesmente adotar vários instrumentos, a avaliação é um campo teórico e prático com caráter metódico e pedagógico que atende à sua especificidade e intencionalidade. Em outras palavras, a avaliação cruza o trabalho pedagógico desde seu planejamento até a sua execução, coletando dados para melhor compreensão da relação ensino e aprendizagem, e possibilitando, assim, orientar a intervenção didática.

Certamente que os dispositivos legais, via MEC, não são suficientes e se fazem necessárias ações para complementá-los. Os Estados e Municípios têm autonomia para efetivar suas próprias políticas educacionais de avaliação, é claro sem ferir os preceitos legais expostos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

---

<sup>9</sup> INEP/MEC – Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira do Ministério da Educação e Cultura.

<sup>10</sup> PDE- Plano de Desenvolvimento da Educação.

### 1.2.3- A Sistemática de Avaliação do Estado do Amapá<sup>11</sup>

No ano de 2004 o Estado do Amapá, através de sua Secretaria de Estado da Educação efetiva sua própria Sistemática de Avaliação, aprovada pelo Conselho de Educação do Amapá, através da resolução n.º 023/04 CEE de 30/04/2004, atendendo aos princípios e disposições previstos na LDBEN/96.<sup>12</sup>

A Sistemática em seu Título I, capítulo I, trata das disposições preliminares, explicando para quais escolas a sistemática tem validade:

ART. 1.º - A organização administrativa, didática e disciplinar dos Estabelecimentos da Rede de Ensino do Amapá, que não tenham Regimento próprio, será regulamentada pelo presente Regimento Escolar.<sup>13</sup>

No capítulo II, das finalidades e dos objetivos gerais, art. 3.º, trata da autonomia das escolas para elaboração de seu regimento avaliativo,

ART. 3.º - As Escolas da Rede Estadual de Ensino têm autonomia para construir seus próprios regimentos, juntamente com toda comunidade escolar, respeitando as normas gerais do Sistema Educacional do Estado.

Evidencia através do exposto nos artigos 1.º e 3.º da Sistemática que as diretrizes da avaliação não são iguais na rede estadual. Cada escola pode construir, de acordo com suas concepções, sua própria sistemática. É evidente que esta “liberdade” deve estar em consonância com a LDB/96, fazendo parte do Projeto Político Pedagógico da escola, revisionado pela Secretaria de Educação e aprovado pelo Conselho Estadual de Educação.

O Título II, nos artigos 6.º e 7.º, do capítulo I, trata dos princípios da avaliação:

---

<sup>11</sup> Estado brasileiro, localizado a nordeste da região Norte.

<sup>12</sup> A Sistema de Avaliação encontra-se na integra no anexo A.

<sup>13</sup> Fonte: [www.brasilrepublica.com/amapa](http://www.brasilrepublica.com/amapa), acessado em 17/02/2010

ART. 6.º - A avaliação deverá ser sustentada no compromisso da escola e de seus profissionais com a aprendizagem dos alunos.

ART. 7.º - A avaliação da aprendizagem deve pautar-se na democracia, oportunizando aos docentes e discentes adotarem métodos avaliativos a serem utilizados no processo.

A sistemática não apresenta inovação, somente confirma o que determina a LDBEN/96. Em raríssimas situações se introduziu algo novo que, em certos casos, funciona como um complicador, basta analisar o disposto no Art. 11.º e seus respectivos parágrafos 1.º, 2.º, 3.º e 4.º:

ART. 11 - A avaliação do rendimento do aluno será expressa em notas, perfazendo o total de 40,0 (quarenta) pontos, cumulativos, processual e somativo, durante o ano letivo, não cabendo para efeito de cálculo do total de pontos nos bimestres o uso de médias aritméticas e/ou ponderadas. A distribuição de pontos será estabelecida da forma seguinte:

1.º BIMESTRE - 10,00 pontos

2.º BIMESTRE - 10,00 pontos

3.º BIMESTRE - 10,00 pontos

4.º BIMESTRE - 10,00 pontos

§ 1.º - A distribuição dos pontos dar-se-á ao longo do bimestre, através de testes, trabalhos individuais e/ou em grupos, pesquisas e outros, de modo a garantir a avaliação no processo;

§ 2.º - Na seleção, elaboração e metodologias aplicadas aos instrumentos de avaliação, serão observados, os objetivos delineados no planejamento de ensino de cada componente curricular, levando sempre em consideração os objetivos propostos no Projeto Político Pedagógico da Escola, oportunizando a professores e, alunos o processo de auto-avaliação;

§ 3.º - Os instrumentos de avaliação serão elaborados pelos professores e supervisionados pelo Serviço Técnico-Pedagógico e, na inexistência deste, pela Direção da Escola;

§ 4.º - Para registro da avaliação da aprendizagem deverão ser trabalhados o mínimo de (03) três instrumentos durante o bimestre;

Ora se a avaliação é um processo contínuo e progressivo, não há necessidade de estabelecimento sistemático de instrumentos de avaliação e suas respectivas correspondências valóricas, tampouco sua supervisão cotidianamente. É visível no artigo a mensuração do aprendizado através de notas, como por exemplo: o valor atribuído ao ano letivo é 40 pontos; o ano está dividido em quatro bimestres; cada bimestre equivale a 10 pontos divididos em 3 instrumentos de avaliação assim valorados: 3 pontos para o primeiro instrumento, 3 pontos para o segundo instrumento e 4 pontos para o terceiro instrumento. Fica perceptível a contradição: se o processo é contínuo, por que seus instrumentos e valores são estanques? Como pode um professor dar caráter dinâmico e progressivo a um processo, cujos elementos e valores são pré-determinados e fixos? Entende-se que isto produz resultados esdrúxulos principalmente tangentes ao reaproveitamento dos resultados como instrumento de reavaliação do planejamento e de ações futuras.

Fica, pois, uma pergunta que não quer calar: é possível então que todos os dias técnicos e diretores parem para analisar os instrumentos avaliativos usados cotidianamente? O que fazer com o resultado da avaliação? Pensa-se que a resposta a estas perguntas mudará o perfil do processo avaliativo porque um dos objetivos da avaliação é a reformulação do planejamento e do processo. Porém, não se pode esquecer que o fazer avaliativo é condicionado pela cultura institucional, assim sendo, a maneira de vivenciá-la não depende exclusivamente da atitude solitária ou isolada do professor.

A Recuperação Paralela, por exemplo, implantada pela LDBEN e confirmada pelo Sistema Estadual no artigo 16,

ART. 16 - Serão ofertados, imediatamente, estudos de recuperação paralela, no decorrer de todo o processo de ensino, aos alunos que apresentarem dificuldades de aprendizagem.

Parágrafo Único: Após os estudos de recuperação paralela, o aluno será submetido, a reavaliação, também paralela, que permitirá saber se aconteceu a recuperação pretendida, tendo em vista, que haverá o registro da nota do aluno, com prevalência da maior notas



Em síntese, a Recuperação Paralela seria um ótimo elemento no processo avaliativo se aplicada na essência. Professores não têm condições de operacionalizá-la por falta de espaço físico, fato que conduz os professores a fingirem a execução da recuperação paralela. As escolas não dispõem de condições estruturais para implantar um paralelismo entre o período letivo normal e o processo de recuperação, pois, as salas de aula estão superlotadas sem condições de oferecer o contra-turno, a maioria das escolas não estão estruturadas com outros ambientes alternativos para a efetivação de tal política.

Vê-se que tanto a LDBEN quanto as normas do Sistema Estadual de Educação se laçam sobre a questão de inovação tangente apenas na classificação, promoção, progressão, avaliação contínua, avaliação cumulativa, recuperação paralela, etc., mas não se envolvem com a instrumentalização do processo. Portanto, a avaliação, na sua operacionalização, continua sob responsabilidade exclusiva da escola, que finda deixando a responsabilidade ao professor, isto é, fica tudo do mesmo jeito, ocorre que os novos conceitos introduzidos não se afinam com o perfil da avaliação, portanto se faz urgente refletir acerca da reconstrução da prática avaliativa.

### **1.3- A reconstrução da prática avaliativa<sup>14</sup>**

Para Hoffmann (2008):

Vivemos em tempo de mudanças, de manifestações acerca de modelos e posturas de todas as ordens. Em meio à velocidade com que acontecem os avanços, entretanto, a escola se mantém extremamente conservadora. Por que é tão difícil desenvolver projetos inovadores em educação? (p. 29)

Para Silva (2004) torna-se importante discutir a avaliação formativa - reguladora, a fim de preservar o encantamento pela educação escolar. Ele estabelece alguns pressupostos pedagógicos para desenvolver reflexões acerca da educação e completa dizendo que:

---

<sup>14</sup> Reconstrução da avaliação no sentido de reflexão do professor e questionamentos sobre sua atuação pedagógica, sobre essa questão ver mais em Hoffmann, Jussara (2006) em seu livro *AVALIAÇÃO mito & desafio* 37 ed. P. 17

A pedagogia do encantamento parte da premissa também de que a educação é um processo de desenvolvimento das diversas dimensões do ser humano (afetiva, religiosa, intuitiva, racional, instintiva, etc.) na encarnação de práticas educativas que visem contribuir para a constituição e a consolidação de uma sociedade justa e amorosa, comprometida com a ética e a beleza. Ávida por felicidade. Um encantamento não alienante, mas excessivamente conscientizador que nos conduz a um mergulhar reflexivo nas entranhas histórico-políticas e sociais da sociedade para podermos de fato ser cidadãos. (p.32)

Segundo Perrenoud (1999) a avaliação da aprendizagem no novo paradigma, é um processo mediador na construção do currículo e se encontra intimamente relacionada à gestão da aprendizagem dos alunos. É preciso preparo técnico e capacidade de observação dos profissionais da educação, para a efetiva construção do conhecimento. Para Sant'Anna (2009) tanto professores como alunos concordam que é necessário avaliar o processo educativo, apesar de sua complexidade. Sant'Anna (2009) completa dizendo que:

Tanto educadores quanto educandos reconhecem o significado de valorar os resultados ou suas expectativas, seja qual for o aspecto da vida em que estejam envolvidos. Estamos empenhados em detectar quais as melhores razões que justificam a inclusão da avaliação na instituição escolar, e concluímos:

- A melhoria da instrução está condicionada a uma avaliação eficiente e eficaz da organização;
- o desenvolvimento pessoal só se concretiza se houver parâmetros que incentivem e motivem o processo de crescimento. (p.13, 14)

Neste contexto é preciso saber como avaliar o processo educativo. Para Sant'Anna (2009) o “professor deve elogiar o aluno quando obtiver sucesso na aprendizagem, e demonstrar interesse pelo aluno que não logrou êxito, incentivando-o dando-lhe liberdade para que com outras alternativas, obtenha o resultado certo” (p. 15). Portanto, o professor



deve ser reflexivo e valorizar a produção do aluno como forma de incentivo e respeito. Sant'Anna (2009) completa dizendo que:

É fundamental ver o aluno como um ser social e político sujeito do seu próprio desenvolvimento. O professor não precisa mudar suas técnicas, seus métodos de trabalho; precisa, isto sim, ver o aluno como alguém capaz de estabelecer uma relação cognitiva e afetiva com o meio circundante, mantendo uma ação interativa capaz de uma transformação libertadora. (p. 26)

Neste contexto é importante que o trabalho docente tenha a intenção de levar o aluno à construção e reflexão de conceitos, noções e categorias, chegando assim a um conhecimento concreto, a partir da realidade própria de cada um. Para Hoffmann (2006):

A avaliação deixa de ser um momento terminal do processo educativo (como hoje é concebida) para se transformar na busca incessante de compreensão das dificuldades do educando e na dinamização de novas oportunidades de conhecimento. (p. 19)

Para Luckesi (1999) e Hoffmann (2006) a elaboração e reflexão de conceitos sobre a avaliação da aprendizagem devem permitir aos alunos produzir seu conhecimento a fim de compreender a realidade e participar de sua sociedade de forma ativa. Sabe-se que por este caminho se constroem os conceitos e conseqüentemente o conhecimento, no entanto essa proposta não traz receitas prontas para serem seguidas e sim proposta que valorizem a singularidade dos alunos, neste sentido Luckesi caracteriza a avaliação assim:

A avaliação pode ser caracterizada como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou para transformá-lo. A definição mais comum adequada, encontrada nos manuais, estipula que a avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade tendo em vista uma tomada de decisão. (p. 33)

Desta forma, para Hoffmann (2005) é o professor quem melhor conhece o aluno e deve respeitar as etapas de desenvolvimento de cada um, facilitando a construção gradual dos conceitos, em uma classe poderá encontrar alunos em diferentes níveis de aprendizagem de acordo com várias circunstâncias biossociopsicologicas.

Portanto para Hoffmann (2005):

Uma nova perspectiva de avaliação exige do educador uma concepção de criança, de jovem e adulto, com sujeitos do seu próprio desenvolvimento, inseridos no contexto de sua realidade social e política. Seres autônomos intelectuais e moralmente (com capacidade e liberdade de tomar suas próprias decisões), críticos e criativos (inventivos, descobridores, observadores) e participativos (agindo com cooperação e reciprocidade). Nessa dimensão educativa, os erros, as dúvidas dos alunos, são considerados com episódios altamente significativos e impulsionadores da ação educativa. Permitem ao professor observar e investigar como o aluno se posiciona diante do mundo ao construir suas verdades. (p.18)

Torna-se importante ter sempre a preocupação de considerar o nível de compreensão do aluno, respeitando o seu saber prévio, enquanto ponto de partida para a reflexão de suas próprias experiências, traduzindo assim uma compreensão crítica dos conhecimentos do aluno no seu contexto social, pois para Vasconcelos (2008):

A avaliação, enquanto reflexão crítica sobre a realidade deveria ajudar a descobrir as necessidades do trabalho educativo, perceber os verdadeiros problemas para resolvê-los. A rigor, a avaliação, no autêntico sentido, está no âmago dos processos de mudança, e parte imprescindível e, diríamos até, desencadeadora da atividade transformadora. (p.19)

Outro pensar relevante dentro da reconstrução da prática avaliativa é o ato de proporcionar em sala de aula a auto-avaliação. Para Vasconcelos (2008) é importante que o aluno faça auto-avaliação para que se localize no processo de aprendizagem. Assim:

Através da auto-avaliação pode assumir responsabilidades pelo próprio desenvolvimento, perceber o erro (ou suas contradições) e buscar formas de superação, assumir a necessidade de mudar a forma de participação em sala de aula, os relacionamentos, a maneira de tratar dificuldades na aprendizagem, a forma de estudo em casa, etc. a auto-avaliação, a rigor, corresponde a essência da avaliação, a busca de auto-referenciação. (p.99)

Neste contexto, o objetivo do aluno no âmbito escolar é construir uma postura crítica, ou seja, questionar o real, discutir o que está sendo proposto, posicionar-se e assumir a responsabilidade pelo seu conhecimento, interpretar de forma independente a realidade, para isso é importante que o aluno deixe de ser um mero expectador do processo educativo para se tornar um aluno ativo, com participação efetiva.

Neste sentido Saul (2006), completa dizendo que:

A avaliação emancipatória caracteriza-se como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la. Destina-se a avaliação de programas educacionais ou sociais. Ela está situada numa vertente político-pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja, libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos deterministas. O compromisso principal desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua “própria história” e gerem as suas próprias alternativas de ação. (p.61)

Assim, a auto-avaliação do aluno é um dos fatores importante para a construção gradual de seu conhecimento, ou seja, é a demonstração de pessoa dotada de opinião própria, capaz de interpretar de forma independente a realidade, decodificando-a, aprendendo a argumentar sobre as suas posições e sentir estimulado a buscar soluções alternativas com criatividade.

Hoffmann (2006) completa referindo-se que as provas escolares poderão ser um dos instrumentos do conjunto de práticas de avaliação. No entanto seus resultados não podem ser

considerados como um único indicador de desempenho dos alunos, pois os alunos estão em fase de construção de conhecimento. Sobre essa questão Hoffmann (2006) analisa que:

A teoria construtivista introduz a perspectiva da imagem positiva do erro cometido pelo aluno como mais fecundo e produtivo do que um acerto imediato. O indivíduo é entendido como um ser ativo que vai paulatinamente selecionando melhores estratégias de ação que levem a alcançar êxito em alguma tarefa proposta, para algum desafio que se lhe apresente. (p.60)

Algumas vezes, os resultados apresentados nas provas são devido a fatores não relacionados à apropriação do conhecimento que se quer verificar e sim à falta de familiaridade do aluno com a linguagem utilizada na prova, à insuficiência de tempo para realizá-la e possivelmente um grau de subjetividade em sua elaboração e correção. Para Esteban (2005) não devemos ver o erro como algo negativo, pois:

O erro não é resultado da impossibilidade de aprender, é parte do processo em que o conhecimento se tece. O valor negativo que lhe é atribuído, na prática classificatória, decorre da impossibilidade de reconhecimento e validação do conhecimento que nele se faz presente. (p.90)

Por isso é importante o retorno da prova para o aluno, após a correção do professor, para proporcionar com a classe uma discussão sobre os objetivos das questões e as respostas possíveis. O professor deve ajudar os alunos a refletirem sobre o modo como estão realizando suas tarefas e como podem melhorar suas competências num determinado tipo de aprendizagem, identificando o resultado que ele alcançou e o caminho percorrido.

São importantes também para a percepção do próprio trabalho as apreciações sobre os trabalhos dos colegas, o professor pode propor discussões no final das atividades. Nessas apreciações os alunos podem indicar o que gostaram o que ficou claro e podem dar sugestões para melhorar as atividades. Para Becker (1993):

Considerando a aprendizagem no sentido amplo, podemos, entre outras coisas, corrigir o “errando se aprende” por “errando também se aprende”; o erro, ou fracasso não é condição necessária para haver aprendizagem. Por outro lado, torna-se exagerada, neste contexto teórico, a preocupação “skenneriana” de evitar todo o fracasso levando todo o aluno a produzir somente respostas corretas, pois o fracasso torna-se eventualmente necessário para que o sujeito tome consciência da inadaptação dos seus esquemas e da conseqüente necessidade de construir novos esquemas, ou seja, reconstruir os já existentes. (p. 97, 98)

Neste contexto, sempre que possível o professor pode expor os trabalhos dos alunos, permitindo que os alunos desenvolvam uma postura crítica sobre os trabalhos dos colegas e faça uma auto-avaliação de seu desempenho. De acordo com Luckesi (2005) a avaliação deve servir para manifestar-se sobre o trabalho pedagógico, visando redirecionar a prática aplicada do professor. Nessa perspectiva Luckesi (2005) acrescenta que:

A avaliação da aprendizagem necessita para cumprir o seu verdadeiro significado, assumir a função de subsidiar a construção da aprendizagem bem-sucedida. A condição necessária para que isso aconteça é que a avaliação deixe de ser utilizada como um recurso de autoridade, que decide sobre os destinos do educando, e assuma o papel de auxiliar o crescimento. (p.166)

Dessa forma os alunos perceberam a avaliação como um ato amoroso, pois acolheram a situação apresentada a eles, no caso as atividades desenvolvidas por seus colegas de sala e assim serão amorosos com os outros e consigo mesmo Luckesi (2005) define avaliação da aprendizagem como um ato amoroso, no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo. Para compreender é preciso distinguir a avaliação de julgamento. O julgamento é um ato que distingue o certo do errado, inclui um e exclui o outro e a avaliação tem por base acolher uma situação, para então ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança, se for necessário.

O ato amoroso é um ato que acolhe atos, ações, alegrias e dores como eles são; acolhe para permitir que cada coisa seja o que é neste momento. Por acolher a situação como ela é o ato amoroso tem característica de não julgar. Julgamentos aparecerão, mas, evidentemente, para dar curso à vida (à ação) e não para excluí-la. (p.171)

A avaliação escolar também é um ato de superação quando é mediação no processo de construção do conhecimento numa perspectiva construtivista e sócio-interacionista, torna-se acompanhamento efetivo do desenvolvimento do aluno, de acordo com uma pedagogia libertadora, conscientizadora das diferenças sociais e culturais. Hoffmann (2006) dizia que:

A avaliação mediadora exige a observação individual de cada aluno, atente ao seu momento no processo de construção do conhecimento. O que exige uma relação direta com ele a partir de muitas tarefas (orais ou escritas), interpretando-as (um respeito a tal subjetividade), refletindo e investigando teoricamente razões para soluções apresentadas, em termos de estágios evolutivos do pensamento, da área de conhecimento em questão, das experiências de vida do aluno. (p.60)

Neste contexto uma ação avaliativa mediadora não promove o diálogo ou a relação no trabalho pedagógico, ela é um processo interativo, dialógico, existe enquanto relação e confluências de idéias e vivências. A relação entre professor e aluno se constrói a partir do ato de conhecer, da necessidade de desvendar o mundo, em torno do objeto do desejo de conhecer. É necessário que se respeite o saber elaborado pelo aluno, partindo de ações desencadeadoras de reflexão sobre tal saber, estimulando-o a evoluir, a encontrar novas e diferentes soluções as tarefas sucessivamente apresentadas pelo professor.

Para Hoffmann (1998) muitos professores concordam que a construção do conhecimento do aluno processa-se de forma dinâmica e progressiva, portanto não há início, meio e fim para acontecer à aprendizagem. O aluno estará constantemente testando suas hipóteses e ampliando, através de suas experiências de vida, do seu desenvolvimento geral, das provocações intelectuais sofridas dentro e fora da escola, dessa forma o processo de avaliação não pode acontecer em etapas e sim continuamente. Esse entendimento de construção do conhecimento do aluno permanece muito forte no meio educacional,

comumente os professores buscam conhecer novas formas de avaliar, a fim de melhorar o processo educativo.

Para Hoffmann (2006), na avaliação da aprendizagem, a distância entre a teoria e a prática de muitos professores ainda é muito grande. Sabe-se que a prática avaliativa de nossas escolas não irá mudar em decorrência de leis, resoluções, decretos ou regimentos escolares, mas a partir do compromisso de professores com a realidade social em que o aluno está inserido. É então preciso questionar os instrumentos avaliativos seletivos e excludentes de nossas escolas.

As dificuldades dos alunos só poderão ser superadas no esforço conjunto de toda a comunidade escolar, incluindo as famílias. A escola não é a fonte salvadora de todos os problemas da sociedade, mas é fato que a escola tem um papel muito importante na vida dos alunos e das suas famílias, e os professores devem refletir sobre o modelo de avaliação adotado, para que ele não seja um instrumento de expulsão dos alunos. Para evitar que isso aconteça, é preciso reavaliar a avaliação, fazer dela um instrumento para o crescimento do aluno e não algo que o amedronte.

## **CAPITULO II - METODOLOGIA**

### **2.1-Introdução**

Iniciar uma pesquisa, em qualquer campo do conhecimento humano, é partir para uma viagem instigante e desafiadora. Mas trata-se de certo de uma viagem diferente, onde já não se pode contar com um caminho preexistente que bastará ser percorrido após a decisão de partir. Se qualquer viagem traz consigo uma sensação de novidade e de confronto com o desconhecido, a viagem do conhecimento depara-se adicionalmente com a inédita realidade de que o caminho da pesquisa deve ser construído a cada momento pelo próprio pesquisador. É assim que qualquer viagem necessita de um cuidadoso planejamento. O planejamento se faz necessário em todos os ramos da atividade humana, tal afirmativa não seria diferente em uma pesquisa que envolve a avaliação, cujo estudo é ainda incipiente e fragmentário e que está em plena efervescência de contribuições. Nesse planejamento, a metodologia proposta deve descrever em termos precisos, os procedimentos que serão adotados na realização da pesquisa, tornando-se segundo Luckesi (2005) “meio pelo qual se atinge um determinado fim que se deseja” (p. 142). Não que o fim esteja relacionado a término, mas enquanto finalidade de verificação da problemática.

A maioria das investigações realizadas nessa perspectiva adota um tipo de estrutura metodológica similar, na qual são expostas as atividades realizadas, sujeitos da amostra e análise das respostas individuais, efetivadas no decorrer da pesquisa.

A ênfase na avaliação é sugerida por se tratar de um processo que envolve tanto o professor quanto o aluno e, por estar em evidência na nova Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação, é que supostamente tornou-se mecanismo de controle de inclusão e exclusão educacional, política e social.

Este trabalho é proposto a partir da sistematização do método de abordagem qualitativo, bem como das categorias teóricas e do próprio planejamento, sendo este utilizado pelo pesquisador para responder as questões apresentadas pelo estudo. São definidos também os procedimentos e instrumentos de coleta, análise e interpretação dos dados e, principalmente, a lógica que liga os diversos aspectos da pesquisa.

