



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

MARCIANA JACINTA DE ANDRADE

**A PRÁTICA DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E SUAS
CONTRIBUIÇÕES PARA A APRENDIZAGEM DISCENTE**

CAJAZEIRAS-PB

2012

MARCIANA JACINTA DE ANDRADE

**A PRÁTICA DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E SUAS
CONTRIBUIÇÕES PARA A APRENDIZAGEM DISCENTE**

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

Orientadora:

Prof^a Ms. Stella Marcia de Morais Santiago.

CAJAZEIRAS-PB

2012

MARCIANA JACINTA DE ANDRADE

**A PRÁTICA DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E SUAS
CONTRIBUIÇÕES PARA A APRENDIZAGEM DISCENTE**

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

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

Prof^a. Ms. Maria de Lourdes Campos

Prof^a. Ms. Nozângela Maria Rolim

CAJAZEIRAS- PB
26 DE OUTUBRO DE 2012

DEDICATÓRIA

A Deus, nosso criador, pela grande força que me deu nas horas que mais necessitei e por ter me ajudado em todos os momentos em que lhe supliquei.

A toda minha família pelo apoio e por terem me incentivado e desafiado a prosseguir na vida.

Ao meu grande amor e companheiro que sempre me ajudou e me compreendeu em todos os momentos de dificuldades.

A minha querida avó (*in memoriam*) que sempre acreditou em mim e me incentivou a seguir em frente nos estudos.

A todos os professores que colaboraram para a minha aprendizagem desde os anos iniciais até a concretização desde trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, que me deu a oportunidade de passar por esse momento inesquecível em minha vida e por ter me ajudado nos momentos mais difíceis.

Aos meus pais por terem me conduzido de certa forma até esse caminho e também pela confiança que sempre depositaram em mim.

Ao meu esposo Manuel pelo grande apoio que me deu no decorrer de toda essa trajetória percorrida, pela paciência e compreensão que sempre teve comigo.

A minha professora orientadora pela força dada nos momentos de insegurança e impaciência e pela orientação, durante o período de construção deste trabalho.

A todos os meus professores que contribuíram de forma direta ou indireta para meu desempenho intelectual acadêmico, pela força dada nos momentos de desânimo e fraqueza e por toda aprendizagem construída na interação com eles.

Aos meus colegas de classe pelo apoio, companheirismo, confiança, paciência, compreensão e amizade vivenciadas durante todo esse percurso.

“A avaliação, na perspectiva de construção do conhecimento, parte de duas premissas: confiança na possibilidade dos educandos construírem suas próprias verdades e valorização de suas manifestações e interesses.”

Jussara Hoffmann

ANDRADE, Marciana Jacinta de. **A Prática da avaliação educacional e suas contribuições para a aprendizagem discente.** Monografia apresentada ao Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande. Coordenação de Pedagogia, 2012, 93 p.

RESUMO

No presente trabalho são apresentados diversos subsídios e discussões sobre a prática da avaliação educacional e suas contribuições para a aprendizagem discente. O objetivo central é analisar como ocorre essa prática atualmente na escola, identificando os instrumentos utilizados pelo professor para avaliar seus alunos e quais as contribuições dessa prática avaliativa para o desenvolvimento cognitivo do educando. Com isso, a finalidade é mostrar a importância da avaliação mediadora para uma aprendizagem de qualidade, apontando que a avaliação classificatória serve apenas para classificar ou rotular, quando avaliar é uma tarefa complexa, que envolve várias dimensões. Serão discutidas também as principais ideias de alguns autores e pesquisadores da área da avaliação educacional, contribuindo assim para melhor compreensão acerca do assunto. Nesta pesquisa foi analisada a prática avaliativa de um professor da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Professor Francisco Cassiano Sobrinho, localizada na cidade de Poço de José de Moura - PB. Através da aplicação de um questionário, a fim de conhecer e compreender suas concepções e práticas de avaliação. Também foi analisada, através de questionário aplicado aos alunos, a opinião dos mesmos sobre o processo de avaliação desenvolvido em sala de aula. Os dados obtidos evidenciaram a falta de conhecimento do professor sobre as dimensões e o processo avaliativo, mostrando que o educador utiliza a prova como principal instrumento para avaliar seu alunado, desenvolvendo assim, a avaliação classificatória. Esta pesquisa visa mostrar que a avaliação deve ser praticada de forma mediadora, contínua e democrática, considerando que o ato de avaliar deve estar interligado ao ato de educar.

Palavras-chave: Avaliação educacional. Práticas avaliativas. Aprendizagem.

ABSTRACT

In the present paper, it is presented several subsidies and discussions on the practice of educational evaluation and its contributions to students' learning, having as main objective to analyze how this practice occurs currently at the school, identifying the instruments used by teachers to assess their students and what contributions this assessment practice for cognitive development of the student in order to show the importance of evaluating mediator for quality learning and noting that the assessment classification serves only to classify or label, explaining that evaluating is a complex task that involves several dimensions. It will also be discussed the main ideas of some authors and researchers in the field of educational assessment, thereby contributing to better understanding of the subject. In this study we analyzed the evaluation practice of a teacher of the Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Professor Francisco Cassiano Sobrinho, in the town of Poço de José de Moura, through a questionnaire, to know and understand their concepts and practices evaluation. Thus, as it was also analyzed using a questionnaire to the students' opinions about the evaluation process developed in the classroom. The data obtained showed a lack of teacher knowledge about the dimensions and the evaluation process, showing that the educator uses the test as the main tool to assess their students, developing, evaluating classification. This research aims to show that the assessment should be practiced in a mediator way, continuous and democratic, considering that the act must assess is linked to the act of educating.

Keywords: educational evaluation, assessment practices, learning

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. AVALIAÇÃO EDUCACIONAL: NOVOS TEMPOS, NOVAS PRÁTICAS.....	14
2.1 A diferença entre medir e avaliar.....	15
2.2 O que se entende por avaliação escolar?.....	17
2.3 Avaliação classificatória x avaliação mediadora: qual o melhor caminho a ser trilhado?.....	20
2.4 O papel da nota na avaliação da aprendizagem.....	24
3. A PRÁTICA DA AVALIAÇÃO NO ÂMBITO ESCOLAR E SUA INTERFERÊNCIA NA APRENDIZAGEM.....	28
3.1 Metodologia de pesquisa: estudo de campo em nível exploratório, com viés em estudo de caso.....	28
3.2 Análise do Questionamento Aplicado ao Professor.....	31
4. A VISÃO DOS ALUNOS SOBRE A PRÁTICA AVALIATIVA DO PROFESSOR.....	39
4.1 Análise dos Questionamentos Aplicados aos Alunos.....	39
5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	50
6. REFERÊNCIAS.....	52
7. LISTA DE GRÁFICOS.....	54
APÊNDICES.....	55
ANEXOS.....	73

1. INTRODUÇÃO

Atualmente, a prática da avaliação educacional nas instituições escolares é uma questão que vem sendo bastante discutida por muitos pesquisadores e estudiosos da área, como: Hoffmann (1993; 1995; 2001; 2005); Luckesi (2002); Rabelo (2009); Santos (2005); Esteban (2008), entre outros. Esses autores discutem a importância de uma prática avaliativa que contribua para a aprendizagem significativa do/a educando/a.

No entanto, o que se percebe hoje nas escolas é a prática da avaliação como meio de adquirir notas ou de punir o aluno, sem visar sua aprendizagem. O/a educando/a não pensa em estudar para aprender, mas em estudar com o objetivo apenas de fazer provas, almejando apenas a nota, a qual é considerada por muitos educadores como a quantidade do conhecimento adquirido pelo/a aluno/a, o que, muitas vezes, pode ser uma visão equivocada do/a professor/a, uma vez que nem sempre se pode saber se um/a aluno/a aprendeu ou não apenas através de provas, de notas.

Dessa forma, percebe-se que a avaliação se torna um grande desafio para os docentes, pois, é preciso que estabeleçam os critérios necessários para desenvolver uma avaliação que leve em consideração a real necessidade do/a educando/a e contribua de forma significativa no processo de ensino-aprendizagem destes.

Assim, o intuito central desta pesquisa é saber como o/a professor/a está praticando a avaliação educacional com seus discentes e qual tipo de avaliação ele está utilizando. Sabe-se que a avaliação classificatória tem como premissa identificar se os/as alunos/as “sabem” ou “não sabem” o conteúdo, estabelecendo padrões comparativos. Enquanto que a avaliação mediadora segundo Hoffmann (2005) favorece a aprendizagem, pois, a partir dela é possível conhecer as dificuldades apresentadas pelos/as discentes, já que esta deve ocorrer de forma contínua, ou seja, durante todo o processo de aprendizagem.

A avaliação deve buscar conhecer o processo de desenvolvimento em que se encontra o/a aluno/a, identificar seus progressos e suas limitações, para, a partir disso, buscar os meios necessários para trabalhar com ele. Por isso, o/a professor/a deve observá-lo durante todo o seu processo educativo e não somente nas provas realizadas, dando ênfase a sua aprendizagem.

Desse modo, cabe ao educador, buscar novas formas de avaliar seus/suas alunos/as, considerando que a avaliação deve ser um processo contínuo em que o/a educando/a possa demonstrar todas as suas habilidades e competências e que, nesse processo, o/a professor/a seja o mediador de sua aprendizagem e não um mero reprovador.

De acordo com Rabelo (2009), a prática da avaliação se tornou um grande desafio nas escolas, já que, atualmente, o discurso bastante ouvido é o de estudar para obter notas e não estudar para aprender; ou seja, a avaliação é percebida como um meio de adquirir resultados quantitativos sem visar à aprendizagem.

A partir dessa realidade, busca-se pesquisar se a avaliação praticada na escola está voltada para o desenvolvimento cognitivo do sujeito, ou seja, se está contribuindo para a construção de conhecimentos significativos, pois, de acordo com Vygotsky (1994, p. 104) “[...] o desenvolvimento é sempre um pré-requisito para o aprendizado”, assim, a aprendizagem depende da forma como a criança se desenvolve através da mediação do/a professor/a. Nessa perspectiva, busca-se investigar se a avaliação está sendo apenas uma prática obrigatória na instituição, devido uma exigência do sistema de ensino, sem nenhum objetivo, e, verificar qual a concepção que o/a professor/a tem sobre o ato de avaliar.

Desse modo, foram definidos como objetivos para este trabalho, analisar como vem ocorrendo a prática da avaliação atualmente, identificando quais são os instrumentos utilizados pelo/a professor/a para avaliar seus/suas alunos/as e quais as contribuições dessa prática avaliativa para uma aprendizagem significativa destes na escola; e ainda, investigar se os/as professores/as praticam a avaliação na perspectiva classificatória ou mediadora. Junto a isto, visa-se identificar quais instrumentos de avaliação o/a professor/a utiliza, a fim de promover a aprendizagem de seus/suas alunos/as, bem como, perceber qual é o sentido da avaliação praticada pelo/a professor/a e qual conceito ele tem sobre avaliar. A partir destes, foi possível verificar se o/a aluno/a gosta da forma pela qual é avaliado e saber como gostaria de ser avaliado.

Para Rabelo (2009, p. 11), “[...] avaliar não pode ser um ato mecânico nem mecanizante para que possamos contribuir para a construção de competências técnicas e sócio-político-culturais”. Ele defende que deve haver avaliação no processo educativo, porém, a avaliação não deve ser um ato impensado, sem objetivos claros e precisos; deve contribuir para o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para o/a aluno/a, tais como: leitura, escrita, interpretação, produção de textos, dentre outras.

Dessa forma, entende-se que o autor ao falar dos tipos de avaliação, critica a avaliação classificatória que, segundo ele, apenas rotula o/a discente. Defende a avaliação mediadora, aquela que valoriza os erros, pois é através deles, com e por meio deles que ocorre o desenvolvimento da aprendizagem do/a educando/a. O autor destaca ainda que, a avaliação deve considerar os conhecimentos que o/a aluno/a já possui, levando em conta sua realidade,

e, por isso, o processo avaliativo deve ser amplo, visando atender todas as necessidades dos sujeitos envolvidos.

Nesse sentido, a avaliação muitas vezes acaba sendo uma prática rotineira na escola, quantificando e não qualificando, através da qual professores/as permanecem sem valorizar a aprendizagem significativa. Assim, o que se pode fazer para tentar transformar essa prática? Que critérios devem ser utilizados para avaliar os/as educandos/as? Já que a avaliação é algo necessário no processo educativo.

De acordo com Hoffmann (2005), a avaliação deve existir, mas é preciso que seja levado em conta o que acontece antes e depois dela, pois não existem critérios de avaliação que correspondam à complexidade do aprender, já que a aprendizagem é, na maioria das vezes, subjetiva, ou seja, individual e particular, variando de pessoa para pessoa. Assim, percebe-se que o processo avaliativo não deve deixar de existir, ele deve apenas ser transformado ou aprimorado, no sentido de levar em consideração a aprendizagem, valorizando as necessidades e competências dos sujeitos envolvidos, pois, avaliar requer observar o/a aluno/a e todo o seu contexto.

Na visão de Hoffmann (2005), é preciso que o/a professor/a ao avaliar tenha em vista o desenvolvimento do/a aluno/a, e, assim, a avaliação precisa ser flexível e não permanecer com padrões fixos e comparativos, que desvalorizam as condições de aprendizagens dos discentes. É necessário que o/a educador/a ofereça novas oportunidades para que estes aprendam e que o processo de avaliar seja uma maneira de buscar conhecer as habilidades desenvolvidas pela turma em determinado assunto abordado. Por meio da avaliação o/a professor/a pode constatar o que os/as educandos/as aprenderam sobre o conteúdo trabalhado. Desse modo, é importante que o processo avaliativo seja realizado por meio de outros instrumentos, não só pela prova.

Dessa maneira, pode-se compreender que avaliar é uma tarefa de extrema complexidade, pois, envolve toda uma análise reflexiva, que exige que o/a professora observe seu/sua aluno/a em todo o processo de ensino-aprendizagem, para que a partir dessa observação ele possa conhecer as suas habilidades, dificuldades e avaliá-lo partindo desse ponto. Para tanto, é necessário que o/a educador/a tenha um embasamento teórico sobre o processo de avaliação.

Segundo Luckesi (2002), os/as educadores/as usam as provas para ameaçar seus/suas alunos/as, com o objetivo de tentar motivá-los para a aprendizagem, quando percebe que eles não estão querendo participar de sua aula ou não estão atentos na explicação do conteúdo. Nesse momento a prova é utilizada como uma ferramenta de pavor para a turma.

Nessa vertente, compreende-se que a prova é utilizada como algo negativo para o/a aluno/a, pois, ao invés de motivá-lo para estudar, vai causar-lhe pavor, já que ele não está preparado para realizá-la. Nesse caso, a avaliação não traz nenhum benefício para o discente, pois não contribui para a sua aprendizagem.

Nesse sentido, se faz necessário que se faça uma análise e uma reflexão acerca de como vem ocorrendo a prática da avaliação escolar nos anos iniciais do ensino fundamental. Se a avaliação está contribuindo para a aprendizagem ou apenas está sendo uma forma de punir os/as alunos/as, tendo como objetivo saber como vem acontecendo essa prática no contexto atual da sala de aula e como esse processo vem interferindo na aprendizagem dos/das discentes.

Nesta pesquisa busca-se investigar qual o real significado da avaliação para os/as professores/as, qual a sua importância para o processo de ensino aprendizagem e qual o instrumento de avaliação é mais utilizado pelo/a educador/a.

Assim, é de grande relevância a realização de uma pesquisa envolvendo o processo de avaliação, para que através de dados concretos, possam ser feitos novos debates e discussões, visando uma prática avaliativa que leve em consideração a real aprendizagem do aluno e que esta não seja utilizada somente como um requisito para obter notas.

O percurso metodológico adotado nesta pesquisa foi o estudo de campo através de observações realizada na escola lócus de pesquisa, com viés em estudo de caso por buscar analisar apenas um único caso, mediante a aplicação de um questionário com o professor e a turma do 5º Ano .

Para desenvolver o estudo ora introduzido no capítulo 1, eis a organização do texto: introdução, quando adentrou-se no objeto de estudo, conduzindo o/a leitor/a a uma explanação primeira sobre o tema em tela. No capítulo 2, Avaliação Educacional: novos tempos, novas práticas, apresenta-se as teorias que se constituíram como referencial teórico desta pesquisa, destacando a avaliação educacional nos novos tempos e nas novas práticas, realizando uma breve síntese do percurso histórico da avaliação. Ainda neste capítulo, adentra-se a diferença entre medir e avaliar, que termina por conduzir ao significado de avaliação escolar, dispondo o educador também na condição de avaliado; transcorre-se a discussão ainda sobre o papel da nota na avaliação, e a diferença entre avaliação classificatória e avaliação mediadora, entre outros fatores importantes no processo de avaliação.

