



**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO**

**ANDREZZA GONZAGA DE SOUZA**

**AVALIAÇÃO OU VERIFICAÇÃO: A PRÁTICA DOS PROFESSORES  
NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**CAJAZEIRAS - PB  
2012**

**ANDREZZA GONZAGA DE SOUZA**

**AVALIAÇÃO OU VERIFICAÇÃO: A PRÁTICA DOS PROFESSORES  
NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho apresentado ao curso de Pedagogia da  
Universidade Federal de Campina Grande, campus  
Cajazeiras, para avaliação parcial da conclusão do  
curso de Pedagogia.

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Ms. Maria Janete de Lima**

**CAJAZEIRAS - PB  
2012**

**ANDREZZA GONZAGA DE SOUZA**

**AVALIAÇÃO OU VERIFICAÇÃO: A PRÁTICA DOS PROFESSORES  
NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2012

**Banca Examinadora**

---

PROFA. MS. MARIA JANETE DE LIMA- ORIENTADORA  
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

---

PROFA. MS. MARIA LOURDES CAMPOS  
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

---

PROFA. MS. DÉBIA SUÊNIA DA SILVA SOUSA  
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

Dedico o trabalho aqui executado a todos os que me auxiliaram na construção deste, não tão somente aos meus familiares como: mãe, pai e irmão, mas também á aquelas pessoas que estão intimamente ligadas a minha vida, como: meus parentes, amigos/as e professores/as, que no andamento deste trabalho me ampararam com o conhecimento, paciência, atenção, compreensão, afeto, carinho e amor, sempre me mostrando que o sucesso depende da superação, que os momentos difíceis valem a pena, assim também como a afeição é prova de que realmente existem pessoas que se importam com meu sucesso.

São poucos os que conseguem chegar ao final, mas são muitos os amparados pelos que realmente gostam da gente.

## **AGRADECIMENTOS**

Foram muitos momentos de vivências e estímulos no decorrer deste percurso acadêmico, desta forma, nada mais do que justo o agradecimento a todos que me deram e ainda me dão subsídios para que eu alcance os objetivos almejados, sou muito grata...

A Deus, que é soberano, pela dádiva e/ou virtude da vida, pelas vitórias acreditadas em Teu nome, por todas as forças e energias positivas para não desistir e seguir em frente.

Aos meus pais Maria Querino e Valter Gonzaga que contribuíram psicologicamente e emocionalmente me dando apoio e suporte para a busca de meu sucesso profissional, assim também como pelo eterno orgulho de minha caminhada, pelo apoio, compreensão, ajuda, e, em especial, por todo carinho ao longo deste percurso.

Ao meu irmão Anderson Gonzaga pelo suporte e ajuda nos momentos necessitados a qual recorri a ele, e também pelo seu orgulho em me ver formada.

A minha amiga Flávia Bertoldo, meu amigo Jonnatas Marques e meu companheiro Jardel Wallys Almeida pelo amor de ambos e pelas palavras de conforto quando mais precisei.

Aos meus amigos/as do curso de Pedagogia, pelo companheirismo, assistência, cumplicidade e amizade, em particular, Jociane Lins, Edivânia Alexandre, Rogeane Araujo e em especial Gisene Cosmo e Wennia Galdino pelas lutas e vitórias juntas alcançadas.

A professora orientadora Ms. Maria Janete, por sua aceitação, paciência e orientação.

A todos que amo e que aceitaram e compreenderam minha ausência nos momentos de trabalho.

Agradeço também a compreensão e o assessoramento de todos os professores/as que me proporcionaram grandes avanços em conhecimentos, fortalecendo assim, minha formação acadêmica.

Meus sinceros agradecimentos a todos que aqui lembrei e aos que apenas guardo no meu coração e que não pude aqui externar toda minha gratidão.

*Nós vos pedimos com insistência:  
Não digam nunca isso é natural:  
sob o familiar.  
Discutam o insólito:  
Sob o cotidiano,  
desvelem o inexplicável.  
Que tudo o que é considerado habitual provoque inquietação.  
Na regra,  
descubram o abuso.  
E sempre que o abuso for encontrado,  
encontrem o remédio.*

(Bertold Brecht)

## RESUMO

O trabalho intitulado: Avaliação ou verificação: A prática dos professores nos anos iniciais do ensino fundamental tem como objetivo analisar os métodos de avaliação adotados pelos professores identificando se essa avaliação é formativa e/ou aferida, assim também como identificar os instrumentos avaliativos observando os procedimentos, identificar a visão dos alunos sobre as práticas avaliativas verificando a aprendizagem que os mesmos identificam mediante as avaliações e por fim caracterizar a visão do professor para com prática avaliativa. A pesquisa proporcionou a construção de três capítulos, alinhados entre tópicos e subtópicos. Desta forma, no primeiro capítulo se encontra um esboço do significado da avaliação em seus diversos olhares, relação esta realizada por meio da visão de vários estudiosos desta área do conhecimento, destacando o que é avaliação e suas vertentes advindas do contexto social e escolar, assim também como a posição do Currículo e PCN. Após a contextualização realizada neste, o segundo capítulo trás como foco a metodologia e os aspectos metodológicos empregados a pesquisa, assim também como os objetos e os sujeitos que fizeram parte desta. Mediante toda essa abordagem o terceiro capítulo expõe, de forma explícita a análise realizada por meio dos dados alcançados, mediante observação e questionários aplicados aos docentes e discentes. Desta forma, as informações adquiridas com a pesquisa permitiram identificar consideravelmente o modelo de avaliação educacional adotada na Escola, possibilitando uma reflexão extremamente favorável para que a prática pedagógica reafirme o compromisso de engajar os educandos no processo de avaliação em seus diversos olhares, de tal maneira que a avaliação participativa/constitutiva desmistifique a avaliação como prática punitiva, e classificatória.

**Palavras-chave:** Avaliação. Aprendizagem. Prática.

## **ABSTRACT**

The paper entitled: Assessment and verification: The practice of teachers in the early years of primary school aims to analyze the evaluation methods adopted by teachers identifying whether this evaluation is formative and / or measured, so as to identify the evaluative instruments observing procedures identify students' views about assessment practices checking the learning that they identify through the reviews and finally characterize the vision of the teacher to assessment practice. The research provided the construction of three chapters, aligned between topics and subtopics. Thus, the first chapter is an outline of the meaning of evaluation in their various looks, this relationship held by many scholars view knowledge in this area, highlighting what is reviewed and its variations resulting from the social context and school, so as well as the position of Curriculum and NCP. After contextualization performed this, the second chapter focuses on the methodology behind the methodological aspects and research employees, so how objects and subjects that were part of this. Through this approach the entire third chapter explains, in explicit form through the analysis of data obtained through observation and questionnaires to teachers and students. Thus, the information gained from the research has pinpointed considerably valuation model adopted in educational school, providing a reflection extremely favorable for the pedagogical practice reaffirm the commitment to engage students in the assessment process in its different looks, so the participatory assessment / evaluation as constructive Demystify punitive practice and qualifying.

**Keywords:** Assessment. Learning. Practice.

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela Nº 1:</b> Categoria Educadoras - Caracterização dos sujeitos de pesquisa.....	37
<b>Tabela Nº 2:</b> Categoria Educandos - Caracterização dos sujeitos de pesquisa: educandos do 2º ano.....	38
<b>Tabela Nº 3:</b> Categoria Educandos - Caracterização dos sujeitos de pesquisa: educandos do 3º ano.....	38
<b>Tabela Nº 4:</b> Categoria Educandos - Caracterização dos sujeitos de pesquisa: educandos do 4º ano.....	39
<b>Tabela Nº 5:</b> Categoria Educandos - Caracterização dos sujeitos de pesquisa: educandos do 5º ano.....	39
<b>Tabela Nº 6:</b> Questão 5: Que atribuições você associa ao fracasso escolar a partir do ato avaliativo?.....	43
<b>Tabela Nº 7:</b> Questão 7 - PONTOS POSITIVOS.....	44
<b>Tabela Nº 8:</b> Questão 7 - PONTOS NEGATIVOS.....	44
<b>Tabela Nº 9:</b> Resposta dos alunos do 2º, 3º, 4º e 5º ano.....	48
<b>Tabela Nº 10:</b> Resposta dos alunos do 2º, 3º, 4º e 5º ano.....	49
<b>Tabela Nº 11:</b> Resposta dos alunos do 2º, 3º, 4º e 5º ano NOTA BAIXA.....	51
<b>Tabela Nº 12:</b> Resposta dos alunos do 2º, 3º, 4º e 5º ano NOTA ALTA.....	51

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PB - Paraíba

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico N° 1:</b> Questão 3.....	42
<b>Gráfico N° 2:</b> Classificação da Prática Avaliativa.....	46
<b>Gráfico N° 3:</b> Resposta dos alunos do 2º, 3º, 4º e 5º ano.....	47
<b>Gráfico N° 4:</b> Resposta dos alunos do 2º, 3º, 4º e 5º ano.....	48
<b>Gráfico N° 5:</b> Resposta dos alunos do 2º, 3º, 4º e 5º ano.....	50
<b>Gráfico N° 6:</b> Resposta dos alunos do 2º, 3º, 4º e 5º ano.....	52

## FIGURA

<b>Figura N° 1: 100%</b> .....	<b>50</b>
--------------------------------	-----------

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>CAPITULO I – UMA ANÁLISE DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: DIVERSOS OLHARES .....</b>	<b>16</b>
1.1 A Avaliação no contexto social e educacional .....	16
1.2 Contextualizando a Avaliação e Currículo escolar.....	17
1.3 A avaliação segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) .....	25
<b>CAPITULO II – METODOLOGIA APLICADA: ASPECTOS METODOLOGICOS EMPREGADOS A PESQUISA.....</b>	<b>28</b>
2.1 O estudo de caso.....	29
2.2 O campo de estudo .....	30
2.3 Os sujeitos da pesquisa.....	32
2.4 Da problemática da pesquisa .....	33
2.5 As referencias utilizadas na pesquisa .....	33
2.6 Dos instrumentos da coleta de dados .....	34
<b>CAPITULO III – ANÁLISE DE DADOS: RESPECTIVO DIAGNÓSTICO DA PESQUISA REALIZADA ACERCA DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR .....</b>	<b>36</b>
3.1 Característica dos componentes da pesquisa.....	36
3.1.1 EDUCADORAS .....	37
3.1.2 EDUCANDOS.....	38
3.2 Dados estatísticos - analíticos: uma análise crítica entre a teoria e prática dos educadores e educandos .....	39
3.2.1 CATEGORIZAÇÃO DAS QUESTÕES DOS EDUCADORES .....	40
3.2.2 CATEGORIZAÇÃO DAS QUESTÕES DOS EDUCANDOS.....	47
3.2.2.1 O que você entende como avaliação?.....	47
3.2.2.2 Que tipo de atividade a professora usa para avaliar a classe? .....	48
3.2.2.3 Ao fazer uma avaliação como você se sente? .....	48
3.2.2.4 Que tipo de avaliação você considera melhor: .....	49
3.2.2.5 Você se interessa pela avaliação? .....	49
3.2.2.6 Você gosta de ser avaliado? .....	49
3.2.2.7 Quando você vai fazer uma avaliação, na maioria das vezes você:.....	50
3.2.2.8 Ao fazer uma avaliação como você sente ao tirar uma nota baixa ou uma nota alta? .....	51
3.2.2.9 Como deve ser a avaliação para você?.....	51
<b>RESULTADOS E/OU POSSÍVEIS CONCLUSÕES.....</b>	<b>53</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>55</b>
<b>APÊNDICES</b>	
APÊNDICE I - Questionário para os educadores .....	57
APÊNDICE II - Questionário para os educandos .....	59
<b>ANEXOS</b>	
ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	60

## INTRODUÇÃO

A avaliação é considerada alvo de raciocínio, ou seja, avaliar significa uma relação entre estímulo, pensamento, conhecimento e método avaliativo. A mesma tem a capacidade e/ou função de fazer com que os estudantes aprendam a aprender e até mesmo a apreender. Essa práxis da avaliação da aprendizagem tem sentido orientador e cooperativo, na qual, o educando através da ajuda do professor é estimulado a trabalhar de forma produtiva, assim também como desenvolver seu próprio conhecimento. É a partir da avaliação que o aluno pode identificar seu nível de desempenho e progressos educacionais.