Para Teixeira (2008), as investigações qualitativas por sua diversidade e flexibilidade não admitem regras precisas, mas implicam um mínimo de estruturação prévia. Desta forma, o plano e as estratégias vão-se consolidando no decorrer do processo de investigação, mesmo



porque compreendem um conjunto de diferentes técnicas interpretativas, que visam descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados, tendo por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social.

Muitos estudos qualitativos são exploratórios, pois não se centram em verificar teorias. São trabalhos considerados exaustivos devido à grande quantidade de dados possíveis de serem coletados, sem que haja uma definição inicial de todos os métodos, estabelecidos para posterior análise. Enquanto os pós-positivistas valorizam o emprego de teorias, os construtivistas sociais trabalham, preferencialmente, no “contexto da descoberta”, em que o foco emerge por um processo de indução, do conhecimento do contexto e das múltiplas realidades construídas pelos agentes em suas influências recíprocas.

O estudo enfatiza, portanto, a questão de que nenhuma teoria selecionada é capaz de dar conta da realidade em sua especialidade e globalidade sem fazer uma aprofundada pesquisa.

A pesquisa qualitativa, embora ofereça riscos e dificuldades, revela-se um processo profundamente estimulante e desafiador. De modo geral, no decorrer de uma pesquisa algumas questões são colocadas de forma bem imediata, enquanto outras vão aparecendo no desenvolvimento do trabalho de investigação (Teixeira, 2008).

O modelo qualitativo leva o pesquisador a procurar reduzir a distância entre a teoria e os dados, entre o contexto e a ação. Para tanto, faz uso de lógicas fenomenológicas, procurando a compreensão dos fenômenos a partir da descrição e interpretação dos mesmos (Marconi e Lakatos, 2008).

A pesquisa qualitativa corresponde a uma atividade da ciência que visa à construção da realidade, que se preocupa com as questões das ciências sociais, sobretudo em um nível não quantificado uma vez que esse método se caracteriza, exatamente por descrever significados, situações, eventos, crenças, aspirações, interações ou comportamentos revelados nas práticas da vida cotidiana dos autores sociais. O objetivo é deixar emergir deste material um sentido vivenciado, enquanto substância concreta de ação ou prática (Teixeira, 2008).

Uma especificidade da abordagem é quanto à definição do objeto de pesquisa assim como a opção metodológica que se constituem como um processo tão importante quanto o texto elaborado ao final. Considerando a metodologia o caminho do pensamento a ser seguido, esta ocupa um lugar central na teoria e trata-se basicamente do conjunto de técnicas a

ser adotada para construir uma realidade. Assim sendo, a pesquisa vem a ser atividade básica da ciência na sua construção da realidade.

Ao buscar definir a pesquisa qualitativa, a melhor maneira encontrada para entender seu significado é determinar seu sentido. Então se pode concluir que não se limita a um conjunto de procedimentos que depende fortemente de análise estatística para suas inferências ou métodos quantitativos para coleta de dados. Para Teixeira (2008) dentre suas principais características se destacam as seguintes:

- O pesquisador observa os fatos sob a óptica de alguém interno a organização;
- A pesquisa busca uma profunda compreensão do contexto da situação;
- A pesquisa enfatiza o processo dos acontecimentos, isto é, a seqüência dos atos ao longo do tempo;
- O enfoque da pesquisa é mais desestruturado, não há hipóteses fortes no início da pesquisa. Isso confere à pesquisa bastante flexibilidade;
- A pesquisa geralmente emprega mais de uma fonte de dados. (p. 137, 138)

Não se nega a existência de problemas relacionados com a essência do método qualitativo. De acordo com Teixeira (2008) a tarefa de coletar e analisar os dados são extremamente trabalhosos e detalhados. Muita energia faz-se necessário para tornar os dados sistematicamente comparáveis e costumam ser grandes as exigências de tempo necessário para registrar organizar, codificar e fazer a análise. Além disso, trabalhar de forma altamente indutiva, deixando que o design e a teoria emirjam dos dados, é difícil até mesmo para pesquisadores mais experientes. Quanto menos experiente for o pesquisador, mais ele precisará de um planejamento cuidadoso, sob pena de se perder num emaranhado de dados dos quais não conseguirá extrair qualquer significado.

Outro ponto relevante neste tipo de pesquisa é a possibilidade de interação do método qualitativo com o quantitativo, já que, segundo Teixeira (2008), “apesar de a primeira impressão levar à idéia de que a diferença entre pesquisa quantitativa e qualitativa seja a presença ou ausência de quantificação de dados, isso é um engano” (p. 137).

Para Teixeira (2008), nas ciências Sociais, os pesquisadores, ao empregar métodos qualitativos estão mais preocupados com o processo do que com o produto, buscam visualizar o contexto e, se possível, ter uma integração empática com o processo do objeto de estudo que implique melhor compreensão do fenômeno. Embora se possam considerar os métodos qualitativos e quantitativos associados a diferentes visões da realidade, não consideramos que se oponham ou que se excluam mutuamente como instrumentos de análise. Uma pesquisa pode revelar a preocupação em diagnosticar um fenômeno (descrevê-lo e interpretá-lo); o autor poderia também estar preocupado em explicar esse fenômeno, a partir de seus determinantes, isto é, as relações denexo causal. Tais pontos de vista não se contrapõem; na verdade, completam-se e podem contribuir para um melhor entendimento do fenômeno estudado, tendo em conta que na pesquisa qualitativa são utilizadas técnicas mais aprofundadas, buscando mais meios de absorção de dados.

Com a observação participante, por exemplo, o pesquisador é envolvido diretamente com o fato ou fenômeno. Por meio de entrevista, o pesquisador usa artifícios como perguntas, sendo que ele mesmo fica assessorando as respostas coletadas do entrevistado.

## **2.2-Descrição do contexto da pesquisa**

A Escola Estadual Professora Oneide Pinto Lima (Foto 01) está localizada na Rua das Flores s/n no conjunto Boné Azul no município de Macapá, no Estado do Amapá. Fica na zona periférica da cidade. Foi criada em 01 de Dezembro de 1991 e regulamentada através do decreto nº3.388/91, de 16 de dezembro de 1991.

Ao iniciar suas atividades pedagógicas tinha por objetivo atender crianças em fase pré-escolar, faixa etária de 4 a 6 anos. A escola funcionou, inicialmente, com a denominação de Escola Estadual Jardim de Infância Tia Oneide, uma homenagem a professora Oneide Pinto Lima, educadora pioneira de nosso Estado. Durante 13 anos a escola funcionou atendendo apenas o ensino da pré-escola.



Foto 01: Frente da Escola

Fonte: Edna

Com o advento da Lei de diretrizes e Bases Lei n.º 9394/96, que transfere a responsabilidade do ensino da pré-escola para os municípios, a escola passou a atender somente o Ensino Fundamental, séries iniciais, mudou então a denominação para Escola Estadual Professora Oneide Pinto Lima, matriculando alunos para a 1.ª série do ensino fundamental, a partir do ano de 2002.

A escola é mantida pelo governo do Estado assessorado pela Secretaria de Estado da Educação (SEEC), a qual tem incumbência de assistir a mesma para seu pleno funcionamento. Está instalada em prédio alugado desde sua inauguração, atende o Ensino Fundamental, nos turnos manhã e tarde, atende de primeira a quarta série e, à noite, a Educação de Jovens e Adultos (EJA). No ano de 2009 atendeu um quantitativo de 411 alunos distribuídos em 7 salas de aula. Cada sala de aula possui 40m<sup>2</sup>. A escola possui Caixa Escolar reconhecido, o que viabiliza o repasse de verbas tanto estadual quanto federal.

No ano de 2008, em decorrência da patrona da escola estar viva, fato que impedia judicialmente que a professora continuasse emprestando seu nome ao estabelecimento, causando atrasos na legalização efetiva da Escola, o Diretor Benedito Ales de Souza, através do decreto nº 4.379/97, usou de suas atribuições, convocou em reunião de Assembléia Geral, realizada em 27/08/2008, a comunidade escolar para deliberar acerca da troca do nome da

escola. Três nomes foram colocados para apreciação, Padre Jorge Basile, Prof. Alceu Paulo Ramos e Prof.<sup>a</sup> Reisalina Tomáz, tendo a comunidade votado, em unanimidade, o nome do Padre Jorge Basile, porém a escola continua a ser identificada por Escola Estadual Professora Oneide Pinto Lima.

No atual endereço, a escola possui cinco (5) salas de aula, uma sala de direção, uma sala de professores, uma secretaria, uma cozinha, um refeitório e uma área coberta. Continua a atender o Ensino Fundamental das séries iniciais e a EJA. Dentre as turmas do Ensino Fundamental atende três (3) com o ensino da 1.<sup>a</sup> série (série e turmas onde decorreu a presente pesquisa). Na área do pátio fica o quadro de avisos da secretaria da escola (Foto 02).

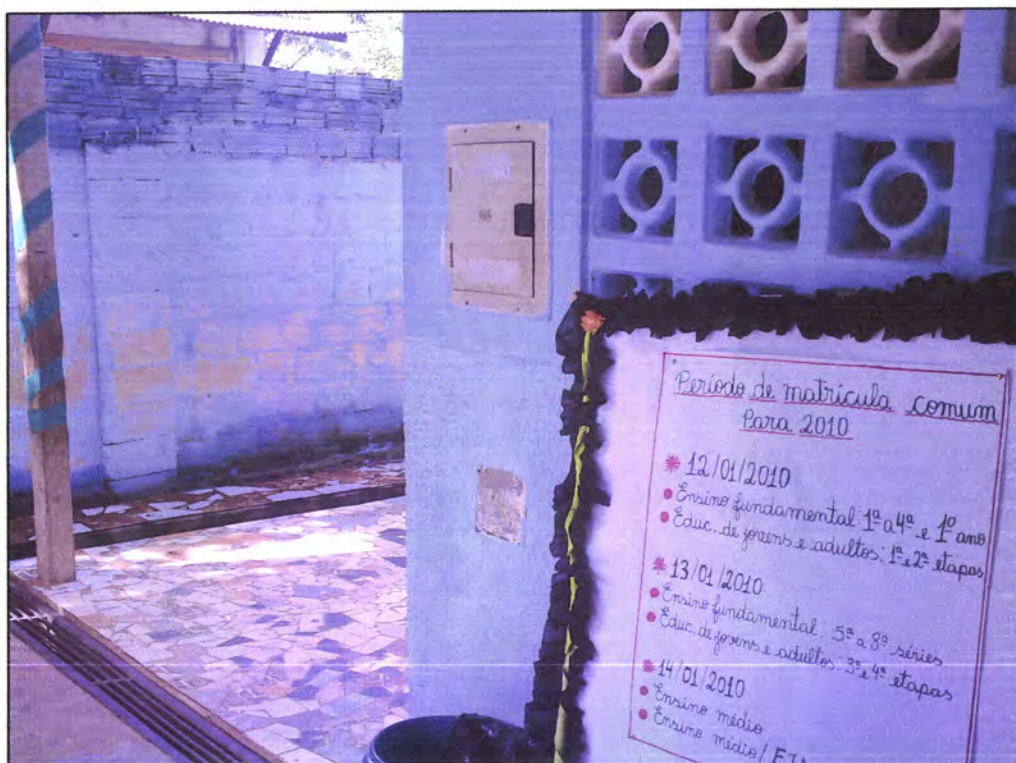


Foto 02: Área do pátio/ quadro de avisos

Fonte: Edna

As salas de aulas estão sempre organizadas e possuem o mobiliário comum, como cadeiras (Foto 03), lousas e mural de avisos (Foto 04). A clientela atendida pela escola é basicamente de seu entorno, em especial os moradores do Bairro Boné Azul, mas existem alguns raros de outros bairros adjacentes. O nível sócio-econômico dos alunos varia muito, embora a maioria não possua um poder aquisitivo que garanta melhor acesso à escola. A escola possui um quadro administrativo, docente e técnico satisfatório em relação às necessidades de atendimento e o quantitativo de pessoal é adequado ao número de alunos e ao tamanho da estrutura física.



Foto 03: Sala de aula: cadeiras e quadro expositor

Fonte: Edna



Foto 04: Mural comemorativo

Fonte: Edna

O quadro de pessoal da Escola, atualmente, está assim constituído: diretor; secretário escolar, que por vezes atende enquanto coordenador pedagógico, pois a escola carece deste profissional; auxiliares de secretaria; secretária administrativa; pessoal de apoio; merendeiras; serventes; professores do ensino regular e professores da EJA.<sup>15</sup>

O quadro docente é formado por professores que já concluíram ou está em fase de conclusão do Ensino Superior, fato que tem contribuído para a oferta de um ensino de qualidade. A direção da escola é nomeada por indicação política. Por fim, os serventes e merendeiras já fizeram cursos ofertados pela Cozinha Brasil.

Quanto aos aspectos pedagógicos, pode-se perceber que o Projeto Político Pedagógico – (PPP) ainda não faz parte das ações da escola. No entanto, mesmo sem esse suporte, algumas ações foram desenvolvidas durante o ano de 2009 alguns projetos ligados, principalmente, às datas comemorativas. Porém, a nosso ver, são necessárias ações que promovam a construção do PPP, pois através deste alguns direcionamentos pedagógicos e administrativos podem ser viabilizados, Até por que, segundo Gadotti (1997),

Todo projeto supõe ruptura com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma instabilidade em função de promessa que cada projeto contém melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores. Esses projetos são acompanhados por todos os participantes bem como avaliados pelos mesmos. (p.18)

O PPP significa, em particular, um meio eficaz de concretizar ações educativas através da participação de toda a comunidade escolar, devendo ser acompanhado por todos os participantes bem como avaliados pelos mesmos.

Os recursos financeiros são gerenciados através do caixa escolar<sup>16</sup>, que recebe recursos

---

<sup>15</sup> Educação de Jovens e Adultos – um projeto do governo federal que atende estudantes fora da faixa etária escolar, a fim de acelerar os estudos.

<sup>16</sup> Programa do governo estadual que objetiva descentralizar os recursos financeiros da educação. Cada unidade escolar possui seu próprio caixa escolar.

estaduais para manutenção, merenda e pagamento de pessoal e ainda um Convênio Federal para a complementação da merenda escolar. O caixa Escolar tem um estatuto que rege sua operacionalização. Os membros que fazem parte do conselho fiscal do caixa escolar são funcionários da escola e inclui diretor, secretário administrativo, técnicos e professores, pais, mães e responsáveis dos alunos. Constitui o órgão administrativo a assembléia geral, a diretoria e o conselho fiscal.

A constituição do Caixa Escolar se dá em assembléia geral, na qual participam todos os segmentos da escola, setor administrativo, técnicos, docentes e famílias. A diretoria é constituída de um presidente, um secretário e um tesoureiro, conselho fiscal, 03 (três) membros titulares e 03 (três) suplentes dentre os pais, mães ou responsáveis. A referida escola possui um Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) que é um convênio federal voltado para a aquisição de material permanente e de expediente, porém, no caso presente, esse recurso já tinha sido disponibilizado e o mesmo só é repassado uma única vez ao ano.

### **2.3-Enquadramento metodológico**

A presente pesquisa teve como questões de partida saber como e quando a Escola Estadual Oneide Pinto Lima avalia o processo de aprendizagem de seus alunos na 1ª série do Ensino Fundamental, para que se está avaliando? Que atitudes têm sido tomadas diante dos resultados da avaliação e quais os sujeitos responsáveis por este processo? Dessa forma, objetivou-se recolher dados sobre o entendimento do professor, coordenador pedagógico, diretora e alunos sobre a avaliação da aprendizagem, identificar aspectos metodológicos, a forma como a Avaliação vem sendo desenvolvida e como os professores a concebem na prática pedagógica da escola. Através do estudo dos dados obtidos por esta pesquisa, pretendia verificar-se se as determinações legais estavam sendo cumprido, discutir as necessidade de formação profissional e capacitação de professores, bem como, realizar encaminhamentos futuros para a sua contínua melhoria.

A pesquisa de campo, base primordial para o trabalho, foi desenvolvida com o objetivo de verificar elos entre as recomendações legais, as teóricas e as concepções dos sujeitos da investigação; conhecer que critérios e instrumentos metodológicos são utilizados pelo professor no ato de avaliar e averiguar a postura do professor, pedagogo e diretor diante ao fracasso escolar dos alunos, através de entrevistas.



O procedimento técnico adotado nesta pesquisa foi o Estudo Descritivo, que tem “por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população”, bem como “descobrir a existência de associações entre variáveis [...], e pretende determinar a natureza dessa relação.” (Gil, 2007, p. 42). Assim, num primeiro momento o estudo descritivo ocorreu através de entrevistas com um grupo de três (3) professores numa pesquisa piloto, onde as perguntas foram usadas como pré-testes para a partir deste aprofundar este estudo. Em um segundo momento, entrevistou-se a diretora e a coordenadora pedagógica. Para finalizar as entrevistas fez-se o estudo descritivo junto a trinta (30) alunos, sendo 10 alunos de cada professor entrevistado. A amostra totalizou trinta e cinco (35) sujeitos.

No processo de amostragem optou-se pela probabilista, que segundo Marconi & Lakatos (2008), “sua característica primordial é poderem ser submetidas a tratamento estatístico, que permite compensar erros amostrais e outros aspectos relevantes para a representatividade e significância da amostra” (p. 28).

Para a seleção dos alunos, utilizou-se dentre as amostragens probabilistas a do tipo aleatória simples, pois neste tipo de amostra Yule e Kendall (citado em Marconi & Lakatos, 2008), explicam que “a escolha de um indivíduo, entre uma população, é ao acaso (aleatória), quando cada membro da população tem a mesma probabilidade de ser escolhido” (p. 28). Assim, no universo das três turmas de 1.<sup>a</sup> série foram selecionados aleatoriamente dez (10) alunos de cada turma, totalizando uma amostra de 30 indivíduos.

Para Marconi & Lakatos (2008), a amostra do tipo aleatória simples apresenta vantagens do tipo: “requer mínimo conhecimento antecipado da população; livra de possíveis erros de classificação; facilita a análise de dados e o cálculo de erros” (p. 42).

Apresenta também característica do tipo estratificada, que segundo Marconi & Lakatos (2008), neste tipo de amostra opta-se por “grupos já existentes na população e freqüentemente já “cadastrados” como tal” (p. 34). Por exemplo, a seleção dos professores, coordenador pedagógico e diretor deram-se em decorrência da profissão e suas atribuições/funções diante ao processo avaliativo (fato explicitado no item 2.4).

Quanto às entrevistas, entende-se que “é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional” (Marconi & Lakatos, 2008, p. 80). Com base nessa noção, as entrevistas foram realizadas a partir de orientações prévias aos participantes. Inicialmente foi

realizada a apresentação do entrevistador pela direção da escola aos professores e coordenadora pedagógica, posteriormente, o entrevistador explicou o objetivo da pesquisa e como seriam realizadas as entrevistas, explicando inclusive que seria garantido o sigilo dos nomes dos entrevistados. Com os alunos, a apresentação foi feita pelos professores regentes. A partir daí seguiu-se com as entrevistas.

Pretendeu-se que as entrevistas decorressem com base na liberdade que o instrumento oferece ao sujeito em poder escrever ou citar seu pensar, com a semi-garantia de não ser identificado. Semi porque ficará sempre uma incógnita, já que se teve conhecimento dos envolvidos na pesquisa, seu campo de atuação, formação, local de trabalho e turma na qual desenvolve suas funções. Optou-se por entrevistas padronizadas ou estruturadas, que segundo Marconi & Lakatos (2008) é “aquela em que o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido; as perguntas feitas ao indivíduo são predeterminadas. Ela se realiza de acordo com um formulário elaborado e é efetuada de preferência com pessoas selecionadas de acordo com um plano” (p. 82). As perguntas relativas à entrevista estão descritas no Apêndice e aparecem logo após as referências bibliográficas.

Além das entrevistas foram realizadas observações sistemáticas no campo de pesquisa, tendo um guião por norteador das anotações. Consideramos que na “observação sistemática o observador sabe o que procura e o que carece de importância em determinada situação” (Marconi & Lakatos, 2008, p. 78). As observações foram realizadas paralelas com a aplicação das entrevistas para garantir uma maior credibilidade aos dados obtidos tanto nos registros das observações, quanto aos das entrevistas, possibilitando certo confrontar das informações coletadas.

Para realizar a análise dos dados desta modalidade de estudo, utilizaram-se abordagens quantitativas e qualitativas, traduzindo em números as opiniões e informações colhidas e classificadas, analisando as mesmas com recursos e técnicas estatísticas, e também utilizando a escola como ambiente natural e fonte direta para as coletas de dados. Foram considerados os valores, opiniões, conceitos e significados emitidos pelos entrevistados.

Na pesquisa qualitativa o pesquisador tem participação no ambiente pesquisado que, conforme Teixeira (2008) caracteriza-se por promover formas de investigação auto-reflexiva e requer uma ação planejada que visa a solucionar e/ou transformar práticas sociais e educacionais em contextos específicos como o de sala de aula. Além do que, nos últimos anos, vem sendo adotada cada vez mais como estratégia para uma compreensão mais efetiva

dos problemas educacionais. Já a quantitativa se mostra de uma forma mais fechada, sendo que o entrevistado não tem a liberdade de expor seu pensamento, apenas marca alternativas pré-definidas.

Assim, essa pesquisa possibilitou uma convivência no espaço escolar a fim de conhecê-lo e investigá-lo para descobrir suas condições de funcionamento e as metodologias desenvolvidas pela escola em estudo “A pesquisa exige do pesquisador paciência, perseverança e esforço pessoal, além do cuidadoso registro dos dados e de um bom preparo anterior” (Marconi & Lakatos, 2008, p. 32).

Por questão de ética, omitimos os nomes verdadeiros dos sujeitos que se propuseram a responder as entrevistas, as quais receberam nomes de suas respectivas funções. Esta pesquisa se dividiu em três etapas distintas e interligadas entre si. No primeiro momento foi realizada uma pesquisa bibliográfica, no segundo a pesquisa de campo, buscando através de entrevistas, investigar acerca das concepções de avaliação, para compreender a sua prática de educação escolar. Para finalizar o trabalho foram tabulados os dados, realizando comparações e análises dos resultados obtidos.

A pesquisa bibliográfica foi realizada a partir de fontes concernentes ao assunto, dentre livros, periódicos, artigos científico e outros materiais. Esta pesquisa traz como vantagem a possibilidade que o investigador tem de conhecer uma gama maior de fenômenos do que normalmente tomaria conhecimento pesquisando diretamente (Gil, 2007).

Pode ainda representar economia de tempo, dependendo da habilidade do autor, além do que “oferece meios para definir e resolver, não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas, onde os problemas ainda não se cristalizaram suficientemente” (Manzo, citado em Lakatos & Marconi, 1986, p. 57).

Baseando-nos ainda em Gil (2007), do ponto de vista dos objetivos, esta pesquisa possui características exploratórias e descritivas, buscando através da familiaridade com o problema a explicitação e construção de hipóteses. Ela apresenta-se como Descritiva no sentido em que se procura descrever as características da população e estabelecer relações entre as variáveis que envolvem o trabalho direcionado ao processo avaliativo. Neste sentido, Gil (2007) acrescenta que a:

Pesquisa exploratória: Visa proporcionar maior familiaridade com o problema, com vista a torná-lo explícito ou construir hipóteses [...]. Envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que “estimulem a compreensão”. [...], na maioria dos casos assume a forma de pesquisa bibliográfica e estudo de caso (Selltiz, 1967 apud Gil, 2007, p. 40).

As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou então, o estabelecimento de relações entre variáveis. [...], suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e observação sistemática. [...] assumem a forma de levantamento (Gil, 2007, p. 42).

A partir da seleção da amostra, teve início a aplicação da pesquisa, que aconteceu no decorrer do ano de 2009, de forma direta, com os professores em sua hora de atividade ou em seu final de expediente. O guião de entrevista da diretora e coordenadora pedagógica foi aplicado no início do horário vespertino por neste turno haver um fluxo menor de atendimento a comunidade. Quanto aos alunos, a pesquisa foi desenvolvida no horário de aula com o acompanhamento do professor regente.

O guião de entrevistas antes de ser aplicado, passou pela aprovação da Orientadora Professora Dr.<sup>a</sup> Marília Castro Cid e de mais dois professores da Universidade de Évora. Depois de redigido, o guião foi utilizado definitivamente com os professores. Após esse procedimento, foram realizadas algumas reformulações nas perguntas dos alunos, diretora e coordenadora pedagógica, para que na análise de dados se pudesse obter maior coerência nas informações, para obviar ao que a seguir se expõe:

A análise dos dados, após a tabulação, evidenciará possíveis falhas existentes: inconsistência ou complexidade das questões ou linguagem inacessível; perguntas supérfluas ou que causam embaraços ao informante, se as questões obedecem à determinada ordem ou se são muito numerosas etc. (Marconi & Lakatos, 2008, p. 88)

Ao se visitar a escola conversou-se diretamente com a diretora. Expuseram-se os objetivos deste trabalho, pedindo sua autorização e empenho para que os professores respondessem a entrevista, pois os objetivos específicos da pesquisa se baseavam na intenção de realizar um trabalho a partir das informações por eles prestadas, nas dos alunos, bem como na participação da direção e coordenador pedagógico enquanto sujeitos da pesquisa. A diretora se mostrou muito receptiva e disposta a colaborar com o trabalho, deixando claro que existia da parte dela um interesse muito grande em melhorar cada vez mais a qualidade da Educação, primordialmente na unidade escolar sob sua responsabilidade.

