



Universidade de Brasília

Ministério da Educação

Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

Centro de Formação Continuada de Professores

Secretaria de Educação do Distrito Federal

Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação

Curso de Especialização em Gestão Escolar

**INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM. QUEM AVALIA E
QUEM É AVALIADO?**

Georgete Freitas Pereira

Professora-orientadora Dra Otília Maria A. N. A. Dantas

Professora monitora-orientadora Mestre Liliane Campos Machado

Brasília (DF), Agosto / 2014

Georgete Freitas Pereira

**INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM. QUEM AVALIA E
QUEM É AVALIADO?**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Gestão Escolar como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar sob orientação da Professora-orientadora Dra Otília Maria A. N. A. Dantas e da Professora Tutora-orientadora Dra. Liliane Campos Machado

TERMO DE APROVAÇÃO

Georgete Freitas Pereira

INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM. QUEM AVALIA E QUEM É AVALIADO?

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

Dra Otília Maria A. N. A. Dantas -
FE/UNB
(Professora-orientadora)

Dra.Liliane Campos Machado-
UnB/SEEDF
(Tutora-orientadora)

Prof. Ms Marcos Alberto Dantas
UNB/FACE/ADM
Avaliador Externo

Brasília, Agosto / 2014

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus, ao meu amado filho Gabriel, ao meu esposo João e a toda minha família na certeza de que os frutos desta pesquisa colabore para mais um escola capacitada e feliz.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela fé e persistência que tive nesta caminhada, pelos irmãos do neocatecumenato que encorajaram sempre.

Pela morte em agosto do meu Pai que me refaz dia a dia o sentido da vida.

Pelo nascimento em março do meu sobrinho Miguel que nos encanta a cada momento.

A minha grande amiga cinthia, minha mãe, meus irmãos, por todo o incentivo.

Ao meu esposo e filho Gabriel pela colaboração, força, amor e paciência nesta grande jornada.

Ao grande mestre competente, amigo diretor Geraldo que muito me apoiou e colaborou com meu desempenho nesta pesquisa.

Enfim, a todos que contribuíram para a realização de mais uma etapa na minha vida.

Romão disse a um ratinho que ia passando por perto dele: "Pare aí. Temos já de ir ao juiz. Quero te acusar". "Vamos", respondeu o ratinho. "A consciência de nada me acusa e saberei defender-me". "Muito bem", disse o gato. "Aqui estamos diante do senhor juiz". "Não o vejo", disse o ratinho. "O juiz sou eu", disse o gato. "E o júri?", perguntou o ratinho. "O júri também sou eu", disse o gato. "E o promotor?", perguntou o ratinho. "O promotor também sou eu". "Então você é tudo?", disse o ratinho. "Sim, porque sou o gato. Vou acusar você, julgar você e comer você".

RESUMO

O presente trabalho teve como foco a realização de uma pesquisa que visa conhecer de que forma os professores de uma escola selecionada, situada na Asa Sul, região administrativa de Brasília - Distrito Federal avaliam seus alunos e quais são os conhecimentos que estes professores possuem em relação à avaliação institucional e pedagógica. A avaliação institucional e pedagógica constitui-se em um instrumento básico para a qualidade de qualquer sistema educacional. Pensando nisto o motivo desta pesquisa foi levar os professores desta escola a refletir sobre suas práticas educacionais, observando como cada professor pensa em relação ao assunto, tentando obter uma unidade no sentido de formular objetivos para fornecer informações e julgar decisões alternativas, buscando melhorias na aprendizagem. É de fundamental importância que os professores desta escola devam estar continuamente investigando as melhores situações de avaliação, as mais eficientes formas de coleta e sistematização dos dados, sua compreensão e utilização.

Palavras-chave: avaliação; aprendizagem; professores.