As análises são apresentadas a partir do capítulo 3, quando é tratada a concepção do/a educador/a em relação à prática da avaliação no âmbito escolar e sua interferência na

aprendizagem, a partir de suas respostas e das teorias abordadas nas diferentes falas do sujeito pesquisado. Nessa sequência, adentra-se ao capítulo 4, que traz a visão dos/as alunos/as sobre a prática avaliativa do/a professor/a, através das respostas fornecidas pelos/pelas próprios educandos/as no momento da coleta de dados. Os achados da pesquisa serão apresentados por meio de gráficos, como também, por meio das falas de alguns alunos.

2. AVALIAÇÃO EDUCACIONAL: NOVOS TEMPOS, NOVAS PRÁTICAS

Diante das novas exigências em torno do sistema educacional, o debate que há muito tempo vem sendo discutido por grandes pesquisadores da área da avaliação, atualmente, ganhou mais ênfase, com o intuito de discutir e esclarecer qual é o real papel do processo avaliativo no âmbito das instituições escolares, analisando como esse processo vem sendo praticado pelos/as professores/as, uma vez que hoje, essa prática deve ser aprimorada ou transformada, dando maior significado a aprendizagem do sujeito. A partir desse entendimento, abordam-se neste capítulo os principais fatores norteadores do processo de avaliação educacional.

Para poder compreender melhor todas as discussões que ocorrem atualmente em torno da avaliação educacional, é necessário primeiramente conhecer um pouco do percurso histórico que envolveu o processo de avaliação em tempos passados e que ainda tem ramificações nos dias de hoje.

Segundo a autora Depresbiteris (1995), as primeiras ideias de avaliação da aprendizagem estavam relacionadas ao conceito de medida, ou seja, a avaliação era vista como um instrumento utilizado para medir a aprendizagem dos/as alunos/as, como se o conhecimento fosse algo mensurável.

As avaliações eram realizadas por meio de exames e testes orais nos quais os/as alunos/as eram avaliados sem levar em consideração as diferenças individuais e nem tão pouco as habilidades.

De acordo com Depresbiteris (1995), após alguns anos, dois pesquisadores dos Estados Unidos, Tyler e Bloom realizaram um estudo chamado “Estudo dos oito anos” no qual defendiam a inserção de vários outros procedimentos de avaliação para uma melhor forma de colher o resultado obtido pelos/as alunos/as. Esses novos procedimentos, segundo os pesquisadores eram: testes, escalas de atitude, inventários, questionários, fichas de registro, entre outras. E, com isso, foram sendo criadas novas maneiras de avaliar.

O papel da avaliação era apenas o de preparar instrumentos de medida para obter resultados claros, classificando os/as alunos/as, pois a aprendizagem estava mais relacionada ao domínio dos conteúdos para as provas, sem levar em consideração, no processo de avaliação, outras atividades desenvolvidas pelos/pelas alunos/as em sala de aula. Mas, a partir das discussões realizadas atualmente em torno do processo de avaliação, torna-se necessário que o/a professor/a inclua em seus procedimentos avaliativos todas as tarefas desempenhadas

na escola, observando e registrando todos os progressos desenvolvidos por cada educando/a, assim como também suas dificuldades, valorizando sempre a aprendizagem.

Nesse sentido, Depresbiteris (1995) diz:

[...] o processo formal (provas) e o informal (atividades diversas) são considerados estranhos entre si, dicotomizando o processo de ensino em medidas quantitativas e qualitativas que, se integradas, possibilitariam uma visão mais global do desempenho do aluno.

É importante que o/a professor/a avaliador compreenda a importância da avaliação no processo de aprendizagem do/a aluno/a, disponibilizando diversos meios e diferentes instrumentos avaliativos como trabalhos em grupo, produções textuais, participação nas aulas, atividades pesquisadas, apresentação de temas, dentre outros, que contribuam para descobrir as habilidades e competências adquiridas pelo/a educando/a em seu percurso escolar, valorizando também no processo de avaliação as diversas atividades trabalhadas com o/a educando/a.

2.1 A diferença entre medir e avaliar

É notório que há uma forte diferença entre medir e avaliar, já que medir está relacionado ao conceito de medida, medir algo, saber a quantidade exata de alguma coisa. Em relação ao processo de avaliação, medir quer dizer saber a quantidade exata da aprendizagem dos alunos, quanto cada um sabe do conteúdo estudado.

Já avaliar é diagnosticar como está a aprendizagem dos/as alunos/as, se eles estão aprendendo, em que aspecto tem dificuldade, quais são os maiores problemas enfrentados, levando em consideração as necessidades individuais de cada um. No processo de avaliar, a partir dos resultados obtidos pelos alunos nas atividades realizadas, serão trabalhadas todas as dificuldades apresentadas, com o intuito de superar os desafios e contribuir para a aprendizagem de qualidade.

Popham (1983) destaca a diferença entre avaliação e medida explicando que a medida faz parte processo avaliativo, porém, avaliar não é apenas medir, a medida mostra o quanto o/a aluno/a possui de determinada habilidade em relação a um conteúdo, já a avaliação informa sobre o valor dessa habilidade. A medida se refere aos dados quantitativos, a avaliação apresenta os dados e interpreta-os de forma qualitativa.

Sobre isso, Arredondo e Diago (2009, p.51) esclarecem:

[...] de uma forma ou de outra, avaliar implica medir e classificar, mas não se esgota nisso, vai além. Como processo, mede e classifica para obter dados, estabelecer juízos e tomar decisões, sendo essa tomada de decisões uma parte essencial do processo avaliador.

Assim, percebe-se que existe diferença entre avaliar e medir, porém, no processo de avaliação ambos se relacionam com o objetivo de saber quais foram as habilidades desenvolvidas pelos/as estudantes e assim estabelecer metodologias que contribuam para a aprendizagem significativa. Para isso, é essencial que o/a educador/a avaliador/a¹ compreenda essa diferença e procure avaliar partindo desse pressuposto, levando em consideração que a avaliação deve servir de subsídio para a aprendizagem do/a aluno/a e não apenas para julgá-lo.

É importante destacar também, que a avaliação é um processo essencial, não só na escola com os/as alunos/as, mas em nosso cotidiano, nas nossas ações. É necessário que o ser humano esteja sempre se avaliando para poder melhorar a sua prática em qualquer atividade que for desenvolver. De acordo com Popham (1983), a avaliação é: “uma atividade integral de uma abordagem racional a vida”. Nesse sentido, entende-se que a avaliação é uma atividade humana de grande importância, pois, contribui para o aperfeiçoamento das pessoas em qualquer atividade desenvolvida, favorecendo uma reflexão acerca de coisas que precisam ser modificadas, as quais só são diagnosticadas através de uma avaliação.

Nessa perspectiva, torna-se de fundamental importância que o/a professor/a compreenda a complexidade de seu papel enquanto avaliador, pois este exige, acima de tudo, responsabilidade e compromisso em sua prática pedagógica.

Sobre isso Esteban (2008, p.14) acrescenta:

Repetidas vezes, no cotidiano escolar, avaliar diz respeito a uma tarefa solitária, de responsabilidade exclusiva da professora que propõe os instrumentos a serem usados, elabora-os, aplica-os e analisa-os, acompanhada de pressão constante decorrente das repercussões do resultado da avaliação na vida do aluno ou da aluna.

É necessário entender que o/a professor/a não é o único profissional responsável pela avaliação na escola, ele necessita do apoio de todos que fazem parte da comunidade escolar. A diferença é que ele está diretamente envolvido no processo de avaliar, pois, é este

¹O termo educador avaliador se refere ao professor responsável por avaliar seus/suas alunos/as.

quem atua de forma direta com o objetivo de avaliar os/as alunos/as, necessitando está preparado para encarar o desafio de avaliar uma turma com diferenças individuais e necessidades distintas, as quais ele deve levar em consideração no momento de avaliar.

2.2 O que se entende por avaliação escolar?

Segundo o minidicionário escolar Aurélio de língua portuguesa, (2001, p.77) avaliar é: “1. determinar a valia ou o valor de; 2. calcular.” Já de acordo com o dicionário escolar Cegalla de língua portuguesa, (2005, p.93) avaliar significa: “1.calcular o valor ou o preço; 2.determinar a qualidade; julgar; 3.apreciar, considerar; 4. considerar; reputar.”

Refletindo sobre esses conceitos apresentados pelos dicionários, percebe-se que o conceito de avaliação ainda está muito vinculado a julgamento e classificação, ou seja, através da avaliação os/as alunos/as são julgados e classificados para que haja uma separação entre os que serão aprovados e os que serão reprovados, os que são capazes e os que não são capazes.

Nessa perspectiva, a avaliação acaba reproduzindo as desigualdades sociais que existem em nossa sociedade e contribuindo para que a educação seja o privilégio de apenas uma camada da população. É preciso que o processo avaliativo seja democrático e dê oportunidades de aprendizagens iguais para todos, já que a educação é um direito universal e este deve ser respeitado em todas as esferas sociais, principalmente, na instituição escolar, que lida de forma direta com *o saber*, é fundamental que esta busque ser eminentemente justa e igualitária, principalmente, no que diz respeito ao ato de avaliar.

Assim, é necessário que a avaliação seja vista e encarada como um instrumento que auxilie o/a aluno/a em seu processo de aprendizagem, apontando para o/a professor/a quais são as maiores dificuldades apresentadas e como este deve agir a partir das constatações feitas por meio dos resultados obtidos pela avaliação. É importante também que o/a educador/a avaliador/a tenha compreensão de toda complexidade e amplitude que abrange o processo avaliativo, para que tenha consciência de seu papel diante desse procedimento.

Sousa (1995, p.44) define avaliação como: “[...] o processo de julgamento do desempenho do aluno em face dos objetivos educacionais propostos”. Assim, compreende-se que avaliar segundo a autora é julgar a aprendizagem de determinado/a educando/a mediante um conteúdo estudado, para saber se este apreendeu ou não o tema explicado pelo docente. A partir dessa concepção, surge uma forte indagação: será que avaliar é só isso? É só julgar a aprendizagem?

Para Hoffmann (2001, p.79) vai além:

O processo avaliativo acompanha o caráter dinâmico e espiralado da construção do conhecimento, assumindo diferentes dimensões e significados a cada etapa dessa construção. A relação professor/aluno, via avaliação, é complexa e multidimensional à medida que representa, permanentemente, enviar e traduzir mensagens por ambas as partes.

Portanto, fica evidente que avaliar vai além do simples julgamento, a avaliação abrange uma série de fatores tanto em relação aos/as alunos/as como aos/as professores/as, pois, avaliar exige que o/a docente observe o/a educando/a em seu processo de aprendizagem, para que, a partir dessa observação, procure os meios adequados para propor uma avaliação que contribua para o seu desenvolvimento e não apenas para promover o/a discente de um ano para outro, por meio de julgamento de seu desempenho.

Dessa forma, Santos (2005), destaca algumas dimensões importantes na literatura pedagógica para o processo de avaliação da aprendizagem, como: avaliação *formativa*, *diagnóstica* e *somativa*.

A **avaliação formativa** tem o papel de investigar se os critérios estabelecidos para a aprendizagem foram alcançados e se os/as alunos/as conseguiram atingir paulatinamente os objetivos, desenvolvendo, assim, suas habilidades e competências.

A **avaliação diagnóstica** tem a função de detectar o que o/a aluno/a aprendeu e o que não conseguiu aprender, observando os conhecimentos adquiridos por ele, e a partir dessa observação, ao/a professor/a cabe fazer uma revisão e depois introduzir os novos conteúdos. Assim, esse tipo de avaliação é importante, pois contribui para que o/a educador/a possa diagnosticar as dificuldades e os progressos do/a discente e trabalhar em cima da realidade encontrada.

Já a **avaliação somativa** se dá através da promoção do/a aluno/a de um ano letivo para outro, de acordo com o seu rendimento nos conteúdos estudados. Assim, pode-se entender que esse tipo de avaliação não valoriza a aprendizagem do sujeito em sua totalidade, uma vez que deseja apenas que este passe para o ano seguinte.

É de fundamental importância que o/a educador/a saiba da existência dessas e outras dimensões avaliativas, para, a partir das análises e reflexões sobre as mesmas, possam construir seu próprio procedimento avaliativo, baseado em conhecimentos teóricos.

Outra questão que merece destaque no processo avaliativo é que o/a professor/a ao avaliar seus/suas alunos/as também é avaliado, segundo Esteban (2008), o/a professor/a no momento que avalia seu/sua aluno/a também está sendo avaliado, principalmente na perspectiva da avaliação classificatória, pois esta atua sobre o ensino e também sobre o/a

professor/a. Deste modo, o ensino passa a ser controlado e observado, portanto, o/a professor/a acaba sendo também punido no processo de avaliação.

Nesse sentido, entende-se que realmente o/a professor/a se torna objeto de seu próprio processo avaliativo, já que ao avaliar o/a educando/a, procurando verificar sua aprendizagem ou suas dificuldades, ele também está buscando saber seu sucesso ou fracasso como educador/a, como está seu desempenho na profissão, pois o resultado apresentado pelos/pelas alunos/as em uma avaliação acaba sendo seu próprio resultado, seja positivamente ou negativamente.

Nessa vertente, Esteban (2008, p.20-21) esclarece:

A professora avalia, processo em que expõe resultados que classificam os sujeitos, definindo sua integração, exclusão ou tentativa de recuperação. Simultaneamente, essa avaliação permite verificar o rendimento da professora; o resultado de sua turma indica seu desempenho, que pode ser medido, produzindo uma classificação na qual a professora é exposta. Ao avaliar também é avaliada.

Assim, quando o/a educador/a aplica uma avaliação aos/as seus/suas alunos/as, ele também está se avaliando, seja de maneira direta ou indireta, a partir dos resultados obtidos pela turma. Nesse caso, se a maioria dos/as alunos/as for mal na prova, conclui-se que certamente o problema está na professora; talvez a metodologia utilizada na abordagem do conteúdo não foi adequada, ou o conteúdo foi debatido em pouco tempo, ou a prova foi mal elaborada, com questões ambíguas. Enfim, algum problema houve para que a grande maioria obtivesse resultados negativos.

Porém, se ocorrer o contrário, ou seja, se a maioria for bem na prova, isso quer dizer que o/a professor/a utilizou a metodologia adequada e elaborou uma boa prova, nesse caso, ela apresenta um bom desempenho em sua prática pedagógica, desde que sua avaliação esteja realmente contribuindo para a aprendizagem discente. Assim, segundo Popham (1983), é necessário que os/as professores/as utilizem a avaliação para avaliar também suas próprias atividades e conseqüentemente sua prática pedagógica. Só dessa maneira a avaliação pode ocorrer com bases justas e encaminhar a efetivos ganhos no ensino.

2.3. Avaliação classificatória x avaliação mediadora: qual o melhor caminho a ser trilhado?

Alguns estudiosos como Hoffman (2005), Rabelo (2009), Luckesi (2002) e outros que estudam a avaliação, vêm destacando em suas obras, que muitos/as professores/as acabam praticando a avaliação apenas para classificar os/as alunos/as, utilizando frequentemente prova como instrumento avaliativo, sem valorizar o processo de avaliação mediadora que contribui para a aprendizagem do educando. Esse processo observa e respeita as diferenças de cada um e acompanha o/a aluno/a em todo o processo de aprendizagem, avaliando não somente através de provas, mas sim, por meio de todas as atividades desenvolvidas pelos/as alunos/as em sala de aula.

Hoffmann (2005), classifica o processo de avaliação em duas dimensões distintas: a avaliação mediadora e avaliação classificatória e destaca a diferença entre ambas. A *avaliação classificatória*, segundo ela, é padronizada, seletiva e excludente e a *avaliação mediadora*, é a melhor maneira de avaliar, pois acompanha o desenvolvimento do/a educando/a, observando as várias etapas da aprendizagem, a partir das diversas situações vivenciadas pelo/a discente na sala de aula e da análise das suas atividades desenvolvidas.

De acordo com a perspectiva de Hoffmann (2005), a avaliação não deve se restringir apenas a provas ou exercícios, ela deve ser um processo contínuo. Assim, a autora defende a avaliação mediadora, ao longo do percurso escolar, pois é necessário ver na avaliação as diversidades dos/as alunos/as e suas particularidades, valorizando as diferenças individuais. O/a educador/a deve observar o/a educando/a durante todo seu processo de formação, para valorizar as suas capacidades intelectuais, pois, a avaliação não se dá apenas por meio de provas ou testes, ela deve ter uma visão mais ampla.

Segundo Hoffmann (2005), avaliação mediadora tem como objetivo oferecer aos/as educandos/as melhores oportunidades de desenvolvimento da aprendizagem e contribuir para a reflexão crítica da prática docente. Pode-se entender melhor essa visão nas palavras da autora:

[...] o processo de avaliação mediadora tem por intenção, justamente, promover melhores oportunidades de desenvolvimento aos alunos e de reflexão crítica da ação pedagógica, a partir de desafios intelectuais permanentes e de relações afetivas equilibradas. (HOFFMANN, 2005, p.23).