Para realizar esta pesquisa optou-se, portanto, por entrevista estruturada, sendo o guião dos professores e da diretora (Apêndice A e B, respectivamente) composto por dezessete (17) questões, as três primeiras se referindo à obtenção de dados biográficos; em seguida três questões acerca da formação, tempo de atuação e curso realizados; outras onze questões direcionadas a recolher dados sobre o entendimento sobre a avaliação da aprendizagem, dentre eles a concepção acerca do conceito, por que, como e em que momento acontece à avaliação, a auto-avaliação, a recuperação e as intervenções junto ao professor.

O guião de entrevista do coordenador pedagógico está estruturado (Apêndice C) com vinte (20) questões, as três iniciais são de cunho pessoal, objetivando conhecer os dados biográficos do entrevistado (nome, gênero, idade); da questão quatro a sete busca-se saber os dados profissionais e acadêmicos, inquirindo sobre o tempo de atuação e os possíveis vínculos empregatícios; as questões oito a dezesseis são direcionadas a recolher dados pertinentes ao entendimento sobre a avaliação da aprendizagem, dentre eles se os instrumentos são validados pelo coordenador pedagógico, quem elabora esses instrumentos, a participação dos professores nas reuniões, as ações para recuperar alunos em fracasso nas avaliações, os projetos desenvolvidos, as ações direcionadas aos pais, a concepção acerca da avaliação da aprendizagem, porque e como é feita a avaliação. Da questão dezessete a vinte busca-se saber de que forma é feita a orientação aos professores sobre a avaliação da aprendizagem, para tanto, questiona-se sobre o período em que acontece a avaliação, as reuniões com professores para avaliar o processo, a auto-avaliação dos professores e quem avalia o professor.

O guião dos alunos contém treze (13) questões, as três primeiras foram organizadas no intuito de conhecer dados biográficos dos alunos; através das questões quatro, cinco e seis buscam-se informações acadêmicas, frequência da pré-escola, repetência e turno que estuda. As outras sete questões são o suporte para saber qual o entendimento acerca da avaliação da

aprendizagem; nestas questões tenta-se averiguar quem avalia na sala de aula, se o aluno participa da avaliação do professor, como e por que é feita a avaliação. (Apêndice D).

De acordo com Marconi & Lakatos (2008), “o motivo da padronização é obter, dos entrevistados, respostas às mesmas perguntas, permitindo “que todas elas sejam comparadas com o mesmo conjunto de perguntas, e que as diferenças devem refletir diferenças entre os respondentes e não diferenças de perguntas” (p. 82). Ainda, segundo as autoras, a entrevista apresenta vantagens, pois, “oferece maior oportunidade para avaliar atitudes, condutas, podendo o entrevistado ser observado naquilo que diz e como diz: registro de reações, gestos etc (Marconi & Lakatos, 2008, p. 83).

Para maior clareza nas análises das informações foi organizado um guia de observação (Apêndice E) contendo onze (11) pontos a observar, visando à compreensão das múltiplas relações do processo avaliativo com seus agentes (professores, diretor, pedagogo e alunos) e buscando dar suporte para uma série de indagações. Nas três primeiras questões procura-se conhecer a turma observada, a série, turno e quantidade de alunos (meninos e meninas).

As questões quatro, cinco, seis e sete visam saber como é o espaço físico da sala de aula da turma observada, verificando, também, a ventilação, os armários, a ornamentação do espaço e a organização dos alunos em sala. Através das demais quatro questões buscam-se saber como é feita a avaliação da sala de aula, observando com que objetivo é realizado, o momento de execução da mesma, o porquê do momento, como acontece e de que maneira é verificado se o aluno aprendeu o conteúdo trabalhado.

De acordo ainda com Marconi & Lakatos (2008):

A observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. [...] A observação ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade. (p. 76)

Além da observação optou-se por fotografar algumas imagens da escola, buscando registrar pontos direcionados mais para a organização e a estrutura física da escola. Segundo Marconi e Lakatos (2008, p. 56) a fotografia “é fonte preciosa [...] permitindo verificar [...], a forma de disposição dos móveis e utensílios, assim como outros fatores, favorecendo” identificar fatores que interferem ou não no planejamento de ações educacionais ou sociais.

#### **2.4-Os sujeitos da pesquisa**

A opção pelos sujeitos – diretor, coordenador-pedagógico, professor e alunos –, decorreu do envolvimento direto dos mesmos no processo ensino e aprendizagem, portanto, dos processos que também direcionam o ato de avaliar.

A escolha do diretor foi feita por se considerar, de acordo Libâneo (2001), que uma gestão democrática e participativa deve atingir metas e cumprir responsabilidades decisivas de forma coletiva e colaborativa, através da divisão de tarefas e do profissionalismo, uma tarefa de competência da direção e da coordenação pedagógica, e deve estar sempre em função da tarefa essencial da instituição escolar, que é a melhoria do processo ensino e aprendizagem através da busca de qualidade das práticas pedagógicas. O diretor, portanto, assume tanto o papel administrativo quanto o pedagógico, como releva o autor:

O diretor de escola é o dirigente e principal responsável pela escola, tem a visão de conjunto, articula e integra os vários setores (setor administrativo, setor pedagógico, secretaria, serviços gerais, relacionamento com a comunidade etc.) [...]. As funções do diretor são, predominantemente, gestoras e administrativas, entendendo-se, todavia, que elas têm conotações pedagógicas, uma vez que referem-se a uma instituição e a um projeto educativos e existem em função do campo educativo. (Libâneo, 2001, p. 181, 183)

O perceber do caráter administrativo e pedagógico nas atribuições de um diretor, direcionou um olhar para este sujeito, uma vez que a partir de seus direcionamentos e compromisso o processo pode ganhar novas conotações e expectativas, pois implica em intencionalidade da ação educativa e posicionamento diante dos objetivos sociais e políticos assumidos pela escola.

O caráter pedagógico implícito na função do diretor é especificado por Libâneo (2001), nas seguintes palavras:

O caráter pedagógico da ação educativa consiste precisamente na formulação de objetivos sócio-políticos e educativos e na criação de formas de viabilização organizativa e metodológica da educação (tais como a seleção e organização dos conteúdos e métodos, a organização do ensino, a organização do trabalho escolar), *tendo em vista uma direção consciente e planejada ao processo educacional*. O processo educativo, portanto, pela sua natureza, inclui o conceito de direção. Sua adequada estruturação e seu funcionamento constituem fatores essenciais para se atingir eficazmente os objetivos de formação. *Ou seja, o trabalho escolar implica uma direção*. (grifos do autor) (p. 114, 115)

Acredita-se, no entanto, que seriam mais pertinentes ao diretor as funções administrativas, sendo a parte pedagógica delegada ao coordenador, ainda que acreditemos que o conhecimento pedagógico deva permear a atuação do diretor, pois este é o responsável administrativo e pedagógico da escola, visto que, “basicamente, a direção põem em ação o processo de tomada de decisões na organização, e coordena os trabalhos, de modo que sejam executados da melhor maneira possível” (Libâneo, 2001, p. 78).

A escolha de o Coordenador Pedagógico (seja ele Orientador Educacional ou Supervisor Escolar) é decorrente de se reconhecer que, na escola, o trabalho deve buscar integrar, imprescindivelmente, todos os seus segmentos, considerando que a comunidade que a procura está cada vez mais necessitada de um referencial que aponte caminhos representativos, para lidar com questões concernentes a formação do educando, seja ele criança, jovem ou adulto. Todavia, o trabalho não deve se restringir apenas à formação do educando no contexto escolar, mas, também, ser o elo deste com pais, professores, comunidade e todos os agentes que atuam na escola.

Para que esta ação consiga atingir os objetivos esperados, deverá disponibilizar de pessoas qualificadas, atuando e promovendo o desenvolvimento de múltiplas habilidades que façam do educando um ser mais crítico, mais humano. Por ser este articulador de ações o Coordenador Pedagógico propicia ao educador e ao educando os meios eficazes para tornar a avaliação um ato responsável, com vista à qualidade e à equidade social.



Conforme sugerem Giacaglia e Penteadó (2003) e Grinspun (2002) compete ao Pedagogo:

- Elaborar e socializar ações educacionais que estejam de acordo com as necessidades e realidade do educando;
- Promover, participar e partilhar propostas, planos de ação, projetos (PPP, PDE) da instituição visando novos caminhos à educação, sempre buscando apoio ou parceria na própria instituição, com professores, pais e mesmo os alunos, favorecendo assim, maior mediação e interação de todos os envolvidos no processo educacional, propiciando desta forma, a divisão da responsabilidade atribuída, até então, somente à escola;
- Apoiar, dinamizar e contribuir com novas ações e metodologias que favoreçam reflexões acerca da avaliação, focalizando não somente o aluno, mas o processo pedagógico;
- Incentivar discussões concernentes ao planejamento curricular, ao aproveitamento escolar, conduzindo coletivamente o conhecimento dos mecanismos que dificultam a aprendizagem e a elaboração de intervenções na realidade detectada;
- Socializar saberes, teoria e prática, viabilizando a práxis.

Percebe-se com o supra mencionado, a extensão do campo da atuação do Pedagogo, pois, para que desenvolva sua função e atribuições com qualidade, deverá pautar-se no compromisso e na responsabilidade profissional, propiciando uma uniformidade no trabalho que a escola realiza.

Quanto aos docentes, a escolha desses deu-se pelo fato de atuarem diretamente no processo de ensino e aprendizagem, sendo os mediadores do conhecimento. Compete a estes profissionais a seleção de métodos e metodologias que sirvam de suporte no ato de avaliar o desempenho dos alunos. Seu trabalho deve assentar-se nas determinações da LDBEN/96<sup>17</sup>:

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

---

<sup>17</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

A observância ao exposto na lei e o compromisso do educador e sua responsabilidade profissional poderá mudar boa parte do processo educacional. É necessária uma ação conjunta do sistema, tanto de cunho pessoal e profissional, como financeiro e administrativo. Não podemos esquecer que uma escola depende financeiramente de sua mantenedora.

Quanto aos alunos, esses são os principais sujeitos dentro do processo educativo. Um conjunto de ações legais é direcionado a atender seu pleno desenvolvimento social, intelectual e afetivo. Os discentes têm direitos e deveres assegurados de acordo com o que prescreve a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a lei n.º 9394/96 e outros instrumentos legais. Da leitura desses documentos infere-se que o aluno deve ser respeitado em sua individualidade, oportunizando o desenvolvimento de suas potencialidades; ser orientado em suas dificuldades; usufruir de ambientes que possibilite o aprendizado; poder desenvolver sua criatividade; poder ser ouvido em suas queixas ou reclamações; ser atendido em suas dificuldades de aprendizado; ter seus trabalhos escolares devidamente avaliados e comentados; participar de atividade de recuperação, adaptação pedagógica e/ou compensação de ausências programadas pela equipe escolar, em função de suas necessidades específicas; impetrar recursos ou pedidos de reconsideração contra os resultados da avaliação final; participar de todas as atividades programadas no calendário escolar e plano anual do estabelecimento; dentre outros direitos.

Por assim ser, o agente primeiro do processo educacional, o aluno não poderia deixar de ser ouvido quanto ao processo avaliativo, já que para esse é planejado e organizado as ações educativas com vista ao seu pleno desenvolvimento.

## **2.5-Procedimentos de coleta e análise de dados**

O estudo desenvolvido possibilitou a recolha de uma gama de informações, que se fez necessário analisar. Os dados foram coletados durante a visita à escola, através de entrevistas estruturadas, de observações e de registros fotográficos. A partir da recolha dos dados projetou-se a sistematização e fases a seguir informados:

- 1) Visita a escola campo de pesquisa, por esta fazer parte da rede pública, portanto, necessitando de autorização prévia da equipe gestora;
- 2) Entrevistas ao diretor por este ser um dos promotores da interligação entre o processo e sujeito;
- 3) Entrevista com a coordenadora pedagógica por ser a mediadora entre teoria e prática no âmbito do planejamento e assessoramento aos docentes, além de se considerar sua experiência no serviço técnico pedagógico, mesmo sem estar atuando;
- 4) Entrevistas a três docentes, em decorrência de seu papel fundamental na mediação do conhecimento e o aprendizado do aluno e por atuarem diretamente com os alunos da 1.ª série;
- 5) Entrevista aos alunos, por serem os sujeitos que sofrem ou praticam a ação educativa. Totalizaram-se trinta sujeitos nesta categoria pesquisada, todos regularmente matriculados na 1.ª série do Ensino Fundamental;
- 6) Observação e registro de imagens para maior confronto com as exposições dos sujeitos da pesquisa.

A partir das entrevistas, teve início à sistematização dos dados coletados através das respostas emitidas pelos sujeitos, dos registros no guião de observação e da análise das fotografias e seu enquadramento na estrutura do trabalho.

De acordo com a afinidade das perguntas, uma foi complementando o sentido da outra, daí os dados ora se apresentarem em forma de gráficos e tabelas, ora em forma de registro das próprias respostas dos entrevistados.

Através das análises pretende-se buscar compreender alguns fatores que estão envolvidos no processo de ensino e aprendizagem na escola pública, principalmente no processo avaliativo. Certamente, não se busca com isso resumir as questões que circundam a avaliação no âmbito pedagógico. Como já mencionado, este é apenas um caso, que envolve diferentes realidades e que deve ser estudado com o olhar voltado para apenas uma das possibilidades. É sempre importante lembrar que as realidades são múltiplas e que estudar casos separados é uma maneira de reafirmar a impossibilidade de generalizações precipitadas acerca de estudos realizados.

A escolha de se observar justamente o posicionamento da professora em relação ao processo educacional é reflexo da preocupação motivadora da pesquisa: entender alguns motivos que dificultam a inovação. E, para isso, o melhor ponto de vista a se analisar é o do professor, já que este seria o papel que ocuparíamos futuramente. Desta forma, poderíamos observar a postura do professor perante as dificuldades enfrentadas e refletir sobre as decisões tomadas, bem como poderíamos ver que, mesmo o professor já inserido no mercado de trabalho também passa por momentos de dúvidas nos quais ele precisa decidir quais atitudes tomar.

Os dados trabalhados, conforme já dito, fazem parte de uma entrevista. Na entrevista, o esperado era que encontrássemos com freqüência o par adjacente pergunta-resposta, já que assumimos no momento da interação o papel de entrevistadora e os sujeitos da pesquisa assumiram o papel de entrevistados.

## **CAPÍTULO III - RESULTADOS**

### **3.1- Introdução**

Esta análise dialogou com os dados qualitativos e quantitativos obtidos a partir dos resultados dos guiões de entrevistas e de observações estruturadas. Foram analisadas no total 35 entrevistas, sendo, 30 de alunos, 3 de professores, 1 do técnico pedagógico e 1 da diretora. Para tanto se utilizou um dos princípios da análise qualitativa que visa analisar o conteúdo das respostas de cada um dos sujeitos entrevistados o que exigiu coleta sistemática dos dados, criatividade e percepção de relevância dos dados coletados. Chizzotti (2001) reforça que: “A pesquisa qualitativa objetiva, em geral, provocar o esclarecimento de uma situação para uma tomada de consciência pelos próprios pesquisados dos seus problemas e das condições que os geram a fim de elaborar os meios e estratégias de resolvê-los” (p.104).

Para a análise quantitativa dos dados foi necessário recorrer às tabelas e quadros, a fim de comparar as respostas dos sujeitos envolvidos no estudo. Utilizou-se de estatísticas para agrupar as categorias de análise. Em relação à pesquisa quantitativa, Teixeira (2008) esclarece que: “A pesquisa quantitativa utiliza a descrição matemática como linguagem, ou seja, a linguagem matemática é utilizada para descrever as causas de um fenômeno, as relações entre variáveis etc. o papel da estatística é estabelecer a relação entre o modelo teórico proposto e os dados observados no mundo real.” (p.136).

Dessa forma os guiões de entrevistas e de observações forneceram dados relevantes para a construção e sistematização das categorias conforme tabelas e quadros a seguir, tornando possível a análise das respostas dos sujeitos envolvidos no estudo.

### **3.2- Resultados obtidos através de entrevistas**

Através das fontes bibliográficas, evidenciamos distorções dos objetivos da avaliação e uma redução drástica das finalidades da mesma. Assim, busca-se através do Estudo Descritivo dos dados fazer uma relação entre os depoimentos dos pesquisados e a teoria que foi fundamentada nesta pesquisa.

### Tabela 1 – A idade e gênero dos sujeitos entrevistados

**Questão: Qual é a sua idade? Qual é o seu gênero?**

Sujeitos	Idade		Gênero	
	5 a 10 anos	35 a 45 anos	Fem.	Masc.
Professores	-	3	3	-
Diretora	-	1	1	-
Coord. Pedagógica	-	1	1	-
Alunos	30	-	43	41

No que diz respeito à idade dos entrevistados na categoria professores, todos se encontram na faixa etária entre 35 a 45 anos de idade, bem como a diretora e a coordenadora pedagógica. Quanto aos alunos entrevistados, todos estão na faixa etária entre 7 a 10 anos. Vale lembrar que a pesquisa foi realizada na 1.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental, e a escola por pertencer à rede estadual do Estado do Amapá, ainda não implantou a política de ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos<sup>18</sup>, que admite a idade de 6 anos de idade para ingressar na educação básica. Assim, as escolas da rede estadual ainda matriculam para esta modalidade de ensino, crianças a partir de 7 anos de idade. Analisando a série e a idade dos alunos percebe-se que algumas crianças já estão em distorção idade/série.

No que se refere ao gênero dos entrevistados, professoras, técnica e diretora são do gênero feminino. Dentre os alunos observados em sala de aula, de um total geral de 84 alunos, 43 são do gênero feminino e, 41 do gênero masculino. As turmas apresentam certa equivalência de meninos e meninas, este fato é considerado favorável, pois traz certa estabilidade para a sala de aula. Vale lembrar que para a amostragem do estudo foram selecionados apenas 10 alunos de cada sala, totalizando 30 alunos entrevistados.

<sup>18</sup> Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que alterou a redação dos Artigos 29, 30, 32 e 87 da LDB, ampliando para nove anos a duração do ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos.

## Tabela 2 – Formação Acadêmica

**Questão: Qual é sua formação acadêmica?**

Sujeito	Graduação	
	Pedagogia	Pós-graduação
Professores	3*	1
Diretora	1	-
Coord. Pedagógica	1	-

\* um docente em fase de conclusão do curso de Pedagogia

A formação do educador é de fundamental importância para a efetivação de uma educação de qualidade. Em análise da tabela 2, percebe-se que os sujeitos atuantes no lócus da pesquisa estão, em um olhar superficial, aptos para atuarem na educação, pois, tanto diretor como técnico pedagógico são graduados com licenciatura em Pedagogia. Dentre os professores, apenas um ainda não concluiu a graduação superior, sendo Pedagogia o curso de opção de todos. Um dos professores já possui pós-graduação em Gestão do trabalho pedagógico.

Esse demonstrativo é favorável ao trabalho pedagógico, porém, acredita-se que apenas a formação inicial não possa sanar as mazelas da educação, nem garante que esta educação seja de qualidade. A práxis pedagógica pode ser atingida a partir da complementação com a formação continuada de qualidade, que atinja o foco das problemáticas enfrentadas no cotidiano escolar, podendo contribuir para reparar os possíveis danos causados no perfil de profissional almejado nas escolas.

Assim, além da formação inicial, outro ponto que merece felicitações é quanto à formação continuada, pois todos os professores afirmaram já ter frequentado cursos dessa natureza. Dentre os cursos citados por estes sujeitos, consta, em unanimidade, o Pró-letramento<sup>19</sup>. Carneiro (2004) ressalta que,

<sup>19</sup> Programa de formação continuada destinado a Professores da Educação Básica promovido pelo Ministério da Educação deste setembro de 2007.

O ideal é que se tenham docentes com formação avançada para atuar num nível de educação onde são definidos os valores e as condições básicas para o aluno apreender o conhecimento mínimo e laborar a visão estratégica imprescindível a compreender o mundo, intervir na realidade e agir como sujeito crítico. (p. 165)

Esse leque aberto ao educando, a partir da formação de seu educador é a certeza que o ensino superior possibilita a ampliação dos conhecimentos, traz consigo novos olhares, tanto para a própria atuação quanto para os direitos legais. É evidente que quando Carneiro (2004) especifica esse horizonte de mudanças através da formação, está se referindo as licenciaturas plenas. Bem como é apresentado pelo Conselho Nacional de Educação/CNE quando emitiu o Parecer N° CNE/CP 009/2001, e aprovado em 08/05/2001, “definindo as diretrizes curriculares nacionais para a formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena.” (Carneiro, 2004, p. 165). Espera-se que tanto os conhecimentos adquiridos durante a formação inicial como na continuada possam ter reflexo na formação dos alunos.

No tocante ao tempo de atuação, vale ressaltar que o Diretor está no cargo há um (01) ano. O sujeito que responde pelo serviço técnico pedagógico, ocupa o cargo de Secretário Escolar, e por ter formação em Pedagogia, auxilia sempre que pode, uma vez que cumpre uma carga horária de 40h semanais, enquanto pedagogo, pois tem uma vasta experiência nesta área, afirmando que já atua há oito (08) anos no serviço técnico pedagógico. Quanto ao tempo de atuação dos professores, dois (02) já lecionam entre oito (08) a dez (10) anos e um (01) atua há três (03) anos na 1ª série do Ensino Fundamental.

Por já possuírem bases teóricas (curso de graduação) e práticas (tempo de atuação), acredita-se que os professores tenham conhecimentos necessários para desenvolver práticas avaliativas mais dinamizadoras, inovadoras. Porém, segundo Hoffmann (2003), libertar-se das práticas tradicionais não é tão fácil, em decorrência da crença que a manutenção da ação avaliativa classificatória pode garantir um ensino de qualidade, tendo na nota o reflexo de um saber competente dos alunos. No entanto, a autora referenda que antes de se buscar romper com o tradicional é preciso pensar, é preciso rever o real “sentido da avaliação na escola” (p. 11), compreender o que é avaliação.

É comum, segundo Hoffmann (2003), discursos no meio educacional que se lançam sobre a questão de inovação tangente apenas na classificação, promoção, progressão,



avaliação contínua, avaliação cumulativa, recuperação paralela, etc., mas não se envolvem com a instrumentalização do processo. Nos discursos a avaliação recebe vários adjetivos, porém na prática educativa continua sob a égide do tecnicismo, na qual a aprendizagem é mensurada através de números. Então há muito que mudar, mas mudança de paradigma requer mudança de mentalidade desde o órgão normatizador, passando pelo mantenedor, onde todos se envolvam para compreender por que avaliar e, inclusive, por que ser avaliado e o que fazer com o resultado da avaliação.

Parece, pois, que uma densa teia ata o processo de avaliação da aprendizagem escolar. Há muito discurso e pouca ação. Ação no sentido de mudança de comportamento dos agentes e dos sujeitos, mas a necessidade dessa mudança está prejudicada pelo medo do “novo”. Uma importante saída é a formação continuada do professor, através dela o sistema normatizador e o mantenedor da instituição deveriam promover uma grande revolução formando professores para gerenciar o processo de mudança, há, contudo, que se pensar na resistência, ela existirá sempre, mas com a formação de muitos profissionais e a colocação deles em locais estratégicos essa idéia será mais bem disseminada.

Não será, por certo, uma mudança rápida e tranqüila, será demorada e conflituosa, também não poderá ser por lei ou por decreto, terá que iniciar pela conscientização seguindo para a sensibilização. Assim, é imprescindível a construção de uma cultura avaliativa que rompa com a concepção autoritária, seletiva, classificatória, punitiva e terminal. A intervenção docente, nessa lógica, precisa estar subsidiada com as informações que mapeiam as maneiras que os estudantes estão aprendendo.