ABSTRACT

The present work focuses on the realization of a research aimed to know how teachers in a selected school, located in the South Wing, administrative region of Brasilia - Federal District assess their students and what are the skills that these teachers have in relation institutional and educational evaluation. The institutional and pedagogical evaluation constitutes a basic element to the quality of any educational system instrument. Thinking about it the reason this research was lead teachers of this school to reflect on their educational practices, observing how each teacher thinks on the subject, trying to get a unit to formulate goals to provide information and judge alternative decisions, seeking improvements in learning. It is vital that teachers of this school should be continually investigating the best assessment situations, the most efficient ways to collect and systematize data, their understanding and use.

Keywords: assessment; learning; teachers.

SUMÁRIO

Introdução	9
1 - Conceito de Avaliação	13
1.1 - A Avaliação no Contexto Mundial	14
1.2 - Avaliação institucional no Contexto local	16
1.3 - Modalidade de Avaliação	17
1.3.1 - Avaliação Diagnóstica	18
1.3.2 - Avaliação Formativa	19
1.3.3 - Avaliação Somativa	20
1.4 - O Professor e a Avaliação	21
1.5 - Formação dos Professores e a aprendizagem da Avaliação	23
2 - Análise dos Resultados	28
3 - Considerações Finais	32
BIBLIOGRAFIA	34
Apêndice 1	35

INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa foi realizado em uma escola pública que atende a modalidade de Ensino Fundamental/Séries Iniciais situada na Asa Sul, região administrativa de Brasília – DF e conta atualmente com 16 professores de sala de aula; 1 professor de sala de recurso, 2 professores de equipe multidisciplinar, 3 professores readaptados e 2 professores coordenadores e 321 alunos do ensino fundamental séries iniciais. A escola funciona no turno matutino e vespertino.

A escola possui ainda sala de apoio pedagógico e sala de orientações Educacionais com os respectivos profissionais. Temos 2 coordenadores para atividades pedagógicas.

Do espaço físico além das 8 salas de aula, temos sala de recursos, biblioteca, laboratório de informática, sala de equipe multidisciplinar, cantina, sala dos professores, sala do diretor e vice-diretor.

A maioria dos alunos mora do entorno de Brasília e de outras Regiões administrativas e suas famílias aparentemente não são participantes e atuantes na vida escolar de seus filhos. Apenas acompanham na entrada e na saída da escola e quando solicitadas comparecem a escola para tratar de assuntos pertinentes a seus filhos.

Nos turnos noturno e matutino temos: 1 sala de 1º ano, 2 salas de 2º ano, 2 salas de 3º ano, 2 salas do 4º ano e 1 sala do 5º ano. No turno vespertino temos : 2 salas de 1º ano, 1 sala de 2º ano, 2 salas de 3º ano, 1 sala de 4º ano e 2 salas de 5º ano.

O grupo de professores é formado, em sua maioria por pedagogos e alguns possuem especialização.

É um grupo animado, responsável, criativo, participativo nas decisões e deliberações tomadas pela escola. Participam de cursos na escola e os oferecidos pela Secretaria de Educação, tornando as aulas mais criativas e lúdicas.

A escola organiza o trabalho pedagógico coletivo em 1 (um) encontro semanal onde é contemplado estudos, planejamentos, confecções de materiais, trocas de experiências e outros.

A comunidade da escola não é muito participativa. Foram convocadas em algumas reuniões para nortear o trabalho pedagógico da escola tais como: Discussão do Projeto Político Pedagógico, currículo, avaliação institucional.

A comunidade prefere participar de eventos culturais tais como: festa junina, festa da família, festa de encerramento.

No entanto a avaliação institucional da Escola precisa ser reforçada uma vez que são feitas somente nas datas previstas do calendário escolar, e a comunidade quase ausente.

Esta pesquisa justifica-se porque a avaliação institucional e pedagógica constitui-se em um instrumento básico para a qualidade de qualquer sistema educacional. Por esta razão, a avaliação institucional tornou-se peça fundamental na avaliação geral da instituição. Além das orientações normativas já existentes, a escola empenha para um melhor resultado na busca pela melhoria da qualidade do ensino, bem como na instrumentalização das demais políticas da instituição.