A função verdadeira da avaliação da aprendizagem seria auxiliar a construção da aprendizagem satisfatória; porém, como ela está centralizada nas provas e exames, secundariza o significado do ensino e da aprendizagem como atividades significativas em si mesmas e superestima os exames. Ou seja, pedagogicamente, a avaliação da aprendizagem, na medida em que estiver polarizada pelos exames, não cumprirá a sua função de subsidiar a decisão da melhoria da aprendizagem. (LUCKESI, 2005, p. 25).

Mediante aspectos construídos acerca da avaliação escolar (exames, testes, provas, resoluções críticas, etc.), percebe-se que a mesma é detentora de duas vertentes diferenciadas em conceitos, ou seja, cujas podem ser constituídas como abordagens de punição e/ou qualificação, ou seja, a avaliação pode seguir dois rumos, sendo um realizado por intermédio da Avaliação Formativa e de outro lado a construção de uma Avaliação Aferida, mas, vale ressaltar que todo e qualquer método de avaliação é necessário para verificar se o educando alcançou ou não determinado objetivo. Osório (2002, p. 6), nos diz que:

Em termos gerais a avaliação é um processo de coleta de análise de dados, tendo em vista verificar se os objetivos propostos foram atingidos, sempre respeitando as características individuais e o ambiente em que o educando vive. A avaliação deve ser integral considerando o aluno como um ser total e integrado e não de forma fragmentada.

Diante desse contexto torna-se evidente que o processo avaliativo tem como função verificar se as metas propostas pelo ensino estão sendo realmente

atingidas e se estão ajudando os estudantes a atingirem a aprendizagem adequada para a construção do saber, assim também como informar ao estudante os seus êxitos e dificuldades que podem ser identificados a partir desses métodos avaliativos, outra de suas funções é regular e aperfeiçoar o processo de ensino e aprendizagem, assumindo assim uma dimensão orientadora, onde permite que o educando tome consciência de seus avanços e dificuldades para continuar sua progressão na construção adequada de seus conhecimentos

Visando estas abordagens avaliativas na qual passam a identificar o desenvolvimento cognitivo dos educandos a partir de sua atuação, e a razão pela qual esta é aplicada, ou seja, a função pretendida com esse método, cabe desvelar as formas pela qual o processo avaliativo chega a tais conclusões. Já que por um lado o método de avaliação é considerado “negativo”, visto como algo desmotivador, apenas com finalidade punitiva, e por outro esse método tem função de promoção do saber, considerando a avaliação como fonte rica em conhecimento.

Dessa maneira cabe perguntar: Os instrumentos pedagógicos utilizados pelo professor estão traduzindo de modo claro e real a aprendizagem adequada dos alunos?

Este por sua vez teve como objetivo geral: Analisar os métodos de avaliação adotados pelos professores identificando se essa avaliação é formativa e/ou aferida, e trás como objetivos específicos: Identificar os instrumentos avaliativos utilizados pelos professores; Observar os procedimentos avaliativos utilizados para a aprendizagem dos alunos; Identificar a visão dos alunos sobre as práticas avaliativas; Verificar a aprendizagem que os alunos identificam mediante as avaliações e por fim caracterizar a visão do professor mediante a prática avaliativa.

As referências que nortearam o estudo se encontram centralizadas em alguns autores que estudam a respeito do tema “Avaliação da Aprendizagem Escolar”, quais sejam: A. F. Moreira (2002), Adriana de Oliveira Lima (1994), Antônio Joaquim Severino (2007), Amado Luis Cervo (1978), Cipriano Carlos Luckesi (2005), Clóvis Roberto Santos (2005), Débora Osório (2002), João Álvaro Ruiz (1986), Eva Maria Lakatos (2008/2001/2010), Jussara Hoffmann (2005), Léonidas Hengenber (1976), Maria Tereza Esteban (2010), Michel Barlow (2006), Miguel G. Arroyo (1999), Pedro Demo (2002), Tomaz Tadeu da Silva (2003), que apresentam em seus conteúdos as várias formas de se trabalhar a avaliação e os resultados que podem ser obtidos mediante essa prática de desempenho escolar.

Diante desse contexto foi fundamental a constituição de um conceito de avaliação escolar que permita atender as necessidades encontradas mediante este modelo de escola atual, até porque ainda se encontram escassos trabalhos desenvolvidos nessa área que mostrem as duas visões (tanto a avaliação formativa quanto da avaliação aferida) que se tem da avaliação da aprendizagem escolar em meio à realidade escolar social que vive em nossa cidade.

O trabalho por meio da pesquisa proporcionou a construção de três capítulos, alinhados entre tópicos e subtópicos, na qual focalizam a prática da “avaliação” e seus possíveis resultados.

Desta forma no primeiro capítulo se encontrará um estudo do significado da avaliação em seus diversos olhares, relação esta realizada por meio de estudos acerca do tema tendo a visão de vários estudiosos desta área do conhecimento, destacando o que é avaliação e suas vertentes advindas do contexto social e escolar, assim também como a posição do Currículo e PCN sobre o determinado tema.

Após a contextualização realizada neste, o segundo capítulo trás como foco a metodologia e os aspectos metodológicos empregados a pesquisa para se chegar aos resultados, assim também como os objetos e os sujeitos que fizeram parte da pesquisa, destacando como estes foram empregados para averiguar e analisar os objetivos da pesquisa.

Mediante toda essa abordagem o terceiro capítulo expõe, de forma explícita a análise realizada por meio dos dados alcançados, mediante observação e questionários aplicados aos docentes e discentes.

O desenvolvimento da pesquisa contribuirá para um propósito novo, com relação à melhoria educacional com ênfase na avaliação da aprendizagem interligada a uma avaliação do desempenho escolar de crianças nos anos iniciais, a qual tem como função a contribuição entre ensino de valores educativos, com propósitos e medidas positivas. Este trabalho pode ser entendido como facilitador para uma melhoria no meio avaliativo, tendo como foco um efeito positivo de tal empreendimento.

## **CAPITULO I – UMA ANÁLISE DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: DIVERSOS OLHARES**

### **1.1 A Avaliação no contexto social e educacional**

Avaliação é o ato de avaliar, ou seja, investigar, analisar algo, é a fonte utilizada para alcançar objetivos. Pedagogicamente falando a avaliação da aprendizagem escolar, objetiva investigar e/ou analisar o conhecimento dos educandos, como se encontra o andamento da aprendizagem destes, verificar se estes estão aprendendo e refletindo acerca desta prática pedagógica.

São múltiplos os conceitos que fazem relação com a avaliação da aprendizagem, como classifica Santos, (2005, p.21):

Há inúmeras definições de avaliação educacional. Sem entrar em detalhes ou considerações muito amplas, podemos conceituá-la como o julgamento das atividades escolares que acontecem no processo de ensino-aprendizagem. O julgamento, para ser o mais possível, deve estar embasado em informações confiáveis que conduzam ao conhecimento do nível de escolaridade do aluno.

Desta forma, encontra-se em destaque o “julgamento” como ação acerca do ensino-aprendizagem, na qual a diversidade em avaliar exprime aspectos seguros à aprendizagem dos educandos embasados em seus níveis de conhecimentos.

Esta concepção explana uma abrangência classificatória, na qual se permite qualificar os conhecimentos mediante as aptidões e rendimento dos educandos, também tendo a finalidade de ser um processo constante e sistemático, pois se verifica o desenvolvimento do educando por intermédio de alterações que tem formação flexível e/ou constante.

Avaliar é uma maneira ou forma de detectar o nível de conhecimento compreendido ou apreendido por um sujeito.

A avaliação do nível dos conhecimentos do aluno, assim como da quantidade e da qualidade desses conhecimentos, dependem da análise das variáveis que intervêm no processo ensino-aprendizagem. Esse tipo de avaliação é feito a fim de se poder formar um juízo de valor sobre o desempenho do aluno para a consequência tomada de decisão. (SANTOS, 2005, p. 21)

É através desta prática pedagógica que se pode verificar e determinar criteriosamente a competência e progresso do educando. Esta por sua vez faz parte de um processo, ou seja, é parte de um todo educacional, na qual é considerada a parte em que se aprecia a qualidade e eficiência do sistema de ensino, detalha em certa proporção a manifestação de conhecimentos apreendidos e faz-se por meio da reflexão crítica, se chegar a resultados que ampliam os conhecimentos.

A avaliação deve concentrar sua função em um relacionamento com a aprendizagem, deve-se também ser elaborada de forma crítica, planejada e realizada conforme os objetivos almejados pela aprendizagem, a mesma tem que acontecer de forma contínua, acompanhando o processo de aprendizagem dos educados.

Avaliar é utilizar várias práticas metodológicas, ver-se que os meios mais utilizados entre a literatura pedagógica avaliativa de nossa localidade e/ou Brasil concentra-se entre a prática excludente e a prática qualitativa.

Desta forma, a avaliação da aprendizagem em sala de aula faz referência a um valor relativo, na qual existe variação. Avaliar os conhecimentos dos educandos requer um cuidado minucioso diante de nossa metodologia, uma vez que a mesma é precedida de um valor significativo ao que será atribuído de acordo com o desenvolvimento dos educandos.

## **1.2 Contextualizando a Avaliação e Currículo escolar**

O Currículo Escolar é tudo o que se refere a educação, ou seja, toda vivência encontrada em um âmbito educacional faz parte do currículo. Desta forma a avaliação é parte de um todo curricular, “[...] a avaliação é parte integrante do currículo, na medida em que a ele se incorpora como uma das etapas do processo pedagógico”. (OLIVEIRA, 2008, p. 119)

A avaliação da aprendizagem escolar vem sendo objeto de constantes pesquisas, pois se leva em conta que o fracasso escolar esta enfocado eminentemente na forma avaliativa utilizada nas instituições escolares, que por sua vez é identificada como um aspecto que não leva os alunos a pensarem, ou seja, não proporciona a obtenção de um pensamento crítico e/ou um compartilhamento de idéias, não influenciando os alunos a apreenderam.

A forma avaliativa repercute de certa forma no fracasso escolar, pois a mesma concentra-se em vários aspectos, desta forma, a mesma perpassa por momentos tradicionalistas, não envolvendo os educandos com a aprendizagem, os deixando seres eminentemente centrados na “decoreba”.

Pode-se questionar a prática tradicional como exemplo de alguns modelos que em sua maioria frustram os educandos na hora de transparecerem seus conhecimentos obtidos em sala, ou seja, esta por sua vez se torna uma prática excludente. Pois se é feito um julgamento de antecipação, na qual destaca o educando como um sujeito “incapaz” de conseguir associar os conhecimentos imbuídos nas aulas a um exercício da aprendizagem, fazendo desta uma avaliação errônea.

Assim, a avaliação escolar nesta perspectiva é panorama de uma prática voltada à resolução de provas conhecida como: treinamento para resolução de provas (exames). Através desse sistema de ensino os pais, professores e alunos têm certa culpa, pois se mostram interessados nos percentuais de aprovação/reprovação do alunado, onde sua maior vontade é de ver seus filhos e alunos avançando de séries utilizando-se, assim, da avaliação como fonte de resultados e de ameaça para um melhor resultado, as avaliações mediante as notas são de extrema importância para os interessados, (professores e pais). Como especifica Hoffmann (2005, p. 67), quando trata desse aspecto dizendo que:

[...] percebo também que pouco se discute sobre o acompanhamento das aprendizagens nas escolas, e exaustivamente se debate sobre as formas de registro do desempenho escolar (notas, conceitos, médias, pareceres, etc.). [...] Se o problema for analisado apenas superficialmente, o navio afunda, pois seus fundamentos são amplos, complexos e pontiagudos.

Desta forma, não importa a forma como essas notas serão obtidas nem por quais caminhos os alunos chegaram aos resultados. É evidente que é a partir desses aspectos que o exercício pedagógico avaliativo escolar está centrado, em uma “pedagogia do exame” e não em uma pedagogia que aciona o ensino/aprendizagem, ou seja, esta prática avaliativa é uma avaliação manipulada.

Como esclarece Luckesi (2005, p.17), “a característica que de imediato se evidencia na nossa prática educativa é que 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”.

A sociedade se vê voltada apenas ao contentamento de resultados por porcentagem, altos níveis de notas, sempre procurado obterem a nota máxima, ou seja: o sistema social se contenta apenas com as notas obtidas nas práticas de exames.