É preciso atentar para o fato de que uma escola de qualidade é a que dá conta, de fato, de todas as crianças brasileiras, concebidas em sua realidade concreta. E a escola, hoje, insere-se numa sociedade marcada por muita violência, miséria, epidemias, instabilidade econômica e política. O caminho para o desenvolvimento é uma educação igualitária, que acolha os filhos dessa geração em conflito e projete essa geração no futuro, conscientes do seu papel numa possível transformação. Se essa criança desde logo for considerada como de um futuro impossível, não terá nem um tempo justo de provar o quanto poderemos contar com ela. (Hoffmann, 2003, p. 16)

Desta feita, a formação do professor deve lhe apontar caminhos que ele aos poucos vai desbravando junto com seus alunos, a fim de encontrar os meios mais adequados para uma avaliação que prime pela qualidade real. Neste contexto a instrumentalização é essência, porém, há uma relação de causa e efeito diretamente ligada à instrumentalização e a atitude do profissional da educação. A instituição não se moderniza e o professor se acomoda pensando em quem deve começar primeiro. Então ele critica a Escola por não lhe oferecer condições de mudança e a Escola o critica para mudar. Portanto, a responsabilidade da escola é conceber os meios didáticos e pedagógicos para a materialização das aprendizagens dos alunos na caminhada da construção da cidadania.

Assim, a escola e o professor ao inovar no ato avaliativo, devem garantir que o acesso e permanência do aluno sejam incentivados, mas que também não prossiga de qualquer jeito. A repetência tem se configurado um dos grandes entraves do ensino, daí apresentarmos na tabela 3 a freqüência, a repetência e o turno que o aluno estuda.

**Tabela 3 – A freqüência no pré-escolar, repetência e o turno que o aluno estuda**

**Questão: Você já freqüentou a pré escola? Já repetiu a primeira série? Turno que estuda?**

Sujeitos	Freqüência pré-escolar			Repetência		Turno que estuda	
	Sim	Não	Abstenção	Sim	Não	Manhã	Tarde
Alunos	87%	10%	3%	17%	83%	67%	33%
	(26)	(3)	(1)	(5)	(25)	(20)	(10)

Em análise da tabela 3 se percebe que 26 alunos correspondentes a 87% freqüentaram o pré-escolar, 3 alunos na porcentagem de 10% não vivenciaram esta experiência e, apenas 1 aluno, na margem de 3%, não soube informar. Este fato é favorável ao processo ensino e aprendizagem, pois ao iniciar o Ensino Fundamental (no caso 1.ª série, foco desta pesquisa) terá as bases necessárias para a continuidade de um trabalho pedagógico que lhe propicie novas descobertas, novos saberes. Porém, não ter freqüentado a pré-escola, não significa que o aluno não possa acompanhar os demais colegas, pois, ao nascer, a criança traz consigo uma

forma natural de comunicação e interpretação. Posteriormente, quando vai se desenvolvendo, vai construindo base, para quando chegar ao período considerado de alfabetização possa estar habilitada a ler as palavras. Estas bases que a prepara estão presentes na sua cultura, no seu cotidiano, na experiência e interação com seu meio. Segundo Freire é na infância que se lê o mundo, mesmo sem ler as palavras, e é nesse período que o mundo ganha sentido, significado, cor, portanto, vida. Assim, vale considerar:

A experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra [...]. Os “textos”, as “palavras”, as “letras” daquele contexto se encarnavam numa série de coisas, de objetos, de sinais, cuja compreensão eu ia apreendendo no meu trato com eles nas minhas relações com meus irmãos mais velhos e com meus pais. (Freire, 2005, p. 12)

É evidente que o conhecimento prévio e as experiências vividas no cotidiano não podem ser descartados no momento da aquisição do conhecimento sistematizado. Portanto, a pré-escola não é a base fundamental, já que a criança, antes de vir à escola, já interage com muitas informações, sejam símbolos ou signos, que para ela possuem sentido e significado. Freire (2005) acrescenta que “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (p. 20). Linguagem e realidade se prendem dinamicamente, assim a criança não é uma “tabula rasa”.

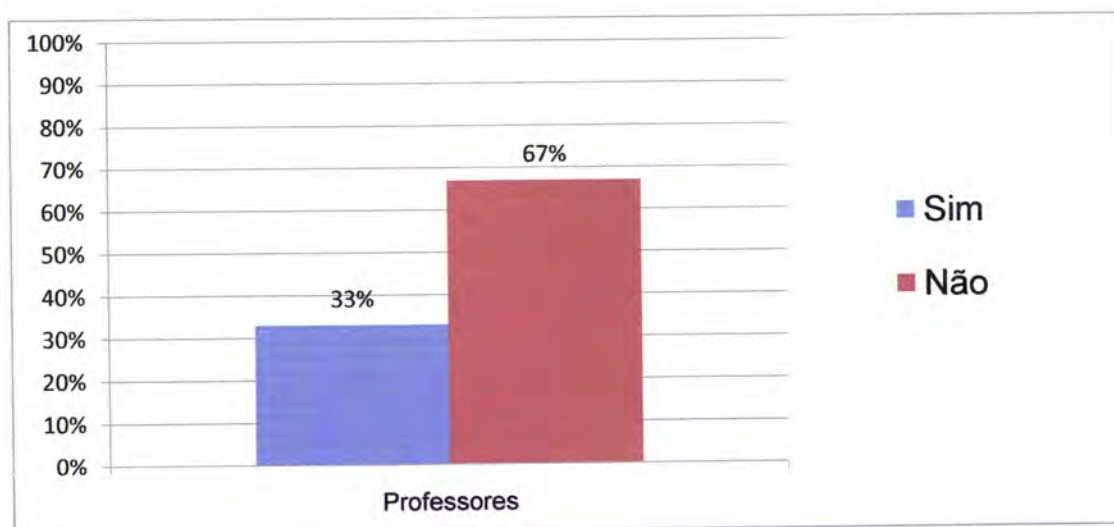
Em se tratando da repetência, 3 alunos correspondendo a 17% citaram ter repetido a 1.<sup>a</sup> série e 25 alunos, na margem de 83%, estão cursando pela primeira vez, ou seja, iniciaram no ano de 2009 a 1.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental. A maioria, 20 alunos, referentes a 67%, estudam no turno da manhã, os demais 10 alunos (33%) freqüentam aulas no turno da tarde.

Retornando a questão da repetência, vale aqui uma reflexão, pois não se pode conceber que o professor passe os 200 dias letivos conduzindo o processo educacional para a repetência. A repetência tem relação direta com o direcionamento da avaliação, pois, segundo Vasconcellos (2008), a avaliação não é “um *meio* de acompanhamento de um processo [...] se transformando no *fim* desse processo, na prática dos alunos e da escola” (p. 68). O aluno só estuda para passar de ano. O professor, nesse processo, é o principal eixo na construção de uma avaliação que vise à amplitude humana, seu aprender e seu construir social. Precisa, portanto, refletir sobre a fala de seu aluno e sobre sua própria avaliação, estágio difícil já que

lhe é passado um legado de comodismo. Para romper com esse legado, o professor precisará *a priori* abrir ao diálogo, estabelecer laços, buscar possibilidades, novas aprendizagens essenciais para a construção de novos conhecimentos, tanto seus quanto dos alunos, ou seja, está comprometido com o ato de educar, para tanto, um passo é preciso ser dado, participar intrinsecamente das reuniões para discutir o planejamento do ato avaliativo, participação que mensuramos no gráfico 1.

**Gráfico 1 – Participação dos professores nas reuniões pedagógicas para discutir o planejamento das avaliações:**

**Questão: São feitos encontros pedagógicos para a elaboração das avaliações escolares?**



A avaliação para a inserção e valorização de habilidades e competências dos alunos é essencial no ato educativo. Inerente e indissociável enquanto concebido sobre a ação, perspectiva de construção do conhecimento na possibilidade dos educandos construir suas próprias verdades e valorização de suas manifestações e interesses. Mas que isto de efetive se faz necessário maior rigor no ato de planejar. É importante lembrar que a prática docente necessita de um contínuo processo de re-elaboração pedagógica, que são amparadas na Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (1996) no artigo 67:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais de educação, assegurando-lhes: [...] aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico para esse fim; [...] período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho.

Então, é necessário um repensar para uma avaliação significativa, para que isso aconteça um dos pontos de partida é um planejamento com objetivos específicos, tendo uma visão ampla sobre a temática. Para este planejamento é fundamental encontrar períodos entre o corpo docente da instituição escolar, a este respeito aos sujeitos da pesquisa foi perguntado, quanto a participações de reuniões direcionadas ao planejamento de avaliações. Desta feita, perguntou-se a técnica e diretora se os docentes participam de reuniões pedagógicas para discutir o planejamento das avaliações?

Ao analisar as inferências dos entrevistados percebeu-se certa divergência nas respostas, a coordenadora pedagógica respondeu que há encontros “sim, no contra-turno 2 vezes por semana 1 vez a cada bimestre”, segundo a coordenadora no término de todos os semestres há uma reunião para avaliar o processo avaliativo da escola. A diretora disse que “sim”, sem enfatizar o período em que ocorre este encontro. Dentre os professores, 33% citaram participar das reuniões pedagógicas e que são realizadas “através de reuniões em grupos por série”; já 67% afirmaram não participar, sendo que o professor “A” justificou que “não tem coordenação pedagógica” e o professor “B” enfatizou que há reunião “apenas para planejamento”, não se sabe de fato quais dos sujeitos estão condizentes com a verdadeira situação da escola. De acordo com as respostas não há como confirmar, se ocorre ou não os encontros para tratar sobre o processo avaliativo.

Assim, deve ser tarefa dos coordenadores educacionais, propiciarem encontros pedagógicos para a elaboração das avaliações. Tal atitude pode contribuir para tirar dúvidas que pode prejudicar o processo educacional. Desta feita, perguntou-se aos professores se são organizados encontros pedagógicos para a elaboração das avaliações. 67% dos educadores informaram que não há esses encontros, em contradição 37% dos docentes, a coordenadora pedagógica e a diretora da escola, citaram haver estes encontros.

### **Questão: A coordenação Pedagógica orienta na elaboração dos instrumentos de avaliação?**

No entanto, em unanimidade os professores informaram que a coordenação pedagógica da escola não orienta na elaboração dos instrumentos de avaliação. O que condiz com a informação dada pela técnica, que confirmou que os instrumentos avaliativos não são validados por ela e que o professor é o único responsável pela elaboração de tais instrumentos. Vale lembrar que a técnica pedagógica de fato é a secretária escolar, e os tempos não proporcionam que esta pessoa desdobre cuidados para com o planejamento do ensino.

Em contradição a diretora enfatizou que os instrumentos são validados pela “secretária escolar que ajuda na parte pedagógica da escola”, essa dicotomia nas informações pode conduzir para um pensar, que a diretora não acompanha o desenvolvimento das atividades pedagógicas em conjunto com os professores e a secretária escolar. Porém, ao perguntar à diretora sobre os instrumentos de avaliação utilizados pela escola, ela pontuou que são três instrumentos e uma avaliação tradicional, considerando ainda o comportamento e caderno organizado. Afirmou também que é o professor que elabora os instrumentos. Inferiu ainda que são realizadas reuniões com os professores para avaliar o processo avaliativo da escola, citou que: “quando eles entregam o mapa de notas dos alunos, verificamos os alunos que estão com nota baixa, aí os professores fazem reforço com estes alunos, como não temos espaço físico, os alunos ficam depois da aula 50 min. para o reforço escolar”.

Vale ressaltar que o ato de planejar é de suma importância para o conduzir consciente do ensino. Todas as atividades humanas necessitam de planejamento, a educação não seria exceção, com especial atenção a avaliação. Porém, ao analisar a resposta do professor “B”, percebe-se que mesmo afirmando que há planejamento, deixa evidente que nestes momentos não é trabalhada a avaliação.

Vale lembrar que o Art. 13, inciso V – especifica que os docentes deverão “[...] participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação [...]”, assim, o presente inciso deixa evidente que não basta haver reuniões, é preciso que estas tenham fundamentos, metas a cumprir; não basta simplesmente o cumprimento do calendário escolar, ou seja, ministrar as aulas previstas é preciso sentir-se parte das ações e para integrar-se o professor deve participar dos planejamentos, discutir, tirar dúvidas, pois, nesses momentos estarão sendo socializados conhecimentos e compartilhadas as ações, nas quais, de acordo

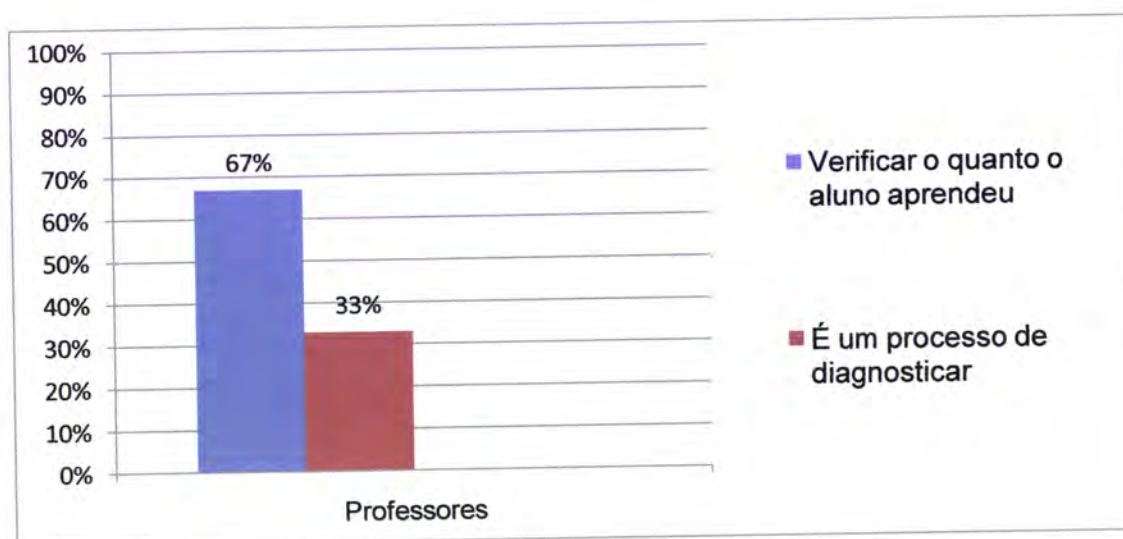
com Carneiro (2004), “as responsabilidades deixam de ser de cada um, para ser de todos. A ação do professor deixa de ser solitária, para ser solidária” (p. 76), o reflexo será tanto no desenvolvimento do professor quanto do aluno.

Ao planejar a avaliação o professor passa a olhar para os elementos que compõem a totalidade da conduta humana, ou seja, a avaliação desdobra para a aquisição de competências, habilidades, conhecimentos e atitudes dos alunos, em detrimento da quantificação e a avaliação por meio de teste.

Definir o que avaliar exige do professor muita clareza sobre a formação pretendida de seus alunos. É a partir do planejamento que realizou para promover o processo de ensino-aprendizagem, isto é, da seleção das competências e conhecimentos que priorizou e das estratégias que escolheu para desenvolvê-los que o professor irá estabelecer o que avaliar.

Portanto, é preciso conceber que a avaliação é um processo contínuo e sistemático, que faz parte de um sistema mais amplo, que é o processo ensino-aprendizagem, nele se integrando, é como deve ser usada. Deve ser constante e planejada, ocorrendo normalmente ao longo de todo o processo, para reorientá-lo e aperfeiçoá-lo. Consciente desse pensar questionou-se os sujeitos acerca do conceito de avaliação da aprendizagem, sendo as concepções expostas no gráfico 2.

**Gráfico 2 – Conceito de avaliação da aprendizagem na visão dos entrevistados**



Avaliar é um ato que ultrapassa a simples verificação da memorização ou aquisição de conhecimentos transmitidos ou compartilhados durante um período ou processo educacional. Avaliar é um repensar sobre as realidades a fim de diagnosticar possíveis equívocos, ou seja, é meio e não fim, uma vez que deve conduzir a reflexão. Desta feita perguntou-se aos professores, Coord. Pedagógico e à Diretora **qual é o seu conceito de avaliação da aprendizagem?** Em análise das respostas expressas no gráfico 2, observa-se que 67%, portanto 2 professores enfatizaram que avaliação é uma forma de “avaliar é verificar o quanto o aluno aprendeu, porque não aprendeu e o que já sabe fazer”, já os demais 33%, 1 professora foi mais reflexivos quanto ao conceito, o professor “C” ressalta que “é um processo de diagnosticar o desempenho dos alunos diariamente”. Nesta perspectiva Marques (citado em Sant’Anna, 2009) dá sua contribuição sobre avaliação afirmando que é “um processo contínuo, sistemático, compreensivo, comparativo, cumulativo, informativo e global, que permite avaliar o conhecimento do aluno”. (p. 29)

A Coordenadora Pedagógica dá sua contribuição, afirmando que a “avaliação é freqüentemente avaliada, deve ser processual”, não sendo assim muito clara na sua conceituação sobre o conceito de avaliar. Para a diretora, avaliação é “o eixo principal da educação, porque através da avaliação é que você vai avaliar como é que está seu aluno”. Mediante os conceitos dados pelos sujeitos, percebe-se que há um direcionamento de avaliação somente para alunos. Contudo, sabe-se que o processo de avaliação não é somente para avaliar o aluno, ou seja, ela é recíproca. Diante disto, Sant’Anna (2009, p. 7) enfatiza que: “A avaliação é o termômetro que permite confirmar o estado em que se encontram os elementos envolvidos ao contexto”. Ou seja, todos os sujeitos precisam ser avaliados e não apenas um. A autora corrobora, que:

A avaliação só será eficiente e eficaz se ocorrer de forma interativa entre professor e aluno, ambos caminhando na mesma direção, em busca dos mesmos objetivos. O aluno não será indivíduo passivo; e o professor, a autoridade que decide o que o aluno precisa e deve saber. O professor não irá apresentar verdades, mas com o aluno irá investigar, problematizar, [...], e juntos avaliarão o sucesso das novas descobertas e, pelos erros, as melhores alternativas para superá-los. (p. 27)

Ao enfatizar a eficiência e o direcionamento da avaliação, percebe-se que, avaliar



requer planejamento (elaboração de objetivos). Nesta linha de raciocínio Sarabbi (citado em Sant'Anna, 2009) afirma o seguinte:

Avaliação educativa é um processo complexo, que começa com a formulação dos objetivos e requer a elaboração de meios para obter a evidência de resultados, interpretação dos resultados para saber em que medida foram os objetivos alcançados de um juízo de valor (p. 28).

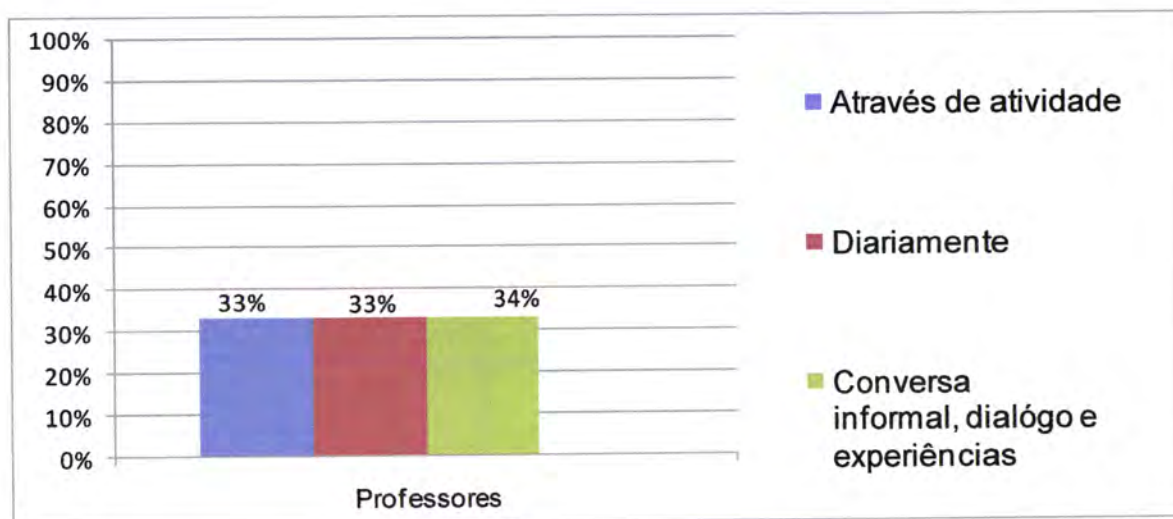
Além disso, a avaliação também é diagnóstico, reflexão e se necessário, nova intervenção, ou seja, é um processo contínuo e reflexivo. Desta feita, avaliação enquanto ato de reflexão recíproca deve ser pensada, pois, segundo as palavras de Hoffmann (2005), a avaliação é reflexão transformada em ação. A autora complementa citando que essa ação impulsiona a novas reflexões, na qual a:

Reflexão permanente do educador sobre sua realidade, e acompanhamento, passo a passo, do educando, na sua trajetória de construção de conhecimento. Um processo interativo, através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmo e sobre a realidade da escola no ato próprio da avaliação. (p. 17)

Diante do exposto, confirmam-se mais uma vez que o ato de avaliar não é direcionado unicamente ao aluno, mas a todos os sujeitos que integram o processo de aprendizagem, no qual se evidencia a interatividade entre os indivíduos pertencentes a este grupo. E, assim, é importante considerar os momentos nos quais ocorre a avaliação da aprendizagem, fato este observado no gráfico 3.

### Gráfico 3 – Momentos em que é feita a avaliação da aprendizagem

**Questão: Em quais momentos é feita a avaliação da aprendizagem em sua sala de aula?  
Como?**



A avaliação não é um ato isolado, ela faz parte intrínseca do processo ensino e aprendizagem. A partir dessa concepção perguntou-se aos professores, coordenadora pedagógica e diretora em que momentos acontecem a avaliação da aprendizagem. Em análise do gráfico 3, percebeu-se que 33% 1 professora informou que a avaliação acontece através de atividades, não especificando quais seriam estas atividades; 33% 1 outra professora citou que realizam a avaliação diariamente, também não informou como estas acontecem; já 34% 1 professora enfatizou que as avaliações acontecem “na hora das atividades”, através de “conversa informal, diálogo e experiências”. A técnica pedagógica e a diretora informaram que a avaliação é realizada bimestralmente.

Vasconcelos (2008) argumenta que,

A avaliação deve ser contínua para que possa cumprir sua função de auxílio ao processo de ensino-aprendizagem. A avaliação que importa é aquela que é feita no processo, quando o professor pode estar acompanhando a construção do conhecimento pelo educando; *avaliar na hora que precisa ser avaliado, para ajudar o aluno a construir o seu conhecimento*, verificando os vários estágios do desenvolvimento dos alunos e não

julgando-os apenas num determinado momento. Avaliar o processo e não apenas o produto, ou melhor, avaliar *o produto no processo*. (p. 71)

Em um comparativo do exposto por Vasconcelos e as respostas dadas pelo professores pode-se inferir que não há um momento pré-definido para acontecer a avaliação, ou seja, ela deve ser processual.

Na entrevista com os alunos, perguntou-se **você aprende tudo o que a professora ensina? Porquê?** 97% citaram que “sim”, e apenas 3% informaram que “às vezes”. Os alunos ao serem questionados quanto às razões de ser dessa situação, as justificativas diferenciaram-se, a saber:

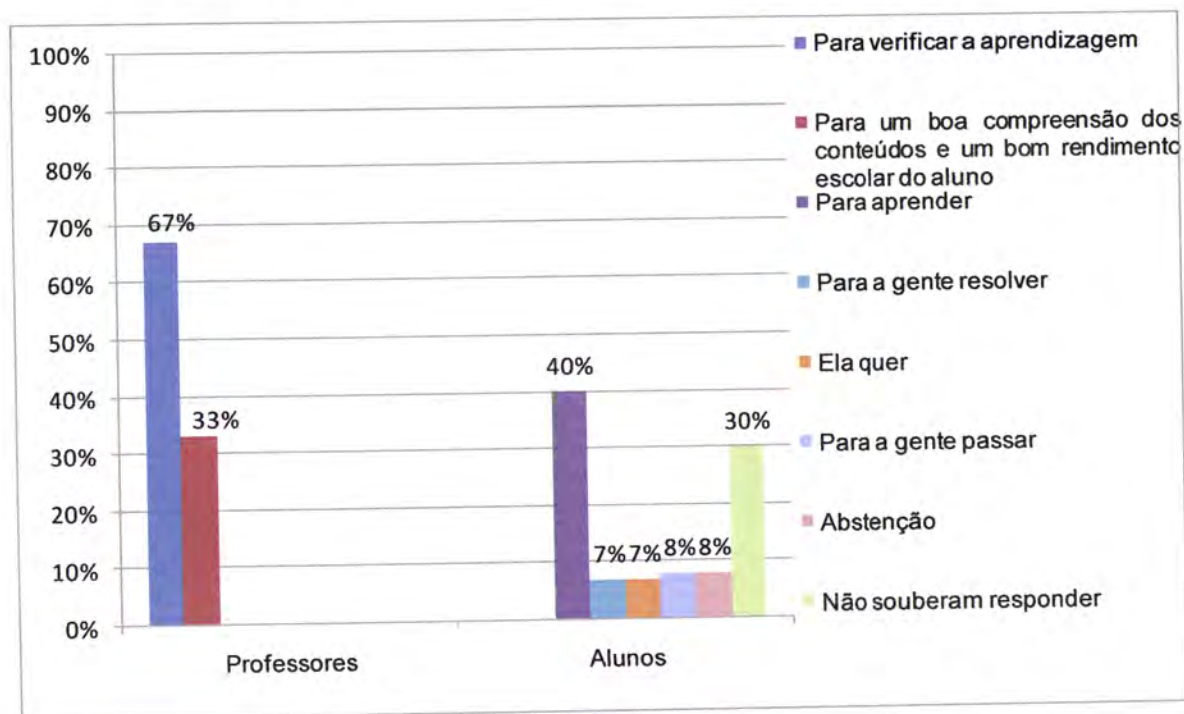
É legal; ela ensina; eu faço certo; sei escrever; a professora fala que sou boa aluna; sei ler; ensina a escrever e a ler; tem partes que sei bem; sei ler e escrever, não sei fazer conta; as vezes faço o dever, as vezes não; sabe mais coisa; presto atenção; tiro nota 10 tudo azul; sim, aprendi sobre os vegetais, muita coisa eu aprendo; já sei conta mais e de multiplicar, já sei fazer muita coisa.