A avaliação institucional reúne informações descritivas relativas ao objeto da avaliação, ao seu ambiente e as condições circundantes; informações que respondem às preocupações dos principais participantes do processo (discentes, docentes, gestores) informações sobre questões e padrões relevantes à aferição de valor ou mérito.

O grande desafio da avaliação em nossa escola é avaliar como meio de promoção da qualidade do trabalho escolar tendo como característica uma avaliação democrática abrangente, participativa e contínua.

É de fundamental importância que o professor e os demais segmentos da escola devam estar continuamente investigando as melhores situações de avaliação, as mais eficientes formas de coleta e sistematização dos dados, sua compreensão e utilização. O processo de avaliação que busco pesquisar deve considerar o dinamismo do trabalho escolar, diagnosticando uma situação que permite modificá-la de acordo com as necessidades detectadas.

A questão central é: Por que os professores da nossa escola utilizam os diversos instrumentos de avaliação da aprendizagem para avaliar os alunos e quais são eles?

A presente pesquisa tem por objetivo investigar quais tipos de avaliação de aprendizagem é aplicado aos alunos de uma escola pública do DF, situada na asa sul – Brasília, optando pela abordagem qualitativa.

A pesquisa qualitativa/quantitativa aborda o objeto de pesquisa sem a preocupação de enumerar ou medir os dados coletados. Há a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação que é

objeto de estudo. Segundo Rêgo (2012)¹: “O pesquisador procura entender os fenômenos segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e a partir daí vai elaborando sua interpretação dos fenômenos estudados”.

Segundo Richardson (2011) “é caracterizada pela busca da compreensão detalhada de significados e características situacionais manifestas pelos entrevistados e que podem trazer a explicação sobre determinado fato”. A pesquisa também busca responder questões particulares num universo de significados, motivos, crenças, valores e atitudes, portanto, tem por foco relações mais profundas, que envolvem processos e fenômenos transcendendo a operacionalização de variáveis (MINAYO, 2002, p. 21).

No caso da pesquisa a abordagem se justifica, pois se faz necessário compreender as diversas percepções que os atores envolvidos tem a respeito da avaliação de seus alunos; por isso se fez necessário um contato direto com os indivíduos ou grupos de informantes. A descrição dos processos, e coleta de interpretação dos dados, com a possibilidade de detecção de novos levantamentos permitem o desvelamento do ambiente e da situação investigada (MARCONI; LAKATOS, 2008).

A perspectiva fenomenológica de análise decorre do enfoque ao fenômeno a ser estudado, com o objetivo de refletir de maneira diferenciada os fatos observados a partir do olhar do observador e do ouvinte. No caso da pesquisa o fenômeno a ser analisado é: quais os procedimentos de avaliação são utilizados na prática pedagógica nesta escola? Como os professores conceituam sobre avaliação?

Um dos primeiros procedimentos para a construção do trabalho foi o levantamento bibliográfico e uma reflexão sobre o conceito de avaliação, as modalidades desta e a relação desta com o professor x aluno.

A partir dessas análises foram possíveis a delimitação do universo da pesquisa, dos objetivos do trabalho, e o tempo necessário para sua execução. Após a construção de uma fundamentação teórica foram escolhidos os instrumentos da pesquisa de campo, sua organização e a análise dos materiais e dados coletados.

¹ Disponível em: <http://raylenerego.blogspot.com.br/2012/11/tipos-de-pesquisa-etnografica.html>
Acesso em 28/08/14.

Tendo em vista que os tipos de avaliação dentro da escola é um tema de fundamental importância, e no contexto das políticas públicas na área educacional, optou-se pelo nível de pesquisa descritiva.

Para a realização de nossa coleta de dados selecionamos uma determinada escola pública da asa sul com professores efetivos e de contratos temporários que atendem alunos das primeiras séries do ensino fundamental.