Dessa forma, pode-se compreender que a avaliação mediadora é construtiva, afetiva e dialógica, enquanto que a avaliação classificatória é discriminatória, excludente e mecânica, se preocupando apenas com a reprovação.

A avaliação mediadora, para Hoffmann (2005), é positiva, pois visa avaliar para promover o/a aluno/a. Já a avaliação classificatória tem uma visão negativa, pois está voltada mais para reprovar do que para aprovar, dando maior importância ao que não foi feito pelo discente.

De acordo com Jussara Hoffmann (2005), na avaliação mediadora o/a professor/a deve procurar saber porque o/a aluno/a não conseguiu responder determinada questão e tentar outras maneiras de questionar, saber se ele compreendeu o que foi perguntado, e assim, oferecer novas oportunidades para o processo de ensino-aprendizagem que ambos desfrutam.

Segundo Hoffmann (2005), a avaliação deve ser flexível e não padronizada, valorizando os diferentes momentos de aprendizagem do/a aluno/a, sem fazer comparações entre um estudante e outro, observando as diferentes dificuldades apresentadas pela turma.

Nessa perspectiva, entende-se que a avaliação deve buscar conhecer o processo de desenvolvimento do/a educando/a. Por isso, o/a educador/a deve fazer sempre novas perguntas a partir das respostas apresentadas pela turma, observando-a durante todo o tempo, não somente na avaliação escrita, mas, continuamente, para verificar a aprendizagem do/a educando/a.

Outra questão importante destacada por Hoffmann (2005) é que, a avaliação mediadora valoriza as diferenças de cada educando/a, entendendo que cada um aprende em um ritmo diferente e de forma variada, ou seja, a aquisição do conhecimento não ocorre no mesmo tempo para toda a turma. Logo, isso deve ser considerado no processo avaliativo. Já na avaliação classificatória, os/as discentes são tratados em igualdade de condições, não valorizando as diferenças individuais. É preciso que o/a educador/a leve em consideração as diversidades dos/as alunos/as e considere suas diferentes ideias e formas de pensar.

A avaliação classificatória é também criticada pela autora Esteban (2008), a qual destaca alguns pontos negativos que estão presentes nesse modelo de avaliação. Ela entende que: “A avaliação classificatória configura-se com idéias de mérito, julgamento, punição e recompensa, exigindo o distanciamento entre os sujeitos que se entrelaçam nas práticas escolares cotidianas”. (ESTEBAN, 2008, p. 15)

Assim, compreende-se que a avaliação classificatória apenas mede o conhecimento do/a aluno/a com o intuito de classificá-lo, sem levar em consideração a sua

aprendizagem e sem valorizar o diálogo entre professor/a e aluno/a, para a troca de conhecimentos, estimulando, assim, a competição entre os/as educandos/as.

De acordo com a LDB lei nº 9.394/96, em seu artigo 24, parágrafo V, a prática avaliativa deve considerar alguns critérios no ato de avaliar os/as alunos/as, como: “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” (BRASIL, 1997, p.14).

Nessa perspectiva, entende-se que a LDB deixa claro que o processo de avaliação deve dar ênfase a qualidade e não apenas a quantidade, observando os resultados desempenhados pelos/as educandos/as ao longo do ano letivo. Assim, a avaliação mediadora defendida por Hoffmann apresenta pontos semelhantes com a LDB, já que esse procedimento avaliativo valoriza os aspectos qualitativos dos alunos, considerando a aprendizagem e não apenas a quantidade.

Silva (2003) defende a avaliação formativa reguladora, a qual segundo ele, trás várias características positivas para o processo de ensino-aprendizagem, destacando ainda que:

Falamos em uma avaliação formativa reguladora é fazer a opção por uma educação que supere a crise do paradigma educacional centrado no ensino, onde a escola apenas se responsabiliza por ensinar de forma linear e uniforme, ficando à sorte dos alunos aprenderem (SILVA, 2003, p.10)

Deste modo, este tipo de avaliação apresenta-se como um aporte que abrange várias vertentes do processo avaliativo, valorizando aspectos democráticos e sociais que permeiam o campo educacional, contribuindo para a formação integral do sujeito.

Nesta concepção, Hoffmann (2001) destaca que, para a prática de uma avaliação educacional efetiva e democrática, é preciso que haja a participação de todos os envolvidos no processo avaliativo. Podemos confirmar isso quando a autora propõe que:

É preciso um esforço coletivo para delinear as setas dos caminhos da avaliação educacional, na direção do seu significado ético de contribuição à evolução da sociedade. A compreensão dos novos rumos exige a reflexão conjunta pelos avaliadores e todos os envolvidos, porque lhes exige retomar concepções de democracia, de cidadania, de direito à educação. Essa compreensão é um compromisso a ser assumido coletivamente. (HOFFMANN, 2001, p. 16)

Assim, para o desenvolvimento de uma prática avaliativa mediadora é necessário o engajamento de todos os/as educadores/as na discussão de um novo olhar avaliativo, que leve em consideração no processo de avaliação não apenas os acertos, mas também os erros, pois é a partir deles que ocorre a aprendizagem.

A avaliação precisa promover o/a aluno/a, não apenas a promoção de um ano para outro sem a efetiva aprendizagem, mas sim a promoção ética e intelectual do/a educando/a. Nesse sentido, o/a professor/a atua como um mediador do processo de ensino-aprendizagem, buscando novas alternativas pedagógicas de avaliar, para constatar melhor o conhecimento adquirido pelo aluno/a, observando sempre o desempenho individual, realizando momentos de diálogo, de participação e de interação em sala de aula, no intuito de desenvolver uma aprendizagem significativa.

Vale salientar que, a avaliação ainda é vista por muitos/as professores/as como uma forma de poder e isso faz com que os/as alunos/as se tornem submissos, pois eles necessitam ter um bom rendimento para serem aprovados/as. Assim, Esteban (2008, p. 20) aponta: “A avaliação remete a uma ação da professora sobre os alunos e alunas, muitas vezes vista como uma relação de poder [...]”. Dessa forma, o/a professor/a usa a avaliação como uma forma de punição, através da qual tenta controlar a turma, sem levar em consideração o seu desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento de fatores como a inteligência, o conhecimento, a aprendizagem e o raciocínio do/a aluno/a, praticando a avaliação de forma inadequada.

Nesse sentido, Vygotsky (1994, p.114) destaca:

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

Deste modo, percebe-se que muitas vezes o/a professor/a não considera como desenvolvimento ou aprendizagem, uma atividade que um/a aluno/a resolve com a ajuda de outros, é como se o/a educando/a só se desenvolvesse quando resolve sozinho um problema ou um exercício. Por isso, muitos/as educadores/as ainda se recusam em fazer trabalhos em grupos e acabam realizando apenas provas para avaliar seus alunos/as. Visão muito equivocada do educador, pois através da interação com outros educandos também ocorre aprendizagem.

Outra questão bastante discutida pelos autores da área da avaliação educacional é a utilização da prova como método (instrumento) avaliativo, a qual, muitas vezes, acaba prejudicando o/a educando/a, pois o/a professor/a leva em consideração não o que ele sabe, mas o que foi escrito na prova. E, muitas vezes, a prova não mostra o verdadeiro desempenho do discente, sendo assim, necessário que o/a educador/a tenha consciência de que aquele estudante que tirou nota baixa numa prova pode ter compreendido todo o conteúdo, porém, não conseguiu ter um bom desempenho na prova por algum motivo pessoal e muitas vezes aquele que tirou nota máxima na prova, não significa dizer se assimilou todo o conteúdo.

Assim, a avaliação deve ser democrática, contínua, diagnóstica e mediadora, considerando o tempo de aprendizagem de cada aluno/a, pois a avaliação realizada de forma inadequada, contribui para a repetência ou evasão escolar, já que o/a educando/a acaba se achando incapaz quando não consegue ter bom êxito nas avaliações.

Nesse sentido, Libâneo (1994, p 199) afirma:

O entendimento correto da avaliação consiste em considerar a relação mútua entre os aspectos quantitativos e qualitativos. A escola cumpre uma função determinada socialmente, a de introduzir as crianças e jovens no mundo da cultura e do trabalho; tal objetivo social não surge espontaneamente na experiência das crianças, jovens, mas supõe as perspectivas traçadas pela sociedade e um controle por parte do professor. Por outro lado a relação pedagógica requer a interdependência entre influências externas e condições internas os alunos; o professor deve organizar o ensino, mas o seu objetivo é o desenvolvimento autônomo e independente dos alunos.

Dessa forma, o papel da avaliação deve ser repensado pelos/as professores/as, por toda a comunidade escolar e visar valorizar não só os conteúdos curriculares, mas, os aspectos sócio-político-econômicos dos/as educandos/as, contribuindo assim, para a formação de um cidadão crítico e participativo na sociedade.

2.4 O papel da nota na avaliação da aprendizagem

Sabe-se que o principal papel da nota é fornecer informações sobre a situação escolar dos/as discentes e que elas informam aos/as alunos/as, pais e escola, o rendimento do estudante em um determinado ano letivo. Mas, qual é realmente o papel da nota na avaliação da aprendizagem?

É necessário destacar que a nota, muitas vezes, não mostra a real situação do aluno, pois os seus resultados são imprecisos e podem não considerar os principais objetivos

do processo de ensino-aprendizagem, que são o desenvolvimento das competências e das habilidades cognitivas dos/as educandos/as.

A autora Depresbiteris (1995, p.72) destaca que: “a principal função das notas é fornecer informação concisa a certas audiências sobre o desempenho dos alunos em um curso ou parte dele”. No entanto, é preciso se questionar sobre o que representa a nota para a instituição escolar, se ela serve apenas para aprovar e reprovar o/a aluno/a ou se contribui para auxiliar em suas dificuldades de aprendizagem.

Segundo Depresbiteris (1995), são inúteis as discussões sobre como a nota deveria ser representada, se através de números, letras ou palavras, o essencial seria que se fizesse uma análise reflexiva sobre quais são as bases que fundamentam essa nota e quais os critérios utilizados para chegar até ela e se ela realmente está contribuindo para a aprendizagem efetiva do/a educando/a. Assim, é importante que a nota esteja relacionada com a aprendizagem e não seja algo isolado desse processo.

Um fator bastante mencionado na avaliação é a recuperação, porém, deve-se modificar a concepção que se tem ou que a maioria das pessoas tem sobre a recuperação, quando se pensa em avaliar a aprendizagem do educando. Deve-se refletir também acerca do significado da recuperação, pois, recuperar a nota nem sempre quer dizer recuperar a aprendizagem.

Entretanto, o que se observa na maioria das escolas é que a recuperação é vista pelos/as professores/as e, até mesmo pelos/as estudantes, como algo isolado da aprendizagem, como se fosse necessário que o/a educando/a recupere apenas a nota baixa que tirou em uma prova, sem dar importância se ele recuperou a aprendizagem sobre o conteúdo da prova. A nota se torna o fator mais importante do que a aprendizagem.

Sobre recuperação, Depresbiteris (1995, p.71) diz:

[...] entre o período de avaliação e o período da recuperação, dificilmente ocorrem a análise dos problemas de aprendizagem e as ações para diminuí-los. Aplica-se uma nova prova, caracterizada erroneamente como a própria recuperação, e atribui-se uma nova nota.

Nessa perspectiva, entende-se que no processo de recuperação é necessário que o educador leve em consideração os problemas e as dificuldades enfrentadas pelos/as alunos/as, procurando outros instrumentos avaliativos ou outras metodologias que contribuam para que esses recuperem a aprendizagem que não conseguiram anteriormente. É preciso que o/a professor/a realize a avaliação a favor do/a educando/a, analisando através desta como está o

seu desempenho em termos de aprendizagem. Caso observe pontos negativos, busque novas metodologias para trabalhar o mesmo conteúdo e, em seguida, faça uma nova avaliação com outro instrumento avaliativo.

Como coloca Libâneo:

A avaliação do rendimento escolar deve centrar-se no entendimento de que as capacidades se expressam no processo da atividade do aluno em situações didáticas. Por essa razão, é insuficiente restringir as verificações a provas no final de bimestres (1994, p. 202).

Assim, é necessário que seja feita uma grande reflexão sobre o processo de recuperação, para se compreender o significado desta no processo de ensino-aprendizagem, como a escola pode contribuir nesse processo e quais fatores os/as docentes devem levar em consideração para realizar uma recuperação. Todos esses pontos devem ser questionados e analisados para que esta nova avaliação seja um instrumento que conduza o/a educando/a ao caminho da aprendizagem.

A partir do estudo das discussões teóricas abordadas por muitos autores e pesquisadores da área da avaliação educacional, compreende-se que uma das causas da prática inadequada da avaliação na escola é o fracasso escolar de muitos estudantes. Isso ocorre também devido à prática pedagógica do/a docente em sala de aula, em relação a sua forma de avaliar seus/suas discentes, já que é este quem, de certa maneira, poderá definir o futuro escolar do/a educando/a, por meio das notas e através dos procedimentos escolhidos para avaliar, tendo em vista a aprovação ou reprovação deste, considerando ou não sua aprendizagem.

Nesse aspecto, é necessário que o/a professor/a repense sua forma de avaliar, fazendo uma análise sobre a importância da avaliação escolar realizada de maneira que valorize as habilidades e competências do/a educando/a, dando assim, um novo significado a avaliação, valorizando acima de tudo a aprendizagem do/a aluno/a.

Com isso, torna-se necessário que o/a educador/a procure analisar criticamente os diversos modelos de avaliação educacional que são propostos teoricamente por muitos autores e estudiosos do processo avaliativo, com o intuito de estabelecer seu próprio modelo ou procedimento de avaliar, haja vista, que, em todo processo avaliativo estão presentes as decisões expressas pela prática do docente no momento de realizar uma avaliação e através do resultado obtido nesta, é crucial que o/a educador/a esteja consciente de suas decisões e que

estas sejam coerentes com seu planejamento, tendo como objetivo melhorar a sua prática avaliativa. Sobre esse aspecto, Franco (1995, p.15) destaca:

[...] qualquer que seja o modelo ou processo de avaliação por ser adotado, ele concentra uma série de decisões que se expressam na ação prática do professor quando avalia seus alunos, toma novas decisões a partir dos resultados da avaliação, mantém ou reformula seus planos.

Assim, é de fundamental importância realizar profundas análises críticas sobre os diferentes modelos de ação educativa, já que estas análises podem contribuir para a construção de uma prática educativa de qualidade, que contribua para a aprendizagem do/a educando/a, principalmente, em relação ao processo de avaliação a ser utilizado.

3. A PRÁTICA DA AVALIAÇÃO NO ÂMBITO ESCOLAR E SUA INTERFERÊNCIA NA APRENDIZAGEM

Como já foi mencionada anteriormente, a prática da avaliação no âmbito escolar deve está relacionada e/ou preocupada com a aprendizagem do/a aluno/a, para que a partir dos instrumentos avaliativos utilizados pelo/a professor/a em sala de aula, este possa detectar as dificuldades e os progressos atingidos pelo/a educando/a e por meio desta constatação tomar as devidas providências em relação à situação apresentada por cada discente. Para isso, é preciso que o/a educador/a avalie também através de todas as atividades desenvolvidas pelos estudantes na escola, buscando observar toda a trajetória de aprendizagem vivenciada por eles. Assim, neste capítulo, busca-se conhecer e entender como ocorre a prática da avaliação na instituição escolar, a partir da análise da prática de um docente.

3.1 Metodologia de Pesquisa: estudo de campo em nível exploratório, com viés em estudo de caso

Para contemplar os objetivos propostos, a metodologia de pesquisa utilizada neste trabalho foi o estudo de campo em nível exploratório, mas com viés em estudo de caso.

Pesquisar significa descobrir novos conhecimentos, novos fatos, a partir dos que já existem, com o objetivo de aprofundar os conhecimentos e contribuir para que sejam discutidas novas percepções sobre determinado fenômeno pesquisado, com o intuito de buscar novas perspectivas e descobertas para compreender e tentar solucionar a problemática em estudo.

Assim, neste trabalho busca-se analisar a prática da avaliação no âmbito escolar, com a finalidade de perceber que tipo de avaliação o/a professor/a dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental vem praticando na sala de aula com seus/as alunos/as e se esta avaliação contribui para a aprendizagem discente. Nesse sentido, esta investigação tem como objetivo compreender como vem ocorrendo o processo de avaliação e como esse vem interferindo no processo de ensino aprendizagem, considerando quais os critérios e quais os instrumentos o professor utiliza para avaliar sua turma.

O tema em estudo foi desenvolvido através de um Estudo de Campo em nível exploratório, com viés em de Estudo Caso, pois, segundo Gonçalves (2001) a pesquisa de

campo almeja buscar a informação direta com o objeto que se deseja pesquisar. Assim, o estudo de campo será feito por meio de uma pesquisa qualitativa, a fim de buscar o entendimento e a percepção da problemática abordada. De acordo com Gonçalves (2001), a pesquisa qualitativa se preocupa com a compreensão e com a interpretação do fenômeno estudado, levando em consideração o significado que os sujeitos atribuem as suas práticas.