Sendo assim, os professores utilizam do método avaliativo, para elaborarem exames que sejam capazes de provar os alunos e não para auxiliá-los a terem um desenvolvimento voltado a aprendizagem. Luckesi (2005, p. 23) nos diz que:

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

A conhecida pedagogia do exame traz para o alunado algumas conseqüências, pois em seu ponto pedagógico ela passa a centralizar todo seu poder e atenção nas provas, nos exames, enquanto que sua principal função deveria está centralizada unicamente na aprendizagem, na construção mediada do saber, seu foco principal deve ser a aprendizagem clara e objetiva dos educandos.

Diante desse contexto torna-se fundamental a constituição de um conceito de avaliação escolar que permita atender as necessidades vistas diante este modelo de escola atual, ou seja, uma concepção de avaliação que perpassa essa visão punitiva, a realização de um processo avaliativo que abranja todo um referencial construtivo.

Quando feita a menção da avaliação da aprendizagem como algo “relativo”, faz-se referência as diversas situações práticas da mesma, discorrendo sobre estas metodologias, ver-se a capacidade das mesmas em sanar muitas deficiências localizadas neste método avaliativo.

A partir da visão em que temos que educar é formar e aprender, é construir o próprio saber, o processo avaliativo passa a contemplar outras

dimensões, desta vez, cumprimentos de construção, e não a mera atribuição de notas, ou seja, o processo educacional além de ensinar e aprender consiste na realização de mudanças na aquisição de comportamentos cognitivos.

Uma avaliação contínua, confere ao docente em sala um olhar diferenciado ao acúmulo de conhecimentos dos educandos, essa prática associada ao cotidiano é uma forma de analisar e qualificar a aprendizagem destes, para que na oportunidade de atribuir um valor que mencione a qualificação, o mesmo possa envolver realmente a qualidade de conhecimento do sujeito.

Por sua vez, o processo avaliativo tem como função verificar se as metas esperadas na aprendizagem estão sendo realmente atingidas e se estão ajudando a classe estudantil a atingir a aprendizagem adequada, e a construção do seu saber, possibilitando desta maneira que a avaliação tenha sentido orientador e cooperativo, assumindo assim uma dimensão orientadora, na qual, permita que o educando tome consciência de seus avanços e dificuldades para continuar sua progressão na construção adequada de seus conhecimentos, pois como esclarece Osório (2002, p. 5):

Dentro de uma concepção pedagógica mais moderna, baseada na psicologia genética a educação é concebida como experiência de vivência multiplicada e variada, tendo em vista o desenvolvimento motor, cognitivo, objetivo e social do educando. Nessa abordagem o educando é um ser ativo e dinâmico, que participa da construção de seu próprio conhecimento.

Ver-se que com a prática de ensino moderna o sujeito que estuda passa pelo dinamismo da aprendizagem, na qual, identifica o professor como um mediador do conhecimento, e que o educando é o construtor de suas próprias idéias e/ou conceitos, sendo alvo da construção do seu próprio conhecimento perante as ações educativas construtivas.

A avaliação de modo “geral” significa uma coleta para análise de dados, que tem função de verificar se os objetivos esperados foram de modo claro atingidos pela avaliação, este processo avaliativo tem que ser de conduta integral e não individual.

É função do docente verificar e respeitar o conhecimento prévio de seus educandos, para só assim poder chegar a um planejamento dos conteúdos que

virão a ser aplicados, assim também como detectar se seus alunos aprenderam algo nos anos anteriores e se estes se encontram aptos a aquisição de os novos conhecimentos, “ [...] O julgamento, para ser o mais correto possível, deve estar embasado em informações confiáveis que conduzam ao conhecimento do nível de escolaridade do aluno”. (SANTOS, 2005, p. 21)

Mediante esta perspectiva, o professor precisa identificar se há dificuldades de aprendizagem, diagnosticando, tentando identificar e caracterizando as possíveis causas para só assim tentar solucionar esses devidos problemas, para se chegar a um conhecimento adequado do real sentido que se julga a avaliação aprendizagem.

O ato de avaliar possibilita a permissão para se verificar diretamente o nível de aprendizagem dos alunos, como também indiretamente “determinar” este nível de aprendizagem, o professor ao avaliar o progresso de seus alunos na aprendizagem, pode obter informações valiosas sobre o desenvolvimento cognitivo destes, na qual, nesse sentido o ato de avaliar tem função de retroalimentação, pois fornece ao docente dados para que ele possa “re-pensar, re-avaliar e re-planejar” sua atuação didática pedagógica, visando assim aperfeiçoá-la, para que só assim seus alunos cheguem a obter mais êxito diante a aprendizagem.

A avaliação só pode ser compreendida quando há uma decorrência diante o termo formação educacional, ou seja, compreender a concepção de avaliação escolar só é possível quando se entendem os sentidos e significados dos eixos que irão nortear a concepção de ciclo de formação. Esta, por sua vez, só será possível quando se compreendem os princípios de organização curricular e de ensino proposto (conteúdos e processos), assim como de organização do trabalho pedagógico e administrativo da escola (organização dos tempos).

A tradição escolar sempre apresentou as teorias do currículo como algo isolado e estanque, algo desprovido de significações mais profundas que pudessem contribuir para o desenvolvimento das capacidades intelectuais e cognitivas de cada aluno em particular. O mesmo era simplesmente considerado como uma seriação de conteúdos escolares em que cada unidade curricular (disciplina) era estruturada e detalhada de acordo com as exigências e normas da instituição de ensino.

O currículo caracterizava-se pelo modo próprio de ser de cada escola, pelo bom funcionamento de suas atividades e pela forma padronizada de se trabalhar com a educação e com seus pacientes mais imediatos: os alunos. Dessa

forma, se a estrutura planejada no início do ano, a que foi estabelecida no projeto político pedagógico de cada escola, estivesse sendo rigorosamente obedecida, significava que o plano curricular estava sendo bem formado e coerentemente respeitado em suas determinações.

Nos últimos anos têm-se estruturado as novas teorias de currículo escolar que se apresentam como um recurso, não de resistência, mas de acréscimo àquelas já existentes e que buscam dar conta de um universo educacional mais extenso, mais amplo. O currículo escolar atual não é, portanto, o mesmo proposto pela tradição escolar e conservado de igual maneira por todas as escolas. Pode-se mesmo dizer que, na era da tecnologia, o currículo escolar se forma a partir das necessidades de cada escola e de cada aluno.

Neste sentido, este passa a ser definido como sendo todas as situações vividas pelo aluno dentro e fora da escola, seu cotidiano, suas relações sociais, as experiências de vida acumuladas por esse aluno ao longo de sua existência, as quais contribuem para a formação de uma perspectiva construcionista educacional. É importante dizer que, para a formação do currículo escolar individual de cada aluno, a organização da vida particular de cada um constitui-se no principal instrumento de trabalho para que o professor possa explorar no desenvolvimento de suas atividades. Logo, o que se quer dizer é que a escola deve buscar na experiência cotidiana do aluno elementos que subsidiem a sua ação pedagógica e, ao mesmo tempo, recursos que contribuam para a formação do currículo escolar dos educandos.

A escola não pode esquecer que quando os alunos chegam, eles já possuem uma história de vida, recebem frequentemente influências fora da escola, apresentam um comportamento individual, social e uma vivência sociocultural específicos ao ambiente de origem de cada um deles. Todas essas características individuais dos alunos integram elementos básicos que auxiliam na formação do currículo escolar. É isso o que nos dizem Moreira e Silva:

"[...] a cultura popular representa não só um contraditório terreno de luta, mas também um importante espaço pedagógico onde são levantadas relevantes questões sobre os elementos que organizam a base da subjetividade e da experiência do aluno." (MOREIRA e SILVA, 2002, p. 96)

Falar em currículo escolar é falar também na vida do aluno e da escola em constante e em dinâmica ação, ou seja, educandos e educadores, no espaço escolar, constroem e formam, através de processos de valorização e do cotidiano que vivenciam, o currículo ideal para o desenvolvimento de habilidades necessárias ao desempenho educacional dos alunos. Todas as atividades de cunho educativo que venham a ser exploradas pela escola constituem elementos essenciais e de mesma importância na formação do currículo escolar, o qual interfere de maneira significativa na formação do caráter e da personalidade dos alunos. Considerando que a personalidade humana se caracteriza pelo modo próprio de ser apresentado por cada indivíduo, acredita-se na força de sua expressão como fator operante nas teorias do currículo.

Sendo a personalidade uma das características humanas formadas com a contribuição da escola, pode-se afirmar que o currículo escolar constitui-se, então, em uma construção social que auxilia na formação e no desenvolvimento do comportamento humano. Por sua vez, sendo o currículo uma construção social ele é, também, construção cultural, pois toda prática educativa que se assimila, tende-se a repassá-la às futuras gerações, perpetuando-se, assim, a cultura como marca da presença do homem em sociedade. Indo um pouco mais além, pode-se considerar o currículo escolar como a seleção e a organização do conhecimento educacional uma vez que, como já dito anteriormente, todas as atividades, sejam elas escolares ou não, que tenham por finalidade a aprendizagem de uma conduta educativa, contribuem satisfatoriamente para a formação desse tipo de currículo.

O currículo escolar, além dos aspectos já mencionados, também pode ser entendido como um processo de socialização das crianças com o objetivo de enquadrá-las ou ajustá-las às estruturas da sociedade. Neste sentido, acredita-se que as relações sociais, as trocas de experiência, o cotidiano, formam um conjunto de fatores que garantem a formação de um currículo escolar que busca integrar a vida escolar à vida social. Em contrapartida tem-se que a perfeita observação de todos esses elementos direciona à verdadeira práxis do currículo, ou seja, a articulação entre a teoria e a prática curriculares em sala de aula. Construir o currículo na sala de aula requer profissionalismo e competência por parte dos professores quanto à utilização de uma importante ferramenta pedagógica: a vivência sociocultural das crianças.

Os profissionais da educação devem buscar a valorização do conhecimento do senso comum, trazido pelas crianças quando chegam à escola, como base para atingir o conhecimento formal ou crítico. Dessa forma, se perceberá que a teoria presente no planejamento curricular da escola (os conteúdos acadêmicos) estará em harmonia com o conhecimento do senso comum trazido com as crianças (a prática da realidade da vida). A escola deve encontrar na cultura popular um vasto campo de atuação pedagógica que colabora para a formação da subjetividade dos alunos, subjetividade esta organizada a partir da experiência de vida dos próprios alunos. Como é de se notar, uma vez juntas, teoria e prática curriculares formam a base da educação que se contextualiza com a aproximação à vida dos alunos. Vejam-se as considerações de Arroyo quando fala das relações sociais na escola e a formação do trabalhador:

A preocupação com o cotidiano, com os rituais, com as relações sociais que se dão nos processos escolares, na produção do conhecimento e socialização, tem aumentado entre os educadores e pesquisadores. Que papel cumprem as relações sociais na escola na formação do trabalhador e dos educandos em geral? A escola está cada vez mais próxima de nossas preocupações. Aproximando-nos da escola descobrimos seus currículos, sua organização e também as relações sociais em que se dá a prática educativa. (ARROYO, 1999, p.13)

O currículo formado pela instituição escolar constitui-se, assim, em uma questão de identidade sociocultural em que o ambiente de aprendizagem, seja ele escolar ou extra-escolar, é determinante na formação do caráter aliado à personalidade das crianças que se encontram em fase de desenvolvimento físico, intelectual, social, emocional, crítico.

De acordo com pesquisas o currículo, pode ter duas grandes divisões: a primeira é a que se denomina de *Currículo Formal*, o que leva em consideração somente os aspectos estruturais do currículo, como a divisão das disciplinas, a carga horária dos professores, as normas relativas à instituição de educação ou as atribuições dos cargos técnicos exercidos por cada funcionário da escola; a segunda é a que se prefere chamar de *Currículo em construção*, aquele que aproveita a experiência prévia de vida dos alunos e transforma-a em objeto de manipulação para a produção do conhecimento.

Para finalizar estas primeiras reflexões sobre a formação do currículo escolar, têm-se as considerações de Silva quando trata da definição do currículo:

O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forma nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (SILVA, 2003:150)

Percebe-se, portanto, que a partir da visão tradicionalista do respectivo assunto, o currículo tem sentidos que nos leva a construir nossa identidade dentro de vários aspectos sociais.