Com a definição do lócus da pesquisa, foi estabelecido um diálogo com o diretor e posteriormente com os professores da escola a respeito da avaliação convidando-as para participarem da coleta de dados na escola.

Após essa etapa, foi definido que a coleta de informações envolveria: somente os professores de sala de aula em razão dos mesmos serem responsáveis pelas avaliações dos alunos, contribuindo de forma significativa tanto para a pesquisa como para a melhoria dos trabalhos pedagógicos.

Houve a preocupação de manter o sigilo da identidade dos entrevistados, e ao invés de nomes utilizou-se a formação, tempo de atuação e a série que trabalha. Como propósito de alcançarmos o objetivo de nosso estudo, como instrumento de coleta de dados, entregamos um questionário para ser respondido.

O questionário foi orientado por um roteiro (em anexo) o qual foi dividido em três partes: na primeira temos os dados de identificação do sujeito entrevistado, bem como sua trajetória profissional e acadêmica; na segunda temos 4 perguntas avaliando o conhecimento sobre avaliação e a terceira os tipos de avaliação utilizados em sala de aula.

A coleta de dados foi realizada no período de 25 de maio a 6 de junho de 2014 pelas professoras que lecionam nesta escola.

1- CONCEITO DE AVALIAÇÃO:

Avaliação é o mesmo que construir uma ação do dia a dia e espontânea aplicado por qualquer pessoa acerca de qualquer objeto ou atividade humana.

A finalidade da avaliação é construir algo novo que some e valorize o ser humano, motivando e valorizando.

É uma categoria do trabalho pedagógico complexa, necessária e diz respeito às questões tênues entre a utilização do poder e de práticas que podem ser inclusivas ou de exclusão (Currículo em movimento da Educação básica).

Para SARABBI (1971):

A avaliação educativa é um processo complexo, que começa com formulação de objetivos e requer a elaboração de meios para obter evidência de resultados, interpretação dos resultados para saber em que medida foram o objetivos alcançados e formulação de um juízo de valor.

Nesta definição constatamos a ênfase ao desempenho do aluno. Nosso pensamento é que, enquanto a avaliação estiver voltada pra o aluno, a qualidade do ensino permanecerá comprometida e os resultados poderão ser um número grande de repetência e evasão escolar.

O problema de repetência é maior do que a evasão escolar, pois o aluno acaba sendo o único responsável pelos maus resultados. O professor e o pessoal da escola devem estar continuamente investigando as melhores situações de avaliação, as mais eficientes formas de coleta e sistematização dos dados, sua compreensão e utilização, bem como o processo mais eficiente de capacitação de professores em avaliação.

Será que o aluno reconhece para que serve a avaliação? O aluno é cobrado muitas vezes de coisas que desconhece, que não sabe para que servem e que servirão de prova de sua habilidade ou competência.

1.1 A avaliação institucional no contexto mundial

A avaliação institucional é importantíssima para análise das instituições educacionais. caracteriza-se como macro e mega avaliação (AFONSO 2009), analisa a relação e possíveis influências e interferências de resultados aos sujeitos, processos e estruturas neles envolvidos utilizando-se como referência a própria escola.

É preciso compreender que a avaliação institucional faz parte do contexto educacional mundial. Já há algumas décadas.

Nessa conjuntura, as Organizações Internacionais (OIs) são as principais disseminadoras desses processos avaliativos. As OIs são instituições criadas entre dois ou mais Estados e seus governos a partir de acordos internacionais com finalidades diversas.

Para Leuze, Martens e Rusconi (2007) as OIs têm, atualmente, o poder de modelar e influenciar os debates sobre política educacional tanto em âmbito local quanto mundial.

Os autores esclarecem que as OIs estabeleceram novas regras e padrões de política educacional e o processo de transformação em mercadorias traz novos agentes de mercado tais como companhias educacionais particulares e novos modelos de regulamentação.