Para poder obter uma melhor compreensão acerca da prática da avaliação educacional no âmbito escolar, tema bastante discutido atualmente por muitos pesquisadores da área de avaliação, recorreu-se ao estudo de caso, o qual de acordo com Gonçalves (2001, p.67) “é um tipo de pesquisa que privilegia um caso, uma unidade significativa, considerada suficiente para análise de um fenômeno”. Nessa perspectiva, o estudo de caso examina detalhadamente um caso, com o objetivo de contribuir para a tomada de decisões sobre a problemática estudada, favorecendo possibilidades para que haja transformação.

Segundo Barros (1990, p.84) o Estudo de Caso “É também considerado como uma metodologia qualitativa de estudo, pois não está direcionada a se obter generalizações do estudo e nem há preocupações fundamentais com tratamento estatístico [...]”. Assim, esse tipo de estudo visa coletar informações sobre um caso particular, com o intuito de obter grande quantidade de dados sobre o caso escolhido, para que haja uma boa compreensão da problemática abordada.

Já a pesquisa exploratória, de acordo com Gonçalves (2001, p.65) “é aquela que se caracteriza pelo desenvolvimento e esclarecimento de idéias, com o objetivo de oferecer uma visão panorâmica, uma primeira aproximação a um determinado fenômeno que é pouco explorado”. Portanto, neste trabalho foi investigada a prática da avaliação, para esclarecer melhor os pontos mais críticos que regem o ato avaliativo, na perspectiva de compreender melhor este processo.

Para ter um bom entendimento sobre como vem ocorrendo a prática da avaliação na escola escolheu-se a turma do 5º Ano, por acreditar que os discentes tivessem mais facilidade na escrita e ter um pouco mais de conhecimento na hora de responder o questionário, o qual era composto por questões abertas, fechadas e de múltipla escolha. Vale salientar que esse instrumento de coleta de dados também foi aplicado ao professor da referida turma da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Professor Francisco Cassiano Sobrinho (EMEIF Professor Francisco Cassiano Sobrinho). O questionário é um instrumento que possibilita ao sujeito questionado uma maior autonomia e segurança no momento de responder as questões que lhes são propostas pelo sujeito pesquisador, já que é o

próprio pesquisado quem responde às questões da pesquisa. De acordo com Barros (1990, p.74) “O questionário é preenchido pelo próprio entrevistado”.

Os sujeitos que participaram da pesquisa compreendem uma amostra de 17 alunos, sendo 08 (oito) meninas e 09 (nove) meninos, com idade de 09 a 16 anos. E também um educador do 5º ano do Ensino Fundamental, com idade de 44 anos, que leciona no turno da tarde, na referida instituição de ensino.

Vale salientar que, o instrumento utilizado nesta pesquisa é satisfatório, pois, a partir das informações obtidas foram desenvolvidas reflexões e discussões acerca do problema estudado, visando uma melhor forma de avaliação que leve em consideração as dificuldades do aluno e valorizem suas habilidades, contribuindo assim, para o desenvolvimento de uma aprendizagem de qualidade, que torna o/a educando/a um sujeito crítico e participe ativo das decisões sociais da comunidade em que vive.

As informações obtidas a partir dos dados foram analisadas à luz de teorias que fundamentam a prática avaliativa, mediante análise comparativa entre as teorias e as respostas colhidas dos sujeitos questionados.

A Escola, campo de pesquisa, foi a EMEIF Professor Francisco Cassiano Sobrinho, localizada na cidade de Poço de José de Moura - PB, instituição de rede pública municipal. A mesma funciona em três turnos: manhã, com 170 alunos, tarde, com 180 alunos e a noite, com 190 alunos matriculados; totalizando, assim, 540 alunos matriculados, sendo a maioria do público que a frequenta, oriundos da zona urbana.

A escola dispõe de 12 salas de aula, sendo 10 adequadas, ou seja, em boas condições de funcionamento e 2 inadequadas, algumas salas são climatizadas e outras tem apenas ventiladores; 1 secretaria; 1 diretoria; 1 sala de professores; 2 depósitos; 1 cantina; 1 mini-auditório e 1 espaço para recreação dos/as alunos/as, que não é coberto.

A referida escola existe há 35 anos e atende ao nível infantil e fundamental. A grade curricular é composta pelas seguintes disciplinas: português, matemática, história, geografia, educação física, educação artística, inglês e ensino religioso. Os/as professores/as que lecionam na escola são 38, sendo 15 pela manhã, 17 à tarde e 06 à noite.

Em relação à situação funcional dos/as professores/as que lecionam nos anos iniciais do ensino fundamental, pôde-se constatar que na escola lecionam 10 professores/as nos anos iniciais do ensino fundamental e todos são efetivos. No que diz respeito à escolaridade destes/as professores/as, a maioria tem curso superior e os outros estão cursando.

A situação sócio-econômica dos/as alunos/as que frequentam a instituição de ensino é de baixa renda, sendo assistidos em sua maioria pelos programas sociais do governo federal.

Esta instituição foi escolhida para ser campo de pesquisa, pelo fato de ser a única escola de rede municipal na cidade e o turno da tarde foi escolhido por ser oposto ao horário de estudo da pesquisadora, facilitando assim o acesso à mesma.

3.2 Análise do Questionamento aplicado ao Professor

Com a finalidade de entender melhor como o/a professor/a pratica a avaliação no âmbito escolar, aplicou-se um questionário composto por 10 perguntas a um/a educador/a que leciona há treze (13) anos na EMEIF Professor Francisco Cassiano Sobrinho, que está fazendo o curso livre em Pedagogia no Instituto Teológico Pedagógico da Paraíba - INTEPPB, curso esse que funciona uma vez por mês, na cidade de Uiraúna – PB. O referido não tem outra formação e terminou o pedagógico há 19 anos.

Na primeira questão, foi interrogado sobre qual a sua concepção sobre o ato de avaliar. Como resposta fora dito, “Avaliar é uma maneira de saber se houve ou não aprendizagem. Mas na verdade o aluno é avaliado todos os dias” **S1**². Observando a resposta do professor, é possível perceber que ele define avaliação de uma maneira muito simples, atendo-se apenas a avaliação como mero processo de verificação da aprendizagem do alunado, quando avaliar é uma tarefa bastante complexa que envolve várias dimensões. Sobre isso Esteban (2008, p.14) aborda:

Avaliar, como tarefa docente, mobiliza corações e mentes, afeto e razão, desejos e possibilidades. É uma tarefa que dá identidade à professora, normatiza sua ação, define etapas e procedimentos escolares, media relações, determina continuidades e rupturas, orienta a prática pedagógica.

Assim, compreende-se que avaliar é uma tarefa que abrange muitos aspectos, tanto em relação ao professor-avaliador como em relação ao/a aluno/a que é o objeto avaliado.

Nessa perspectiva, Libâneo (1994, p.105) aponta: “A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o

²S1 (Sujeito um) professor do 5º ano que participou da pesquisa.

processo de ensino e aprendizagem”. Com isso compreende-se que o ato de avaliar deve seguir todo o percurso de aprendizagem do/a aluno/a, visando constatar suas dificuldades para auxiliá-lo e contribuir para o seu progresso.

Já na segunda questão, quando foi perguntado qual a sua opinião sobre a prática da avaliação na escola, **S1** respondeu que é “um dos atos que chamam muito a atenção do aluno no momento avaliativo. Onde para muitos/as educadores/as vive esse momento em sala de aula, sejamos flexíveis nesse momento avaliativo”. Fazendo a análise dessa resposta, entende-se que quando **S1** destaca que o momento avaliativo chama muito a atenção do/a aluno/a, isto implica dizer que a avaliação desperta o interesse do/a aluno/a, porém, não se sabe em qual sentido, se por medo de ficar reprovado ou porque realmente gosta de ser avaliado. Sobre esse ponto Luckesi (2002, p.19) diz:

[...] o professor utiliza-se das provas como um fator negativo de motivação. O estudante deverá se dedicar aos estudos não porque os conteúdos sejam importantes, significativos e prazerosos de serem aprendidos, mas sim porque estão ameaçados por uma prova. O medo os levará a estudar.

Assim, entende-se que, muitas vezes, o que chama a atenção do aluno no momento da avaliação é o medo de ficar reprovado e não porque considera o processo avaliativo importante para sua aprendizagem.

Um trecho que chamou bastante atenção nessa resposta do professor foi quando este destacou que devemos ser flexíveis no momento avaliativo. A flexibilidade é algo essencial na prática da avaliação.

Nesse aspecto, Hoffmann (2005, p.31) aborda: “O olhar avaliativo precisa ser tão flexível quanto a própria diversidade do contexto educacional, ao invés de se pautar por padrões fixos, elitistas e comparativos que só servem para menosprezar as condições reais de aprendizagem de crianças e jovens”.

A avaliação precisa ser flexível, valorizando todas as condições de aprendizagem dos alunos, oferecendo novas oportunidades para estes aprenderem. Nesse sentido, Rabelo (2009, p.19) fala: “[...] o essencial não é saber se um aluno merece esta ou aquela nota, este ou aquele conceito, mas fazer da avaliação um instrumento auxiliar da aprendizagem”. É imprescindível que a avaliação esteja a favor da aprendizagem, sempre buscando novas formas de auxiliar o/a educando/a, considerando-o como um ser capaz de desenvolver

habilidades cognitivas, pois todo ser humano tem capacidade de aprender algo, desde que haja condições propícias para isso.

Desse modo, é preciso que o/a professor/a tenha consciência de que a avaliação não deve ocorrer apenas no momento de realizar uma prova ou um trabalho e sim durante todo o processo educativo. O processo avaliativo é algo amplo e complexo e não pode se restringir apenas a fatos isolados, por isso deve ser contextualizado e acompanhar todo o desenvolvimento do/a educando/a.

Na terceira pergunta foi questionado ao professor qual instrumento de avaliação ele utiliza com mais frequência em sala de aula e porquê, **S1** respondeu que o instrumento mais utilizado para avaliar é “prova, para medir seus conhecimentos sobre um assunto dado”. Analisando essa resposta, percebe-se que o professor utiliza com mais frequência apenas um instrumento para avaliar seus/as alunos/as, instrumento esse que, na maioria das vezes, é temido pelos/as estudantes, pois, muitos/as professores/as ainda usam a prova como um fator negativo. Nesta perspectiva, Luckesi (2002, p.18) destaca: “Os professores utilizam as provas como instrumentos de ameaça e tortura prévia dos alunos, protestando ser um elemento motivador da aprendizagem”.

O ato de avaliar não deve ser embasado somente em *provas*, pois a prova muitas vezes não contribui para a aprendizagem dos/as educandos/as e mostra uma nota que nem sempre revela o grau de aprendizagem da criança. A *prova* é utilizada com o intuito de chamar a atenção do estudante na sala de aula, tentando motivá-lo para estudar. É necessário que sejam utilizados outros instrumentos avaliativos, para que os indivíduos sejam observados e analisados de vários ângulos, tendo em vista contribuir para sua aprendizagem. Nesse sentido, Rabelo (2009, p.19) relata: “Uma prova, por exemplo, não deveria servir apenas para detectar o que um aluno ainda não sabe em um dado momento, mas deve ser também um bom instrumento de aprendizagem”.

Já em relação às notas, Depresbiteris (1995, p.72) diz que as notas: “(1) Fornecem uma medida imprecisa a respeito do desempenho do aluno, (2) não focalizam os objetivos mais importantes do ensino e (3) falham como meio de comunicação entre a escola e a casa do estudante”. Na maioria das vezes, a nota não é o fator que mostra a real aprendizagem do/a educando/a, já que, muitas vezes, esta não é obtida com base nos objetivos propostos pelo/a professor/a.

Nessa vertente, Libâneo (1994, p.105) afirma: “A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas”. Assim, é imprescindível que o/a educador/a tenha consciência da importância do papel da avaliação na

aprendizagem do/a estudante e entenda que o processo avaliativo não deve se restringir apenas a aplicação de provas.

Outro fato que merece destaque na fala do professor é quando ele coloca que utiliza a prova para medir os conhecimentos sobre o assunto dado. Em sua fala, constata-se que há a noção de que avaliar é apenas medir os conhecimentos dos/as alunos/as, porém, esse conceito de avaliação concebe-se ultrapassado nos tempos de hoje, haja vista que avaliar está para além de apenas medir. Sobre isso Esteban (2008, p. 17) enfatiza:

A prática da avaliação, que pretende medir o conhecimento para classificar os (as) estudantes, apresenta-se como uma dinâmica que isola os sujeitos, dificultando o diálogo, reduz os espaços de solidariedade e de cooperação e estimula a competição. Essa prática exclui do processo ações indispensáveis para um contexto pedagógico favorável à aprendizagem de todos, portanto é insuficiente para a professora que deseja ensinar a todos os seus alunos e alunas.

É necessário que o/a educador/a compreenda que medir o conhecimento do alunado é classificá-los, comparar os que “sabem” com os que “não sabem” e isso acaba dificultando o processo de ensino aprendizagem.

Na quarta questão foi perguntado a **S1** qual sentido da avaliação que ele pratica com seus alunos. Este respondeu que é “para saber se ele alcançou o seu objetivo”. Analisando a resposta apresentada, percebe-se que esta apresenta lacunas, pois, não explicita claramente o real sentido da avaliação praticada por S1. Nessa perspectiva, Hoffmann (1993, p. 19), destaca que: “Os educadores, em geral, discutem muito como fazer a avaliação e sugerem metodologias diversas, antes, entretanto, de compreender verdadeiramente ‘o sentido da avaliação na escola’”. Vale ressaltar ainda que, essa compreensão não é só dos/as professores/as, mas sim de muitas pessoas que não entendem o significado da prática avaliativa na escola.

De acordo com a autora Hoffmann (1993), vários fatores causam resistência à mudança da prática tradicional da avaliação, principalmente os/as professores/as que acreditam que a prática avaliativa classificatória contribui para um ensino de qualidade, favorecendo mais competência para os/as alunos/as. Porém, esse não é só o pensamento dos/as professores/as, mas de toda a sociedade.

Na quinta questão foi perguntado o que **S1** leva em consideração ao avaliar seus alunos, os erros ou os acertos e por que. Este respondeu que “os erros. É uma maneira para

que ele veja o número de acertos”. Percebe-se por meio da resposta de **S1** que ao avaliar seus/suas alunos/as, considera mais os erros, para que possam perceber quanto acertaram. Nesse sentido, os erros não são vistos pelo educador como uma forma de ajudar o indivíduo a avançar em termos de aprendizagem. Deve-se valorizar o erro, mas como ponto de partida para a aprendizagem. Como coloca Rabelo:

[...] em uma proposta de avaliação, não podemos dar ênfase somente as respostas certas ou erradas, mas também, e com relevada importância, ao como um aluno chega a tais respostas, tanto as certas quanto as erradas. Isto “significa considerar que o conhecimento produzido pelo educando, num dado momento de sua experiência de vida, é um conhecimento em processo de superação (RABELO, 2009, p. 12).

No processo de avaliação, é necessário que o/a professor/a leve em consideração a realidade do/a aluno/a, para que a partir dos erros cometidos, ele possa contribuir para a aprendizagem, transformando em “erro construtivo” que para Hoffman (1995, p.67) “[...] significa considerar que o conhecimento produzido pelo educando, num dado momento de sua experiência de vida, é um conhecimento em processo de superação.” Assim, é necessário que o/a docente faça uso de outras metodologias que possam facilitar a aquisição do conhecimento pelo indivíduo que está com dificuldade.

Na sexta questão fora perguntado qual o objetivo central da avaliação e foram dadas as seguintes alternativas: promover o/a aluno/a de um ano para outro; saber quais alunos/as aprenderam o conteúdo e quais não aprenderam ou contribuir para a aprendizagem dos/as alunos/as. **S1** respondeu que o objetivo central da avaliação é contribuir para a aprendizagem dos/as alunos/as. Observando essa resposta do professor, percebe-se que ele se contradiz, pois, em outras respostas este faz declarações que não se relacionam com a resposta apresentada acima. Por exemplo, quando ele diz que o instrumento mais utilizado para avaliar seus alunos é a prova para medir os conhecimentos destes, resposta dada a sua terceira questão.

Nesse momento, percebe-se que o educador diz algo em seu discurso que dificilmente condiz com sua prática no cotidiano em sala de aula, pois, como a avaliação praticada por ele pode contribuir para uma boa aprendizagem se ele relata que o instrumento mais utilizado é a *prova* para medir os conhecimentos dos/as seus/suas discentes? Sabe-se que a avaliação deve ser muito mais ampla, levando em consideração todo o processo vivenciado pelo/a aluno/a em sala de aula e que é necessário que o/a professor/a utilize vários instrumentos avaliativos, como, por exemplo, trabalhos em grupo, individuais, pesquisados,

produção de textos, atividades extra- classe, entre outras, para que possa contribuir para a efetiva aprendizagem.