Percebe-se que os alunos, apesar de estarem na 1.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental, concebem a aprendizagem como algo ligado a nota – “fazer certo” as atividades dadas pelo professor –, bem como sinal de mudança de comportamento – pois já sabem ler, escrever, contar, identificar – outros ainda como sinônimo de comportamento, quando respondem por exemplo por ser “boa aluna”. Vale ressaltar que 70% dos alunos consideram que é bem avaliado; 24% dizem que não são bem avaliados e, 13% citaram que “às vezes”.

Quanto ao avaliar se a nota que consegue tirar é justa, 3% não souberam informar; 65% acreditam ser justa, especificando com opiniões diferenciadas: “tiro nota boa; faço todas as atividades de quadro; minha mãe gostou da nota que eu tirei, ficou feliz; eu faço a atividade boa ou ruim; se eu prestar atenção no que é para mim fazer; faço um pouco de bagunça e a professora dá nota baixa”. Já 32% não consideram a nota justa, dizendo: “merecia mais nota”. Outro ponto argumentado junto aos alunos foi como ele fica durante as avaliações, 64% dos alunos informaram que “normal”; 20% “alegre”; 10% nervosos; 3% “agitada, mas gosta de

fazer” e; 3% “esperando ela corrigir”. Vale lembrar que os professores apesar de dizerem que avaliam o processo, esta avaliação se dá no término da aula. Diante desse quadro, justifica-se a necessidade de uma maior reflexão em torno da prática educativa. Buscamos saber por que é feita a avaliação da aprendizagem, especificado no gráfico 4.

**Gráfico 4 – Por que é feita a avaliação da aprendizagem?**



Para que o processo avaliativo não seja considerado um momento estanque no processo de aprendizagem, é necessário que o professor tenha em vista o porquê está avaliando, além de levar o aluno a conhecer a finalidade pelo qual ele está sendo avaliado. De acordo com Sant’Anna (2009, p. 26) “o aluno [...] é cobrado de coisas que desconhece, que não sabem para que servem”. Diante disto, os sujeitos da pesquisa foram indagados sobre porque é feita a avaliação. Os professores (67%) e a coordenadora pedagógica afirmaram que a avaliação é feita para “verificar a aprendizagem”; os outros 33% dos professores disseram que avaliam “para uma boa compreensão dos conteúdos e um rendimento escolar dos alunos”. Para a diretora a avaliação da aprendizagem é feita “para a melhoria da aprendizagem, porque através da avaliação você vai detectar o que ele sabe e o que ele não sabe”, percebe-se que a professora restringe a avaliação somente para o aluno.

Quanto às opiniões dos alunos, essas foram bastante diversificadas, 40% informaram que é para passar de ano; 7% para resolver; 7% porque “ela quer”, provavelmente se referindo à professora; 8% para passar de ano; 8% se abstiveram em responder; e, 30% não souberam responder. Percebe-se certo equívoco na funcionalidade da avaliação. Porém ao responderem sobre como é feita a avaliação da aprendizagem, os alunos citaram várias formas, sendo que 57% informaram que as atividades rodadas são as mais freqüentes; segundo 26% dos alunos é feita através de pintura, escrita e desenho; os demais 17% listaram: oficinas, escrita e correção do caderno, leitura e também o uso do quadro.

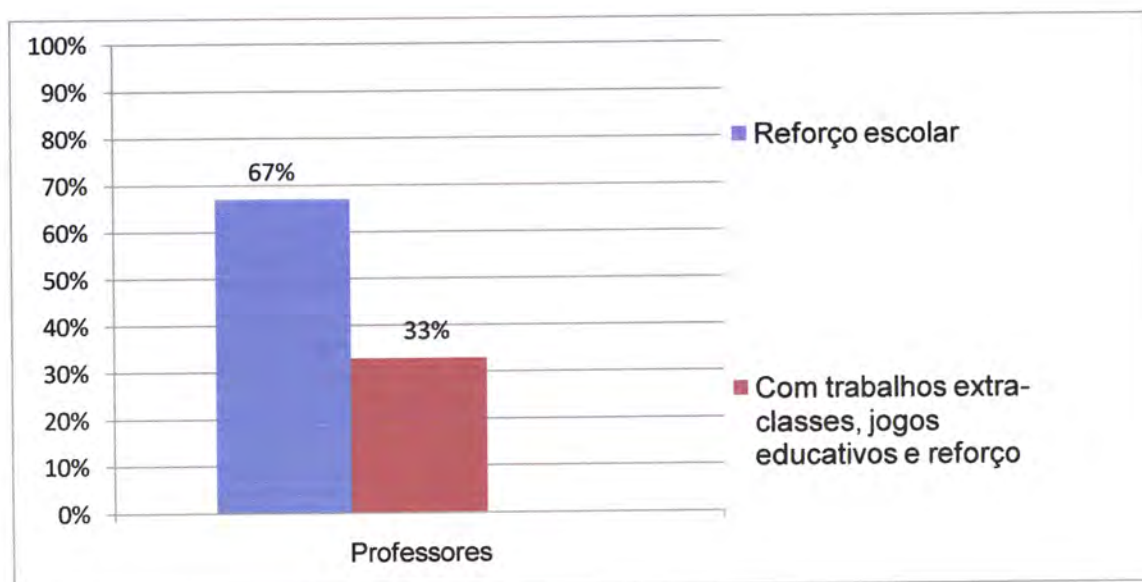
Vale enfatizar que diversificar não é simplesmente adotar vários instrumentos, a avaliação é um campo teórico e prático com caráter metódico e pedagógico que atende à sua especificidade e intencionalidade. Em outras palavras, a avaliação cruza o trabalho pedagógico desde seu planejamento até a sua execução, coletando dados para melhor compreensão da relação ensino e aprendizagem, e possibilitando, assim, orientar a intervenção didática.

Nesse contexto, a atuação responsável do professor será capaz de conduzir o processo avaliativo de forma dinâmica e prazerosa, buscando meios não mecanizados e mostrar aos seus alunos o porquê, para quê e como a avaliação contribui na sua formação enquanto cidadão crítico formador de opinião. Caso contrário, o educador poderá eventualmente criar um bloqueio entre seus alunos e o aprendizado, saindo da escola com uma aversão perpétua pela avaliação, a qual ele pode passar a considerar como atividade puramente escolar, como trabalho trivial e tedioso.

Não se pode confundir avaliação com nota, muito menos permitir que se continue usando o termo nota como sinônimo de avaliação. Nota é apenas uma forma dentre muitas de se expressar os resultados avaliativos. Portanto não se pode usar a avaliação com o objetivo de reprovar, ela pode e deve ser *meio* para intervir na recuperação dos alunos com baixo aproveitamento, como expõe o gráfico 5.

### Gráfico 5 – Recuperação dos alunos com baixo aproveitamento escolar

**Questão: Como é feito a recuperação dos alunos com baixo aproveitamento escolar?**



A Lei de Diretrizes e Bases prevê no artigo 24, inciso V, letra e, a reavaliação e recuperação paralela, que tem relação direta com a sistemática de avaliação, tendo por objetivo auxiliar o sucesso do processo ensino-aprendizagem. A esse respeito perguntou-se aos professores Como é feito a recuperação dos alunos com baixo aproveitamento escolar? Em análise do gráfico 5, percebe-se que 67% dos professores 2 professoras responderam que realizam o reforço; já 33% dos professores 1 professora avança com trabalhos extraclases, jogos educativos e reforço. A coordenadora pedagógica afirmou que é feito o reforço escolar, já a diretora citou que fazem apenas a reavaliação dos alunos. Infere-se das respostas que o foco do fracasso é sempre o aluno.

De acordo com Sant'Anna (2009), é necessário ter em conta que,

A desaprovação constante é a responsável pelo fracasso e evasão escolar. Nenhum grande cientista fez suas grandes descobertas sem ter antes fracassado em centenas, talvez milhares de experimentos.

Avaliar significa atribuir algum valor, e não implica em desvalorização.

É preciso acreditar no potencial do aluno e dar-lhe liberdade para aprender. (p. 16)

Pensar a ação do professor e dos alunos nessa interatividade é abrir para compartilhar conhecimentos, no qual todos os envolvidos no processo são agentes na construção dos saberes, portanto, há uma horizontalidade na relação ensino e aprendizagem, alunos e professores. Esse pensar é reforçado por Martins (citado em Hoffmann, 2005) quando diz que:

O que deveria estar presente no paradigma da avaliação do aluno e do professor, como indivíduos humanos, é que a essência do relacionamento fosse sempre um encontro em que ambos os participantes se modificassem. Todavia, a avaliação, compreendida como julgamento, considera apenas as modificações que se produzem de um lado – o do aluno. (p. 17)

No entanto, o que se depreende é uma ação avaliativa voltada apenas para detectar mudanças, seja por progresso ou fracasso dos educandos, sem considerar a intervenção do professor e sua prática pedagógica como sendo um indício dessa mudança positiva ou negativa. Segundo Luckesi (1999) a sociedade prima por qualificação, por eficiência, que a escola não está sendo capaz de promover, pois sua prática conduz para uma

ineficiência invejável! Essa é evidentemente uma ineficiência que se torna eficiente, do ponto de vista de redução ou de impedimento da elevação cultural das camadas populares da sociedade. Quanto mais ignorância e inconsciência, melhor para os segmentos dominantes da sociedade. (p. 63)

Essa alienação é, em nossa opinião, um fator determinante na manutenção do poder nas mãos de poucos, colaborando no controle de produção capitalista. Uma educação e avaliação para a qualidade provocariam uma quebra nesse sistema de imposições, pois significa que pessoas esclarecidas são pessoas questionadoras, capazes de prover mudanças significativas em todos os segmentos sociais. Mudanças essas, que poderiam começar a partir dos questionamentos dos alunos esclarecidos quanto à forma como o professor avalia.

Essa avaliação causa certo desconforto nos alunos uma vez que a nota do professor, por acontecer numa situação formal, regida por uma série de regras estabelecidas no sistema

escolar, reverte-se de pudores, medos, equívocos, vazios que precisam ser discutidos, pois influenciam bastante todas as outras situações de avaliação na sociedade. Ainda de acordo com Luckesi (1995), cabe, assim, ao professor o caráter terminal da avaliação, com os resultados-notas, em mãos ele pode:

Registrá-lo, simplesmente, no diário de classe ou caderneta de alunos; Oferecer ao educando, caso ele tenha obtido uma nota ou conceito inferior, uma “oportunidade” de melhorar a nota ou conceito, permitindo que faça uma nova aferição. Atentar para as dificuldades e desvios da aprendizagem dos educandos e decidir trabalhar com eles para que, de fato, aprendam aquilo que deveriam aprender, construam efetivamente os resultados necessários da aprendizagem. (p. 90-91)

Porém, nem sempre se oportuniza um rever para melhorar a aprendizagem. Faz parte, na maioria das práticas dos educadores, um rever para inferir notas e classificar os alunos em aprovados e reprovados. Essa atitude não considera que se aprende por outras vias em diversos momentos, e, portanto, a avaliação não pode simplesmente mensurar o momento exato.

A avaliação deve ser, portanto, constante, para poder acompanhar o processo de ensino e de aprendizagem desenvolvidos na rotina escolar. Em síntese, desenvolver uma nova postura avaliativa requer desconstruir e reconstruir a concepção e a prática da avaliação e romper com a cultura da memorização, classificação, seleção e exclusão, tão presente no sistema de ensino. Isso, também, remete a uma reflexão em torno das políticas públicas, do fazer pedagógico do docente e de seu olhar quanto a elaboração e aplicabilidade da sistemática de avaliação que deve trazer em seu bojo tanto aspectos quantitativos quanto qualitativos. Demo (2002) corrobora que,

não percebe entre quantidade e qualidade qualquer dicotomia, ainda que se trate de fenômenos diferentes. Toda qualidade humana é referenciada a alguma base quantitativa, assim como toda quantidade humana contém a dimensão da qualidade. (p. 38)



Não se pode, portanto, querer que a avaliação seja por completo qualitativa, se o quantitativo se faz necessário para direcionar novas ações que venham a dinamizar o processo e torná-lo mais eficaz. Porém, não se pode mais conceber um ato avaliativo que olha apenas para o aluno, é preciso que a ação do professor seja avaliada, a incógnita é quem avalia o professor, questão traçada no gráfico a seguir.

### Gráfico 6 – A avaliação e auto-avaliação do professor

**Questão: Quem avalia o professor?**



A escola, ao almejar uma formação intelectual, política e humana, encontrará inúmeros desafios que tanto educador quanto corpo técnico e direção terão a sensação de despreparados. Como forma de atenuar ou sanar as dificuldades na condução do processo educativo, a avaliação precisa focalizar também o trabalho do professor, bem como dos demais profissionais envolvidos no processo educativo.

Nesta certeza, perguntou-se aos professores, técnica e diretora quem avalia o professor. Em análise do gráfico 6, percebeu-se que 67%, portanto 2 professoras informaram que não é feito este tipo de avaliação; a coordenadora pedagógica também informou que não acontece a avaliação do professor. Já 37%, portanto 1 professora e a diretora citaram que é a diretora que faz esta avaliação, provavelmente se referindo a avaliação de desempenho funcional solicitado todo final de ano pela secretaria de educação.

Perguntou-se aos professores se **é feito auto avaliação com os alunos?** É evidente que a prática da auto-avaliação está longe de ser uma realidade eficiente na escola pesquisada, pois, ela não faz parte dentre os profissionais da educação, tampouco, entre os alunos, uma vez que os professores, em unanimidade, disseram não propiciar a auto-avaliação dos alunos. Inclusive a professora “B” justificou que “os alunos são muito pequenos”. A coordenadora pedagógica disse que a auto-avaliação dos professores “não foi sistematizada, mas é feita informal”. Já a diretora informou que a auto-avaliação acontece durante o planejamento, quando cada um se avalia.

Para maior esclarecimento de quem avalia o professor e se a auto-avaliação é realizada, perguntou-se aos alunos **você participa da avaliação da aprendizagem com seu professor?** 84% dos alunos informaram que não; 8% “sim”; 4% “às vezes” e; 7% não souberam responder. De certa forma eles não se sentem ou não foram esclarecidos do que é avaliação da aprendizagem. Esta incoerência é atribuída à avaliação voltada apenas para os alunos, ou seja, não há momentos em que o professor pontue com os alunos os avanços conquistados, nem tampouco, o diálogo envolvendo as satisfações e insatisfações, bem como não é pedido ao aluno que diga se gosta ou não da postura do professor, de seu trabalho, das atividades.

Isto é tão evidente que 74% dos alunos afirmaram que quem avalia em sala de aula é o professor; já para 3% a avaliação é realizada tanto pela professora quanto pela diretora, nunca por eles; 3% disseram que é a diretora que avalia; 14% não souberam informar, os demais 6% não responderam.

Apesar das evidências, a avaliação de cada um de sua própria aprendizagem é considerado um dos melhores meios pelo qual a aprendizagem auto-iniciada se torna aprendizagem responsável. Faz-se urgente que a avaliação seja uma auto-avaliação, a fim de averiguar a atuação dos envolvidos no processo, iniciando pelo professor, depois o processo, e posteriormente o aluno, bem como os fatores que interferiram positiva e negativamente na aquisição do conhecimento. Assim sendo, o aluno poderá assumir responsabilidades pelas formas de controle de sua aprendizagem e definir e aplicar os critérios para avaliar até onde estão sendo atingidos os objetivos que pretende alcançar.

Esse é outro ponto que deve ser modificado em um novo paradigma da avaliação. Avaliar e auto-avaliar também é um exercício ético do professor e do aluno. Toda avaliação tem critérios objetivos e subjetivos. O professor que distribui suas avaliações em instrumentos

variados ajuda o aluno. É certo que isso exige um planejamento maior, quando se leva em conta, ainda, problemas como a falta de tempo e de melhores condições de trabalho.

A avaliação e a auto-avaliação possibilitam ao professor analisar com mais rigor as competências e habilidades de cada aluno de forma diferenciada e a sua, desenvolvendo sua prática formadora, como, também, verificar e refletir se o processo de ensino oferecido pelo educador tem sido viável para o aluno aprender e quais as dificuldades apresentadas pelos mesmos, ou seja, o educador precisa compreender que os resultados obtidos do processo avaliativo podem analisar, também, seu próprio desempenho. Para Luckesi (1999):

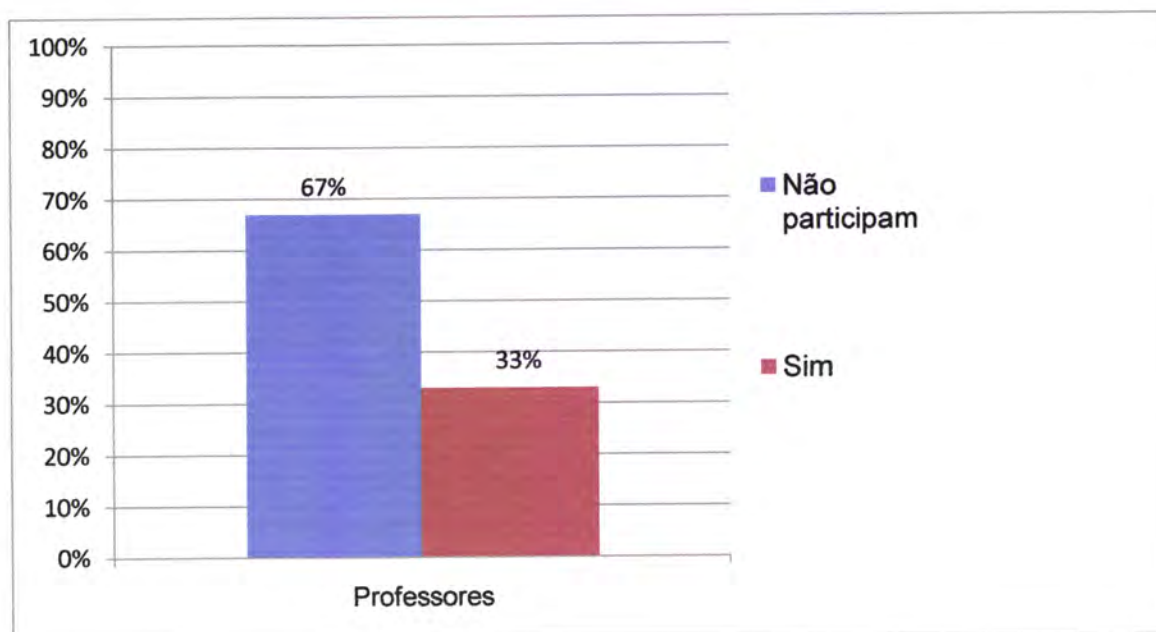
Um educador que se preocupe com que a sua prática educacional esteja voltada para a transformação, não poderá agir inconsciente e irrefletidamente. Cada passo de sua ação deverá estar marcado por uma decisão clara e explícita do que está fazendo e para onde possivelmente está encaminhando os resultados de sua ação. (p.46)

Esta transformação implica uma mudança de atitude na prática pedagógica docente, bem como nos instrumentos usados como meio para avaliar o desempenho dos educandos. É bom ressaltar que tais mudanças processam-se em percursos diversos, as forças políticas constitutivas da sociedade se embasam ferozmente para ditar os ritmos e os rumos das transformações e, a escola, sendo um lócus responsável pelo desenvolvimento da humanidade nos sujeitos e sua preparação para socializar-se com o meio social, vem sofrendo um processo tenso de transformações estruturais e de sentido.

Nesse palco de transformações, a prática docente pode levar em consideração a forma sistemática por meio da observação das situações de vivência, de perguntas e respostas formuladas durante as aulas. De forma específica, em provas, pesquisas, relatórios, apresentações e outros, sempre de maneiras diversificadas e contextualizadas, nunca esquecendo a importância da atribuição de significado que o aluno precisa construir. Construção esta que necessitará de outro agente educativo, os pais dos alunos, que necessitam participar de forma ativa da vida escolar dos alunos. Participação esta exposta no gráfico 7.

### Gráfico 7 – Participação dos pais nos encontros para conhecer a avaliação

**Questão: Os pais dos alunos participam de encontros para conhecer a avaliação da escola?**



Atualmente é importante discutir cada vez mais a relação entre a família e a escola, pois qualquer projeto educacional elaborado por uma instituição de ensino necessita ter a família de seus alunos como um dos pilares capazes de sustentá-lo e torná-lo dinâmico. Outro aspecto relevante nesta relação é o processo avaliativo que envolve o ensino e aprendizagem que, sem o acompanhamento dos pais, o rendimento escolar das crianças poderá sair prejudicado.

Assim, o gráfico 7 traduz as respostas dos professores sobre a participação dos pais nos encontros para conhecer a avaliação. Dentre os professores 67% informaram que não há a participação dos pais, sendo que o professor “A” enfatizou que “deveriam, mas não acontece os pais não gostam de participar da educação dos filhos” e o professor “B” inferiu que os pais não participam porque a “avaliação é processual”. Já 33% afirmaram que os pais participam, porém, esclareceram que esse participar acontece “em reuniões de pais e mestres”.

Percebe-se na última afirmativa que também não há uma participação muito efetiva dos pais na vida escolar dos filhos. Em nossa sociedade, alguns papéis que cabem à família são instituídos, inclusive, por documentos legais (como o Estatuto da Criança e adolescente de

1992 e a Constituição da República de 1988) que claramente a responsabiliza pela escolarização, oportunizando uma criação voltada para o exercício pleno da cidadania, além de vida digna, carinho, afeto e proteção. No entanto, sabe-se que nem sempre esses papéis são cumpridos à risca em muitos lares.

Quanto à opinião da coordenadora pedagógica e da diretora ao perguntar se **os pais dos alunos são comunicados sobre o período de avaliação? De que maneira?** Ambas afirmaram que os pais dos alunos são comunicados sobre o processo avaliativo adotado pela escola ou dinamizado pelo professor, ou seja, os pais possuem conhecimentos sobre como seus filhos são avaliados.

É necessário que os pais se planejem e procurem disponibilizar tempo para freqüentar a escola e saber dos sucessos ou dificuldades das crianças. Sempre que possível também devem participar das atividades e eventos promovidos pela instituição que está atendendo seus filhos. Agindo assim, os pais estarão sempre informados da situação dos seus filhos e principalmente dos resultados obtidos por estes, podendo orientá-los em qualquer dificuldade que possa surgir durante o período em que estiver na escola.

Vasconcellos (2008) aconselha que um mecanismo eficaz para trazer os pais a participarem da vida escolar e dos processos avaliativos é a ficha de avaliação onde é mapeado o desenvolvimento de atitudes, tais como iniciativa, participação, interesse, responsabilidade, respeito ao colega, ao professor, criatividade, independência, solidariedade. Segundo o autor:

Periodicamente, os alunos e pais recebem a ficha com o parecer dos professores relativos aos aspectos sócio-afetivos; esta ficha tem por função dar uma visão mais global do desenvolvimento discente. Com o tempo, os pais e alunos procuram a escola mais pela ficha que pela nota, pois percebem que a ficha explica mais a situação do aluno. Mas qual é a vantagem? Como a ficha não vale nota, o diálogo se dá em bases mais autênticas. Quando, ao contrário, o fato de se colocar determinada observação faz com que o aluno perca ponto, é muito comum os pais virem discordar, dizer que o filho não é assim, que o professor não o observou direito, etc. na nova situação, como não vale nota, os pais são mais francos e até pedem ajuda para enfrentar a dificuldade. (p. 97)

Neste novo caminhar, os pais precisam assumir a postura de colaboradores da escola e

dos professores no processo de ensino e aprendizagem. Muitas atitudes dos pais favorecem o sucesso dos filhos. Eles devem sempre falar bem da escola e do trabalho que nela se desenvolve, fazendo com que o aluno se interesse mais pelos seus estudos. Quando o aluno tirar notas baixas os pais não devem esperar que o professor os chame e sim ir à escola para saber o que está acontecendo; é importante, em nosso entender, manter uma relação de respeito, carinho e consideração com os professores dos seus filhos e principalmente ajudá-los nas suas tarefas escolares e auxiliá-los quando houver alguma dificuldade.