As OIs são consideradas de grande valia e os guardiões das posições e decisões mais importantes.

Nesse contexto, os processos maciços de globalização acabam gerando dificuldades, em vários países, na gestão de bens públicos. O agravamento desses problemas dá-se pelas exigências de mercado pautadas por uma economia baseada no conhecimento. Contudo, essa preocupação com o direcionamento de currículos e programas de avaliação teve início com a Guerra Fria e a competição técnico-científica. Diante dessa realidade, faz-se necessário adequar os sistemas educacionais indicando o currículo a ser trabalhado e a forma como este será monitorado.

A UNESCO é uma das mais antigas e maiores organizações ativas na política educacional, com a incumbência de agir como um organismo regulatório internacional, estabelecendo, normas, realizando debates e fornecendo serviços e programas, como se fosse uma câmara compressor internacional, pelos países membros a partir de avaliações externas. Utilizadas como forma de orientar as

políticas públicas educacionais, as avaliações externas no contexto mundial e a publicação dos seus dados não são recentes, vêm desde a década de 60. Sua realização está sob a responsabilidade da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), principal provedora da UNESCO. Somente a partir da década de 90 a comparação do desempenho dos países, inicialmente restrito a alguns países participantes, passou a ser um fenômeno nas sociedades modernas. Geralmente, os resultados das influências da R&R [sistemas ranking and rating] influenciam as futuras decisões dos estados, dos agentes de mercado e de indivíduos em geral. MARTENS esclarece que a OCDE criou e aperfeiçoou os mecanismos de avaliação que geram dados padronizados dos e para os sistemas educacionais, permitindo que o desempenho apresentado pelos estudantes e pelo sistema educacional avaliado sejam melhor analisados e comparados.

O papel de gerenciamento dos processos do desenvolvimento e implementação de estruturas de referência é crucial para os resultados comparativos do projeto indicador da educação e revisões cruciais na política educacional.

A OI influencia os esboços, processos e implementação dos seus programas educacionais para os estados membros da OCDE . Contudo, os processos avaliativos, como são implementados nas escolas brasileiras, constituem um instrumento de regulação e controle do Estado.

A avaliação de resultados, sendo este imputado à escola e, sobretudo ao professor. Em função disso, a formação e o trabalho docente precisam se adaptar a essa nova regulação, tendo em vista que o currículo e as estratégias de ensino serão, doravante, orientados pelos parâmetros estabelecidos por órgãos externos, que criam os indicadores considerados adequados para atender a demanda dessa etapa da internacionalização do capital (MAUÉS, 2010, p. 725).

Em resultado desse novo modelo imposto pelas exigências mercadológicas, em que o Estado não mais se sente o único responsável pela condução da educação, temos uma escola com má estrutura física e corpo docente enfraquecido em suas perspectivas e formação. Os alunos, em reflexo disso, também se mostram desestimulados pois não encontram na escola motivação frente as posturas docentes e com a forma que os conteúdos são abordados.

A educação passou a ser a ferramenta fundamental para a extensão e o fortalecimento de um imperialismo cultural representado pelas intenções dos OIs. Dessa forma, é preciso que os países adequem a educação oferecida, modificando sua natureza e suas funções, aos padrões estipulados internacionalmente.

O Estado-avaliador cumpre então o papel de fortalecer uma cultura mundial estabelecida por organismos diversos que têm por função manter o padrão de organização dos países desenvolvidos com a formação de indivíduos que produzam mais e melhor na ordem de produção capitalista.

1.2 A avaliação institucional no contexto local

A educação brasileira se comporta de maneira conformada diante das demandas apresentadas pelo modelo capitalista vigente. Nesse sentido, a avaliação em suas várias modalidades torna-se o instrumento privilegiado para a regulação da educação.