Nessa vertente, Hoffmann (1995, p.12) afirma:

Minhas investigações sobre avaliação sugerem fortemente que a contradição entre o discurso e a prática de alguns educadores e, principalmente, a ação classificatória e autoritária, exercida pela maioria, encontra explicação na concepção de avaliação do educador, reflexo de sua estória de vida como aluno e professor.

Com isso, entende-se que, muitas vezes, o/a professor/a utiliza um determinado procedimento de avaliação enraizado em suas perspectivas de vida, baseados em momentos vivenciados em sua trajetória de aluno.

Desse modo, é preciso entender que todo o processo de tomada de decisão por parte do professor em relação à prática avaliativa não é indiferente as concepções e visões do/a educador/a avaliador/a. Nesse procedimento estão presentes as concepções de mundo, de indivíduo e de sociedade, os quais influenciam positivamente ou negativamente nas tomadas de decisões em relação ao modelo de avaliação utilizado pelo/a educador/a, pois interferem na sua prática pedagógica no ambiente escolar. Sobre isso Hoffmann (1995, p.13) esclarece: “[...] a prática avaliativa do professor reproduz e (assim) revela fortemente suas vivências como estudante e como educador”.

A sétima questão interroga acerca das estratégias utilizadas por **S1** para mediar a aprendizagem de seus/suas alunos/as. Este respondeu que utiliza “exploração oral e escrita do conteúdo, leitura oral e escrita”. Na resposta apresentada, pode-se verificar que em nenhum momento o sujeito pesquisado cita que utiliza debates, discussões, ou participação dos/as alunos/as nas aulas. A construção do conhecimento só se dá através da participação ativa do aluno no processo de ensino aprendizagem. Para Hoffmann (1993, p. 76) “O indivíduo é entendido como um ser ativo que vai paulatinamente selecionando melhores estratégias de ação que o levem a alcançar êxito em alguma tarefa proposta, para algum desafio que se lhe apresenta”.

Nessa perspectiva, é fundamental que o/a professor/a utilize várias estratégias para despertar o interesse do/a aluno/a para participar da aula, por meio de debates, discussões, opiniões, já que a aprendizagem ocorre através da construção de conhecimentos e não pela transmissão, e também, porque construir pressupõe ação no intuito “de” atingir alguma coisa.

Na oitava questão fora perguntado se durante a sua formação houve oportunidade de ter conhecimento específico sobre os tipos de avaliação. **S1** respondeu: “não, pois no momento estou cursando”.

Entende-se que muitos/as professores/as não têm conhecimento sobre os tipos de avaliação existentes como: *diagnóstica, somativa, formativa, classificatória e mediadora*, aqui já mencionadas. Isso se torna um problema sério, pois acabam praticando a avaliação de qualquer jeito, sem ter noção de sua complexidade. Assim, Hoffmann (1993, p.22) diz: “Para inúmeros professores, pela sua estória de vida e por várias influências sofridas, a avaliação se resume à decisão de enunciar dados que comprovem a promoção ou retenção dos alunos”.

Para alguns/algumas professores/as, devido a sua vivência cotidiana ou até mesmo sua formação, o processo de avaliação acaba se tornando apenas para aprovar ou reprovar, sem levar em consideração todo o caminho percorrido pelo/a educando/a durante o ano letivo, as aprendizagens, as dificuldades, os progressos e as necessidades.

Na nona questão foi perguntado ao professor qual a maior dificuldade enfrentada por seus/suas alunos/as em sala de aula e porquê. **S1** respondeu que a maior dificuldade enfrentada por seus alunos é “a leitura, onde se registra o número de alunos em determinada série, sem saber ler e escrever”. Analisando essa resposta do professor, questiona-se: como pode esses/as alunos/as que não sabem ler nem escrever serem avaliados somente através de provas? Lembrando que a resposta referente à terceira questão, **S1** deixa claro que o instrumento mais utilizado por ele para avaliar é a prova. Isto vem proporcionar outro questionamento: como esses/as alunos/as chegaram ao 5º ano sem tais habilidades?

Nesse sentido, caberia ao/a professor/a buscar outros instrumentos para avaliar seus/suas educandos/as e outras metodologias de trabalho, com o intuito de amenizar as dificuldades que esses enfrentam em relação à leitura e escrita. Assim, Hoffmann (2005, p.32) coloca:

O olhar avaliativo busca, essencialmente, captar a dinâmica do processo de conhecimento do aprendiz: perceber o que há de diferente em todos os sentidos- no que ele avançou, nas idéias novas que ‘agora’ apresenta, se, ‘nesse momento’, tem dúvidas a respeito de alguma noção, se adquiriu, em tal tarefa, ‘maior’ habilidade ou destreza, etc.

Partindo do pressuposto de que o momento da avaliação é fundamental para que o/a professor/a conheça como está o processo de aprendizagem do/a aluno/a, é essencial que esse momento seja de observação e análise do educador-avaliador em relação ao objeto

avaliado, para que este tenha realmente o diagnóstico correto em termos de habilidades, para que se possa trabalhar em cima das dificuldades apresentadas pelo/a educando/a.

Na décima e última questão fora interrogado se a gestão escolar faz alguma interferência em sua prática avaliativa. S1 respondeu que “não, pois acho que o educador é responsável pelo seu desempenho em sala de aula”. Nesta resposta é possível analisar que na concepção do professor ninguém pode interferir no processo de avaliação, porém, essa visão está um pouco equivocada, pois a prática da avaliação na escola envolve todos os sujeitos da ação pedagógica.

Sobre isso, Esteban (2008, p. 14) destaca:

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

Sem dúvida alguma, o processo avaliativo engloba toda a comunidade escolar, principalmente, a gestão e o/a professor/a, já que todos trabalham em torno dos mesmos objetivos, contribuir para a aquisição dos conhecimentos dos sujeitos que ali frequentam, sem falar que o/a professor/a necessita e muito do apoio da gestão para decidirem juntos os procedimentos a serem adotados para a avaliação. Assim, é de fundamental relevância que todos os profissionais envolvidos no processo educativo tenham consciência da importância e da complexidade que envolve o ato avaliativo no âmbito educacional.

4. A VISÃO DOS ALUNOS SOBRE A PRÁTICA AVALIATIVA DO PROFESSOR

O ato de avaliar é algo muito complexo e no âmbito escolar esse processo se torna mais complicado, uma vez que o/a professor fica responsável para avaliar vários/as alunos/as ao mesmo tempo e com habilidades e interesses diferentes, que precisam ser observados e analisados por ele no processo de avaliação. Com isso, a avaliação muitas vezes acaba sendo feita de modo equivocado ou mesmo sem levar em consideração as necessidades dos/as estudantes e o tempo de aprendizagem de cada um. Vale salientar ainda, que os/as educandos/as muitas vezes não gostam da maneira como são avaliados e dos instrumentos utilizados pelo/a educador/a para avaliá-los e isso acaba desmotivando-os e prejudicando o processo de aprendizagem. Dessa forma, neste capítulo investiga-se o olhar dos discentes mediante a prática avaliativa do/a docente, procurando entender como eles gostariam de ser avaliados.

4.1 Análise dos Questionamentos Aplicados aos Alunos

Na sala de aula campo de pesquisa estavam matriculados vinte (20) alunos, sendo onze (11) meninos e nove (9) meninas, mas no momento da coleta de dados, através da aplicação do questionário, encontravam-se presentes apenas dezessete (17) alunos, destes nove (9) do sexo masculino e oito (8) do sexo feminino, todos(as) cursando o 5º ano do Ensino Fundamental, na faixa etária entre nove (9) e dezesseis (16) anos de idade. O questionário aplicado se referia ao modo de como eles eram avaliados pelo professor na escola.

O questionário aplicado aos estudantes era composto por cinco (5) questões e indagavam acerca da maneira pela qual eles são avaliados e se gostam da forma como estão sendo avaliados. Aqui foram colocadas as análises das respostas dos alunos chamando-os/as de E, para lhes reservar a identificação; seguido de uma numeração, que corresponde à ordem numérica disposta dos questionários respondidos por estes/as e aqui analisados. Por exemplo: E1, estudante 1.

Na primeira questão fora perguntado aos alunos qual o instrumento mais utilizado pelo professor para avaliá-los: provas, trabalhos individuais ou trabalhos em grupo. Dos dezessete (17) alunos questionados, dez (10) responderam que o instrumento mais utilizado

pelo professor para avaliá-los eram as provas e sete (7) responderam que era trabalhos individuais e nenhum respondeu trabalhos em grupo.

Qual instrumento mais utilizado pelo professor para avaliá-los?



GRÁFICO. 01 - Qual instrumento mais utilizado pelo professor para avaliá-los?

FONTE: Questionário aplicado aos estudantes do 5º Ano

Nessa questão, percebe-se, de acordo com as respostas da maioria dos/as alunos/as, que o instrumento mais utilizado pelo professor é a prova, ou seja, essa alternativa apenas vem confirmar a resposta do educador e já analisada no capítulo 3, sobre os instrumentos mais utilizados por este para dar nota a turma. Analisando essa resposta apresentada pela maioria dos alunos, constata-se, mais uma vez, que a prova ainda é o instrumento mais utilizado pela maioria dos professores para avaliar a turma. Nessa vertente, Luckesi (2002, p.21) destaca: “Os professores elaboram suas provas para ‘provar’ os alunos e não para auxiliá-los na sua aprendizagem; por vezes, ou até em muitos casos, elaboram provas para ‘reprovar’ seus alunos”.

Dessa forma, o processo de avaliação por meio de provas na perspectiva do referido autor pouco auxilia a aprendizagem, apenas causa medo ou ameaça nos sujeitos, prejudicando o seu desempenho na escola. A prova pode ser utilizada, mas aliada a outros instrumentos avaliativos.

Para Luckesi (2002, p.17) “[...] a avaliação da aprendizagem ganhou um espaço tão amplo nos processos de ensino que nossa prática educativa escolar passou a ser

direcionada por uma ‘pedagogia do exame’”. Nesse sentido, entende-se que a escola dá grande ênfase a realização de provas, como se estas fossem o fator de maior importância na meio educacional e sabe-se que esse instrumento por si só não avalia o/a aluno/a em todo o seu percurso escolar.

Assim, torna-se necessário que os/as professores/as procurem repensar a sua maneira de avaliar, refletindo sobre o processo de ensino aprendizagem do/a educando/a, tomando consciência que a avaliação deve está atrelada a aprendizagem e não deve ser vista como um fator isolado, que serve apenas para a promoção de um ano para outro, já que avaliar está além disso.

Na segunda questão foi interrogado se eles tiram notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) e por que isso acontecia. Dos dezessete (17) alunos questionados 12 responderam que tiram notas altas. Destes, dois (2) afirmaram gostar de estudar. **E1**³: “7 a 10 porque eu gosto de estudar muito”; Três (3) que estudam bastante, **E3**: “notas altas (7 a 10) porquê estudo bastante”; Dois (2) disseram que tiram notas altas porque estudam, **E6**: “De 7 a 10 porque eu estudo”; Outro afirmou que tirar notas altas porque estuda muito. **E8**: “Sim. Por que tenho que estudar muito”. Um (1) afirmou que às vezes as provas são fáceis, mas outras vezes são difíceis: **E9** “ notas altas de (7 a 10) tem veze a prova fisia nais tem vez que defisa”. Outro respondeu que tira notas altas porque se interessa muito: **E10** “7 a 10 por que eu mientereçomuito” e outro disse que se esforça e por isso tira notas altas: **E11** “ 7 a 10 por que eu se esforso”.

Já **E12** respondeu “não gosto de tiro notas baixas eu que tiro notas altas”; e o **E13** respondeu: “não porque eu tenho muitas dificuldades”. Dois alunos responderam que tiram notas baixas e altas. **E14** respondeu: “Eu tiro notas baixas iautas”. **E15** respondeu: “as vezes. eu tiro notas boas por que tem materia que eu não sou muito boa”. Já **E16** respondeu: “eu tiro só 7 porque as perguntas são poucas difices e fácil e que são legais”. A resposta do estudante **E17** ficou confusa, pois este entrou em contradição.

³E faz menção aos estudantes que participaram da pesquisa, e o número ao lado obedece a ordem de participação. Ou seja, E1 foi o primeiro questionário, e assim sucessivamente.

Vocês tiram notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) e porquê?

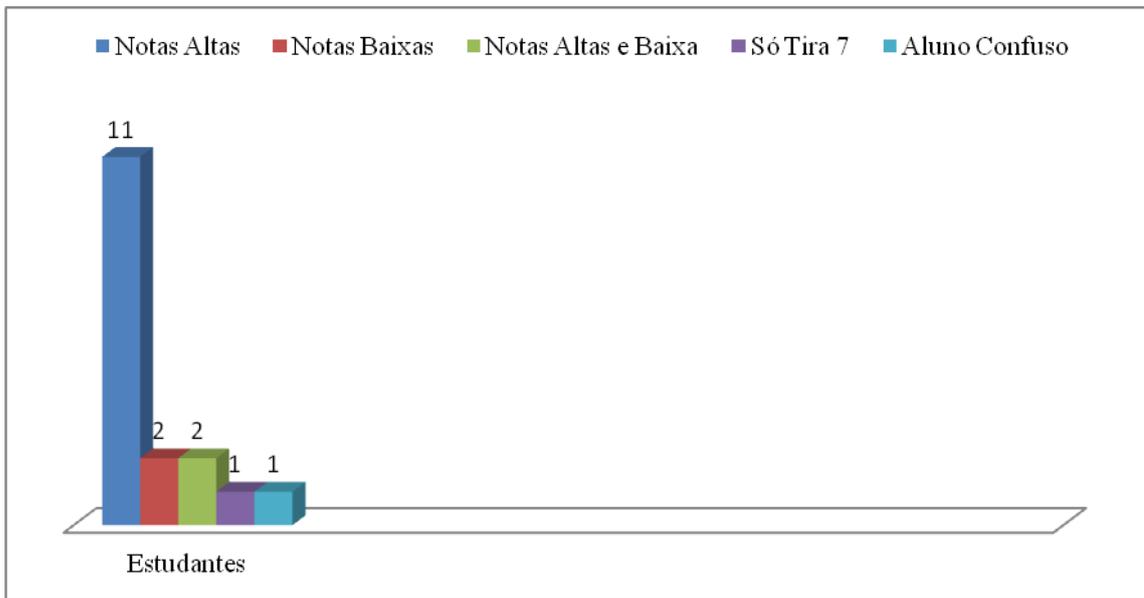


GRÁFICO. 02 - Vocês tiram notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) e porquê?

FONTE: Questionário aplicado aos estudantes do 5º Ano

A maioria dos/as alunos/as respondeu que tiram notas altas porque estudam muito e porque gostam de estudar. Nesta questão pode-se entender que esses/as alunos/as se dão bem nas provas pelo fato de serem esforçados e estudarem bastante, porém, essas notas altas não significam aprendizagem efetiva. Assim, Demo (2002, p.43) aponta: “[...] notas que não sinalizam o saber pensar, acabam apenas denotando domínio de conteúdos, obtidos muitas vezes pela ‘decoreba’”. Nesse sentido, é essencial que o educador tenha consciência de que muitas vezes uma nota alta em uma prova, não quer dizer que o aluno teve uma boa aprendizagem, pois, ele pode apenas ter memorizado o conteúdo e só naquele momento ter se saído bem.

Na resposta dada por **E13**, quando ele diz que tira notas baixas porque tem dificuldades, isto nos leva a crer que este tem problemas de aprendizagem e por isso não consegue acompanhar o ritmo dos demais. Sobre esse aspecto Rabelo (2009, p.14) menciona que “a avaliação exercida apenas com a função de classificar alunos não dá ênfase ao desenvolvimento, em pouco ou em quase nada auxilia o crescimento deles na aprendizagem”. Desse modo, é preciso que o educador dê maior importância à aprendizagem no processo avaliativo, contribuindo para reduzir as dificuldades dos alunos.

Na terceira questão foi perguntado se eles gostam de fazer provas e porquê. Dos dezessete (17) alunos questionados oito (8) responderam que gostam de fazer provas. Destes, dois (2) declararam que gostam de fazer provas porque elas ajudam ao ensino, **E1** respondeu:

“Sim porque as provas ajudam ao ensino”. Três (3) disseram que gostam de fazer provas porque aprendem, **E6** respondeu: “Sim porque eu aprendo”. Um (1) afirmou que gosta de fazer porque é para passar de ano, **E7** respondeu: “Sim porque é pra passar de ano”. Outro disse que gosta porque é bom tirar notas boas. Por fim, um outro respondeu que gosta de ler as provas **E15**.