### **1.3 A avaliação segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) explicitam em seu conteúdo a organização da educação no Ensino Fundamental por todo o território nacional.

Os parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros [...] (PCN, 2001, p. 13)

Os mesmos surgiram por intermédio da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), quando esta visa a formação básica comum como um direito de todos, sendo assim, esta ver-se no dever de supor um conjunto de diretrizes, cujas tenham como função nortear os currículos da educação.

Essa LDB reforça a necessidade de se propiciar a todos a formação básica comum, o que pressupõe a formação de um conjunto de diretrizes capaz de nortear os currículos e seus conteúdos mínimos, incumbência que, nos termos do art. 9º, inciso IV, é remetida para a União. Para dar conta desse amplo objetivo, a LDB consolida a organização curricular de modo a conferir uma maior flexibilidade no trato dos componentes curriculares, reafirmando desse modo o princípio da base nacional comum (Parâmetros Curriculares Nacionais), a ser complementada por uma parte diversificada em cada sistema de ensino e escola na prática, repetindo o art. 210 da Constituição federal. (PCN, 2001, p. 15)

Tendo em vista, que os PCNs são considerados orientações recomendadas ao sistema de ensino, que visam a melhoria da educação brasileira, fica evidente que estas orientações são propostas idealizadas na pretensão de forma a potencializar estas, não sendo validado como um conteúdo impositivo. Porém frente a esse aspecto, cabe ressaltar que a flexibilidade que advém mediante a diversidade encontrada em cada estrutura de funcionamento local, dando a possibilidade de ser adaptado o currículo ao ambiente vivenciado, ou seja, de acordo com a relação que se faz presente na comunidade escolar, pois este é de natureza flexível, dando possibilidade da modificação diante a heterogeneidade sociocultural encontrada nas diferentes regiões do País.

A função da avaliação segundo os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) segue rumos e/ou sentidos contrários do olhar habitual (tradicional), que visa o educando como um sujeito capaz de executar exercícios apenas para obtenção de notas.

A concepção de avaliação dos Parâmetros Curriculares Nacionais vai além da visão tradicional, que focaliza o controle externo do aluno mediante notas, e conceitos, para ser compreendida como parte integrante e intrínseca ao processo educacional. (PCN, 2001, p. 81)

Esta por sua vez torna a avaliação da aprendizagem uma ação voltada a um modelo mais construtivo.

Sendo a Avaliação um tema bastante discursivo em torno da educação, sua prática vem se alicerçando acerca de vários aspectos instrumentais, cujos moldes podem ser identificados como: observação, debate, auto-avaliação, trabalho em grupo, participação em sala de aula, prova dissertativa, com consulta, oral, entre

outros meios, sendo estes desenvolvidos com o intuito de permitir ao educador acompanhar o desempenho dos educandos.

Esta passa a ser compreendida como um envolvimento de atuações participativas, cuja função é de alimentar, apoiar e orientar a intervenção pedagógica. É uma ação consecutiva e sistemática, que valoriza o conhecimento do aluno de forma qualitativa. Esta ação pedagógica possibilita o educador assegurar a aproximação da aprendizagem de cada educando.

## **CAPITULO II – ASPECTOS METODOLOGICOS EMPREGADOS A PESQUISA.**

Ao se pensar no cumprimento de uma pesquisa, ver-se a necessidade de se utilizar de meios metodológicos que auxiliarão na efetivação dessa prática, assim também como de um pesquisador apto a manejar tais escolhas, ou seja, este por sua vez deve se encontrar acessível ao que se pretende investigar, dando ênfase aos seus métodos e objetivos almejados.

Nesse contexto o pesquisador deve deliberar quais os instrumentos que irão nortear sua pesquisa e os procedimentos a serem seguidos que culminarão com a finalidade desta.

Os recursos metodológicos irão cumprir a efetivação dos objetivos almejados, pois este percurso realizado por meio dos métodos e/ou metodologia é que dará uma finalidade qualificatória/satisfatória ao resultado esperado, para melhor compreensão do que vem a ser “método” Hengenber, (1776, pág. 115) nos revela que “Método é o caminho pelo qual se chega a determinado resultado, ainda que esse caminho não tenha sido fixado de antemão de modo refletido e deliberado”.

Ou ainda,

Em seu sentido mais geral, o método é a ordem que se deve impor aos diferentes processos necessários para atingir um fim dado ou um resultado desejado. Nas ciências, entende-se por método o conjunto de processos que o espírito humano deve empregar na investigação e demonstração da verdade. (CERVO e BERVIAN, 1978, p. 17)

Sendo assim é através da metodologia aplicada a pesquisa que podemos encontrar meios para subsidiar o trabalho.

Este, por sua vez abrangeu por desígnio uma análise voltada às práticas avaliativas adotadas pelos educadores dos anos iniciais do ensino fundamental, tendo a amostra de turmas de 2º ao 5º ano de uma instituição pública da cidade de Cajazeiras – PB.

Para se chegar a realização do aludido trabalho, fez-se necessário o uso da pesquisa exploratória e explicativa, na qual a pesquisa exploratória me deu subsídios para que na investigação e busca pelos fatos eu pudesse estabelecer critérios, métodos e técnicas para a elaboração da mesma, e a pesquisa explicativa

fez com que a partir dos registros dos fatos explorados eu pudesse realizar de forma crítica a análise e a interpretação a partir do objeto de estudo, estes meios me proporcionaram um melhor embasamento, dando uma base para a realização mais profunda dos estudos acerca da prática avaliativa dos educadores.

Ao designar o foco da pesquisa, procurei entre a prática avaliativa dos educadores evidenciar de que forma estes trabalhavam o aspecto avaliação em sala, se avaliavam o educando de forma construtiva ou punitiva, desta forma foi feita a relação sócio/educacional por meio da identificação dos educadores, educandos, dentro da formação dos mesmos, a importância da avaliação para os mesmos, a influência da avaliação no desenvolvimento intelectual das crianças, assim também como verificar a participação dos educandos nessa prática.

Nesta perspectiva, elegemos como instrumentos para aquisição dos dados objetivados o emprego de métodos bastante importantes, como: a observação e a aplicação de dois questionários, com perguntas abertas e fechadas, um destinado as educadoras e outro aos educandos.

## **2.1 Estudo de caso**

A partir da aproximação por leitura de vários textos que evidenciam a avaliação como fonte de conhecimento, é que se viu a necessidade de uma nova produção acerca do tema antes citado. Já que a avaliação ainda é um tema bastante averiguado nas escolas públicas, pois suas metodologias podem ou não deixar a desejar quando se remete a conclusão de conhecimentos.

A partir de leitura de textos embasados no que vem a ser “avaliação da aprendizagem escolar”, surge um interesse de identificar se de fato há essa concorrência como se espera da real função do método avaliativo nas instituições públicas de ensino.

Nesse pressuposto cabe ressaltar a relevância que se tem acerca do Estudo de caso, pois é o estudo a ser trilhado na perspectiva de analisar o foco da pesquisa, que é a avaliação da aprendizagem escolar em seus olhares divergentes, este por sua vez é considerada tradicionalmente como uma metodologia qualitativa.

Que, de acordo com Severino (2007, p. 121), o estudo de caso é uma,

[...] pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos analógicos, por ele significativamente representativo. A coleta dos dados e sua análise se dão da mesma forma que nas pesquisas de campo [...]

Ou ainda, Marconi e Lakatos 2008, p. 274 afirmam que,

O Estudo de Caso refere-se ao levantamento com mais profundidade de determinado caso ou grupo humano sob todos os seus aspectos. Entretanto, é limitado, pois se restringe ao caso que se estuda, ou seja, um único caso, não podendo ser generalizado.

Desta forma entende-se por estas afirmativas que este estudo é próprio para se pesquisar casos específicos, este tem como características visar descobertas, retratar a realidade de forma mais ampla, vale-se de fontes diversas da informações, representa diferentes pontos de vista em dada situação, dentro outras características, na qual este é equivalente a estrutura desta pesquisa.

Fica evidente que este tipo de investigação, “[...] procura entender o significado do sistema próprio dos entrevistados”. (Marconi e Lakatos, 2008, p. 274). Sendo assim, não se pode precipitar os aspectos deste sistema, nem tão pouco o contexto do funcionamento do conjunto, pois só é possível conhecer posteriormente, após o estudo de caso do campo de estudo.

## **2.2 O campo de estudo**

O lócus da pesquisa é a Escola Profissional Monte Carmelo, localizada na Rua Vicente Bezerra, nº 01, Bairro da Esperança, situada na cidade de Cajazeiras – PB, sua funcionalidade é entre os turnos manhã das 07h00 às 11h00 horas e tarde das 13h00 às 17h00 horas, não havendo funcionamento no turno da noite, fundada por volta de 1950.

Seu funcionamento conta com o apoio de várias pessoas atuantes nas mais variadas funções, sendo que esta tem oito professores que lecionam na instituição, nos períodos manha e tarde, são quatro pela manhã e quatro à tarde, estes educadores são pro tempores, na qual existe seis contratados e dois efetivos. As formações dos mesmos se diferem entre conclusões de curso, pois alguns (as) desses professores (as) concluíram o ensino superior (Pedagogia), outros (as)

encontram-se cursando no momento e apenas uma concluiu o magistério. Todos (as) os educadores são residentes da zona urbana, estes tem entre trinta e cinquenta anos de idade, os alunos que frequentam esta instituição escolar são em sua maioria de famílias carentes, estes se encontram em uma situação social-econômica de baixa renda, sendo que alguns estão em uma situação precária, os alunos existentes nessa escola soma-se a quantidade de 165 (cento e sessenta e cinco), sendo 86 (oitenta e seis) alunos pela manhã e 79 (setenta e nove) a tarde, estes também são todos residentes na zona urbana da cidade de Cajazeiras.

Existem nessa escola quatro salas de aula, cujas funcionam quatro séries nos turnos manhã e tarde, estas são de um aspecto simples, sem muita ornamentação e material de apoio adequado. Existem nesse espaço cerca de quatro banheiros, dois na ala feminina e dois na ala masculina, estes também se encontram em um estado precário, se tratando de acessibilidade na arquitetura da escola, a diretora relatou que havia, mas em lócus foi percebido que não há esta acessibilidade na arquitetura e urbanismo da escola. Se tratando da ala esportiva, há uma quadra de esporte ampla pro divertimento das crianças, mas não existe a cobertura nesta área de recreação, tem também um outro espaço para intervenção das crianças que é a biblioteca, utilizada para leitura e pesquisa, sendo que a única exigência da mesma relatada pela gestora é que os educandos podem usufruir a vontade dos livros, mas que não os retirem da sala de leitura, para que não venham a perde-los ou danificá-los. A escola disponibiliza também de serviços multimeios como: Som, DVD, TV e jogos pedagógicos, que podem ser utilizados para aula extra-sala e para educação física.

A estrutura administrativa e de apoio da escola tem seu corpo administrativo composto pela direção que corresponde a uma gestora e uma co-gestora, como pode-se perceber a direção do colégio é em conjunto, tendo uma secretária e um porteiro e uma cozinheira que trabalham tempo integral, duas pessoas trabalham com a limpeza, e não tem um bibliotecário (a) para exercer essa função junto a biblioteca.

A estrutura pedagógica da instituição é formada pela direção, coordenadora dos saberes e professoras. A gestão escolar ocorre somente em momentos de departamento dos professores, a partir de planejamentos bimestrais ou semestrais, o planejamento na escola acontece de acordo com o programa enviado pela 9º Gerência Regional de Ensino ou de acordo com a necessidade

surgida na escola, sendo que este programa é apenas para as séries do 2º ao 4º ano, pois no 5º ano há outras formas de se trabalhar, esse planejamento ocorre através de reuniões departamentais com os professores (as), os responsáveis pela formação dos professores (as) da instituição é a 9ª Gerência Regional de Ensino, esta oferece a formação aos educadores. A escola também disponibiliza do Projeto Político Pedagógico, este é utilizado na escola e atualizado a cada dois anos (no momento este passa por uma atualização/reformulação), as avaliações seguem orientação da 9ª Gerência Regional de Ensino, existindo exames/ provas e notas por habilidades, é nas reuniões pedagógicas que acontece os departamentos quinzenais que são utilizados para avaliar os alunos e ver os registros dos professores, são reuniões periódicas.