Dessa forma, professores e gestores escolares são plenamente responsabilizados pelo desempenho apresentado pelos estudantes, como resultado do trabalho desenvolvido, ou seja, pelo sucesso ou insucesso escolar. Ainda assim devemos lembrar que não se pode negar a importância que a avaliação tem para a educação. Malvasi (2010) chama a atenção para o fato de que “avaliar é preciso” e pondera sobre as questões referentes ao quanto, quem e para que avaliar, além da clareza que se deve ter sobre o que fazer com os dados levantados.

Atribuir aos gestores de todos os níveis responsabilidades e critérios para a realização de uma avaliação criteriosa e séria que leve em conta as discussões de todo o grupo e aponte, através do anúncio de uma concepção de educação.

As atuais políticas educacionais traduzidas na valorização e crescente centralidade das avaliações externas são tidas como importantes ferramentas para a aferição dos resultados esperados em relação ao atingimento das metas definidas para a educação básica no Brasil, impactado de forma significativa sobre o trabalho pedagógico e a profissão docente, inclusive repercutindo e desencadeando questionamentos no âmbito de sua profissionalização (2011, p. 65).

Stephen Ball apud Hypolito (2010) chama a atenção para que as identidades docentes não sejam reduzidas aos discursos oficiais, muitas vezes distanciados da realidade escolar. Acrescenta ainda que as práticas locais resultam do diálogo, debates e contínuas negociações. Tais práticas envolvem um conjunto de fatores sócio-econômicos, políticos e culturais, além dos pessoais, que permeiam o trabalho escolar e docente. Diante desse quadro apresentado sobre o modelo de regulação implantado e utilizado pelas políticas públicas educacionais, resta à escola buscar novos caminhos para a condução do seu trabalho pedagógico.

A avaliação institucional interna ou auto-avaliação institucional torna-se um importante mecanismo de avaliação contra-regulador. A ampliação da prática avaliativa para além da aferição da aprendizagem dos estudantes, como é o caso da avaliação interna possibilita a prática reflexiva no cotidiano escolar. A construção coletiva de um projeto pedagógico adequado à realidade da escola considerando suas potencialidades e vulnerabilidades.

Para isso, os dados gerados pelas avaliações externas podem servir de instrumento para análise e redimensionamento de ações, tanto no âmbito pedagógico, quanto nas ações administrativas da escola e no nível de envolvimento da comunidade escolar. Assim, para o referido autor, se a avaliação em larga escala é externa, a avaliação institucional é interna à escola e sob seu controle, enquanto a avaliação da aprendizagem é assunto preferencialmente do professor em sua sala de aula. Embora o processo seja múltiplo e integrado, cada um tem seu protagonista principal (FREITAS, 2009, p. 35).

1.3 - Modalidade da avaliação

Tomando por base a definição de J. L. Mursell, “a avaliação é um sistema intencional e discriminatório de verificação que tem por objetivo tornar a aprendizagem mais efetiva”, concluímos que esta, como processo, objetiva melhorar a aprendizagem; a validade deste posicionamento, embora parcial, é significativa quanto à ênfase dada à avaliação como processo educativo.

A importância da avaliação, bem como seus procedimentos, têm variado no decorrer dos tempos, sofrendo a influência das tendências de valoração que se acentuam em cada época, em decorrência dos desenvolvimentos da ciência e da tecnologia.

Considere-se a avaliação dos resultados do ensino-aprendizagem de grande relevância porque permite:

- 1) Oferecer informações fundamentais para o processo de tomada de decisões quanto ao currículo;
- 2) Melhorar o processo ensino-aprendizagem.

Segundo Robert Staleze (1967), a avaliação educacional tem seu aspecto formal e informal.

O aspecto informal se evidencia em sua dependência aos objetivos implícitos, as normas intuitivas e julgamentos subjetivos; o aspecto formal, por sua vez, decorre

de objetivos bem formulados, de comparações controladas de instrumentos fidedignos.

Um programa de avaliação se constitui por funções gerais e específicas.