No entanto, seis (6) alunos responderam que não gostam de fazer provas. Destes, dois (2) afirmaram que as provas são difíceis: **E11** respondeu: “Não porque elas são difíceis”. Um (1) disse que não gosta de matemática **E9**; outro descreveu: “ não por que eu não decoro muitas coisas **E10**; outro afirmou que é ruim **E3**; outro apontou que se preocupa mais **E17**.

Porém, um aluno respondeu: “Um pouco. Porque são muitas difícil, principalmente matemática” **E16**. Outro respondeu: “Mais ou menos, porque quando tem prova difícil eu não gosto muito” **E4**. Já outro respondeu: “Algumas não, porque são um pouco difícil e tenho que estudar muito” **E8**.

Foi perguntado se eles gostavam de fazer provas e porquê?

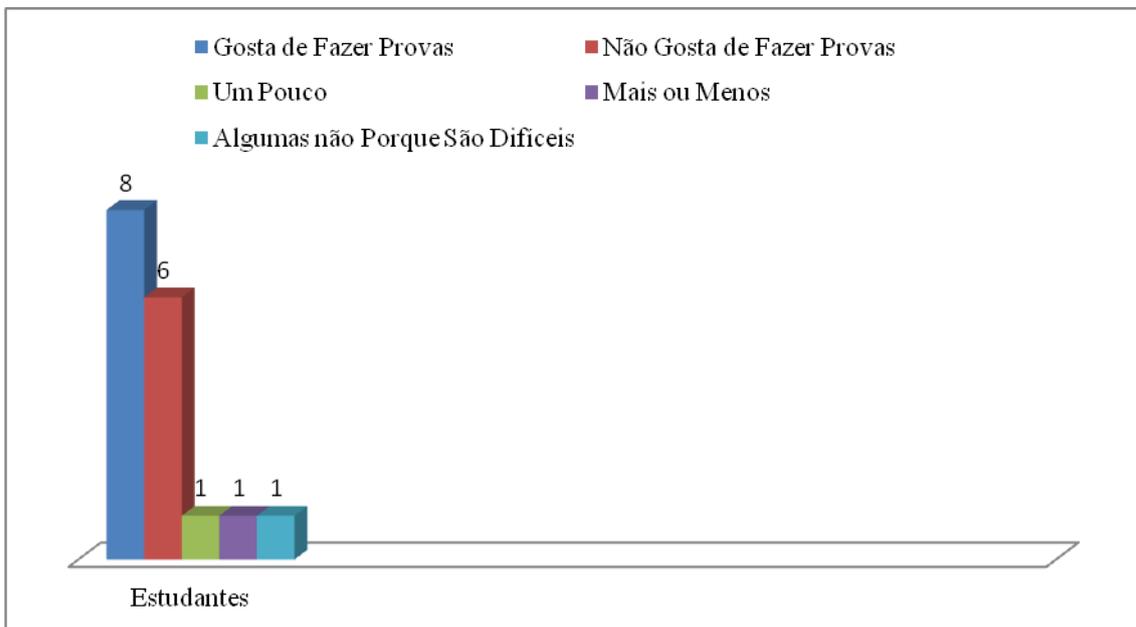


GRÁFICO. 03 - Foi perguntado se eles gostavam de fazer provas e porquê?

FONTE: Questionário aplicado aos estudantes do 5º Ano

De acordo com a resposta dada pela maioria dos/as alunos/as, entende-se que muitos já estão habituados a fazer provas, até já passaram a gostar de fazê-las. Mesmo assim, vale ressaltar que esse instrumento sozinho não avalia o/a aluno/a em todos os seus aspectos,

como destaca Rabelo (2009, p.13) “[...] a avaliação deve ser contínua, de forma a verificar os vários momentos de desenvolvimento do aluno”.

Nesse sentido, a avaliação deve ser feita a partir de todas as atividades desenvolvidas pelo/a educando/a, com o intuito de valorizar os vários momentos vivenciados no processo de ensino aprendizagem.

Observando essas respostas dos/as estudantes que não gostam de fazer provas, pode-se destacar uma das falas de um aluno que diz que não gosta de fazer provas porque não gosta de “decorar”. Com essa afirmação ele quer dizer que a “decoreba”⁴ ainda está presente nas práticas de avaliação realizadas pelo professor. É importante lembrar que essa prática não contribui em nada para a aprendizagem do/a aluno/a, pois, o que ele memoriza em pouco tempo acaba esquecendo e assim o que prevalece é a nota e não a aprendizagem.

O/a professor/a que proporciona atividades que conduzam o alunado a “decorar” “revela a sua concepção de escola para memorização de fatos que não adquirem significado algum ao longo de sua vida, fatos transmitidos, memorizados, esquecidos” (HOFFMANN, 1993, p. 31). Nessa vertente, é preciso que o/a professor/a compreenda que o ato de memorizar o conteúdo para fazer uma prova não quer dizer que este foi aprendido, certamente, em pouco tempo depois ele será esquecido pelo/a estudante sem lhe ter trago pouco ou nenhum conhecimento.

Na quarta questão fora perguntado como eles/as gostariam que fossem feitas as provas com eles/as. Dos dezessete (17) alunos questionados, sete (7) responderam que gostariam que as provas fossem fáceis, como por exemplo, **E14**: “Eu gostaria que fosse fácil”. Dois (2) declararam que também queriam que fossem fáceis porque não gostam de fazer provas **E3 e E10**.

Dois (2) alunos responderam que queriam que as provas fossem pesquisadas. **E6** respondeu “pesquisadas. Por quê seriam mais fáceis”. Já outros dois (2) responderam que queriam que as provas fossem feitas com poucas questões. **E2** respondeu: “eu gostaria que fosse poucas questões”. Um (1) afirmou que queria que as provas fossem mais difíceis **E17**; outro disse que gostaria de fazer provas só de geografia e ciências **E8**; e outro declarou provas com menos palavras **E13**; outro disse provas fáceis e difíceis **E4**; um (1) apontou que gostariam que as provas fossem em dupla, **E9** respondeu: “porque gostaria que fosse um

⁴ Decoreba vem de decorar que significa: fixar na memória, memorizar. CEGALLA, Domingos Paschoal. Dicionário escolar de língua portuguesa. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 2005.

grupo de dois pessoa”. A resposta do estudante E12 ficou confusa, pois ele respondeu a pergunta da questão interrogada.

Como eles gostariam que fossem feitas as provas com eles?

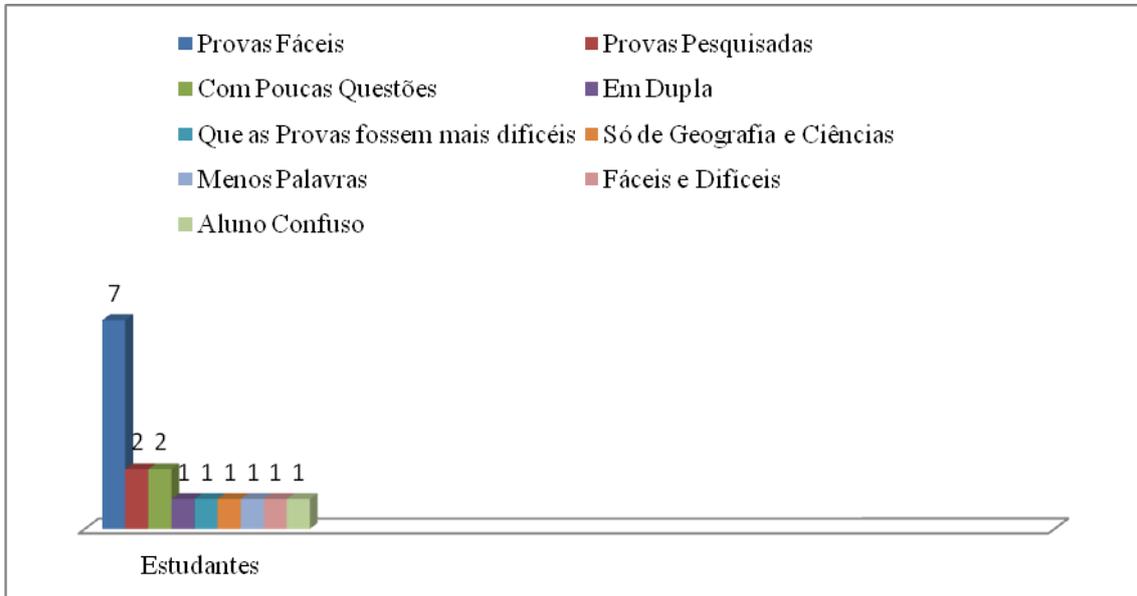


GRÁFICO. 04 - Como eles gostariam que fossem feitas as provas com eles?

FONTE: Questionário aplicado aos estudantes do 5º Ano

Percebe-se que eles relatam que querem provas fáceis apenas com o objetivo de tirar notas boas, pois, esse fato mostra que a nota ainda é um fator bastante valorizado na escola, tanto pelos alunos quanto pelos professores, pelos pais e pela instituição de ensino. Assim, Luckesi (2002, p.20) aponta: “O estabelecimento de ensino, deseja verificar no todo das notas como estão os alunos”. É como se a nota representasse todo o conhecimento obtido pelos estudantes.

Nessa visão, Demo (2004, p.52) explica: “Quem tem nota maior, sabe mais. Este estereótipo precisa ser superado. A nota que interessa não é aquela que mede conteúdos, mas aquela que, mesmo sendo um número, é chamada a referenciar o saber pensar”.

Precisa-se ver a nota como um fator que busca chamar a atenção do aluno para melhorar suas dificuldades, algo que o motive a estudar mais para aprender mais e melhor, fazendo com que compreenda a importância da aprendizagem para a sua vida. Essa deve ser primeiramente a concepção do docente sobre avaliação, para que este possa passar isso também para sua turma.

As respostas dadas pelos alunos também demonstram o desejo de serem avaliados com outros instrumentos, como trabalhos em grupo, trabalhos pesquisados, entre outros e não somente por meio de provas.

Nessa perspectiva, Arredondo e Diago (2009, p.19) afirmam:

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

Com isso, torna-se imprescindível a utilização de vários instrumentos de avaliação, para que o/a professor/a possa obter todas as informações necessárias na hora de avaliar a aprendizagem dos alunos, e, assim, esteja seguro no momento de atribuir um juízo de valor, uma nota ou um conceito.

Na quinta e última questão foi perguntado qual era a maior dificuldade dos/as educandos/as na escola. Dos dezessete (17) alunos questionados, quatro (4) responderam que não têm nenhuma dificuldade: **E5, E6, E7 e E8**; outros quatro (4) responderam que têm dificuldade em matemática porque não sabem matemática: “Atividades de Matemática, porque eu não sei muito Matemática” **E3**.

Dois (2) alunos responderam que têm dificuldades no primeiro dia de aula, porque não conhecem ninguém **E1 e E2**; Dois (2) responderam que têm dificuldades em Português **E4** respondeu: “é as atividades de Português que eu não entendo muitos”. Um (1) respondeu que tem dificuldade para fazer provas, por não prestar atenção **E10**; Outro afirmou ter dificuldade de resolver as atividades, porque são difíceis, **E13** respondeu: “a responder as atividades por que e muito difícil”. Outro apontou ter dificuldade em História porque segundo ele, é a matéria mais difícil da escola **E11**; um (1) aluno disse que tem dificuldade nos trabalhos, por serem difíceis **E17**. A resposta de um aluno ficou confusa, pois ele não deixa clara a sua dificuldade **E12**.

A maior dificuldade deles na escola?

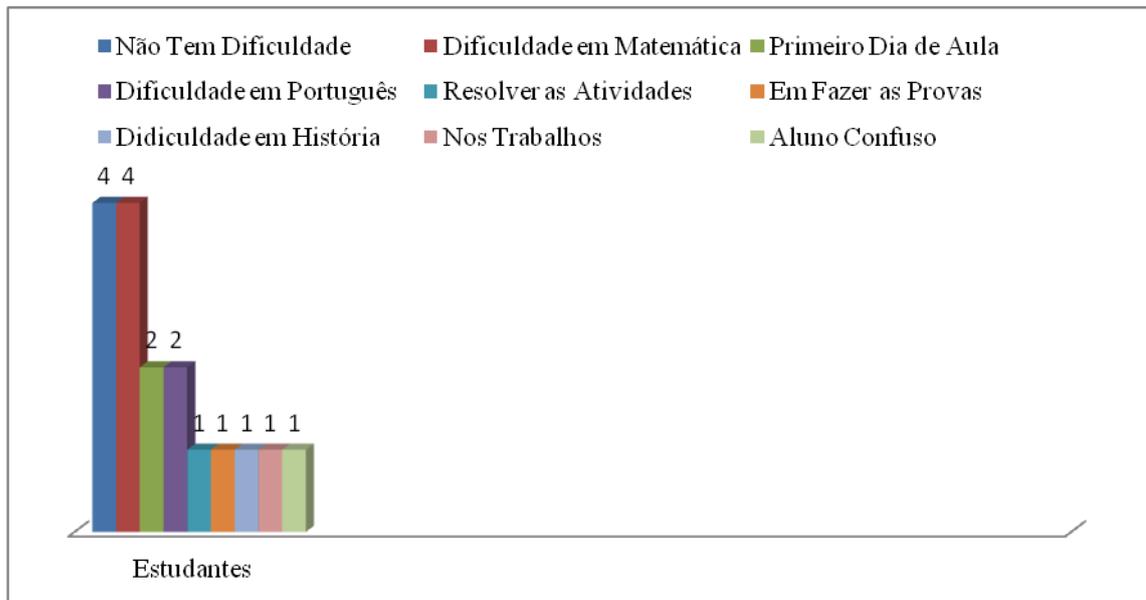


GRÁFICO. 05 - A maior dificuldade deles na escola?

FONTE: Questionário aplicado aos estudantes do 5º Ano

Em relação aos/as alunos/as que responderam que não têm nenhuma dificuldade na escola, pode-se perceber que eles são bastante esforçados e gostam de estudar e por esse motivo não apresentam maiores dificuldades. No entanto, isso não significa dizer que eles estão tendo uma aprendizagem de qualidade, sendo avaliados na maioria das vezes através de provas, como relatou S1 anteriormente em sua fala na terceira questão. Assim, Demo (2004, p.7) diz: “A prova muito pouco avalia, se partirmos de que aprender, sendo atividade [...] (formativa, de dentro para fora) [...]”. Dessa forma, entende-se que a prova por si só não diz se realmente o educando aprendeu determinado assunto.

Os/as alunos/as demonstraram ter dificuldades em matemática. Isto significa que não estão compreendendo a forma como o conteúdo lhes é apresentado. E, dessa forma, a aprendizagem mencionada por Demo (2004), de dentro para fora, não está acontecendo.

Nessa concepção, Demo (2002, p. 49) relata: “[...] deixa-se de lado matemática, porque parece difícil demais. Por vezes, essa perspectiva vem inserida no pano de fundo cultural do aluno, que, sem dúvida, precisa ser valorizado e sobretudo tomado como ponto de partida”

Nessa visão, é preciso que o professor procure mostrar para o/a aluno/a que este/a tem capacidade para aprender matemática e qualquer outra disciplina. Então, é necessário que o/a educador/a comece a trabalhar em cima das dificuldades do/a educando/a, levando-o/a em consideração também no momento de avaliá-los.

Sobre isso, os parâmetros curriculares nacionais de matemática, os PCNs (2011, p.58), apontam que:

[...] na abordagem dos conteúdos matemáticos implicam repensar sobre as finalidades da avaliação, sobre o que e como se avalia, num trabalho que inclui uma variedade de situações de aprendizagem, como a resolução de problemas, o trabalho com jogos, o uso de recursos tecnológicos, entre outros.

Nessa perspectiva, torna-se importante que o professor leve em consideração no processo avaliativo, as dificuldades que os/as alunos/as têm em matemática, com o intuito de buscar novas metodologias de trabalho e os outros instrumentos avaliativos que estejam condizentes com a realidade enfrentada pela turma. “Os resultados expressos pelos instrumentos de avaliação, sejam eles provas, trabalhos, postura em sala, constituem indícios de competências e como tal devem ser considerados” (PCNs, 2001, p. 59).

Dois alunos/as afirmaram ter dificuldade em português, que foram **E4** e **E9** pode-se observar essa dificuldade na fala de **E4** quando ele relata que: “É as atividades de português que eu não entendo muitas.”. Essa dificuldade pode está relacionada a leitura e escrita, já que **S1** relata em sua fala na nona questão que a maior dificuldade enfrentada por seus alunos é a leitura e escrita, isso pode ser constatado na maneira como **E4** respondeu o questionário, no qual percebe-se que este possui dificuldade na ortografia, dificuldade essa que também foi encontrada na escrita de outros alunos/as que participaram da pesquisa.

Neste sentido os PCNs de Língua Portuguesa (2001) discutem a importância de se trabalhar com os/as alunos/as para que eles/elas aprendam a lidar tanto com a leitura quanto com a escrita, para isso é necessário que o/ a professor/a trabalhe essas habilidades o mais cedo possível, incentivando-os/as para a produção de textos, mesmo que estes/estas não tenha total domínio da escrita, dessa forma ele/ela poderá desenvolver tais habilidades sem grandes dificuldades.