Já em relação aos alunos, aproximadamente todos possuem uma situação sócio-econômica baixa, a maioria destes moram na zona urbana da cidade de Cajazeiras - PB e possuem uma faixa etária entre 6 (seis) e 14 (quatorze) anos.

### **2.3 Os sujeito da pesquisa**

Os sujeitos da pesquisa foram educadores e educandos, tendo a parcela de uma amostragem. Sendo esta realizada com 4 (quatro) educadoras de 4 (quatro) turmas, 2º, 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental, ou seja, o primeiro sujeito da pesquisa é a educadora do 2º ano, que tem idade referente a 34 (trinta e quatro) anos, é formada a 7 (sete) anos em Pedagogia com especialização em Psicopedagogia, tendo sua naturalidade na cidade de Cajazeiras – PB; outro sujeito da pesquisa é a educadora do 3º ano, que tem idade de 47 (quarenta e sete) anos, sua formação é o de professora do ensino básico, tendo mais e 20 (vinte) anos de formação, esta é natural da cidade de Santa Helena – PB, mas reside na cidade de Cajazeiras - PB por vários anos; o terceiro sujeito da pesquisa é a educadora do 4º ano, tendo sua idade referente a 42 (quarenta e dois) anos, esta é formada a 8 (oito) anos em Pedagogia, contudo só desempenha a profissão de educadora a 5 (cinco) anos, esta era residente da zona rural e a vários anos passou a residir na cidade de Cajazeiras - PB; por fim, o outro sujeito da pesquisa é a educadora do 5º ano, contendo a idade de 42 (quarenta e dois) anos e 22 (vinte e dois) de formação no Pedagógico exercendo o ofício de educadora a 20 (vinte) anos, atualmente esta se encontra em formação no curso de Pedagogia ao fim de semana, mais precisamente

aos sábados na cidade de Cajazeiras, na qual reside do mesmo modo a educadora anterior, pois esta também residia na zona rural e hoje habita na cidade de Cajazeiras - PB.

Os outros sujeitos da pesquisa como antes citados e/ou mencionados foram 20 (vinte) educandos da referida instituição, divididos entre 2º, 3º, 4º e o 5º ano, mediante este aspecto a pesquisa foi realizada com 5 (cinco) educandos do 2º ano, na qual tem a existência de 16 educandos regularmente matriculados contendo faixa etária entre 6 e 14 anos, sendo todos residentes na zona urbana da cidade de Cajazeiras - PB; 5 (cinco) educandos do 3º ano, sendo que esta turma possui 18 alunos com faixa etária entre 8 a 12 anos, todos residentes na zona urbana da cidade de Cajazeiras – PB; 5 (cinco) educandos da turma do 4ª ano, possuindo 23 alunos com faixa etária de 8 a 14 anos e, similar a anterior todos morram na cidade de Cajazeiras – PB; por fim 5 (cinco) educandos frequentantes do 5º ano, a sala contém 22 alunos regularmente matriculados, sendo estes de uma faixa etária entre 9 a 12 anos, todos também residentes na zona urbana da cidade de Cajazeiras – PB.

Desta forma, este trabalho que se materializa, tem como enfoque analisar a importância da avaliação no ensino/aprendizagem dos educandos.

## **2.4 Da problemática da pesquisa**

Fez-se uso de uma situação problema, ou problemática no intuito de desvelar de que forma a avaliação vem sendo trabalhada pelos educadores e qual a qualificação que esta estabelece.

Dessa maneira cabe perguntar: Os instrumentos pedagógicos utilizados pelo professor estão traduzindo de modo claro e real a aprendizagem adequada dos alunos?

## **2.5 As referências utilizadas na pesquisa**

As referências que nortearam esse estudo se encontram centralizada em alguns autores que estudam a respeito do tema “Avaliação da Aprendizagem Escolar”, quais sejam: A. F. Moreira (2002), Adriana de Oliveira Lima (1994), Antônio

Joaquim Severino (2007), Amado Luis Cervo (1978), Cipriano Carlos Luckesi (2005), Clóvis Roberto Santos (2005), Débora Osório (2002), João Álvaro Ruiz (1986), Eva Maria Lakatos (2008/2010), Jussara Hoffmann (2005), Léonidas Hengenberg (1976), Maria Tereza Esteban (2010), Michel Barlow (2006), Miguel G. Arroyo (1999), Pedro Demo (2002), Tomaz Tadeu da Silva (2003), que apresentam em seus conteúdos as várias formas de se trabalhar a avaliação e os resultados que podem ser obtidos mediante essa prática de desempenho escolar.

## **2.6 Dos instrumentos da coleta de dados**

Foi utilizada como forma de coleta de dados: a pesquisa de campo, levantamento de dados, a observação e questionário. Com o intuito de identificar se a proposta avaliativa vem sendo transmitida de forma clara e atingindo os objetivos.

A pesquisa de campo segundo Ruiz, 1986, p. 50,

[...] consiste na observação dos fatos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados e no registro de variáveis presumivelmente relevantes para posteriores análises. Esta espécie de pesquisa não permite o isolamento de controle das variáveis supostamente relevantes, mas permite o estabelecimento de relações constante entre determinadas condições – variáveis independentes – e determinadas condições – variáveis dependentes –, observados e comprovados.

Sendo assim, a interação com os sujeitos da pesquisa se deu mediante as aulas diárias, não havendo critérios impostos até o momento, na qual os instrumentos foram aplicados conforme a necessidade vista, sem ordem, ou seja, conforme forem surgindo às inquietações acerca do objetivo de estudo, serão postos em prática os instrumentos cabíveis ao momento.

Os instrumentos utilizados como técnicas de pesquisa e/ou forma de levantamento de dados foram a observação e questionários, voltados a educadores e educandos, contendo questões objetivas e discursivas.

A observação é tida como “[...]uma fonte rica para a construção de hipóteses [...] que se realiza dos fatos ou da correlação existente entre eles[...]” (MARCONI & LAKATOS, 2008, p. 159). Ou ainda na visão de Ruiz, (1986, p.

33), quando este afirma que “[...] observar é aplicar a atenção a um fenômeno ou problemas, captá-lo, retratá-lo [...]”, este ainda nos revela que,

A observação pode ser natural e espontânea ou dirigida e intencional. E as etapas posteriores da pesquisa ficarão prejudicadas se não partirem da observação correta e adequada ou, tanto quanto possível, completa na enumeração das circunstâncias antecedentes ou variáveis. (RUIZ, 1986, p. 33).

Esta mostra foi de suma importância na efetivação da pesquisa, pois ver-se a necessidade de se observar para que exista subsídios suficientes para o momento da análise.

Mostrando também sua seriedade o questionário que é “[...] um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do investigador [...]” (MARCONI & LAKATOS, 2010, p. 184), sendo este composto por questões discursivas ou objetivas, é de suma importância na pesquisa, este por sua vez é o meio pelo qual,

[...] o informante escreve ou responde por escrito a um elenco de questões cuidadosamente elaboradas. Tem a vantagem de poder ser aplicado simultaneamente a um grande número de informantes; seu anonimato pode apresentar uma segunda vantagem muito apreciável sobre a entrevista. Deve apresentar todos os seus itens com a maior clareza, de tal sorte que o informante possa responder com precisão, sem ambiguidade. As questões devem ser bem articuladas. É importante que haja explicações iniciais sobre a seriedade da pesquisa, sobre a importância da colaboração dos que foram selecionados para participar do trabalho como informantes e, principalmente, sobre a maneira correta de preencher o questionário e de devolvê-lo. (RUIZ, 1986, p. 32)

Desta forma, com base nesse contexto, os procedimentos que virão a ser seguidos, tendo como embasamento os instrumentos escolhidos serviram para o auxílio e a descoberta ainda não visíveis.

### **CAPITULO III – ANÁLISE DE DADOS: RESPECTIVO DIAGNÓSTICO DA PESQUISA REALIZADA ACERCA DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR**

Este capítulo apresenta a análise e discussão dos dados coletados com a referida pesquisa de campo, de acordo com a relevância para o processo de investigação de uma determinada realidade.

Desta forma, a partir da relação estabelecida pelos sujeitos da pesquisa entre as categorias de análise, buscou-se ordenadamente o significado das respostas apresentadas em cada pergunta, reportando a análise aos conhecimentos construídos acerca do tema Avaliação da Aprendizagem para uma melhor concepção dos aspectos envolvidos no processo da aprendizagem humana.

A análise de dados tem caráter de uma atividade cujo potencial é a transformação de dados adquiridos com a pesquisa, ou seja, é a práxis, na qual se toma como tarefa a transformação crítica/analítica de um conjunto de dados, que tem como objetivo uma melhor verificação acerca destes.

Como antes citado, analisar parte do pressuposto da visão crítica, como esclarece Marconi e Lakatos (2001, p. 23), quando afirma que analisar “[...] significa estudar, decompor, dissecar, dividir, interpretar. A análise de um texto refere-se ao processo de conhecimento de determinada realidade e implica o exame sistemático dos elementos.”

É por intermédio da análise que podemos “[...] observar os componentes de um conjunto e perceber suas possíveis relações, ou seja, de uma idéia-chave geral passar-se para um conjunto de idéias mais específicas”. (MARCONI E LAKATOS 2001, P. 23). Sendo assim, a análise é a percepção crítica obtida por uma relação singular.

#### **3.1 Característica dos componentes da pesquisa**

A pesquisa foi desenvolvida e aplicada com os educadores e educandos das turmas do 2º, 3º, 4º e 5º ano da Escola Profissional Monte Carmelo, localizada na zona urbana da cidade de Cajazeiras – PB. A averiguação teve como foco a procura por subsídios que viessem analisar e verificar o trabalho desenvolvido acerca da prática avaliativa-metodológica dos educadores, concernente a aplicação da avaliação e a importância vista por esta na aprendizagem dos educandos.

### 3.1.1 EDUCADORAS

Cabe ressaltar de início a caracterização das educadoras das quatro turmas, como sujeitos intrinsecamente ligados a pesquisa, podendo verificar esta caracterização na Tabela Nº 1.

Tabela Nº 1 – Categoria Educadoras - Caracterização dos sujeitos de pesquisa				
IDENTIFICAÇÃO <sup>1</sup>	IDADE	ESCOLARIDADE	TEMPO/FORMAÇÃO	TEMPO/SALA
J 2º	34	Superior - Pedagogia com especialização em psicopedagogia e Serviço Social em curso	07 anos	07 Anos
S 3º	48	Magistério - Técnico em contabilidade	Mais de 20 anos	20 Anos
I 4º	43	Superior - Pedagogia com especialização em psicopedagogia	05 anos	03 Anos
L 5º	42	Pedagógico e Pedagogia em curso	22 anos	21 Anos

*Fonte: Questionário da pesquisa – 2012*

Estes dados permitiram identificar as diferenças entre idade, os níveis de escolaridade de ambas, a o tempo de formação e conseqüentemente o tempo de atuação em sala de aula, no aspecto formação pode-se perceber que 3 (três) das educadoras possui formação acadêmica completa ou incompleta no curso do Magistério (Pedagógico) e/ou Pedagogia, as educadoras J 2º e I 4º possuem especialização, sendo que a educadora S 3º se diferencia por ser a única com formação diferente das demais, esta possui sua formação em Tec. em Contabilidade, pretendendo cursar Pedagogia, pois mediante a observação realizada em sua sala a mesma expressou que, “Tenho vontade de fazer Pedagogia, ate tentei pelo Enem, porém não consegui atingir a média, mas não vou desistir, tentarei mais uma vez esse ano, apesar de ser difícil”. (S 3º, 2012), a educadora J 2º

<sup>1</sup> Foi utilizado para a identificação dos sujeitos siglas como: J 2º, S 3º, I 4º e L 5º = a sigla inicial do nome das educadoras seguido do ano de ensino que estas lecionam.

se destaca no percurso acadêmico, pois esta é a única que se desempenha no aprimoramento de sua carreira, sendo que as outras sempre procuram conciliar seus ofícios com formações continuadas que são ofertadas pelo Estado.

### 3.1.2 EDUCANDOS

Esta pesquisa também teve a participação de educandos das turmas referentes aos 2º, 3º, 4º e 5º ano, do ensino fundamental, uma amostragem de 20 educandos, sendo 5 de cada turma, cujos serão caracterizados nas Tabelas de Nº 2, 3, 4, e 5. Dados de caracterização dos educandos da turma do 2º ano, contendo siglas para identificação, idade, sexo e série.