Nesta ordem de idéias, os professores, assim como os demais profissionais da educação, sempre que sentirem que os pais estão se afastando da escola, devem buscar alternativas para reaproximá-los e trazê-los ao convívio desta instituição tão importante para o desenvolvimento pleno dos seus filhos. É necessário que os pais também busquem uma aproximação maior com os professores para assim possibilitar às crianças um ambiente harmonioso e propício para que a aprendizagem aconteça, assim como o desenvolvimento físico e psicológico das crianças.

Os professores precisam estar preparados para receber as críticas dos pais e até mesmo usá-las como contribuição para melhorar o seu trabalho pedagógico. Pais participativos tendem a cobrar mais da escola e dos professores, pelo fato de estarem presentes acabam tomando conhecimento do trabalho pedagógico da escola e emitindo opiniões a respeito dos mesmos. Muitos professores têm dificuldades em reconhecer e aceitar a opinião dos pais, principalmente quando tecem críticas em relação ao seu trabalho. Outros ainda, preferem que os pais nem apareçam na escola para não correr o risco de que aconteça algum atrito entre eles.

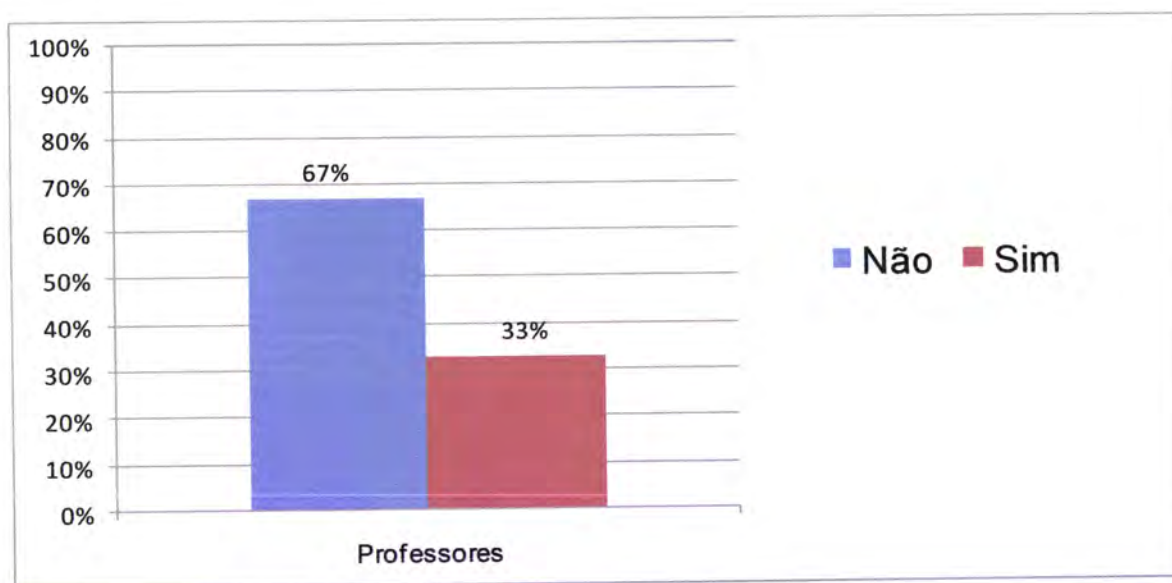
Quando o trabalho da escola vai bem não há o que temer, todos caminham juntos, família e escola. O processo de desenvolvimento da criança só tem a ganhar, pois estará tendo o apoio das duas partes integrantes e importantes para que esse processo aconteça plenamente. Ambas as partes precisam estar dispostas a colaborar com a criança nesta caminhada para o sucesso que só pode ser alcançado através de uma boa educação, voltada não apenas para a formação intelectual, mas principalmente para a formação moral da criança.

No entanto, a garantia da qualidade do processo avaliativo dependerá de um repensar, também, acerca da formação do professor. Pois para assegurar a qualidade se faz necessário uma ação pedagógica que propicie a capacidade de ampliação da práxis do professor, tornando-a mais significativa e contextualizada, superando a fragmentação do conhecimento,

formulando conceitos e conteúdos de vida concreta ao aluno, caracterizada de interdisciplinaridade, que implica na construção de novos saberes e conhecimentos através de conteúdos integrados. Isto porque não se pode mais fechar os olhos e fingir que não se faz parte da mudança, processo que tem acelerado nos últimos tempos e no qual a educação não está de fora. A formação continuada é um provável caminho rumo à mudança de paradigmas que alienam professores a metodologias tradicionais. O gráfico 8 informa acerca de grupos de estudo com finalidade de formação continuada.

### Gráfico 8 – Grupos de estudos para a formação continuada

**Questão: Há grupos de estudos para a formação continuada dos profissionais da educação?**



A sociedade vive em constantes mudanças, mudanças estas que atingem o mundo globalizado, sustentados por conhecimentos que surgem a cada instante, e o professor, como agente formador de opinião, precisa estar atento e acompanhar, atualizando-se periodicamente, para que possa compartilhar um ensino contextualizado, e para que isto aconteça, se torna imprescindível uma formação continuada permanente.

Desta feita perguntou-se aos professores se são formados grupos de estudos para a formação continuada. Em análise ao exposto no gráfico 8, percebe-se que de modo geral esta

ação não se efetivou na escola-campo, uma vez que 67% dos educadores afirmaram não haver grupos de estudos para esta finalidade e 33% citaram que sim, porém, especificou que o Pró-letramento geralmente não acontece na escola, e sim em um espaço escolhido pelas secretarias de educação e nem todos os professores são contemplados. Inclusive o professor “A” enfatizou que “às vezes quando o professor fica sabendo de cursos oferecidos pelo governo já não há mais vagas”.

As contradições se afunilaram quando se indagou da coordenadora pedagógica **Como são desenvolvidos os projetos escolares?** Em nenhum momento foi citado projetos voltados para a formação continuada; desenvolvem em verdade atividades direcionadas para as datas comemorativas, tais como o folclore e pátria, para as quais reproduzem material para amostra pedagógica. Essas ações são realizadas sem um planejamento maior, pois a diretora enfatizou que a escola não possui construído o Projeto Político Pedagógico (PPP). Sabe-se que este projeto é de suma importância para o direcionamento de todas as ações da escola.

Quanto ao pró-letramento, este programa tem como objetivo:

Oferecer suporte à ação pedagógica dos professores dos anos/séries iniciais do ensino fundamental, contribuindo para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem de Língua Portuguesa e Matemática; Propor situações que incentivem a reflexão e a construção do conhecimento como processo contínuo de formação docente; Desenvolver conhecimentos que possibilitem a compreensão da matemática e da linguagem e seus processos de ensino e aprendizagem; Contribuir para que se desenvolva nas escolas uma cultura de formação continuada; Desencadear ações de formação continuada em rede, envolvendo Universidades, Secretarias de Educação e Escolas Públicas dos Sistemas de Ensino. (Brasil, 2007, p. 1)

Assim, para Imbernón (2005) “o processo de formação deve dotar os professores de conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores” (p. 39), de forma que ele poderá criar, recriar estratégia de ensino contextualizado e não estático, proporcionando aos educandos um ensino igualitário, com acesso e oportunidade ao exercício pleno da cidadania.

Imbernón (2005) utiliza o termo “formação centrada na escola” para enfatizar a formação continuada, a qual deverá “envolver todas as estratégias empregadas conjuntamente



pelos formadores e pelos professores [...] para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem em sala de aula e nas escolas” (p. 80). Desta feita, o autor explica que ao usar a própria escola para formar professores, não se trata de uma transportação do espaço físico, nem tampouco o repasse de técnicas e procedimentos, mas de “um novo enfoque para redefinir os conteúdos, as estratégias, os protagonistas e os propósitos da formação”.

Neste modelo de formação continuada, um dos pressupostos ressaltado por Imbernón (2005), especifica:

A escola como um foco do processo “ação-reflexão-ação” como unidade básica de mudança, desenvolvimento e melhoria [...], é preciso promover a autonomia das escolas nesse sentido e as condições necessárias para que tal autonomia ocorra: capacidade de mudança e de promover sua própria mudança; desenvolvimento progressivo; melhoria; respeito e reconhecimento do poder e capacidade dos professores. (p. 80)

Assim, a escola deverá promover a formação docente, evidenciando que esta “converte-se em um processo de autodeterminação baseado no diálogo, à medida que se implanta um tipo de compreensão compartilhada pelos participantes, sobre as tarefas profissionais e os meios para melhorá-las” (Imbernón, 2005, p. 82). Além disso, a escola enquanto instituição deverá ter clareza da necessidade em:

Redefinir as funções, os papéis e a finalidade da escola: entende-se como criação dos “horizontes escolares” e serve como marco para estabelecer e esclarecer, por meio do diálogo e da reflexão conjunta, o significado, a finalidade e a razão das metas escolares, bem como decidir e planejar a ação como um trabalho educativo conjunto para se atingir um objetivo; a criação de uma serie de planos de ação para atingi-las e o estabelecimento de uma ação-reflexão conjunta para o desenvolvimento e a melhora. (Imbernón, 2005, p. 84)

O autor clarifica uma proposta de redirecionamento para as diversas funções desenvolvidas no âmbito escolar, considerando todos os envolvidos co-responsáveis do

processo ensino e aprendizagem. Nota-se certa ansiedade por um ensino de qualidade, e para que isto aconteça a responsabilidade não é unicamente a cargo do professor, pois, existem dentro da instituição escolar outros profissionais que precisam ser chamados a responsabilidade.

Porém, foi constatado, confirmado pelas falas dos referidos sujeitos, que não é pensado com prioridade e critério a formação continuada no interior da escola. A ausência de um planejamento democrático é claramente perceptível nas falas dos sujeitos. Portanto, os desafios que se atravessam no cotidiano escolar são inúmeros e necessitam urgentemente serem revistos e superados pelo coletivo escolar em busca de uma formação continuada que verdadeiramente ocorra a partir das necessidades do ambiente escolar, contribuindo diretamente para uma nova visão de avaliação.

O professor tem, pois que estar em condições de poder sempre se atualizar e, ao mesmo tempo, saber acompanhar a trama dinâmica da vida social, a fim de desenvolver na escola, esfera pública democrática, estratégias que contribuam para formar estudantes e professores comprometidos com idéias emancipadores, comprometidos com uma visão de sujeitos ativos, que fazem e transformam o mundo.

Assim, diante das informações registradas, pode inferir-se que a prática avaliativa na escola pesquisada precisa, em caráter de urgência, ser revista, principalmente, pelos professores, coordenadora pedagógica e diretora, pois ficou evidente que em decorrência da falta de participação dos professores nos encontros e reuniões, de não haver um pedagogo exclusivo para atender as necessidades da clientela, da falta de envolvimento dos pais e da carência de grupos de estudos, a avaliação está ocorrendo repleta de equívocos.

Estes equívocos ficaram mais evidentes quando se realizou as observações informais, orientadas pelo guião de observação, dos qual se tece as considerações a seguir.

### 3.3- A observação dos sujeitos

**Questões: O espaço físico é adequado? A sala de aula possui ventilação? Há armários para guardar os materiais das aulas? Como os alunos se organizam na sala? Como a sala se encontra ornamentada? A avaliação da aprendizagem é feita com que objetivo? Em quais momentos da aula é feita a avaliação da aprendizagem? Por quê? Como acontece a avaliação da aprendizagem na sala de aula? De que maneira é verificado se o aluno aprendeu o conteúdo? Como? Como são avaliadas as atividades de sala de aula? Os alunos são avisados sobre o período de avaliações?**

Esta etapa da pesquisa objetiva pontuar e analisar os registros realizados através do guião de observação. Observando em especial a rotina de um dia de aula no que concerne a avaliação. Um dos pontos direcionados pelo guião para ser observado refere-se ao espaço físico das salas de aula, que se percebeu que, mesmo as salas sendo amplas, não estão adequadas para atender de forma aconchegante os alunos, pois não possuem ventilação, tornando as salas quentes; a iluminação é também precária. Na sala da professora “A”, a única com ventiladores, os quatro instalados não funcionam. A sala da professora “C” não possui janelas, o que torna o ambiente abafado e quente.

Cada sala tem um armário que é dividido por dois professores, um em cada turno. Quanto à ornamentação das salas, estas possuem cartazes nas paredes confeccionados pelas professoras, contendo o alfabeto, as famílias silábicas e os numerais. Quanto à organização dos alunos na sala, depende da atividade a ser desenvolvida, às vezes sentam no chão, nas cadeiras, em círculo ou em grupos, ou seja, tudo vai depender da necessidade e da metodologia a ser desenvolvida.

Outro ponto essencial da observação é quanto ao que se refere aos momentos da aula em que é feita a avaliação da aprendizagem, ficando evidente que existe sim um momento exato para ocorrerem, sendo sempre no final da aplicação do assunto, quando os alunos recebem uma atividade com questões voltadas para o conteúdo.

Observou-se ainda que esta atividade tinha por objetivo verificar se o aluno aprendeu o assunto do dia, ministrado pelo professor, acontecendo de maneira informal e não sabendo os alunos que estavam sendo avaliados. Pois não se percebeu em nenhum momento explicações por parte do professor, acerca dos objetivos da atividade. Esse fato pode ser decorrente de explanações realizadas anteriormente ao momento do desenvolvimento desta

pesquisa ou por o professor não considerar importante explicar para alunos da 1.<sup>a</sup> série, os processos avaliativos, tampouco porque realizá-los.

Ressalta-se que na sala da professora “C”, além de atividades escritas, a oralidade também é utilizada para verificar se o aluno aprendeu o conteúdo trabalhado. A professora fazia as perguntas e os alunos respondiam em voz alta.

Não se pode dizer que estas práticas cotidianas estejam todas incoerentes, mas “a separação entre a avaliação e o processo de ensino-aprendizagem, o fazer-se avaliação não no cotidiano do trabalho de sala de aula, mas em momentos especiais, com rituais especiais, causou sérios problemas para a educação escolar” (Vasconcellos, 2008, p. 71-72). Pois, há de se ter cuidado com o avaliar para saber se o aluno compreendeu o conteúdo, mas a preocupação deveria assentar-se no significado que o aluno deu ao que vivenciou.

Cabe ao professor propiciar uma metodologia que leve à “participação ativa dos alunos, problematização, debate, exposição interativa-dialogada, pesquisa, experimentação, trabalho de grupo, dramatização, desenho, construção de modelos, estudo do meio, seminários, exercícios de aplicação, aulinhas dos alunos, etc.” (Vasconcellos, 2008, p. 68-70). Nesta dinâmica, a avaliação poderia apontar quais os caminhos que necessitam intervenção, reajustes, tanto na prática do professor quanto na do aluno para efetivar a aprendizagem. No entanto, o que se percebe é que os momentos avaliativos servem, apenas, para detectar se o aluno está apto a seguir as séries seqüenciais, o que acaba por deixar o aluno preocupado mais com as notas do que com o aprender. A esse respeito Hoffmann (2005), afirma que:

O grau, nota, conceito são conferidos ao aluno sem interpretação ou questionamento quanto ao seu significado e poder. Essas sentenças periódicas, terminais, obstaculizam na escola a compreensão do erro, construtivo e de sua dimensão na busca de verdades. Impedem que professores e alunos estabeleçam uma relação de interação a partir da reflexão conjunta, do questionamento, sobre hipóteses formuladas pelo educando em sua descoberta do mundo. (p. 17)

Assim, é necessário que o professor pare e reflita sobre sua prática pedagógica, mudando de direção do processo avaliativo, para que ele não se torne um dos responsáveis pela exclusão escolar. Na verdade, fala-se tanto em inclusão, porém, percebe-se que a

realidade é bem diferente, o método avaliativo torna-se seletivo e discriminatório.

Através das observações, acrescenta-se que a prática vivenciada indica a necessidade de o professor preparar as condições necessárias para que o aluno aprenda: escolher os materiais, preparar o ambiente, as técnicas de que fará uso para favorecer a aprendizagem programada e o estabelecimento de critérios e medidas capazes de acompanhar o que está sendo aprendido e como está ocorrendo a aprendizagem. Tudo isso fará com que as aulas sejam atrativas e o processo avaliativo mais planejado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que mudar o contexto em que envereda a avaliação atual de uma hora para a outra é impossível. Desejar uma sociedade igualitária e se empenhar por sua construção requer mudanças de postura frente ao condicionamento e alienação imposta por políticas públicas delegadas desde que se percebeu o poder do ato de educar, em especial da educação formalizada, que por vezes causa a exclusão dos que não considera capazes de subir seus degraus, na qual a avaliação se mostra às vezes camuflada a ideologias dominantes. Assim, buscou-se desmistificar a avaliação no âmbito escolar, tendo como suporte os dados coletados durante a pesquisa, confrontando-os entre si, e também, desses com o aporte teórico, possibilitando a mensuração de alguns aspectos da problemática, merecedores de críticas e felicitações, permitindo as seguintes conclusões:

a) A avaliação na prática de alguns profissionais da escola campo de pesquisa ainda se apresenta de forma conservadora, funcionando enquanto mecanismo de exclusão, mensurando através de notas os alunos em aptos e não aptos, classificando quem poderá progredir ou não para a série subsequente. Continua-se quantificando em nota 10 os melhores alunos, em 5 razoáveis e, os abaixo dessa última nota, os incapazes.

b) As metodologias de ensino aplicadas dizem respeito a momentos determinados para provas e testes, nos quais serão cobrados, dos alunos, os conhecimentos adquiridos com os assuntos estudados. Este fato é preocupante, pois, os professores (sujeitos da pesquisa) já concluíram ou estão concluindo suas graduações no curso de Pedagogia, o que poderia vir melhorar a prática docente com novos olhares e novas intervenções mais dinâmicas e prazerosas.

c) As políticas públicas estão colaborando para o comodismo de alguns educadores e com o desinteresse dos alunos que em nome da reavaliação, recuperação paralela e da dependência, explícitas no bojo da lei 9394/96, conduzem a avaliação de forma descompromissada e excludente. Os alunos, por saberem das chances trazidas pela lei, até mesmo por estarem na 1.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental, e não compreenderem as diretrizes da LDBEN demonstra ignorar a principal função de um ato avaliativo, o vendo apenas como mecanismo para passar de ano.

d) Os professores ainda esperam que o técnico faça milagre, elaborando sozinho os planos e propostas educativas da escola, caso da sistemática de avaliação. Nessas atividades

se faz necessário a presença de todos, inclusive dos pais, porém, não se pode esperar que o outro tome a iniciativa, alguém precisa dar o primeiro passo, estimular e incentivar para que na coletividade o trabalho aconteça.

A partir desse olhar dentro da realidade da Escola Oneide Pinto Lima, percebeu-se também que a função de avaliação vem tomando novos e conflitantes rumos, ora possibilidade de reflexão recíproca, ora fim, término de uma atividade que não será revista. Torna-se, portanto, palco de constantes indagações, criando novas contribuições – umas emancipadoras outras alienadoras, cogitando velhos entraves, gerando novas perspectivas ao processo educativo. Como quer que seja, tais perspectivas não colaboram na superação das dificuldades, necessidades e aspirações educacionais tanto dos professores quanto dos alunos. Diante desses impasses e conclusões, sugerem-se aqui alguns caminhos que podem ajudar na reflexão e posterior definição de ações concretas, visando o melhor aproveitamento da avaliação enquanto instrumento diagnóstico, que se integrado ao processo de ensino e aprendizagem, pode tornar-se dinamizador da prática pedagógica. São eles:

a) A escola precisa romper com o comodismo, principalmente, porque avaliar significa ação, reflexão, olhar primeiro para si e depois agir em benefício do todo, essencialmente do educando.

b) Conceber a avaliação enquanto processo que envolve mudança de postura, então não se pode mais cruzar os braços, seja por medo do novo ou do desconhecido. Deve haver apropriação dos conhecimentos adquiridos na formação acadêmica, colocá-los no campo de trabalho, para averiguar sua veracidade, e quando necessário, replanejar, adaptar, pois as realidades divergem e um instrumento eficaz num momento pode não ser em outro.

c) As políticas públicas devem ser estudadas nas entrelinhas, buscando meios na sua interpretação, que possibilite a construção de instrumentos e metodologias que colaborem para a consolidação de um processo ensino e aprendizagem eficaz.

d) Os profissionais em educação necessitam trabalhar em parceria, buscar informações tanto entre si como, também, nos meios de comunicação, ou seja, dar seqüência em sua formação seja em estudo de grupos, dentro da própria escola, sejam participando de encontros, seminários, fóruns e outros. Conscientes disso, os agentes escolares poderão direcionar suas atividades rumo a uma ação transformadora, não somente ao ato de avaliar, mas a tudo que envolve a aprendizagem. Para concretizar tal ação, antes os agentes escolares precisarão superar quaisquer divergências entre si, deixar de trabalhar de forma fragmentada, onde cada um faz sua “parte” de maneira dissociada do contexto da problemática. Devem unir forças e focalizarem um modo de pensar e de agir, estarem cientes que cada indivíduo do

grupo, possui crenças, valores e concepções, iguais ou diferentes que precisarão ser respeitadas em prol do coletivo.

e) A escola precisa sistematizar suas ações, construindo sua autonomia pedagógica, dada pela LDBEN 9394/96, iniciando pela elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP), no qual a escola pode ainda aproveitar o exposto na mesma Lei, em seu artigo V, na letra a, na qual para a avaliação do desempenho do aluno devem prevalecer os “aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais”, para a formação do cidadão e não para sua possível exclusão.

f) A família precisa ser chamada à responsabilidade para com seus filhos. A escola não pode mais trabalhar de forma isolada, os alunos, os pais, os professores, e outros profissionais precisam reconhecer e assumir seus papéis dentro da educação escolar, para assim, o ensino acontecer em sua abrangência.

Diante a estas constantes mudanças, é sempre difícil considerar por terminado uma investigação nos referenciais dessa. Logo, tem-se consciência de que a apreensão das concepções e análises aqui apresentadas está constantemente submetida a novas intervenções e reformulações. Portanto, sugestiva para trabalhos futuros. Nesse sentido sugere-se:

a) Devem-se suscitar inquietações, conduzindo a um repensar crítico-reflexivo acerca do valor da avaliação significativa para o bom andamento do processo educacional.

b) Romper com o comodismo naqueles que estão em enlace a concepções ideológicas, construindo uma avaliação que provoque ação transformadora na prática educativa do professor.

c) Uma mudança de postura, uma conscientização tanto dos educadores, alunos e dos pais, acerca de seu papel diante da avaliação enquanto mecanismo de controle, de inclusão e exclusão social.

A partir desse desdobramento, torna-se necessário introduzir na escola a avaliação numa perspectiva democrática e libertadora explicitando os mecanismos, muitas vezes ocultos, que permeiam as práticas educativas e, ao refletir sobre eles, ajudará a construir outra maneira de pensar e agir, que modifique fundamentalmente os processos e relações escolares.



## BIBLIOGRAFIA

- Abramowicks, M. (1994). *Avaliação, tomada de decisões e políticas*: subsídios para um repensar. In: Estudos em Avaliação Educacional, nº10, São Paulo, Jul-dez. Fundação Carlos Chagas.
- Afonso, A. J. (2005). *Avaliação Educacional: Regulação e Emancipação para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas*. 2.ª ed. Porto Alegre: Mediação.
- Becker, F. (1993). *Da ação à operação o caminho da aprendizagem*: J. Piaget e P. Freire. Porto Alegre.
- Brasil, (1997). *Ministério da Educação e do Desporto: Orientações didáticas para o primeiro e segundos ciclos*. IN: Parâmetros Curriculares Nacionais.
- Brasil (2007). *Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica (SEB)*. Secretaria de Educação a Distância (SEED). Pró-letramento Disponível em: [www.mec.gov.br/seb/proletramento](http://www.mec.gov.br/seb/proletramento).
- Carneiro, M. A. (2004). *LDB fácil: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo*. 11.ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Chalita, G. (2004). *Educação: a solução está no afeto*. 11.ª ed. São Paulo: Gente.
- Chizzotti, A. (2006). *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais* 8.ª ed. São Paulo: Cortez.