Nesse aspecto, os PCNs de Língua Portuguesa (2001, p.68) ainda afirmam que:

[...] encontram-se também enormes dificuldades no que diz respeito à segmentação do texto em frases, ao agrupamento dessas em parágrafos e à correção ortográfica. Uma das prováveis razões dessas dificuldades para redigir pode ser o fato de a escola colocar a avaliação como objetivo da escrita.

Assim, percebe-se que essa dificuldade na leitura e escrita talvez esteja relacionada a forma como eles/elas são avaliados, já que **S1** mencionou utilizar na maioria das vezes como instrumento avaliativo, a prova, e sabe-se que esta raramente contribui para o desempenho da leitura e escrita dos/as alunos/as, sendo que dificilmente nas provas estes/estas terão oportunidade de interpretar e produzir, pois, algumas provas estão voltada apenas ao ato de “decorar” e copiar, sem fazer uma interpretação do assunto abordado.

Nesta perspectiva é importante que o professor procure elaborar provas e outros instrumentos avaliativos que proporcionem ao/a aluno/a o desenvolvimento de habilidades, tais como: leitura, escrita, interpretação e produção. Dessa forma ele/ela estaria contribuindo para aprimoramento das competências acima citadas.

Em relação a outras dificuldades apresentadas pelos alunos, compreende-se que são comuns para uma turma de dezessete (17) alunos, pois cada um tem seu ritmo de aprendizagem e não há uma sala de aula onde todos estejam no mesmo nível de conhecimento. Porém, é necessário que o/a professor/a trabalhe de acordo com as dificuldades desses educandos/as, com o intuito de conduzi-los a uma aprendizagem significativa, tendo a avaliação como um fator que deve colaborar para amenizar esses problemas detectados.

Assim, Hoffmann (1995, p.21) deixa claro: “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”.

Portanto, o ato de avaliar deve ser um momento no qual o educador procure descobrir quais as dificuldades enfrentadas pelos/as alunos/as, para, a partir delas, desenvolver novas metodologias capazes de contribuir efetivamente com a aprendizagem dos/as alunos/as.

5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A partir dos diversos estudos realizados sobre a prática da avaliação educacional e por meio da análise dos dados coletados na pesquisa desenvolvida, pode-se compreender que o processo de avaliação é uma etapa de grande importância na área da educação e por isso precisa ser visto com um olhar mais crítico por parte da escola, dos educadores, e dos estudantes, ou seja, por toda a comunidade escolar, como também por todo o sistema de ensino.

A partir dos dados analisados neste trabalho foi possível compreender que a prática da avaliação na escola ainda vem ocorrendo de forma classificatória, com o/a professor/a utilizando-se de provas apenas para classificar o/a aluno/a sem levar em consideração a sua aprendizagem. Essa avaliação não vem contribuindo para a efetiva aprendizagem discente, já que o educador muitas vezes não tem os conhecimentos necessários sobre o ato de avaliar e acaba praticando-a de qualquer jeito.

Percebe-se também que a avaliação é vista na maioria das vezes pelos professores como um fator distante da aprendizagem, é como se avaliar estivesse separado do ato de educar. Com isso essa prática acaba sendo uma exigência a ser cumprida para promover o discente de um ano a outro, mesmo sem as devidas habilidades terem sido alcançadas.

Portanto, é preciso que o/a educador/a procure repensar sua concepção de avaliação, já que este modelo de avaliação classificatória não deve ser mais praticado atualmente. Nesse sentido, é necessário que este estabeleça outros critérios de avaliação, que perceba o/a aluno/a como um sujeito que está em formação e que leve em consideração suas dificuldades e suas competências, para que o momento de avaliar não seja algo isolado do processo de ensino aprendizagem.

Torna-se necessário também que o/a professor/a tenha consciência de que avaliar não é só aplicar uma prova e dar uma nota, avaliar é acompanhar o discente em toda sua trajetória educativa, observando suas limitações, seus progressos, suas habilidades e suas dificuldades, para, a partir dessas constatações, traçar os objetivos a serem alcançados e os procedimentos e instrumentos de avaliação adequados que levem o/a educando/a a desenvolver seu potencial.

Por meio da pesquisa realizada, percebeu-se que a maior dificuldade da realização de um processo de avaliação adequado é a falta de conhecimento sobre a avaliação por parte do/a professor/a.

Nessa perspectiva, a escola deve buscar meios de auxiliar na formação continuada de seus docentes, e, assim, agir de forma indireta sobre o processo de ensino-aprendizagem, que ocorre em sala de aula. Também é preciso que a avaliação seja vista como algo positivo tanto pelos/as alunos/as como pelos/as professores/as.

Quando a avaliação for praticada de forma realmente adequada no âmbito escolar, haverá uma educação mais substancial, pois a avaliação e aprendizagem são fatores que caminham juntos, uma está interligada com a outra.

Assim, é preciso que se faça uma análise e uma reflexão profunda acerca do sistema de avaliação tradicional classificatório, que assegure a compreensão de sua frágil contribuição para um ensino de melhor qualidade, e, que, esclareça de uma vez por todas, que as práticas avaliativas precisam ser repensadas, cotidianamente, a fim de que o interesse e a atenção do alunado no processo de aprendizagem sejam mantidos.

É essencial questionar se o sucesso de um aluno na escola tradicional com o sistema de avaliação classificatório representa o desenvolvimento máximo de sua aprendizagem, atingindo todas as suas competências e habilidades.

No contexto da sociedade contemporânea, surgem a cada dia novas exigências para o ser humano, principalmente, no que diz respeito à educação e, mais precisamente, ao conhecimento. Com isso a escola deve buscar renovar suas práticas, com vistas a oferecer uma aprendizagem significativa que contemple a formação integral do sujeito, preparando assim o cidadão para se tornar capaz de participar ativamente das decisões sociais, construindo dessa forma sua cidadania.

Esse estudo realizado trouxe muitas reflexões importantes em torno do tema avaliação, porém, estas reflexões não acabam por aqui, sendo necessário que hajam novas pesquisas, novos debates e novas discussões, com o intuito de contribuir para uma nova visão do/da docente sobre sua prática avaliativa.

REFERÊNCIAS

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

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

BARROS, Aidil de Jesus Paes de. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996)**. Brasília: Subsecretaria de Edições Técnicas, 1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2001, v. 2.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2001, v. 3.

CEGALLA, Domingos Paschoal. **Dicionário escolar de língua portuguesa**. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 2005.

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

_____. Que é avaliar. In: **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DEPRESBITERIS, Lea. Avaliação da aprendizagem - Revendo conceitos e posições. In: **Avaliação do rendimento escolar**. 4. ed. São Paulo: Papirus, 1995.

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

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. Pressupostos epistemológicos da avaliação educacional. In: **Avaliação do rendimento escolar**. 4. ed. São Paulo: Papirus, 1995.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio século XXI escolar: o minidicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

GONÇALVES, Elisa Pereira. Escolhendo o percurso metodológico. In: **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas- SP: Alínea, 2001.

HOFFMANN, Jussara. Por uma escola de qualidade. In: **Avaliação Mediadora, uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 1993.

_____. Avaliação e construção do conhecimento. In: **Avaliação: Mito e desafio numa perspectiva construtivista**. 17. ed. Porto Alegre: Educação realidade, 1995.

_____. Rumos da avaliação neste século. In: **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

_____. **O jogo do contrário em avaliação**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. A Avaliação Escolar. In: **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: apontamentos sobre a pedagogia do exame; avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo. In: **Avaliação da aprendizagem escolar**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

POPHAM, William James. Perspectiva da avaliação educacional; Expandindo as alternativas de mensuração. In: **Avaliação educacional**. Rio de Janeiro: Globo, 1983.

RABELO, Edmar Henrique. Uma conversa inicial. In: **Avaliação: novos tempos, novas práticas**. 8. ed. Petrópolis- Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

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

SILVA, Janssen Felipe da. Avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva formativa reguladora. In: **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

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

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

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 01 - Qual instrumento mais utilizado pelo professor para avaliá-los?.....40
- Gráfico 02 - Vocês tiram notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) e porquê?.....42
- Gráfico 03- Foi perguntado se eles gostavam de fazer provas e porquê?.....43
- Gráfico 04- Como eles gostariam que fossem feitas as provas com eles?.....45
- Gráfico 05- A maior dificuldade deles na escola?.....47

APÊNDICES



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

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. INFORMAÇÕES A(O) PARTICIPANTE

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

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

2. IDENTIFICAÇÃO

2.1 Título do Projeto de Pesquisa: A prática da avaliação escolar nos anos iniciais do ensino fundamental e suas contribuições para a aprendizagem discente

2.2 Nome do pesquisador Responsável: Marciana Jacinta de Andrade

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

2.5 Finalidade: Analisar como vem ocorrendo a prática da avaliação nos anos iniciais do ensino fundamental, identificando os critérios utilizados pelos professores para avaliar seus alunos e quais as contribuições dessa prática avaliativa para uma aprendizagem significativa.

INFORMAÇÕES ACERCA DO PROJETO DE PESQUISA:

3.1 Justificativa: A prática da avaliação nas instituições escolares é uma questão que vem sendo bastante discutida por muitos pesquisadores e estudiosos da área, como: Hoffmann (2001-2005); Luckesi (2002); Rabelo (2009); Santos (2005); Esteban (2008), entre outros. Esses autores discutem a importância de uma prática avaliativa que contribua para uma aprendizagem significativa.

No entanto, o que se percebe atualmente nas escolas é a prática da avaliação como meio de adquirir notas ou punir o aluno e não visando à sua aprendizagem. O educando não pensa em estudar para aprender, mas em estudar com o objetivo apenas de fazer provas, visando apenas a nota, a qual é considerada pelos educadores como a quantidade do

conhecimento adquirido pelo aluno, o que muitas vezes pode ser uma visão equivocada do professor, já que nem sempre se pode saber se um aluno aprendeu ou não apenas através de provas e notas.

Dessa forma, percebe-se que a avaliação se torna um grande desafio para os docentes, já que na maioria das vezes não estabelecem os critérios necessários para desenvolver uma avaliação que leve em consideração a real necessidade do educando. Assim, o meu objetivo central nesta pesquisa é saber como os professores estão praticando a avaliação com seus discentes.

Sabendo que a avaliação deve buscar conhecer o processo de desenvolvimento em que se encontra o aluno, ou seja, seus progressos e suas limitações, para a partir dessa análise buscar os meios necessários para trabalhar com ele, por isso o professor deve observá-lo durante todo o seu processo educativo e não somente nas provas realizadas, dando ênfase a sua aprendizagem.

Assim, cabe ao educador, buscar novas formas de avaliar seus alunos, considerando que a avaliação deve ser um processo contínuo em que o educando possa demonstrar todas as suas habilidades e competências e que nesse processo, o professor seja o mediador de sua aprendizagem e não um mero reprovador.

Segundo Luckesi (2002), os educadores usam as provas para ameaçar seus alunos, com o objetivo de tentar motivá-los para a aprendizagem, quando ele percebe que eles não estão querendo participar de sua aula ou não estão tendo proveito em sala de aula. Nesse momento a prova é utilizada como uma ferramenta de pavor para a turma. Podemos constatar essa perspectiva nas palavras do autor: “Os professores utilizam as provas como instrumento de ameaça e tortura prévia dos alunos, protestando ser um elemento motivador da aprendizagem”. (LUCKESI, 2002, p.18).

Nesse ângulo, compreende-se que a prova é utilizada como algo negativo para o aluno, pois ao invés de motivá-lo para estudar vai causar-lhe pavor, já que ele não está preparado para realizá-la, nesse caso a avaliação não traz nenhum benefício para o discente, pois não contribui para a sua aprendizagem.

Nesse sentido, se faz necessário que se faça uma análise e uma reflexão a cerca de como vem ocorrendo à prática da avaliação escolar nos anos iniciais do ensino fundamental. Se a avaliação está contribuindo para a aprendizagem ou apenas está sendo uma forma de punir os alunos, tendo como objetivo saber como vem acontecendo essa prática no contexto atual das salas de aula e como esse processo vem interferindo na aprendizagem dos discentes?

4. Coleta de dados												
5. Tratamento dos dados												
6. Elaboração Da Monografia												
7. Revisão do texto												
8. Entrega da Monografia												

3.4 Benefícios esperados: Contribuir para reflexões e discussões a cerca do processo de avaliação nas escolas, a partir da análise da pratica da avaliação por meio do estudo realizado, levando em consideração as contribuições dessa prática avaliativa para uma aprendizagem significativa, com o intuito de proporcionar um novo olhar a cerca da avaliação.

4. GARANTIAS A(O) PARTICIPANTE DE PESQUISA

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

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

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

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

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

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

4.7 Garantia de que poderá buscar informações junto ao pesquisador responsável, que estará acessível para esclarecimentos e/ou dúvidas acerca do andamento, conclusão e publicação dos resultados, bem como, de que poderá buscar informações junto a Universidade Federal de Campina/UFCG Centro de Formação de Professores/ CFP, Unidade Acadêmica de Educação/ UAE- Campus de Cajazeiras, situada na Rua Sérgio de Figueiredo s/n- Casas Populares, telefone: 83 3532-2000, CEP: 58.900.000, Cajazeiras/PB, que avaliou o trabalho e aprovou o Termo ora apresentado, ou a outras instâncias que podem esclarecer e defender seus direitos, caso manifeste esse desejo.

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

Nome da/o pesquisadora/or: Marciana Jacinta de Andrade

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

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

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

Dados completos da/o pesquisadora/or:

Nome: Marciana Jacinta de Andrade

Endereço: Rua Celso Alves de Moura S/n- Poço de José de Moura/PB

6. CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

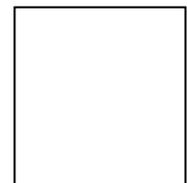
Após obter as informações e esclarecimentos sobre o referido projeto de pesquisa e, estando de acordo com o teor desse termo, o (a) participante ou seu representante (no caso de legalmente incapaz), o assina, recebendo uma via, consentindo sua inclusão no protocolo de pesquisa, de forma livre e gratuita.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

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

Nome do Participante ou Responsável Legal

CPF: _____

Assinatura do Participante ou Responsável Legal



CPF: _____

Assinatura do Pesquisador Responsável



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

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

3. INFORMAÇÕES A(O) PARTICIPANTE

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

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

4. IDENTIFICAÇÃO

2.1 Título do Projeto de Pesquisa: A prática da avaliação escolar nos anos iniciais do ensino fundamental e suas contribuições para a aprendizagem discente

2.2 Nome do pesquisador Responsável: Marciana Jacinta de Andrade

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

2.5 Finalidade: Analisar como vem ocorrendo a prática da avaliação nos anos iniciais do ensino fundamental, identificando os critérios utilizados pelos professores para avaliar seus alunos e quais as contribuições dessa prática avaliativa para uma aprendizagem significativa.

INFORMAÇÕES ACERCA DO PROJETO DE PESQUISA:

3.1 Justificativa: A prática da avaliação nas instituições escolares é uma questão que vem sendo bastante discutida por muitos pesquisadores e estudiosos da área, como: Hoffmann (2001-2005); Luckesi (2002); Rabelo (2009); Santos (2005); Esteban (2008), entre outros. Esses autores discutem a importância de uma prática avaliativa que contribua para uma aprendizagem significativa.

No entanto, o que se percebe atualmente nas escolas é a prática da avaliação como meio de adquirir notas ou punir o aluno e não visando à sua aprendizagem. O educando não pensa em estudar para aprender, mas em estudar com o objetivo apenas de fazer provas, visando apenas a nota, a qual é considerada pelos educadores como a quantidade do conhecimento adquirido pelo aluno, o que muitas vezes pode ser uma visão equivocada do professor, já que nem sempre se pode saber se um aluno aprendeu ou não apenas através de provas e notas.

Dessa forma, percebe-se que a avaliação se torna um grande desafio para os docentes, já que na maioria das vezes não estabelecem os critérios necessários para desenvolver uma avaliação que leve em consideração a real necessidade do educando. Assim, o meu objetivo central nesta pesquisa é saber como os professores estão praticando a avaliação com seus discentes.

Sabendo que a avaliação deve buscar conhecer o processo de desenvolvimento em que se encontra o aluno, ou seja, seus progressos e suas limitações, para a partir dessa análise buscar os meios necessários para trabalhar com ele, por isso o professor deve observá-lo durante todo o seu processo educativo e não somente nas provas realizadas, dando ênfase a sua aprendizagem.

Assim, cabe ao educador, buscar novas formas de avaliar seus alunos, considerando que a avaliação deve ser um processo contínuo em que o educando possa demonstrar todas as suas habilidades e competências e que nesse processo, o professor seja o mediador de sua aprendizagem e não um mero reprovador.