Tabela Nº 2 – Categoria Educandos - Caracterização dos sujeitos de pesquisa: educandos do 2º ano

Educandos <sup>2</sup>	Idade	Sexo	Ano
J1	07	F	2º ano
J2	07	F	2º ano
J3	07	M	2º ano
J4	07	M	2º ano
J5	07	F	2º ano

*Fonte: Questionário da pesquisa – 2012*

Dados de caracterização dos educandos da turma do 3º ano, contendo siglas para identificação, idade, sexo e série.

Tabela Nº 3 – Categoria Educandos - Caracterização dos sujeitos de pesquisa: educandos do 3º ano

Educandos	Idade	Sexo	Ano
S1	09	F	3º ano
S2	08	F	3º ano
S3	07	F	3º ano
S4	07	F	3º ano
S5	09	M	3º ano

*Fonte: Questionário da pesquisa – 2012*

<sup>2</sup> Foi utilizado para a identificação dos educandos correspondentes as turmas do 2º, 3º, 4º e 5º ano, as siglas, J1, J2, J3, J4 e J5, para os sujeitos do 2º ano; as siglas: S1, S2, S3, e S4, para os sujeitos do 3º ano; as siglas: I1, I2, I3, I4 e I5 para os sujeitos do 4º ano e as siglas L1, L2, L3, L4 e L5 para os sujeitos do 5º ano = a sigla inicial da educadora correspondente de cada sala seguido dos números de 1 a 5 que corresponde ao total de sujeitos pesquisados.

Dados de caracterização dos educandos da turma do 4º ano, contendo siglas para identificação, idade, sexo e série.

Tabela Nº 4 – Categoria Educandos - Caracterização dos sujeitos de pesquisa: educandos do 4º ano			
Educandos	Idade	Sexo	Ano
I1	10	M	4º ano
I2	10	F	4º ano
I3	09	F	4º ano
I4	09	F	4º ano
I5	08	F	4º ano

*Fonte: Questionário da pesquisa – 2012*

Dados de caracterização dos educandos da turma do 5º ano, contendo siglas para identificação, idade, sexo e série.

Tabela Nº 5 – Categoria Educandos - Caracterização dos sujeitos de pesquisa: educandos do 5º ano			
Educandos	Idade	Sexo	Ano
L1	11	F	5º ano
L2	10	F	5º ano
L3	10	F	5º ano
L4	10	F	5º ano
L5	10	M	5º ano

*Fonte: Questionário da pesquisa – 2012*

A análise realizada acerca dos dados evidenciados nas Tabelas: Nº 2, 3, 4 e 5 encontra-se demonstrado a questão da faixa etária nas séries educacionais, ou seja, os sujeitos da turma do 2º ano possuem a mesma idade, assim também como os educandos do 5º ano, dando ênfase a uma aprendizagem balanceada, na qual todos estão em uma mesma fase, isso serve como benefício para turmas, já as turmas do 3º e 4º ano, se divergem, pois é perceptível a diferença entre as idades, cujos dados evidenciam uma certa preocupação proveniente de alguma repetência.

### **3.2 Dados estatísticos - analíticos: uma análise crítica entre a teoria e prática dos educadores e educandos**

Objetivando melhores resultados na pesquisa coube realizar-se nesta uma prática metodológica se utilizando de uma observação e aplicação de questionários com os sujeitos da pesquisa, tendo por finalidade a obtenção de dados

estatísticos – analíticos, tendo como pretensão verificar a prática avaliativa aplicada em sala de aula, a visão do docente e visão do discente acerca da valorização da aprendizagem por meio desta, bem como também como identificar formas de metodologias realizadas pelas educadoras no intuito de averiguar ou avaliar.

A metodologia da observação serviu de subsidio para a consequente aplicação dos questionários, pois é na observação, a partir da realidade vivenciada que encontramos aspectos para confrontar com as possíveis respostas encontradas nos questionários.

Estes por sua vez, convieram de recursos para a coleta de dados, na qual auxiliaram a evidenciar e esclarecer os questionamentos objetivados.

O questionário de pesquisa para o educador foi construído com a finalidade de obter dados estatísticos com finalidade sócio/educacional que examinou as práticas avaliativas no ensino fundamental. As respectivas respostas foram de grande serventia para a obtenção de dados acerca da avaliação da aprendizagem, o mesmo foi elaborado com a caracterização do sujeito e 11 (onze) na qual tem 10 questões discursivas e uma de múltipla escolha. Desta forma, serviram como base para verificar e analisar o objeto da pesquisa.

Consequentemente o questionário para os educandos foi construído com o propósito de examinar os aspectos referentes à avaliação escolar, o mesmo foi elaborado assim como o dos educadores com a caracterização do sujeito e 10 (dez) questões, sendo estas objetivas de múltipla escolha e discursivas (8 questões de múltipla escolha e 2 discursivas), permaneceu claro e/ou evidente a idéia de que a maioria dos alunos entenderam e responderam as questões com clareza, todavia, alguns educandos encontraram dificuldades na leitura, interpretação e escrita, havendo a carência de ditar e transcrever as questões, evidenciando a falta de alfabetização destes.

### 3.2.1 CATEGORIZAÇÃO DAS QUESTÕES DOS EDUCADORES

A 1ª questão evidenciou a seguinte indagação: O que você entende por avaliação? As respectivas respostas foram:

“É um instrumento no qual identificamos o grau de aprendizagem do aluno”. (J 2º, 2012);

“A avaliação é ajudar o educando a descobrir o seu próprio conhecimento dentro de uma perspectiva pedagógica, dando-lhe a oportunidade de conhecer a sua historia de vida”. (S 3ª, 2012);

“É um processo continuo, que permite avaliar o conhecimento do aluno e tem por objetivo tornar a aprendizagem mais efetiva”. (I 4º, 2012);

“É um meio de que o professor dispõe de obter informação e respeito dos avanços e das dificuldades dos alunos, constituindo-se como procedimento permanente capaz de dar suporte ao processo de ensino e aprendizagem, no sentido de construir para planejamento de ações que possibilitem ajudar o aluno a prosseguir”. (L 5º, 2012).

Pode-se compreender que as respostas das educadoras evidenciam a avaliação de forma construtiva, ou seja, como afirma Esteban, (2010, p. 90), quando nos diz que “[...] O importante não é a atribuição de nota ou conceito, interessa coletivamente a compreensão do processo ensino-aprendizagem[...]”, na qual, como reflete a autora antes citada, estas visam a importância do apreender – aprender a aprender - e não apenas do classificar saberes.

A 2ª questão enfocou a seguinte indagação: Como você costuma avaliar seus alunos? Na qual, ambas mostraram várias práticas avaliativas. As repostas correspondentes a esta questão foram:

“Avalio através de trabalhos em grupo: leitura de texto e interpretação; caça palavras; cruzadinhas; e um acompanhamento mensal através de um consolidado”. (J 2º, 2012);

“Costumo avaliá-los englobando todo um conjunto de ação pedagógica por meio da leitura individual, coletiva e principalmente o conhecimento que os cerca”. (S 3º, 2012);

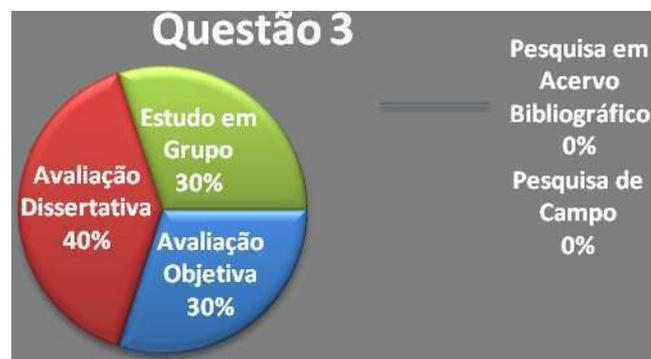
“Costumo avaliar meus alunos em todos os momentos, logo no inicio do ano faço um diagnostico para saber o que já sabem, através de leituras e discussões sobre o tema lido, peço que eles comparem os trabalhos que fazem no dia com os realizados em datas anteriores para mostrá-los quanto já conseguiram progredir na leitura e na escrita. Pois sei que ao avaliar os alunos, estou avaliando meu próprio trabalho”. (I 4º, 2012);

“Provas objetivas, observações, trabalho em grupo, debate, provas dissertativa, participativa nas aulas”. (L 5º, 2012).

A forma de avaliar de cada educadora se assemelham, pois estas avaliam seus discentes de maneiras bem parecidas, a partir da observação, trabalhos em grupo, entre outras metodologias utilizadas.

A 3ª questão veio com um diferencial, esta é de múltipla escolha, na qual as educadoras tem uma indagação e 5 alternativas de múltipla escolha, podendo selecionar quantas quiserem, a questão é a seguinte: Quais os instrumentos pedagógicos utilizados em sua pratica avaliativa? Estas responderam da seguinte forma:

Gráfico N° 1:



Fonte: Questionário da pesquisa – 2012

De acordo com o gráfico N° 1, pode-se observar que 3 (três) das educadoras trabalham com o método da avaliação objetiva, 4 (quatro) destas evidenciam em sua metodologia a prática da avaliação dissertativa, e 3 (três) destas realizam trabalhos com estudo em grupo, um dado importante e que deixa dúvidas é o fato de todas fornecerem dados de que não usam a pesquisa em acervo bibliográfico, assim também como não utilizam a pesquisa de campo, na qual ambas apresentam uma competência elevada quando se retrata do aspecto avaliação.

A 4ª questão se refere aos resultados construtivos da avaliação aplicada pelas docentes em sala, apesar da questão ser clara, pois esta indagando os saldos tidos com a prática avaliativa as discentes não responderam com clareza, desta forma, não se pode expor nenhum resultado acerca desta questão.

A 5ª questão enfoca as atribuições associadas ao fracasso dos educandos por intermédio da avaliação, as educadoras responderam da seguinte forma:

Tabela Nº 6 - Questão 5: Que atribuições você associa ao fracasso escolar a partir do ato avaliativo?

Docentes	Atribuições
J 2º	Falta de acompanhamento dos pais
S 3º	Avaliação somatória (exigência do governo)
I 4º	Falta de interessa dos alunos, falta de atenção a explicação e falta de acompanhamento dos pais
L 5º	Avaliação trabalhada de forma quantitativa

*Fonte: Questionário da pesquisa – 2012*

Algumas destas atribuições são perceptíveis nos escritos de Luckesi (2005, p. 23), quando este afirma que,

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

Ou seja, é freqüente casos deste nível onde o educador é forçado pelo sistema de ensino (governo) a atribuir notas em seus diários, a apenas classificar os alunos em números que se exprimem como notas de coeficiente. Assim também como a ausência dos pais, a partir do não-acompanhamento das crianças nas instituições, deixando estes sem compromisso para com os estudos, os levando a desatenção na aprendizagem.

Por outro lado, a 6ª questão trouxe uma indagação na qual atribui ao educador sua posição acerca de como deveria ser a avaliação ao seu modo, desta forma responderam o seguinte:

“[...] deve ser continua [...]”. (J 2º, 2012);

“[...] de modo democrático. Onde o educando exporia suas capacidades e partindo delas seria possível avaliar de acordo com o conhecimento de cada um”. (S 3º, 2012);

“[...] tem que ser feita a todos os momentos, pois cada individuo tem uma habilidade faz-se necessário que o educador saiba aproveitar a e a partir daí desenvolver essas habilidades”. (I 4º, 2012);

“[...] deveria ser formativa [...] para que as crianças passam experimentar diferentes hipóteses e construir suas aprendizagens”. (L 5º, 2012).

As educadoras articulam a forma de avaliar em suas concepções de acordo com a idéia construtivista, ou seja, a partir da avaliação continuada, dando espaço as capacidades e habilidades, oferecendo liberdade de expressão dos discentes.