- Demo, P.(1997). *A nova LDB, ranços e avanços* Campinas SP (coleção magistério: formação e trabalho pedagógico).
- Demo, P. (2002). *Mitologia da Avaliação: de como ignorar, em vez de enfrentar problemas*. 2.<sup>a</sup> ed. Campinas, SP: Autores Associados, (Coleção polêmicas do nosso tempo).
- Esteban M. T.(2001). *Avaliação: uma pratica em busca de novos sentidos*. 3.<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro.
- Esteban M. T.(2005). *Escola, Currículo e Avaliação*. 2.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez (série cultura, memória e currículo v. 5)
- Freire, P. (2005). *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. 46.<sup>a</sup> ed. São Paulo, Cortez.
- Godoy, A. S. (1995). *Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades*, In Revista de Administração de Empresas, v.35, n2, Mar/Abr. p.57-63.
- Gadotti, M. (1997). *Projeto Político-Pedagógico da Escola Cidadã*. In: Salto para o Futuro. Construindo a escola cidadã, projeto político-pedagógico/ Secretária de Educação a Distancia. Brasília: MEC/SEED.
- Giacaglia, L. R. A. (2003). *Orientação educacional na prática*. 4.<sup>a</sup> edição. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Gil, A. C. (2007). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4.<sup>a</sup> edição. São Paulo: Atlas

- Gripps, C. (1998). *Avaliação de alunos e aprendizagem para uma sociedade em mudança*. In Anais do Seminário Internacional de Avaliação Educacional. Brasília: INEP
- Hoffmann, J. (1998). *Pontos & Contra Pontos: Uma perspectiva Construtivista*. 35.<sup>a</sup> ed. Porto Alegre: Mediação.
- Hoffmann, J. (2006). *Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista*. 35.<sup>a</sup> ed. Porto Alegre: Mediação.
- Hoffmann, J. (2006). *Avaliação Mediadora: uma pratica em construção da Pré-Escola à Universidade*. Porto Alegre. Editora Mediação.
- Hoffmann, J. (2008). *Avaliar: respeitar primeiro avaliar depois*. Porto Alegre. Mediação.
- Imbernón, F. (2006). *Formação docente e profissional: forma-se para a mudança e a incerteza*. 6.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez.
- Luckesi, C. C. (2005). *Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições*. 16.<sup>a</sup> edição. São Paulo: Cortez.
- Lei n 9394 de 20 de dezembro de 1996 - LDB (Lei de diretrizes e bases da educação)
- Libâneo, J. C. (2001). *Organização e gestão da escola: teoria a prática*. 4.<sup>a</sup> edição. revista e ampliada, Goiânia: Alternativa.

- Marconi, M. A.; Lakatos, E. M. (2008). *Técnica de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. 7.<sup>a</sup> edição. São Paulo: Atlas.
- Morreto, V. P. (2002). *Prova- um momento privilegiado de estudo- não um acerto de contas* 3.<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro.
- Oliveira, C. A. (1997). *Da era do conhecimento para a era da educação*. In: Ensaio avaliação e políticas públicas em educação. Rio de Janeiro.
- Perrenoud, P. (1999). *Avaliação Da Excelência a Regulação das Aprendizagens Entre Duas Lógicas*. Porto Alegre: Artmed
- Saul, A. M. (2006). *Avaliação Emancipatória: desafio à teoria e a pratica de avaliação e reformulação do currículo*. São Paulo: Cortez.
- Sant'Anna, I. M. (2009) *Por que avaliar? Como avaliar? : critérios e instrumentos*. 13.<sup>a</sup> ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Scoz, B. (1994). *Psicopedagoga e realidade escolar*. São Paulo: Papirus.
- Silva, J. F. (2006). *Avaliação na perspectiva Formativa-Reguladora: Pressupostos teóricos e práticos*. Ed. Mediação.

Silva, E. L.; Menezes, E. M. (2001). *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. 3.ª edição. rev. e atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino à Distância da UFSC.

Stufflebeam, L. D. & Shinkfield, A. (1995). *Evolución sistemática: Guia Teórica y Prática* MEC. Barcelona- Buenos Aires.

Scriven, M. (1967) (org). *The methodology of evaluation: perspectives on curriculum evaluation*, nº 1, Chicago Rand MacNally.

Teixeira, E. (2008). *As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa*. 5.ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes.

Tyler, R. W. (1975). *Princípios Básicos de Currículos e Ensino*. Trad. De Leonel Vallanfro. Porto Alegre: Globo.

Vasconcelos, C. S. (1996). *Avaliação Escolar*. 6.ª Ed. São Paulo: Liberal.

Vasconcelos, C. S. (2008). *Avaliação da Aprendizagem: Práticas de Mudança por uma práxis transformadora*. 9.ª ed. São Paulo: Libertad (coleção cadernos pedagógicos do Libertad; v.6)

Vasconcelos, C. S. (2008). *Avaliação: concepções dialética-libertadora do processo de avaliação escolar*. 18.ª ed. São Paulo: Libertad. v. 3

## APÊNDICE A: GUIÃO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES

**OBJETIVO:** Recolher dados sobre a avaliação escolar praticada na escola, visando construir o projeto sobre Análise da Avaliação na primeira série do ensino fundamental

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	Questões	Objetivos
CARACTERIZAÇÃO	DADOS BIOGRÁFICOS	b) Gênero:----- c) Idade:----- d) Onde mora:-----	Saber sobre dados biográficos do professor (a)
	DADOS ACADÊMICOS E PROFISSIONAIS	a) Formação ----- b) Tempo que leciona a primeira série----- c) Participa de cursos?----- Quais? d) Participa de encontros pedagógicos na escola?----- Como?-----	Saber sobre os dados acadêmicos e profissionais do professor

	<p style="text-align: center;"><b>DADOS SOBRE O ENTENDIMENTO DO PROFESSOR SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM</b></p>	<p>a) Qual o seu conceito de avaliação da aprendizagem?-----</p> <p>b) Quando é feita a avaliação da aprendizagem?-----</p> <p>c) Por que é feita a avaliação da aprendizagem?-----</p> <p>d) Há reavaliação em sua sala de aula?--- Por quê?-----</p> <p>e) É feita auto avaliação com os alunos?-- como?-----</p> <p>f) Como é feita a recuperação</p> <p>g) Os alunos são avisados quando serão avaliados?</p> <p>h) Quem avalia o professor?</p> <p>i) Os pais dos alunos participam de encontros para conhecer a avaliação da escola?</p> <p>j) A coordenação pedagógica da escola orienta na elaboração dos instrumentos de avaliação?</p> <p>l) É feito encontros pedagógicos para a elaboração das avaliações escolares?</p> <p>m) Há grupos de estudos para a formação continuada dos profissionais da educação? Como? Quando?</p>	<p>Recolher dados sobre o entendimento do professor sobre a avaliação da aprendizagem</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------

## APÊNDICE B: GUIÃO DE ENTREVISTAS PARA A DIREÇÃO DA ESCOLA

**OBJETIVO:** Recolher dados sobre a avaliação escolar praticada na escola, visando construir o projeto sobre Análise da Avaliação na primeira série do ensino fundamental

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	QUESTÕES	OBJETIVO
	DADOS BIOGRÁFICOS	Nome:----- Sexo:----- Endereço:----- Idade:-----	Conhecer dados biográficos da diretora
	DADOS ACADÊMICOS	Formação:- ----- Tempo de atuação na direção da escola-----	Conhecer dados acadêmicos da diretora



<b>CARACTERIZAÇÃO</b>	<b>D A DOS SOBRE O ENTENDIMENTO DA AVALIAÇÃO PRATICADA NA ESCOLA</b>	<p>a) Quais são os instrumentos de avaliação utilizados pela escola?-----</p> <p>b) Os instrumentos de avaliação são validados pela coordenação pedagógica da escola?-----</p> <p>c) Quem elabora as avaliações?---</p> <p>d) Os professores participam de reuniões pedagógicas para discutir o planejamento das avaliações?-----</p> <p>e) Quando os alunos fracassam na avaliação o que é feito para recuperar estes alunos?----Como é feito?-----</p> <p>f) Como são desenvolvidos os projetos escolares? É atribuído nota aos alunos que participam de projetos na escola?</p> <p>g) Os pais dos alunos são comunicados sobre o período de avaliação?-----de que maneira?----</p> <p>h) Os alunos são comunicados sobre os dias que serão avaliados?-----</p>	<p>Conhecer o entendimento da diretora sobre a avaliação praticada na escola</p>
-----------------------	----------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------

## APÊNDICE C: GUIÃO DE ENTREVISTA PARA O SERVIÇO TÉCNICO DA ESCOLA

**OBJETIVO:** Recolher dados sobre a avaliação escolar praticada na escola, visando construir o projeto sobre Análise da Avaliação na primeira série do ensino fundamental.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	QUESTÕES	OBJETIVOS
CARACTERIZAÇÃO	DADOS BIOGRÁFICOS	a)Gênero:----- b)Idade-----	Conhecer os dados biográficos do coordenador pedagógico
CARACTERIZAÇÃO	DADOS PROFISSIONAIS E ACADÊMICOS	a)Qual a sua formação acadêmica?----- b) Há quanto tempo atua no serviço técnico pedagógico? c)Qual é sua carga horária semanal na escola----- d)Você trabalha em outra escola?	Saber os dados profissionais e acadêmicos do coordenador pedagógico



	<p style="text-align: center;"><b>CONHECIMENTO SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM</b></p>	<p>a)os instrumentos de avaliação são validados pela coordenação pedagógica da escola?</p> <p>b)Quem elabora os instrumentos de avaliações dos alunos?</p> <p>c)Os professores participam de reuniões pedagógicas para discutir o planejamento das avaliações?</p> <p>d)Quando os alunos fracassam na avaliação o que é feito para recuperar estes alunos?</p> <p>g)Os pais dos alunos são comunicados sobre o período de avaliação formal da escola?</p> <p>h)Os alunos são comunicados sobre o período de avaliação formal da escola?</p> <p>i)Qual é o seu entendimento sobre a avaliação da aprendizagem?</p> <p>j)Porque é feita a avaliação da aprendizagem?</p> <p>l)Como a avaliação da aprendizagem acontece na escola?</p>	<p style="text-align: center;">Recolher dados pertinentes ao entendimento do coordenador pedagógico sobre a avaliação da aprendizagem</p>
<p style="text-align: center;"><b>QUESTÕES RELATIVAS À AVALIAÇÃO</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>ORIENTAÇÃO DADA AOS PROFESSORES</b></p>	<p>b)Há um período para acontecer a avaliação?</p> <p>c)Há reuniões com os professores para avaliar o processo avaliativo da escola?</p> <p>d)Os professores fazem auto - avaliação?</p> <p>e)Quem avalia os professores?</p>	<p style="text-align: center;">Saber de que forma é feita a orientação aos professores sobre a avaliação da aprendizagem</p>

## APÊNDICE D: GUIÃO DE ENTREVISTAS PARA OS ALUNOS

**OBJETIVO:** Recolher dados sobre a avaliação escolar praticada na escola, visando construir o projeto sobre Análise da Avaliação na primeira série do ensino fundamental

CATEGORIZAÇÃO	SUBCATEGORIAS	QUESTÕES	OBJETIVOS
CARACTERIZAÇÃO	DADOS BIOGRÁFICOS	a)Nome(opcional)----- b)Idade----- c)Onde mora-----	Conhecer dados biográficos do aluno (a)
	DADOS ACADÊMICOS	a)você gosta da escola-----por quê?----- b)Já repetiu a primeira serie? c)Turno que estuda?-----	Saber dados académicos do aluno

	<p style="text-align: center;">DADOS SOBRE O ATENDIMENTO SOBRE A AVALIAÇÃO DA ESCOLA</p>	<p>A) Quem avalia na sala de aula? A professora ( ) o aluno( ) a diretora ( ) todos( )</p> <p>B) Você participa da avaliação? Como? Dando opinião ( ) escolhendo uma atividade( ) não participa( )</p> <p>C) Como é feita a avaliação? Muitas questões ( ) todo dia( ) individual( ) grupo( )</p> <p>D) Por que você acha que é feito a avaliação? Para saber se você aprendeu? Comente ---- -----</p> <p>E) Você aprende tudo o que a professora ensina?----- Por quê?-----</p> <p>F) Você gosta das suas aulas?----- Por quê?-----</p> <p>G) Como você fica durante as avaliações? Triste ( ) alegre( ) nervoso( ) agitado( ) normal( )</p>	<p>Saber qual o entendimento sobre a avaliação da aprendizagem que o aluno possui</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------

## APÊNDICE E: GUIÃO DE OBSERVAÇÃO

**TEMA:** Análise do processo de avaliação na primeira série do ensino fundamental na Escola Estadual Professora Oneide Pinto Lima.

**OBJETIVO:** Analisar o processo de avaliação desenvolvido na 1ª série do ensino fundamental na Escola Oneide Pinto Lima, considerando os sujeitos envolvidos no mesmo.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	QUESTÕES	OBJETIVOS
CARACTERIZAÇÃO	CARACTERIZAÇÃO DA TURMA OBSERVADA	a) Série----- b) Turno----- c) Quantidade de alunos----- Meninas (-----) meninos (-----)	Conhecer a turma observada
	CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO DA TURMA	a) O espaço físico é adequado aos alunos?--Por quê?----- b) A sala de aula possui ventilação?----- c) Há armários para guardar os materiais das aulas?-- d) Como os alunos se organizam na sala?----- e) como a sala de aula se encontra ornamentada?----	Saber como é o espaço físico da sala de aula da turma observada.

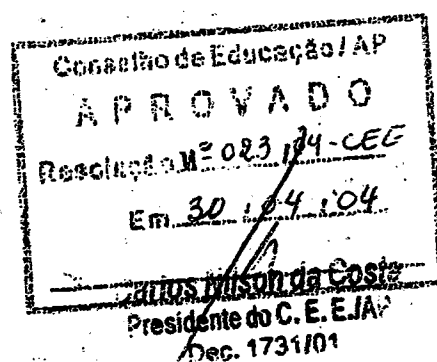
<p style="text-align: center;"><b>QUESTÕES REFERENTES À AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>CARACTERIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO PRATICADA NA SALA DE AULA</b></p>	<p>a) A avaliação da aprendizagem é feita com que objetivo?</p> <p>b) Em quais momentos da aula é feita a avaliação da aprendizagem? Por quê?</p> <p>c) Como acontece a avaliação da aprendizagem na sala de aula?</p> <p>d) De que maneira é verificado se o aluno aprendeu o conteúdo trabalhado? Como?</p> <p>e) Como são avaliadas as atividades de sala de aula?</p> <p>f) Os alunos são avisados sobre o período de avaliações formais da escola?</p>	<p style="text-align: center;">Saber como é feita a avaliação da sala de aula</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------

## ANEXO A: Sistemática de Avaliação

GOVERNO DO ESTADO DO AMAPÁ  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
COORDENADORIA DE ENSINO  
DIVISÃO DE INSPEÇÃO E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

# SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO

"Mudar é preciso, ainda que permanecer  
seja sempre mais fácil; avaliar plenamente é imprescindível,  
'ainda que medir seja extremamente confortável.'  
(Celso Antunes)



AMAPÁ  
Inclusão Social

2004

Conselho Estadual de Educação - AP  
Processo Nº 21104  
Fls. Nº 19  
Dado



GOVERNO DO ESTADO DO AMAPA  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

ANTONIO WALDEZ GOES DA SILVA  
GOVERNADOR

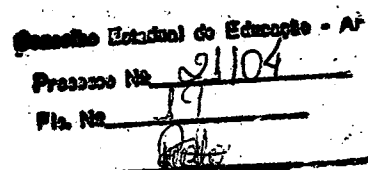
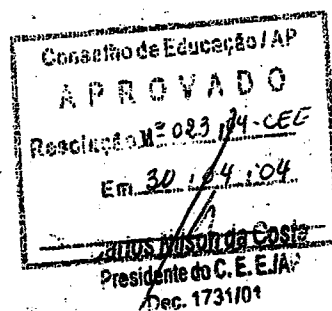
MARIA VITÓRIA DA COSTA CHAGAS  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

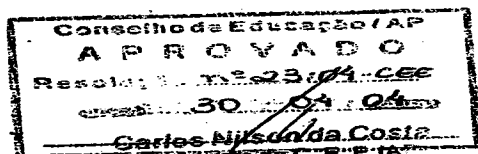
ELENIT A DE LURDES RUBIN RUBERT  
COORDENADORA DE ENSINO

FERNANDO JORGE SMITH NEVES  
CHEFE DA DIVISAO DE INSPEÇÃO E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR  
COORDENADOR DA ELABORAÇÃO DA SISTEMATICA DE AVALIACAO

EQUIPE DE ELABORAÇÃO

1. Francisca de Moraes Guedes- DIEM
2. Francisca Teles Damasceno Costa - DIEESI
3. Ilva Maria Paixão Mourão - DEA
4. Ivan Raimundo Rocha de Araújo - DEA
5. João Valdinei Corrêa Lopes - NEI
6. Manoel Pinheiro Pena - DIOE
7. Milton Videira Rodrigues - DIOE
8. Paulo de Tarso Smith Neves - DIOE
9. Telma Suely da Silva Costa - DITEP





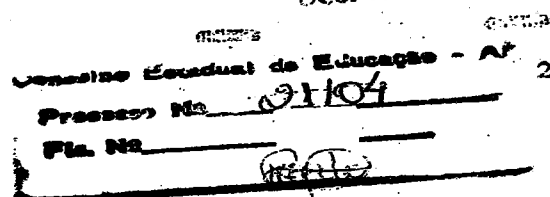
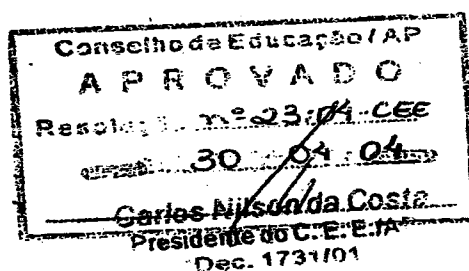
## SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO.....	04
2. TÍTULO I - organização da Rede Escola da Secretaria de Estado da Educação.....	05
CAPÍTULOS:	
I. Das Disposições Preliminares.....	05
II. Das Finalidades e dos Objetivos Gerais.....	05
III. Da Organização Técnico-Administrativa.....	06
IV. Da Direção.....	06
V. Da Secretaria Escolar .....	07
VI. Da Secretaria Administrativa.....	07
VII. Do Serviço Técnico-Pedagógico .....	08
VIII. Do Corpo Docente .....	08
IX. Corpo Discente - Dos Direitos e Deveres dos Alunos .....	08
X. Dos Serviços Gerais.....	09
XI. Dos Pais ou Responsáveis.....	09
3. TÍTULO II - Dos Objetivos Específicos e da Estrutura de Ensino.....	09
CAPÍTULOS:	
I. Da Educação Infantil.....	09
II. Do Ensino Fundamental.....	10
III. Do Ensino Médio .....	10
IV. Da Educação Ambiental Educação Profissional.....	11
VI. Da Educação de Jovens e Adultos.....	11
VII. Da Educação Especial.....	12
VIII. Da Educação Indígena .....	13
IX. Do Currículo.....	13
X. Do Regime Disciplinar.....	14
XI. Da Matrícula.....	14
XII. Da Classificação e Reclassificação.....	14
XIII. Dos Avanços progressivos e progressão Parcial .....	15
XIV. Do aproveitamento de Estudos.....	15
XV. Da Avaliação.....	15
XVI. Das Considerações Gerais.....	16

## APRESENTAÇÃO

A Secretaria de Estado da Educação, através de valiosas contribuições, provenientes de diversas Divisões que compõe a mesma, elaborou o presente Documento, considerando a ação que compromete os aspectos organizacionais, técnico, pedagógico e administrativos das Escolas da Rede Estadual de Ensino do Amapá em atendimento aos princípios e disposições previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n 9394/96 Parecer 05/97, 12/97 - do Conselho Nacional de Educação e demais Instrumentos Normativos oriundos do Conselho Estadual de Educação.

Na perspectiva de fundamentar a estrutura do Sistema Estadual de Ensino, apresenta o Regimento Escolar em pauta, que por razões de uma nova dimensão de valores adquiridos pelo progresso tecnológico bem como, a organização escolar, deva atuar como elo entre o pedagógico e o administrativo, reunindo uma prática direcionada a oportunizar uma melhor adequação do Processo Ensino..Aprendizagem do Estado do Amapá.



## TÍTULO I

### ORGANIZAÇÃO DOS ESTABELECIMENTOS DA REDE ESCOLAR DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

#### CAPÍTULO I

##### DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

**ART. 1º** - A organização administrativa, didática e disciplinar dos Estabelecimentos da Rede de Ensino do Amapá, que não tenham Regimento próprio, será regulamentada pelo presente Regimento Escolar.

**ART. 2º** - As Escolas da Rede Estadual de Ensino são mantidos pelo Governo do Estado do Amapá com sede e foro em Macapá, tendo como órgão executor a Secretaria de Estado da Educação a quem estão Vinculados pedagógica e administrativamente.

#### CAPÍTULO II

##### DAS FINALIDADES E DOS OBJETIVOS GERAIS

**ART. 3º** - As Escolas da Rede Estadual de Ensino têm autonomia para construir seus próprios regimentos, juntamente com toda comunidade escolar, respeitando as normas gerais do Sistema Educacional do Estado.

**ART. 4º** - As Escolas da Rede Estadual de Ensino do Amapá têm por finalidade oferecer a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Ensino Médio, nas modalidades Regular, Especial, Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional, atendendo aos princípios e disposições previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, Resolução 083 de 13 de novembro de 2002 e normas complementares.

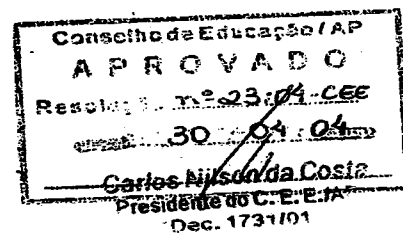
**ART. 5º** - Constituem Objetivos Gerais das Escolas da Rede Estadual de Ensino do Amapá:

**I-** Proporcionar ao aluno a formação necessária, que lhe assegure o desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização; preparação para o trabalho, prosseguimento de estudos e para o exercício da cidadania;

**II-** Proporcionar situações, de ensino-aprendizagem, tendo o aluno como centro de todo processo educacional;

**III-** Prestar assistência educativa aos alunos, nos aspectos biopsicossocial, com vistas a assegurar-lhe melhores condições de aprendizagem;

**IV-** Desenvolver o processo educativo fundamentado no princípio da participação da família e da comunidade.



## TITULO II

### DA AVALIAÇÃO

#### CAPITULO I

##### Dos Princípios

**ART. 6º** - A avaliação deverá ser sustentada no compromisso da escola e de seus profissionais com a aprendizagem dos alunos.

**ART. 7º** - A avaliação da aprendizagem deve pautar-se na democracia, oportunizando aos docentes e discentes adotarem métodos avaliativos a serem utilizados no processo.

#### CAPITULO II

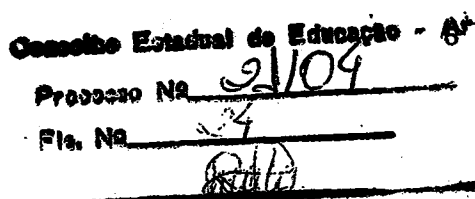
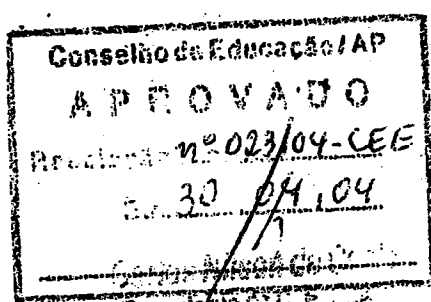
##### Da Avaliação do Processo Ensino-aprendizagem

##### (Aprendizagem, Rendimento)

**ART. 8º**-A avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem deveser pautar-se nas habilidades e competências definidas no Currículo da Escola.

**ART 9º**- Os instrumentos a serem utilizados para a verificação da aprendizagem deverão estar em articulação com as competências e habilidades propostas pela disciplina, possibilitando por parte do aluno, a demonstração do saber fazer, considerando a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os aspectos quantitativos.

**Parágrafo único:** Nos casos dos alunos com necessidades, educacionais especiais, tais como: deficiência auditiva (DA), uso da língua de sinais brasileira; deficiência visual (DV), o sistema Braille e sorobã.



a)  
**Art. 10** – A avaliação da aprendizagem deverá observar os seguintes critérios:

- I - A avaliação do aluno compreenderá a verificação do rendimento e controle de frequência.
- II- Ao final do ano letivo, será considerado aprovado o aluno que obtiver o mínimo de 50% do total de pontos anuais e frequência mínima de 75% do total da carga horária anual.
- III - A certificação de frequência de aluno com déficit cognitivo (DC), deficiências múltiplas (DM), e condutas típicas. (CT), deve ser realizada com base no relatório elaborado pelo professor que atende o aluno.
- IV- Após os estudos da recuperação periódica final estará aprovado parcialmente (Dependência) o aluno que ficar retido em 02 (dois) componentes curriculares.