Segundo Luckesi (2002), os educadores usam as provas para ameaçar seus alunos, com o objetivo de tentar motivá-los para a aprendizagem, quando ele percebe que eles não estão querendo participar de sua aula ou não estão tendo proveito em sala de aula. Nesse momento a prova é utilizada como uma ferramenta de pavor para a turma. Podemos constatar essa perspectiva nas palavras do autor: “Os professores utilizam as provas como instrumento de ameaça e tortura prévia dos alunos, protestando ser um elemento motivador da aprendizagem”. (LUCKESI, 2002, p.18).

Nesse ângulo, compreende-se que a prova é utilizada como algo negativo para o aluno, pois ao invés de motivá-lo para estudar vai causar-lhe pavor, já que ele não está preparado para realizá-la, nesse caso a avaliação não traz nenhum benefício para o discente, pois não contribui para a sua aprendizagem.

Nesse sentido, se faz necessário que se faça uma análise e uma reflexão a cerca de como vem ocorrendo à prática da avaliação escolar nos anos iniciais do ensino fundamental. Se a avaliação está contribuindo para a aprendizagem ou apenas está sendo uma forma de punir os alunos, tendo como objetivo saber como vem acontecendo essa prática no contexto atual das salas de aula e como esse processo vem interferindo na aprendizagem dos discentes?

Assim, é de grande relevância a realização de uma pesquisa envolvendo o processo de avaliação, para que através de dados concretos, possam ser feitos novos debates e discussões, visando uma prática avaliativa que leve em consideração a real aprendizagem do aluno e não apenas como um requisito para obter notas.

3.2 Objetivos:

3.2.1 Objetivo Geral: Analisar como vem ocorrendo a prática da avaliação nos anos iniciais do ensino fundamental, identificando os critérios utilizados pelos professores para avaliar seus alunos e quais as contribuições dessa prática avaliativa para uma aprendizagem significativa.

3.2.2 Objetivos Específicos:

- Identificar quais instrumentos de avaliação os professores utilizam visando promover a aprendizagem de seus alunos;
- Perceber qual é o sentido da avaliação praticada pelos professores e qual conceito eles tem sobre avaliar;
- Verificar como o aluno se sente com a forma pela qual é avaliado e como gostaria de ser avaliado;
- Constatar como os professores articulam as diferentes dimensões da avaliação em sua prática cotidiana.

3.3 Procedimentos: o planejamento da pesquisa constitui-se da: (especificar aqui o Cronograma de Pesquisa)

CRONOGRAMA

ATIVIDADES/ MESES	Agos	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun
9. Levantamento de literatura											
10. Montagem do projeto											
11. Elaboração dos instrumentos para coleta de dados											
12. Coleta de dados											
13. Tratamento dos dados											
14. Elaboração Da Monografia											
15. Revisão do texto											
16. Entrega da Monografia											

3.4 Benefícios esperados: Contribuir para reflexões e discussões a cerca do processo de avaliação nas escolas, a partir da análise da pratica da avaliação por meio do estudo realizado, levando em consideração as contribuições dessa prática avaliativa para uma aprendizagem significativa, com o intuito de proporcionar um novo olhar a cerca da avaliação.

4. GARANTIAS A(O) PARTICIPANTE DE PESQUISA

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

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

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

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

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

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

4.7 Garantia de que poderá buscar informações junto ao pesquisador responsável, que estará acessível para esclarecimentos e/ou dúvidas acerca do andamento, conclusão e publicação dos resultados, bem como, de que poderá buscar informações junto a Universidade Federal de Campina/UFCG Centro de Formação de Professores/ CFP, Unidade Acadêmica de Educação/ UAE- Campus de Cajazeiras, situada na Rua Sérgio de Figueiredo s/n- Casas Populares, telefone: 83 3532-2000, CEP: 58.900.000, Cajazeiras/PB, que avaliou o trabalho e aprovou o Termo ora apresentado, ou a outras instâncias que podem esclarecer e defender seus direitos, caso manifeste esse desejo.

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

Nome da/o pesquisadora/or: Marciana Jacinta de Andrade

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

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

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

Dados completos da/o pesquisadora/or:

Nome: Marciana Jacinta de Andrade

Endereço: Rua Celso Alves de Moura s/n- Poço de José de Moura/PB

6. CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

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

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

Nome do Participante ou Responsável Legal

(Nome do/a diretor/a da escola como responsável legal pela turma do 5º Ano
que participou da pesquisa)

CPF: _____

Assinatura do Participante ou Responsável Legal

(Assinatura do/a diretor/a da escola como responsável legal pela turma do 5º Ano
que participou da pesquisa)

CPF: _____

Assinatura do Pesquisador Responsável





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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do docente

Formação acadêmica: _____ Anos atuação: _____

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

Você é efetivo (a)? () sim () não.

1ª Na sua concepção, o que é avaliar?

2ª Qual a sua opinião sobre a prática da avaliação na escola?

3ª Qual instrumento de avaliação você utiliza com mais frequência em sala de aula? Por quê?

- () provas
() trabalhos individuais
() trabalhos em grupo

4ª Qual o sentido da avaliação que você pratica com seus alunos? Justifique:

5ª Quando você avalia seus alunos, o que você leva mais em consideração, os erros ou os acertos? Explique:

6ª Para você, qual o objetivo central da avaliação?

- Promover o aluno de um ano para outro.
- Saber quais alunos aprenderam o conteúdo e quais não aprenderam.
- Contribuir para a aprendizagem dos alunos.

7ª Quais as estratégias que você utiliza para mediar a aprendizagem de seus alunos?

8ª Durante sua formação, você teve oportunidade de ter um conhecimento específico sobre “os tipos de avaliação”? Comente.

9ª Qual a maior dificuldade enfrentada por seus alunos em sala de aula? Por quê?

10ª A gestão da escola faz alguma interferência em sua prática avaliativa? Explique:

Obrigada pela atenção



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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do discente

1ª O que você costuma fazer mais na escola?

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

2ª Você tira notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) ? Por quê?

3ª Você gosta de fazer provas? Por quê?

4ª Como você gostaria que fossem feitas as provas com você?

5ª Qual é a sua maior dificuldade na escola?

Obrigada pela atenção.

ANEXOS



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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do docente S1

Formação acadêmica: Pedagogia (Cursando) Anos atuação: 13

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

Você é efetivo (a)? (x) sim () não.

1ª Na sua concepção, o que é avaliar?

R= Avaliar é uma maneira de saber se houve ou não aprendizagem. Mas na verdade o aluno é avaliado todos os dias.

2ª Qual a sua opinião sobre a prática da avaliação na escola?

R= Um dos atos que chamam muito atenção do aluno o momento avaliativo. Onde para muitos educadores vivem esse momento em sala de aula, sejamos flexível nesse momento avaliativo.

3ª Qual instrumento de avaliação você utiliza com mais frequência em sala de aula? Por quê?

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

R= Para medir seus conhecimentos sobre um assunto dado.

4ª Qual o sentido da avaliação que você pratica com seus alunos? Justifique:

R= Para saber se ele alcançou o seu objetivo.

5ª Quando você avalia seus alunos, o que você leva mais em consideração, os erros ou os acertos? Explique:

R= Erros. É uma maneira para que ele veja o número de acertos.

6ª Para você, qual o objetivo central da avaliação?

- () Promover o aluno de um ano para outro.
- () Saber quais alunos aprenderam o conteúdo e quais não aprenderam.
- (x) Contribuir para a aprendizagem dos alunos.

7ª Quais as estratégias que você utiliza para mediar a aprendizagem de seus alunos?

R= Exploração oral e escrita do conteúdo, leitura oral e escrita.

8ª Durante sua formação, você teve oportunidade de ter um conhecimento específico sobre “os tipos de avaliação”? Comente.

R= Não, pois no momento estou cursando.

9ª Qual a maior dificuldade enfrentada por seus alunos em sala de aula? Por quê?

R= A leitura onde se registra o número de alunos em determinada série sem saber ler e escrever.

10ª A gestão da escola faz alguma interferência em sua prática avaliativa? Explique:

R= Não, pois acho que o educador é responsável pelo seu desempenho em sala de aula.

Obrigada pela atenção



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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do discente E1

1ª O que você costuma fazer mais na escola?

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

2ª Você tira notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) ? Por quê?

R= 7 a 10 por que eu gosto de estudar muito.

3ª Você gosta de fazer provas? Por quê?

R= Sim por que as provas ajuda ao ensino.

4ª Como você gostaria que fossem feitas as provas com você?

R= Eu gostaria que fossem poucas questões.

5ª Qual é a sua maior dificuldade na escola?

R= No primeiro dia de aula por que a gente não conhece ninguém.

Obrigada pela atenção.



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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do discente E2

1ª O que você costuma fazer mais na escola?

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

2ª Você tira notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) ? Por quê?

R= 7 a 10 por que eu gosto de estudar muito.

3ª Você gosta de fazer provas? Por quê?

R= Sim por que as provas ajudam ao ensino.

4ª Como você gostaria que fossem feitas as provas com você?

R= Eu gostaria que fossem poucas questões.

5ª Qual é a sua maior dificuldade na escola?

R= No primeiro dia de aula por que a gente não conhece ninguém.

Obrigada pela atenção.



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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do discente E3

1ª O que você costuma fazer mais na escola?

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

2ª Você tira notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) ? Por quê?

R= Notas altas (7 a 10) porquê estudo bastante.

3ª Você gosta de fazer provas? Por quê?

R= Não, porque é ruim.

4ª Como você gostaria que fossem feitas as provas com você?

R= Mas fasséis porque eu não gosto muito de provas.

5ª Qual é a sua maior dificuldade na escola?

R= Atividades de matemática, porque eu não sei muito matemática.

Obrigada pela atenção.



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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do discente

E4

1ª O que você costuma fazer mais na escola?

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

2ª Você tira notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) ? Por quê?

R= (7, 10) porque eu estudo bastante por isso tiro notas boas.

3ª Você gosta de fazer provas? Por quê?

R= Mais zomendo por que quando tem provas difíceis eu não gosto muito.

4ª Como você gostaria que fossem feitas as provas com você?

R= Provas fáceis e difícil mais não muitas difíceis.

5ª Qual é a sua maior dificuldade na escola?

R= É as atividades de português que eu não entendo muitas.

Obrigada pela atenção.



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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do discente E5

1ª O que você costuma fazer mais na escola?

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

2ª Você tira notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) ? Por quê?

R= Notas altas por quê estudo bastanti.

3ª Você gosta de fazer provas? Por quê?

R= Sim por quê apredemos mais.

4ª Como você gostaria que fossem feitas as provas com você?

R= Muito fasiu.

5ª Qual é a sua maior dificuldade na escola?

R= Não tenho por quê bresto bem atenção.

Obrigada pela atenção.



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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do discente

E6

1ª O que você costuma fazer mais na escola?

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

2ª Você tira notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) ? Por quê?

R= De 7 a 10. Por quê eu estudo.

3ª Você gosta de fazer provas? Por quê?

R= Sim porquê eu aprendo.

4ª Como você gostaria que fossem feitas as provas com você?

R= Pesquisada. Por quê seriam mais fáceis.

5ª Qual é a sua maior dificuldade na escola?

R= Não tem nenhuma dificuldade.

Obrigada pela atenção.



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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do discente

E7

1ª O que você costuma fazer mais na escola?

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

2ª Você tira notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) ? Por quê?

R= De 7 a 10. Por quê eu estudo.

3ª Você gosta de fazer provas? Por quê?

R= Sim. Porquê é pra passar de ano.

4ª Como você gostaria que fossem feitas as provas com você?

R= Fácil.

5ª Qual é a sua maior dificuldade na escola?

R= Não tenho nenhuma dificuldade.

Obrigada pela atenção.



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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do discente

E8

1ª O que você costuma fazer mais na escola?

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

2ª Você tira notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) ? Por quê?

R= Sim. Por que tenho que estudar muito.

3ª Você gosta de fazer provas? Por quê?

R= Algumas não por que são um pouco difíceis e tenho estudado pouco.

4ª Como você gostaria que fossem feitas as provas com você?

R= Gostaria de serem só de geografia e ciências.

5ª Qual é a sua maior dificuldade na escola?

R= Não tenho nenhuma dificuldade na escola.

Obrigada pela atenção.



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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do discente

E9

1ª O que você costuma fazer mais na escola?

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

2ª Você tira notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) ? Por quê?

R= Notas altas de (7 a 10) tem veze a prova fisia nais tem vez que defisa.

3ª Você gosta de fazer provas? Por quê?

R= Eu não gosto de matematica muito.

4ª Como você gostaria que fossem feitas as provas com você?

R= Porque eu gostaria que fose um grupo de dois pessoa.

5ª Qual é a sua maior dificuldade na escola?

R= Portugues porque não gosto muito.

Obrigada pela atenção.



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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do discente

E10

1ª O que você costuma fazer mais na escola?

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

2ª Você tira notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) ? Por quê?

R= 7 a 10 por que mi entereço muito.

3ª Você gosta de fazer provas? Por quê?

R= Não por que eu decoro muitas coisas.

4ª Como você gostaria que fossem feitas as provas com você?

R= Queria que fosse mais facil porque eu não gosto muito de fazer.

5ª Qual é a sua maior dificuldade na escola?

R= De fazer as provas porque eu não presto muito atenção.

Obrigada pela atenção.



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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do discente

E11

1ª O que você costuma fazer mais na escola?

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

2ª Você tira notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) ? Por quê?

R= 7 a 10 por que eu se esforso.

3ª Você gosta de fazer provas? Por quê?

R= Não por que elas são difíceis.

4ª Como você gostaria que fossem feitas as provas com você?

R= Pesquisadas.

5ª Qual é a sua maior dificuldade na escola?

R= Historia. Porque é a materia mais difisil da Escola.

Obrigada pela atenção.



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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do discente

E12

1ª O que você costuma fazer mais na escola?

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

2ª Você tira notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) ? Por quê?

R= Não gosto de tiro notas baixas eu que tiro notas altas.

3ª Você gosta de fazer provas? Por quê?

R= Não gosto de fazer provas muitos difisol.

4ª Como você gostaria que fossem feitas as provas com você?

R= Sim porque queri faze as provas tudas as notas bom.

5ª Qual é a sua maior dificuldade na escola?

R= Eu gosto de tudas portugues e a matero muito bom.

Obrigada pela atenção.



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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do discente

E13

1ª O que você costuma fazer mais na escola?

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

2ª Você tira notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) ? Por quê?

R= Não por que ? eu tenho muitos dificuldades.

3ª Você gosta de fazer provas? Por quê?

R= Sim por que? a gente desenvolve muito.

4ª Como você gostaria que fossem feitas as provas com você?

R= Menos palavras.

5ª Qual é a sua maior dificuldade na escola?

R= A responder as atividades por que? e muito difícil.

Obrigada pela atenção.



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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do discente

E14

1ª O que você costuma fazer mais na escola?

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

2ª Você tira notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) ? Por quê?

R= Eu tiro notas baixas e altas.

3ª Você gosta de fazer provas? Por quê?

R= Sim por quê e bom tirar notas boas.

4ª Como você gostaria que fossem feitas as provas com você?

R= Eu gostaria que fosse fácil.

5ª Qual é a sua maior dificuldade na escola?

R= Matemática.

Obrigada pela atenção.



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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do discente

E15

1ª O que você costuma fazer mais na escola?

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

2ª Você tira notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) ? Por quê?

R= As vezes eu tiro notas boas porque tem materia que eu não sou muito boa.

3ª Você gosta de fazer provas? Por quê?

R= Sim por que eu gosto de ler as provas e é legal.

4ª Como você gostaria que fossem feitas as provas com você?

R= Eu gostaria que as provas fossem faciu por que eu queria tirar notas boas.

5ª Qual é a sua maior dificuldade na escola?

R= Tarefas de matemática. Por que eu não sei muito.

Obrigada pela atenção.



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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do discente

E16

1ª O que você costuma fazer mais na escola?

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

2ª Você tira notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) ? Por quê?

R= Eu tiro só 7 porque as perguntas são poucas difices e facil e que são legais.

3ª Você gosta de fazer provas? Por quê?

R= Um pouco. Porque são muitas difcil principalmente matemática.

4ª Como você gostaria que fossem feitas as provas com você?

R= Facil pocas questões.

5ª Qual é a sua maior dificuldade na escola?

R= As provas e trabalho tarefas difcil matemática porque são ruim e dificeis.

Obrigada pela atenção.



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

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Caracterização do discente

E17

1ª O que você costuma fazer mais na escola?

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

2ª Você tira notas altas (7 a 10) ou notas baixas (0 a 6) ? Por quê?

R= (7 a 10) por que eu não estudo.

3ª Você gosta de fazer provas? Por quê?

R= Não porque sempre preocupa mais a pessoa.

4ª Como você gostaria que fossem feitas as provas com você?

R= Mais difíceis.

5ª Qual é a sua maior dificuldade na escola?

R= Os trabalhos por que são muitos difíceis.

Obrigada pela atenção.