A 7ª questão averigua e estabelece alguns modelos de práticas avaliativas e solicita quais os pontos positivos e negativos destas, as docentes forneceram tais opiniões:

Tabela Nº 7 – Questão 7 PONTOS POSITIVOS					
Docentes	Avaliação Objetiva	Avaliação Dissertativa	Estudo em grupo	Pesquisa em Acervo Bibliográfico	Pesquisa de Campo
J 2º S 3º	—	— O aluno tem oportunidade de opinar	—	— Auxílio do conhecimento científico	— Experiência riquíssima
I 4º	Costume para realização de futuros concursos	Aprimoramento do conhecimento, conteúdo e leitura	—	Ampliação dos conhecimentos	Amplia os conhecimentos e esclarece ao presenciar fatos,
L 5º	Prática	Prática a escrita	Socialização	—	—

Fonte: Questionário da pesquisa – 2012

Os pontos positivos evidenciados por estas admitiram falta de clareza no que vem a ser somatório nesta prática, pois algumas não responderam com clareza e outras fizeram boas atribuições, a exemplo das educadoras S 3º e I 4ª.

Tabela Nº 8 – Questão 7: PONTOS NEGATIVOS					
Docentes	Avaliação Objetiva	Avaliação Dissertativa	Estudo em grupo	Pesquisa em Acervo Bibliográfico	Pesquisa de Campo
J 2º S 3º	—	— Acomodação em melhorar o vocabulário	— Acomodação entre leitura e construção do saber	— Acomodação, esquecendo de estudar seriamente	—

Tabela Nº 8 – Questão 7: PONTOS NEGATIVOS

				(Continuação)	
I 4º	Questões complexas	Exclui o fator sorte e adivinhação	Reprodução de idéias	—	—
L5º	Marcar por marcar	Faltes de raciocínio	Espera só por um	—	—

*Fonte: Questionário da pesquisa – 2012*

Não tão diferente dos pontos positivos, os pontos negativos também deixaram a desejar nas respostas das docentes, ficando claro que estas detêm toda a responsabilidade nos educandos, ou seja, quando estas revelam a acomodação e reprodução do conhecimento.

A 8ª questão concerne nos erros emitidos pelos educandos nas mais diversas formas de avaliar e a postura dos educadores no que diz respeito a esses erros, as educadoras J 2º e S 3º não assimilaram a idéia central da questão, porém suas respostas não tiveram coerência, já as educadoras I 4º e L 5º desempenharam a mesma idéia na qual I 4º, 2012 nos diz que, “Tenho buscado ajudá-los mostrando que a partir dos seus erros eles podem melhorar [...]”, assim também como aponta a educadora L 5º, 2012 quando esta nos revela que,

[...] educar alicerça-se em vários fatores, principalmente a auto-estima que é o combustível fundamental no âmbito escolar. Uma criança que recebe um ensino cheio de motivações, com certeza seu desenvolvimento educacional será maior. Acredita-se que em assumir uma atitude agressiva frente ao erro, o educador estará despertando em seu educando desânimo, baixa –estima, desinteresse, além de transtornos emocionais. A postura a ser emitida pelo professor é o planejamento da situação de aprendizagem, na qual o professor oferece condições para o aluno avançar e compreender os conteúdos.

Cujas fazendo relação ao verdadeiro sentido de “ajuda e/ou apoio” ao cumprimento de acertos dentro das falhas dos educandos.

A 9ª questão busca averiguar de que forma os educadores interpretam os diferentes níveis de aprendizagem, desta forma, cabe aqui ressaltar que todas as docentes evidenciaram que os diferentes níveis de aprendizagem são comuns entre os alunos, na qual elas tentam identificar o grau de dificuldades e ajudam da

maneira mais adequada não os excluindo, aproveitam as habilidades destes para aprimorar seus conhecimentos e adequá-los ao ensino.

A 10ª questão tenta constatar quais os desafios encontrados na prática avaliativa e como estes são resolvidos, estes foram destacados pelas docentes da seguinte maneira:

- Desinteresse dos alunos;
- Não-acompanhamento dos pais;
- Dificuldades de leitura (alunos não alfabetizados).

O desafio que teve maior destaque foi a falta de interesse dos discentes, na qual estas tentam resolver este problema “[...] através de muita leitura e refazendo a avaliação, buscando encontrar outras habilidades[...]” (I 4º, 2012), assim também como, no “[...] processo avaliativo tento resolver convocando-os e motivando-os para a importância da avaliação constante”. (S 3º, 2012).

Por fim, a questão de número 11 faz a seguinte indagação: Você considera a avaliação uma prática punitiva ou construtiva? As respectivas opiniões foram:

Gráfico Nº 2:



*Fonte: Questionário da pesquisa – 2012*

Como se percebe 2 (duas) das 4 (quatro) educadoras também vêm a prática avaliativa de forma punitiva, explicando que “[...] ela é punitiva quando age

de forma sistemática, levando em consideração apenas a nota objetiva [...]” (S 3º, 2012).

Ou ainda como esclarece Santos, quando este nos diz que,

[...] a avaliação pode ser considerada a apreciação da qualidade e da eficiência do sistema de ensino como um todo ou de parte dele e também o processo pelo qual se compara o comportamento que os alunos manifestam em dado momento diante dos objetivos propostos nos planos de ensino (da disciplina) ou nos de aula (do professor). Nesses casos, o professor deve provocar no aluno uma reflexão sobre o que vivenciou em uma situação de aprendizagem para poder ampliar seus conhecimentos. (2005, p. 22)

As educadoras enfocam em suas respostas o mesmo ideal de Santos na citação a cima, pois estas entendem que avaliar é construir, e que pode ser tornar punição a partir do momento em que esta passa a ser apenas uma atribuição de nota e não de valores e/ou construção de conhecimentos.

### 3.2.2 CATEGORIZAÇÃO DAS QUESTÕES DOS EDUCANDOS

A dimensão do questionário para os alunos teve por fim analisar se as respostas dos discentes condizem com a realidade exposta pelos educadores, foi primando este objetivo, que se buscou constatar como as educadoras trabalham a prática avaliativa em sala.

#### 3.2.2.1 O que você entende como avaliação?

Gráfico N° 3:

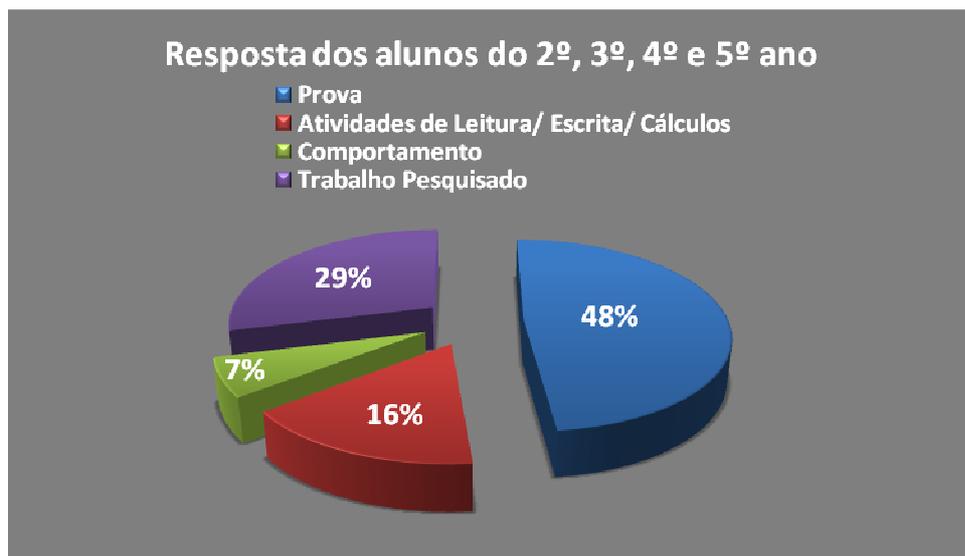


Fonte: Questionário da pesquisa – 2012

Fica evidente que os alunos têm uma visão ampla do que vem a ser uma avaliação de fato, assim também como a “prova” é mais influente dentro das respostas, desta forma, é perceptível que os resultados encontrados nesta questão estão intrinsecamente ligados aos das educadoras.

### 3.2.2.2 Que tipo de atividade a professora usa para avaliar a classe?

Gráfico N° 4:



*Fonte: Questionário da pesquisa – 2012*

Apesar do alunos tem uma visão ampla do que é avaliação, mais uma vez a “prova” tem seu destaque, e em seguida os trabalhos pesquisados, percebe-se então que os educandos entendem a prática das professoras de forma delimitada. Desta forma, ver-se que estes fazem confronto com a realidade exposta pelas docentes em seus questionários.

### 3.2.2.3 Ao fazer uma avaliação como você se sente?

Tabela N° 9 - Resposta dos alunos do 2º, 3º, 4º e 5º ano	
CATEGORIA	QUANTIDADE
Ansioso	3
Nervoso	9
Confuso	0
Confiante	8

*Fonte: Questionário da pesquisa – 2012*

A margem entre nervoso e confiante foi bem próxima, pois, os estudantes ressaltaram que se ficam nervosos por conta das questões que em sua maioria são difíceis, mas ao mesmo tempo alguns se sentem confiante, pois estudam ou às vezes decoram.

#### 3.2.2.4 Que tipo de avaliação você considera melhor:

- Prova Individual: 11 (onze) alunos.
- Prova em grupo: 4 (quatro) alunos.
- Prova pesquisada: 5 (cinco) alunos.

As educadoras expressaram por várias vezes em suas respostas o lado negativo dos trabalhos em grupo, pois na visão destas, este tipo de atividade faz com que os estudantes se tornem meros inertes, porém os alunos mostram que a preferência é de avaliação individual, a qual avalia a individualidade de aprendizagem de cada um.

#### 3.2.2.5 Você se interessa pela avaliação?

CATEGORIA	QUANTIDADE
Sempre	13
As vezes	6
Raramente	1
Nunca	0

Fonte: Questionário da pesquisa – 2012

Impressiona a forma com que os alunos mesmo ficando nervosos não sentem medo em ser avaliados, isso mostra o interesse em saber como estão indo na aprendizagem e construção do conhecimento.

#### 3.2.2.6 Você gosta de ser avaliado?

Os educandos responderam entre sim ou não marcando um X no rostinho de feliz para Sim e no rostinho de triste para NÃO, desta forma:

Figura N° 1:



Fonte: Questionário sociodemográfico da pesquisa – 2012

Apesar das dificuldades citadas pelas educadoras, e das inquietações que os educandos mostraram ter quando avaliados, mais uma vez fica evidente que estes gostam de avaliar suas habilidades na área do conhecimento.

3.2.2.7 Quando você vai fazer uma avaliação, na maioria das vezes você:

Gráfico N° 5:



Fonte: Questionário da pesquisa – 2012

Os educandos deixaram claro que dentre estudar, decorar, filar ou pescar e não estudar, a maioria estuda, sendo que a outra parte decora, não dando preferência a fila ou não estudar, estes evidenciaram que estudam, mas as vezes preferem decorar pela facilidade de resposta na hora das atividades avaliativas, porém isso só acontece com as “provas”, os demais trabalhos eles estudam para realizar.

3.2.2.8 Ao fazer uma avaliação como você sente ao tirar uma nota baixa ou uma nota alta?

Tabela Nº 11 – Resposta dos alunos do 2º, 3º, 4º e 5º ano: NOTA BAIXA

CATEGORIA	QUANTIDADE
Triste	15
Capaz	3
Não ver importância	2

*Fonte: Questionário da pesquisa – 2012*

Em superioridade os educandos se veem “TRISTE” ao realizar uma atividade avaliativa, esses caracteres estão fazendo relação as respostas anteriores, na qual estes valorizam a real função da avaliação.