São funções gerais da avaliação:

- 1) Fornecer as bases para o planejamento;
- 2) Possibilitar a seleção e a classificação de pessoal (professores, alunos, especialistas etc.)
- 3) Ajustar políticas e práticas curriculares.

São funções específicas da avaliação:

- 1) Facilitar o diagnóstico;
- 2) Melhorar a aprendizagem e o ensino (controle);
- 3) Estabelecer situações individuais de aprendizagem;
- 4) Interpretar os resultados;
- 5) Promover,agrupar alunos (classificação).

Segundo Cook, 1961, essas funções estão intimamente relacionadas às funções primordiais da educação, que são a integrativa e a diferenciada.

Quando cumpre a educação sua função interativa, busca tornar as pessoas semelhantes em idéias, valores, linguagem ,ajustamento intelectual e social. Unifica e dá coesão ao grupo. Em sua função diferenciada, no entanto, visa a salientar as diferenças individuais, preparar as pessoas segundo suas competências particulares, formando-as para profissões e atividades específicas.

1.3.1- AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Visa determinar a presença ou ausência de conhecimentos e habilidades, inclusive buscando detectar pré- requisitos para novas experiências de aprendizagem. Permite averiguar as causas de repetidas dificuldades de aprendizagem.

A partir de uma avaliação diagnóstica segura, providências para estabelecimento de novos objetivos, retomada de objetivos não atingidos, elaboração de diferentes estratégias de reforço (feedback), levantamento de situações alternativas em termos de tempo e espaço poderão e deverão ser providenciados para que a maioria, ou quem sabe todos os estudantes aprendam de modo completo as habilidades e os conteúdos que se pretenda ensinar-lhes. A auto-avaliação deverá estar presente, inclusive neste momento.

Auto-avaliação deve ser uma aprendizagem já explorada nas séries iniciais para que, através da educação, o aluno seja capaz de parar, pensar, concluir e continuar a escalada do conhecimento com pés firmes, consciência tranqüila e garantindo seu próprio progresso. Afirma-se que o educando é o sujeito, e não o objeto da ação educativa; no entanto, ele próprio não participa do processo de sua avaliação, apenas recebe, direta ou indiretamente, o resultado de sua vitória ou fracasso. Sendo-lhe comunicada apenas a sentença final.

O diagnóstico se constitui por uma sondagem, projeção e retrospectiva da situação de desenvolvimento do aluno, dando-lhe elementos para verificar o que aprendeu e como aprendeu. É uma etapa do processo educacional que tem por objetivo verificar em que medida os conhecimentos anteriores ocorreram e o que se faz necessário planejar para selecionar dificuldades encontradas.

Alunos e professores, a partir da avaliação diagnóstica de forma integrada, reajustarão seus planos de ação.

Esta avaliação deverá ocorrer no início de cada ciclo de estudos, pois a variável tempo pode favorecer ou prejudicar as trajetórias subseqüentes, caso não se faça uma reflexão constante, crítica, participativa.

1.3.2 - AVALIAÇÃO FORMATIVA:

É realizada com o propósito de informar o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem, durante o desenvolvimento das atividades escolares.

Na avaliação formativa estão as melhores intenções para acolher, apreciar e avaliar o que se ensina e o que se aprende. Avaliar para incluir, incluir para desenvolver-se. Embora a avaliação seja um termo polissêmico, entende-se que instrumentos e procedimentos pelos quais a análise qualitativa sobreponha-se àquelas puramente quantitativas podem realizar de maneira menos injusta o ato avaliativo. Daqui decorrem o olhar e a intervenção humana que os sistemas computadorizados não são capazes de atingir.

Não são os instrumentos e procedimentos que definem a função formativa, mas a intenção do(a) avaliador(a), no caso o(a) professor(a), e o uso que se faz deles (HADJI, 2001). Nesse sentido apoiamos a utilização de instrumentos, procedimentos e formas diferenciadas (variadas) que contribuam para a conquista das aprendizagens por parte de todos os estudantes (VILLAS BOAS, 2008).