**ART. 11** - A avaliação do rendimento do aluno será expressa em notas, perfazendo o total de 40,0 (quarenta) pontos, cumulativos, processual e somativo, durante o ano letivo, não cabendo para efeito de cálculo do total de pontos nos bimestres o uso de médias aritméticas e/ou ponderadas. A distribuição de pontos será estabelecida da forma seguinte:

- 1º BIMESTRE** - 10,00 pontos
- 2º BIMESTRE** - 10,00 pontos
- 3º BIMESTRE** - 10,00 pontos
- 4º BIMESTRE** - 10,00 pontos

§ 1º - A distribuição dos pontos dar-se-á ao longo do bimestre, através de testes, trabalhos individuais e/ou em grupos, pesquisas e outros, de modo a garantir a avaliação no processo.

§ 2º - Na seleção, elaboração e metodologias aplicadas aos instrumentos de avaliação, serão observados, os objetivos delineados no planejamento de ensino de cada componente curricular, levando sempre em consideração os objetivos propostos no Projeto Político Pedagógico da Escola, oportunizando a professores e, alunos o processo de auto-avaliação.

§ 3º - Os instrumentos de avaliação serão elaborados pelos professores e supervisionados pelo Serviço Técnico-Pedagógico e, na inexistência deste, pela Direção da Escola.

§ 4º - Para registro da avaliação da aprendizagem deverão ser trabalhados o mínimo de (03) três instrumentos durante o bimestre.

§ 5º - Os resultados da verificação do rendimento escolar do aluno serão comunicados bimestralmente aos mesmos, pais ou responsáveis, através do boletim escolar.

**ART. 12** - Os pontos obtidos pelos alunos, serão registrados pelo professor, nos Diários de Classe e, ao final de cada bimestre, encaminhados à secretaria da escola.

**ART. 13** - Só poderá ser feito o arredondamento de notas no final do ano letivo e somente, quando

A nota for igual ou superior a 0,5 décimos.

**ART. 14** - Na sistemática de avaliação da Modalidade de Educação Profissional serão adotados os mesmos procedimentos, respeitado a devida proporcionalidade, considerando as etapas e ciclos, nas organizações curriculares.

**ART. 15** – A avaliação da Educação Infantil far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental (art. 31 – da lei 9394/96).

### CAPÍTULO III

#### Da Recuperação

**ART. 16** - Serão ofertados, imediatamente, estudos de recuperação paralela, no decorrer de todo o processo de ensino, aos alunos que apresentarem dificuldades de aprendizagem

**Parágrafo Único:** Após os estudos de recuperação paralela, o aluno será submetido, a reavaliação, também paralela, que permitirá saber se aconteceu a recuperação pretendida, tendo em vista, que haverá o registro da nota do aluno, com prevalência da maior nota.

**ART. 17** - Serão ofertados estudos de recuperação periódica após o término do período letivo, com duração mínima de 10 (dez) dias, adequando a carga horária dos componentes curriculares à necessidade da aprendizagem dos alunos.

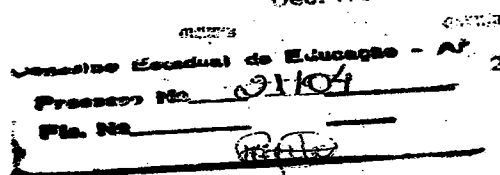
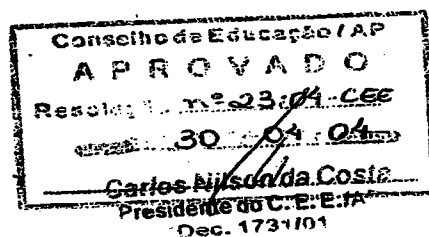
**§ 1º** - Só poderá submeter-se aos estudos de recuperação periódica, o aluno que atingir o mínimo de 10,0 pontos, ou seja, 25% do total dos pontos do ano letivo.

**§ 2º** - Durante os estudos de recuperação periódica, serão ministrados o mínimo de dois instrumentos de avaliação.

**Art. 18** - O processo de recuperação é exclusivo da aprendizagem, e não de frequência, e a forma de procedê-la ensejará planejamento específico, não estando incluído na obrigatoriedade de carga horária mínima de aula, mas, na evidência do processo de aprendizagem do aluno.

**ART. 19** - O total de pontos do estudo de recuperação periódica final terá o valor de 10,0 pontos e o registro da nota final será obtido pela soma da nota anual com a nota da recuperação.

**ART. 20** - O aluno submetido aos estudos de recuperação periódica final, estará aprovado, se atingir o total de pontos igual ou superior a 20,0 (vinte).



## CAPÍTULO IV

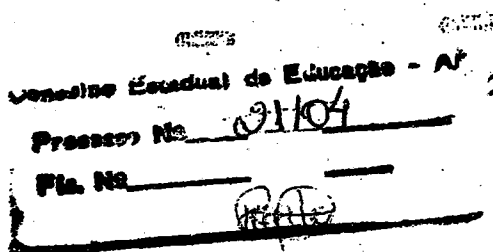
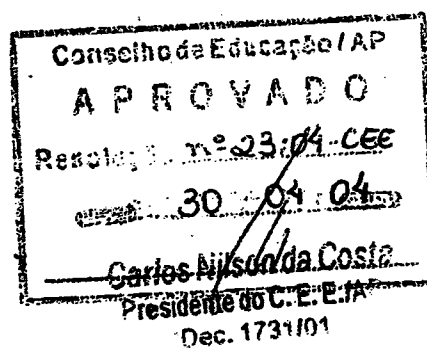
### DAS CONSIDERAÇÕES GERAIS

**ART. 21** - A Sistemática de Avaliação do processo ensino-aprendizagem, será acompanhada e avaliada por toda a comunidade escolar e órgãos centrais da Secretaria de Estado da Educação do Amapá, que no decorrer do 1<sup>o</sup> ano de aplicação, serão registradas observações, visando os ajustes e aperfeiçoamento à eficácia do processo.

**ART.22-** Nos instrumentos de avaliação, quando de sua elaboração pelos professores, de acordo com os objetivos gerais propostos no Projeto Político Pedagógico, bem como os objetivos específicos de cada Disciplina será observada a preponderância das questões subjetivas sobre as objetivas, após oferecidas as condições necessárias para a aprendizagem do aluno .

**ART.23** - A escola que possua uma outra proposta de Sistemática de Avaliação e que tenha interesse em colocá-la em prática poderá fazê-lo, desde que conste em seu Regimento Escolar, submetendo-a a apreciação dos órgãos competentes da Secretaria de Estado da Educação.

**ART 24** - A presente Sistemática de Avaliação, entrará em vigor, na data de sua homologação pelo Conselho Estadual de Educação, revogadas as disposições em contrário.





## ANEXO B: GUIÃO DE ENTREVISTA PARA A DIREÇÃO DA ESCOLA

**OBJETIVO:** Recolher dados sobre a avaliação escolar praticada na escola, visando construir o projeto sobre Análise da Avaliação na primeira série do ensino fundamental.

### QUESTÕES

a) Nome (opcional)

b) Gênero: feminino

c) Idade: 40 anos

d) Formação acadêmica?

Pedagoga

e) Tempo de atuação na direção da escola: 1 ano

f) Quais são os instrumentos de avaliação utilizados pela escola?

Três instrumentos. É a avaliação, temos também comportamento e caderno organizado

g) Os instrumentos de avaliação são validados pela coordenação pedagógica da escola?

Sim. A secretaria escolar ajuda na parte pedagógica da escola

h) Quem elabora os instrumentos de avaliações?

Os professores

i) Os professores participam de reuniões pedagógicas para discutir o planejamento das avaliações?

sim

j) Quando os alunos fracassam na avaliação o que é feito para recuperar estes alunos?  
Como é feito?

Os professores fazem a reavaliação

l) Os pais dos alunos são informados sobre o período de avaliação? De que maneira?

Sim. Temos um cronograma de avaliação e é informado em reunião

m) Qual o seu conceito de avaliação da aprendizagem?

Avaliação é o eixo principal da educação, porque através da avaliação é que você vai avaliar como é que está seu aluno.

n) Há um período para acontecer a avaliação da aprendizagem?

Sim no final de cada bimestre

o) Há reuniões com os professores para avaliar o processo avaliativo da escola?

Sim, quando eles entregam o mapa de notas dos alunos, verificamos os alunos que estão com nota baixa aí os professores fazem reforço com estes alunos. Como não temos espaço físico, os alunos ficam depois da aula 50 minutos para o reforço escolar.

p) Os professores fazem auto-avaliação?

Sim. Durante o planejamento cada um se avalia

a) Quem avalia os professores?

Eu (diretora)

## **ANEXO C: GUIÃO DE ENTREVISTA PARA O SERVIÇO TÉCNICO DA ESCOLA**

**OBJETIVO:** Recolher dados sobre a avaliação escolar praticada na escola, visando construir o projeto sobre Análise da Avaliação na primeira série do ensino fundamental.

### **QUESTÕES**

- b) Nome (opcional) – Secretária escolar que também atende o serviço técnico da escola
- c) Gênero: Feminino
- d) Idade: 42 anos
- e) Qual a sua formação acadêmica? Pedagoga
- f) Há quanto tempo atua no serviço técnico pedagógico? 8 anos
- g) Qual é sua carga horária semanal na escola: 40 horas
- h) Você trabalha em outra escola?

Não

- i) Os instrumentos de avaliação são validados pela coordenação pedagógica da escola?  
Não
- j) Quem elabora os instrumentos de avaliação dos alunos?

Os professores

- k) Os professores participam de reuniões pedagógicas para discutir o planejamento das avaliações?

Sim, no contra turno duas vezes por semana. Uma vez a cada bimestre.

- l) Quando os alunos fracassam na avaliação o que é feito para recuperar estes alunos?  
Reforço escolar
- m) Como são desenvolvidos os projetos escolares?

Por temas. Este bimestre é sobre o folclore e pátria. Os professores criam os materiais e fazem uma amostra pedagógica.

- n) Os pais dos alunos são comunicados sobre o período de avaliação? Sim
- o) Qual é o seu entendimento sobre a avaliação da aprendizagem?

Avaliação... é freqüentemente avaliada deve ser processual

- p) Porque é feita a avaliação da aprendizagem?

Para saber se houve aprendizagem nos conteúdos dados em sala de aula.

q) Como a avaliação acontece na escola?

**Bimestralmente**

r) Há um período para acontecer a avaliação da aprendizagem?

**Sim acontece todo final de bimestre**

s) Há reuniões com os professores para avaliar o processo avaliativo da escola?

**Sim, no termino do bimestre**

t) Os professores fazem auto-avaliação?

**Não foi sistematizada, mas é feita informal**

u) Quem avalia os professores?

**Não há avaliação dos professores.**

## ANEXO D: GUIÃO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES

**OBJETIVO:** Recolher dados sobre a avaliação escolar praticada na escola, visando construir o projeto sobre Análise da Avaliação na primeira série do ensino fundamental

### QUESTÕES

a) Nome (opcional) - Professora A

b) Gênero: feminino

c) Idade: 35 anos

d) Formação acadêmica: pedagoga e pós graduada na Gestão do Trabalho Pedagógico

e) Tempo que leciona a primeira série: 8 anos

f) Participa de cursos? Quais?

Sim Pro - letramento- alfabetizar letrando- matemática e português

g) Participa de encontros pedagógicos na escola? Como?

Não porque não temos um coordenador pedagógico

e) Qual o seu conceito de avaliação da aprendizagem?

Avaliar é verificar o quanto o aluno aprendeu porque não aprendeu e o que já sabe fazer

i) Em quais momentos é feita a avaliação da aprendizagem em sua sala de aula? Como acontece?

Sempre que possível é feita a avaliação da aprendizagem através de atividades

j) Por que é feita a avaliação da aprendizagem?

Para verificação da aprendizagem

l) É feito auto-avaliação com os alunos? como?

não

m) Como é feita a recuperação dos alunos com baixo aproveitamento escolar?

Os alunos são recuperados através do reforço escolar

n) Quem avalia o professor?

Não é feita a avaliação do professor

o) Os pais dos alunos participam de encontros para conhecer a avaliação da escola?

Deveriam, mas não acontecem, os pais não gostam de participar da educação dos filhos.

p) A coordenação pedagógica da escola orienta na elaboração dos instrumentos de avaliação?

não

q) São feitos encontros pedagógicos para a elaboração das avaliações escolares?

Não cada professor elabora os seus instrumentos

r) Há grupos de estudos para a formação continuada dos profissionais da educação?

Como? Quando?

Não às vezes quando o professor fica sabendo de cursos oferecidos pelo governo já não há mais vagas.

## GUIÃO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES

**OBJETIVO:** Recolher dados sobre a avaliação escolar praticada na escola, visando construir o projeto sobre Análise da Avaliação na primeira série do ensino fundamental

### QUESTÕES

a) Nome (opcional): Professora B

b) Gênero: feminino

c) Idade: 36 anos

d) Formação acadêmica: pedagoga e pós-graduada na gestão pedagógica

e) Tempo que leciona a primeira série: 3 anos

f) Participa de cursos? Quais?

Sim. Pro - Letramento

g) Participa de encontros pedagógicos na escola? Como? Não, apenas encontros para fazer planejamento

h) Qual o seu conceito de avaliação da aprendizagem?

Avaliar é importante para saber se os alunos sabem conteúdos trabalhados em sala de aula

i) Em quais momentos é feita a avaliação da aprendizagem em sua sala de aula? Como acontece?

Eu avalio diariamente

j) Por que é feita a avaliação da aprendizagem?

Para verificar o desenvolvimento da criança.

l) É feito auto-avaliação com os alunos? Como?

Não porque os alunos são muito pequenos ainda.

m) Como é feito a recuperação dos alunos com baixo aproveitamento escolar?

Reforço escolar

n) Quem avalia o professor?

Ninguém

o) Os pais dos alunos participam de encontros para conhecer a avaliação da escola?

Não, até porque a avaliação é processual

p) A coordenação pedagógica da escola orienta na elaboração dos instrumentos de avaliação?

Não

q) São feitos encontros pedagógicos para a elaboração das avaliações escolares?

Não

r) Há grupos de estudos para a formação continuada dos profissionais da educação?  
Como? Quando?

Não, exceto cursos oferecidos pelo governo do estado.



## GUIÃO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES

**OBJETIVO:** Recolher dados sobre a avaliação escolar praticada na escola, visando construir o projeto sobre Análise da Avaliação na primeira série do ensino fundamental

### QUESTÕES

a) Nome (opcional): C

b) Gênero: feminino

c) Idade: 35 anos

d) Formação acadêmica: superior incompleto

e) Tempo que leciona a primeira série: 10 anos

f) Participa de cursos? Quais?

Sim. Pro- Letramento

g) Participa de encontros pedagógicos na escola? Como?

Sim. Através de reuniões e encontros em grupos por série.

f) Qual o seu conceito de avaliação da aprendizagem?

É um processo de diagnosticar o desempenho do aluno diariamente

i) Em quais momentos é feita a avaliação da aprendizagem em sua sala de aula? Como acontece?

Na hora das atividades, avaliação conversa informal, diálogo e experiências

i) Por que é feita a avaliação da aprendizagem?

Para uma boa compreensão dos conteúdos e um bom rendimento escolar do aluno.

l) É feita auto-avaliação com os alunos? Como?

Sim através de conversa informal, correção das atividades e observação.

m) Como é feita a recuperação dos alunos com baixo aproveitamento escolar?

Com trabalhos extraclasse, jogos educativos e reforço.

n) Quem avalia o professor?

A diretora

o) Os pais dos alunos participam de encontros para conhecer a avaliação da escola?

Sim em reuniões de pais e mestres

p) A coordenação pedagógica da escola orienta na elaboração dos instrumentos de avaliação?

Não

q) São feitos encontros pedagógicos para a elaboração das avaliações escolares?

Sim, em grupos por serie

r) Há grupos de estudos para a formação continuada dos profissionais da educação?  
Como? Quando?

Sim Pro - Letramento de Língua Portuguesa e Matemática

## **ANEXO E: GUIÃO DE ENTREVISTAS PARA OS ALUNOS**

**OBJETIVO:** Recolher dados sobre a avaliação escolar praticada na escola, visando construir o projeto sobre Análise da Avaliação na primeira série do ensino fundamental

### **QUESTÕES**

- a) nome opcional: Uma aluna da turma A
- b) Idade: 7 anos
- c) Gênero: feminino
- d) Você frequentou a pré escola? Sim
- e) Já repetiu a primeira série? Não
- f) Turno que estuda? 2º turno (tarde)
- g) Quem avalia na sala de aula? A professora
- h) Você participa da avaliação da aprendizagem com seu professor? Não
- i) Como é feita a avaliação da aprendizagem? A professora corrige o caderno e dá parabéns.
- j) Por que você acha que é feita a avaliação da aprendizagem? Por que faço bonito
- l) Você aprende tudo o que a professora ensina? Por quê? Sim eu faço certo
- m) Como você fica durante as avaliações? Esperando ela corrigir
- n) Você considera que é bem avaliado? É justa a nota que consegue tirar nas avaliações? Por quê? Sim eu acho que ta certa

## GUIÃO DE ENTREVISTAS PARA OS ALUNOS

**OBJETIVO:** Recolher dados sobre a avaliação escolar praticada na escola, visando construir o projeto sobre Análise da Avaliação na primeira série do ensino fundamental

### QUESTÕES

a) nome opcional: um aluno da turma B

b) Idade: 6 anos

c) Gênero: masculino

d) Você freqüentou a pré escola? Sim

e) Já repetiu a primeira serie? Não

f) Turno que estuda? 1º turno (manhã)

g) Quem avalia na sala de aula? A professora

h) Você participa da avaliação da aprendizagem com seu professor? Não

i) Como é feita a avaliação da aprendizagem? Atividades rodadas ou no caderno pra resolver

j) Por que você acha que é feita a avaliação da aprendizagem? Para aprender

l) Você aprende tudo o que a professora ensina? Por quê? Sim tem umas partes que sei bem

m) Como você fica durante as avaliações? Normal

n) Você considera que é bem avaliado? É justa a nota que consegue tirar nas avaliações? Por quê?-acho que sim. Se eu prestar atenção no que é pra fazer.

## GUIÃO DE ENTREVISTAS PARA OS ALUNOS

**OBJETIVO:** Recolher dados sobre a avaliação escolar praticada na escola, visando construir o projeto sobre Análise da Avaliação na primeira série do ensino fundamental

### QUESTOES

a)nome opcional: um aluno da turma C

b)Idade:7 anos

c)Gênero: masculino

d)Você freqüentou a pré escola? Sim

e) Já repetiu a primeira serie? Não

f)Turno que estuda? 1º turno (manhã)

g)Quem avalia na sala de aula? A professora

h)Você participa da avaliação da aprendizagem com seu professor? Não

i)Como é feita a avaliação da aprendizagem? Escrevo no caderno

j)Por que você acha que é feita a avaliação da aprendizagem? Não sei

l)Você aprende tudo o que a professora ensina? Por quê? Sim sei ler um pouco e escrever.

m) Como você fica durante as avaliações? Normal

n)Você considera que é bem avaliado? É justa a nota que consegue tirar nas avaliações? Por quê? Sim, mas acho que merecia mais nota.

## ANEXO F: GUIÃO DE OBSERVAÇÃO

**TEMA:** Análise do processo de avaliação na primeira série do ensino fundamental na Escola Estadual Professora Oneide Pinto Lima.

**OBJETIVO:** Analisar o processo de avaliação desenvolvido na 1ª série do ensino fundamental na Escola Oneide Pinto Lima, considerando os sujeitos envolvidos no mesmo.

### QUESTÕES

a) Professor : sala de aula da professora A

b) Série: 1ª

c) Turno: 1º (manhã)

d) Quantidade de alunos:

27 alunos, sendo 15 meninas e 12 meninos

e) O espaço físico é adequado aos alunos? Por quê?

O espaço físico não é adequado aos alunos, devido não possuir ventilação e dos quatro ventiladores em sala de aula nenhum funciona, entretanto a sala é ampla.

f) A sala de aula possui ventilação?

Não há ventilação, o que causa um transtorno muito grande aos alunos e a professora, pois o verão é muito quente.

g) Há armários para guardar os materiais das aulas?

Sim possui um armário dividido para duas professoras.

h) Como os alunos se organizam na sala?

Essa organização depende da atividade apresentada pela professora, às vezes sentam no chão, nas cadeiras, em círculos, em fileiras ou em grupos. Hoje estão organizados em grupos.

i) Como a sala se encontra ornamentada?

Possui cartazes colados nas paredes, contendo o alfabeto e desenhos.

j) De que maneira é verificado se o aluno aprendeu o conteúdo trabalhado? Como?

Através de atividades feitas ao final de assuntos dados. Nesta aula o professor distribuiu uma folha de papel com exercícios para os alunos preencherem.

k) A avaliação da aprendizagem é feita com que objetivo?

Objetiva verificar se o aluno aprendeu o assunto dado em sala de aula.

l) Em quais momentos da aula é feita a avaliação da aprendizagem?

É feito, normalmente, no final da aula.

m) Como acontece a avaliação da aprendizagem na sala de aula?

De maneira informal e os alunos não sabem que estão sendo avaliados.

## GUIÃO DE OBSERVAÇÃO

**TEMA:** Análise do processo de avaliação na primeira série do ensino fundamental na Escola Estadual Professora Oneide Pinto Lima.

**OBJETIVO:** Analisar o processo de avaliação desenvolvido na 1ª série do ensino fundamental na Escola Oneide Pinto Lima, considerando os sujeitos envolvidos no mesmo.

### QUESTÕES

a) Professor: sala de aula da professora B

b) Série: 1ª

c) Turno: 1º manhã

d) Quantidade de alunos

29 Alunos, sendo 14 meninas e 15 meninos

e) O espaço físico é adequado aos alunos? Por quê?

A sala de aula é ampla, porém é sem ventilação e muito quente, pouca iluminação.

f) A sala de aula possui ventilação? Não há ventilação, o que causa incomodo aos alunos e a professora.

g) Há armários para guardar os materiais das aulas?

Há um armário pequeno dividido para dois professores.

h) Como os alunos se organizam na sala?

Em fileiras, em pares, em círculos varia de acordo com a atividade da professora.

i) Como a sala se encontra ornamentada?

Possuem cartazes nas paredes da sala com o alfabeto, as famílias silábicas, os numerais feitos pela professora

j) De que maneira é verificado se o aluno aprendeu o conteúdo trabalhado? Como?

Através de atividades mimeografadas.

l) A avaliação da aprendizagem é feita com que objetivo?

Para verificar se os alunos aprenderam o que foi ensinado.

m) Em quais momentos da aula é feita a avaliação da aprendizagem?

No final do assunto.

n) Como acontece a avaliação da aprendizagem na sala de aula? De maneira informal



## GUIÃO DE OBSERVAÇÃO

**TEMA:** Análise do processo de avaliação na primeira série do ensino fundamental na Escola Estadual Professora Oneide Pinto Lima.

**OBJETIVO:** Analisar o processo de avaliação desenvolvido na 1ª série do ensino fundamental na Escola Oneide Pinto Lima, considerando os sujeitos envolvidos no mesmo.

### QUESTÕES

a) Professor : sala de aula da professora C

b) Série: 1ª

c) Turno: 2º turno (tarde)

d) Quantidade de alunos: 28 alunos, sendo 14 meninas e 14 meninos

e) O espaço físico é adequado aos alunos? Por quê?

A sala de aula é ampla, porém tem pouca iluminação e é muito quente.

f) A sala de aula possui ventilação?

Não. é fechada sem janelas e os ventiladores existentes não funcionam.

g) Há armários para guardar os materiais das aulas? Sim

h) Como os alunos se organizam na sala?

Em fileiras uma cadeira atrás da outra.

i) Como a sala se encontra ornamentada?

Possui cartazes confeccionados pela professora.

j) De que maneira é verificado se o aluno aprendeu o conteúdo trabalhado? Como?

Através de atividades de marcar, leitura oral feita na mesa da professora.

l) A avaliação da aprendizagem é feita com que objetivo?

Para verificar se o aluno aprendeu os assuntos explicados pela professora.

m) Em quais momentos da aula é feita a avaliação da aprendizagem?

No final de cada assunto.

n) Como acontece a avaliação da aprendizagem na sala de aula?

Diariamente através de atividades e exercícios de forma informal, os alunos não sabem que estão sendo avaliados.