Tabela - 12 – Resposta dos alunos do 2º, 3º, 4º e 5º ano: NOTA ALTA

CATEGORIA	QUANTIDADE
Feliz	19
Capaz	1
Não ver importância	0

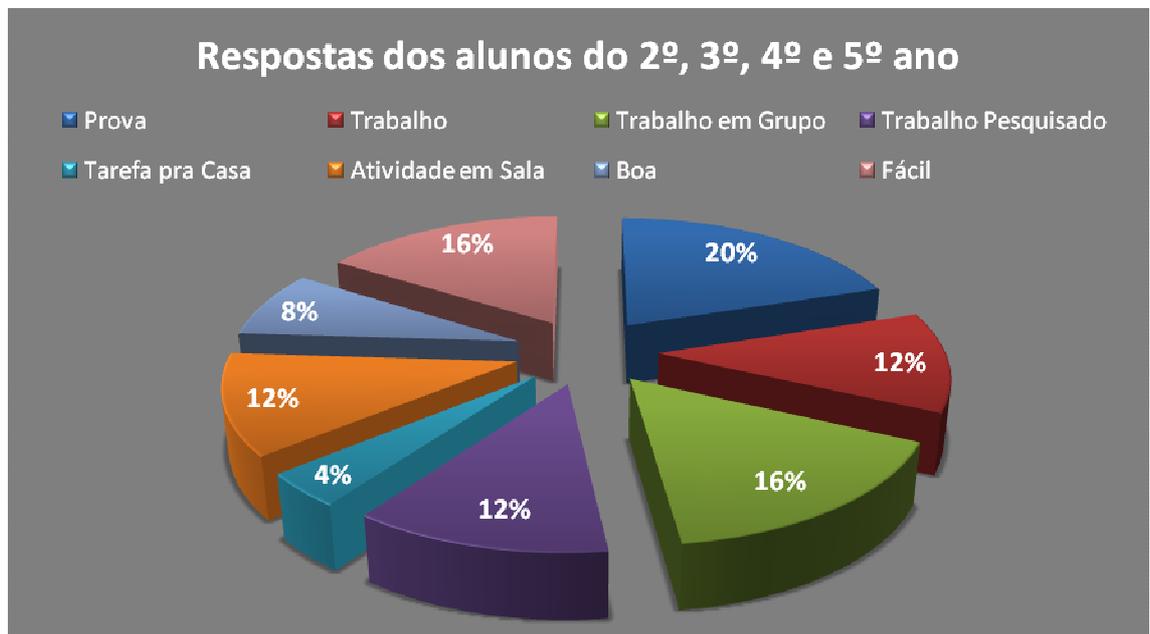
*Fonte: Questionário da pesquisa – 2012*

Como já era de se esperar a maioria dos estudantes se sentem “FELIZ” quando realizam uma atividade avaliativa e se saem bem. Desta forma, voltando as afirmativas das educadoras esta questão de nota mínima e máxima estão intrinsecamente relacionadas a estima dos mesmos, estes resultados faz com que os educandos se sintam valorizados e capazes.

4.2.2.9 Como deve ser a avaliação para você?

Por fim foi questionado após as afinidades que os educandos mostraram exercer acerca da avaliação um ponto que favorece-se aos mesmos a oportunidade de apresentarem de que forma esta prática deveria ser realizada tendo em vista seus gostos, desta forma responderam assim:

Gráfico N° 6:



*Fonte: Questionário da pesquisa – 2012*

As opiniões dos alunos foram bem diversificadas, na qual a avaliação tipo “prova” assumiu mais uma vez destaque, uma classificação que assumiu destaque e chamou atenção foi a de que a avaliação deveria ser “fácil”, para uma das discentes a avaliação “[...] é importante por que faz a gente aprender mais ainda” (S1, 2012), ou seja, esta quis retratar que esta prática é de suma importância para a construção do conhecimento.

Mediante todas as respostas que condizem com as opiniões e conceitos concebidos por professores e alunos, ficou sempre evidente que a prática avaliativa assume um grau de importância no processo ensino – aprendizagem.

## RESULTADOS E/OU POSSÍVEIS CONCLUSÕES

Partindo do princípio da pesquisa realizada, cabe aqui ressaltar inicialmente o tema da obra: Avaliação ou verificação: a prática dos educadores nos anos iniciais do ensino fundamental, a qual tem por desígnio descobrir quais as práticas metodológicas da avaliação utilizadas pelas professoras do 2º, 3º, 4º e 5º ano (tarde) da Escola Profissional Monte Carmelo, com a finalidade de intensificar a relação que o processo de avaliação exerce em meio ao ensino/aprendizagem.

Esta por sua vez buscou respostas para a indagação referente a metodologia aplicada em sala, tendo como destaque a seguinte questão: Os instrumentos pedagógicos utilizados pelo professor estão traduzindo de modo claro e real a aprendizagem adequada dos alunos?

Identificou-se que a avaliação da aprendizagem se constrói de forma investigativa - construtiva, sendo assim, esta não é uma punição, mas sim uma prática com intuito de analisar a aprendizagem dos educandos. Uma instituição escolar que abusivamente classifica e reprova seus alunos, não cumpre com a sua real função diante a sociedade, que é o papel de ensinar/educar e por meio disto contribuir para a formação humana dos discentes.

A avaliação carece ser apreendida como um suporte na realização do ato de ensinar, pois, uma prática avaliativa apropriada e/ou boa permite a análise dos resultados, e a escolha consequente de práticas mais aperfeiçoadas que virão a reafirmar o compromisso com a aprendizagem.

Por meio do estudo realizado acerca da pesquisa e dos resultados alcançados, ver-se que os objetivos propostos foram alcançados uma vez que através da pesquisa observou-se a prática da avaliação no processo educativo da escola, indo de encontro com as recomendações dos PCNs, LDB e Currículo, na qual ambos propõem que a avaliação seja um instrumento participativo para a melhoria da qualidade da escola.

Mediante as descobertas vivenciadas por meio deste estudo, a prática avaliativa, bem como seus instrumentos, acoplam o caráter dos objetivos traçados no planejamento, assim como as condições de aprendizagem dos discentes, estando, pois, a avaliação, adequada aos vários métodos e procedimentos utilizados no ensino.

Nessa perspectiva, a avaliação deixa de ser arquitetada como processo de classificação, seleção e exclusão e passa a ser ferramenta indispensável para os docentes comprometidos com a construção coletiva de uma escola de qualidade para todos, passando a diminuição dos índices negativos, sejam estes de desempenho, evasão ou repetência, pois um dos objetivos da avaliação é fazer com que se lance um olhar crítico sobre a aprendizagem adquirida por meio da construção do conhecimento.

Desta forma, as informações adquiridas com a pesquisa permitiram identificar consideravelmente o modelo de avaliação educacional adotada na Escola Profissional Monte Carmelo. Estas por sua vez, possibilitaram uma reflexão extremamente favorável para que a prática pedagógica reafirme o compromisso de engajar os educandos no processo de avaliação em seus diversos olhares, de tal maneira que a avaliação participativa/construtiva desmistifique a avaliação como prática punitiva, e classificatória, ou seja, deixando de ser um discurso de julgamento e se tornando assim um discurso construtivo.

Todas as abordagens contidas no trabalho apontam a avaliação como uma questão qualitativa e não apenas técnica.

Sendo assim, concluiu-se que as educadoras utilizam em suas práticas avaliativas métodos condizentes com a avaliação construtiva, ou seja, ambas se preocupam com a aprendizagem dos discentes e fazem por meio da prática avaliativa uma forma de encontrar erros e conseqüentemente evidenciá-los, desta forma os educandos têm a oportunidade de aperfeiçoar a construção do conhecimento.

No entanto essa pesquisa proporcionou um aprendizado significativa para a minha formação, juntamente com a disciplina Monografia, pois as mesmas possibilitaram uma reflexão a respeito de nossa função como educadores num mundo cheio de diversidades, culturas, crenças, etnias, etc. Pode-se perceber a importância da avaliação e a influência qualitativa que esta exerce meio educacional, construindo seres críticos, pensantes, articuladores e construtores de seus próprios conhecimentos.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **As relações sociais na escola e a formação do trabalhador.** In: Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999.

BARLOW, Michel. **Avaliação escolar: Mitos e realidades.** – Porto Alegre: Aritmed, 2006.

CERVO, Amado Luis; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica:** para uso dos estudantes universitários. 2ª. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1978.

DEMO, Pedro. **Mitologias da avaliação: de como ignorar, em vez de enfrentar problemas.** – 2ª Ed. – São Paulo; Cortez, 2005.

ESTEBAN, Maria Tereza. Pedagogia de projetos: entrelaçando o ensinar, o aprender e o avaliar à democratização do cotidiano escolar. In: SILVA, Janssen Felipe da; Hoffmann, Jussara. **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas:** em diferentes áreas do currículo. – Porto Alegre: Mediação, 2010. (8ª. ed. Atual. Ortog.). p.p. 83-94.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 7ª. ed. – São Paulo: Atlas, 2010.

\_\_\_\_\_. **Metodologia Científica.** 5ª.ed. – 2. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2008.

\_\_\_\_\_. **Metodologia do Trabalho Científico.** 6ª. Ed. - São Paulo: Atlas, 2001.

LIMA, Adriana de Oliveira. **Avaliação escolar: julgamento ou construção?** – Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 17ª. ed. – São Paulo; Cortez, 2005.

MOREIRA, A. F. & SILVA, T. T. (Orgs.). **Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana com base para o conhecimento curricular.** In: Currículo, cultura e sociedade. 7ª Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

OSÓRIO, Débora **Avaliação do rendimento escolar como ferramenta de exclusão social.** Rio de Janeiro – 2002. Disponível em. <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/aval3.htm>. Acesso em 15/06/2009.

**Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais/ Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3ª Ed. Brasília. A secretaria, 2001.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia científica:** guia para eficiência nos estudos. – 2ª Ed. – São Paulo: Atlas, 1986.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. – 23ª ed. - São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SANTOS, Clóvis Roberto dos (org.) & Ferreira, Maria Cecília Lannuzzi. (coord.). **Avaliação educacional: um olhar reflexivo sobre a prática**. – São Paulo: Editora Avercamp, 2005.

HENGENBERG, Léonidas. **Etapas da investigação científica**. São Paulo: EPU: Edusp, 1976.2v.

HOFFMANN, Jussara. **O jogo do contrário em avaliação**. – Porto Alegre: Mediação, 2005.

## **APÉNDICE**



( ) Pesquisa de campo.

4. Quais os resultados construtivos presentes em sua prática avaliativa aplicada em sala?

5. Que atribuições você associa ao fracasso escolar a partir do ato avaliativo?

6. Em sua opinião, como deveria ser a avaliação da aprendizagem?

7. Entre os modelos de prática avaliativas cite os pontos positivos e negativos:

✓ Avaliação objetiva:

✓ Avaliação dissertativa:

✓ Estudo de em grupo:

✓ Pesquisa em acervo bibliográfico:

✓ Pesquisa de campo:

8. Qual sua postura diante os erros emitidos pelos educandos?

9. De que forma você interpreta os diferentes níveis e/ou coeficientes de aprendizagem dos alunos?

10. Quais os desafios encontrados na prática avaliativa? Como resolve estes?

11. Você considerada a avaliação uma prática punitiva ou construtiva?

## APÊNDICE II - Questionário para os educandos

- Este questionário examinará aspectos referentes à avaliação escolar.

### **CARACTERIZAÇÃO DO SUJEITO DE PESQUISA:**

Siglas do Nome: \_\_\_\_\_

Sexo: Masc. ( ) Fem. ( )

Idade: \_\_\_\_\_

Ano: \_\_\_\_\_

1. O que você entende como avaliação. Marque as alternativas corretas:

( ) Trabalho;                      ( ) Prova;

( ) Atividade em sala;            ( ) trabalho pesquisado.

2. Que tipo de atividades a professora usa para avaliar a classe?

3. Que tipo de avaliação você considera ser a melhor:

( ) Prova individual; ( ) Prova em grupo; ( ) Prova pesquisada.

4. Você se interessa pela avaliação:

( ) Sempre;                      ( ) As vezes;

( ) Raramente;                ( ) Nunca.

5. Você gosta de ser avaliado? Marque um X no rostinho:



( )



( )

6. Quando você vai fazer uma avaliação, na maioria das vezes você:

( ) Estuda;

( ) Decora;

( ) Fila ou pesca;

( ) Não estuda.

**ANEXO**



## ANEXO A - 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

**2.2** Nome da pesquisadora Responsável:

**2.3** Instituição proponente:

**2.4** Finalidade:

**2.5** Benefícios esperados:

**2.6** Justificativa:

**2.7** Objetivos:

**Objetivo Geral:**

**Objetivos Específicos:**

**3** Procedimentos: o planejamento da pesquisa constitui-se da:

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

**4.4** 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.

**4.5** 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.

**4.6** 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 à \_\_\_\_\_, 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:

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

**5.2** Comprometo-me reiteradamente, a cumprir a resolução 196/96, e prometo zelar fielmente pelo que neste termo ficou acordado;

**5.3** Como prova de compromisso, disponibilizo meus dados para contato ao participante:  
Dados completos da/o pesquisadora/or.

**Nome do orientador:**

**Nome do aluno:**

**Endereço:**

## **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 (a), que também assina esse documento.

Cajazeiras/PB, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_.

---

Assinatura do Participante ou Responsável Legal

---

Assinatura do Pesquisador Responsável