Este é o sentido da avaliação para as aprendizagens e não simplesmente da avaliação das aprendizagens. A diferença é que a primeira promove intervenções enquanto o trabalho pedagógico se desenvolve e a segunda, também denominada de avaliação somativa, faz um balanço das aprendizagens ocorridas após um determinado período de tempo, podendo não ter como objetivo a realização de intervenções (VILLAS BOAS, 2013).

Acredita-se que a avaliação formativa servirá para que se conduzam os processos de maneira atenta e cuidadosa para que não se priorize o produto (quantidade) em detrimento da qualidade que deve ser considerada em todo o decurso.

Quem avalia e quem é avaliado? Na concepção formativa a resposta é: todos. De igual maneira acredita-se que na função formativa pode-se promover as aprendizagens de todos por meio da auto-avaliação e do *feedback*(retorno). Estes compõem um movimento dialético no qual os atores poderão tomar como elemento valioso o diálogo que se estabelecerá. Sabe-se que as aprendizagens são diferenciadas e que o aprender dos profissionais que avaliam são afetos ao exercício da atuação profissional (LIBÂNEO, 1994). Assim, a avaliação formativa torna-se elemento da formação contínua porque exige, também, estudo e formação em avaliação e em outras temáticas a ela relacionadas. A avaliação diagnóstica e a auto-avaliação entram neste cenário como potencializadoras da avaliação formativa.

A primeira porque não se dissocia do fazer e das observações diárias que devem ser registradas, a segunda porque autoavaliar-se é a maneira pela qual o estudante e demais atores da escola podem se inserir e aprender sobre si enquanto aprendem. Para que este processo auto-avaliativo ocorra é indispensável que o estudante e os profissionais da escola conheçam os critérios da avaliação e os objetivos do trabalho pedagógico. No caso da auto-avaliação, recomenda-se a não utilização de notas porque desviam a atenção do estudante do principal objetivo que é o de perceber-se em seu processo de aprendizagem.

O *feedback* ou retorno de informações aos aprendizes é indispensável para que o processo avaliativo formativo ocorra, seja em sala de aula ou no exercício profissional, por possibilitar que o avaliado se mantenha informado sobre suas aprendizagens. Trata-se de um recurso pedagógico alinhado à avaliação formativa por possibilitar, aos sujeitos, perceber seus avanços e fragilidades e buscar se autorregular para aprender mais. O que não se aceita é que as práticas de

promoção automática que consistem em regularizar o fluxo escolar possam garantir das aprendizagens necessárias.

1.3.3 - AVALIAÇÃO SOMATIVA

Sua função é classificar os alunos ao final da unidade, semestre ou ano letivo, segundo níveis de aproveitamento apresentados.

Segundo Bloom *et al.*, avaliação somativa “objetiva avaliar de maneira geral o grau em que os resultados mais amplos têm sido alcançados ao longo e ao final de um curso”.

No momento atual a classificação do aluno se processa segundo o rendimento alcançado, tendo por parâmetro os objetivos previstos.

Nossa opinião é de que não apenas os objetivos individuais devam servir de base, mas também o rendimento apresentado pelo grupo. Por exemplo, se em número x de questões a classe toda ou uma percentagem significativa de alunos não corresponde aos resultados desejados, esta habilidade, atitude ou informação deveria ser desconsiderada e retomada no novo planejamento, pois ficou constatado que a aprendizagem não ocorreu. Concluindo, a classificação deve se processar conforme parâmetros individuais e grupais.

1.4 - O PROFESSOR E A AVALIAÇÃO

Professor é um educador. Educação é um ato essencialmente humano.

O homem, porém, é um ser limitado, precisa do outro para viver, para se realizar, para construir um mundo melhor e este mundo melhor está condicionado aos valores da sociedade que o homem construiu e constrói permanentemente.

O educador será um agente produtivo e renovador se trabalhar com o aluno, de forma desenvolver integralmente suas capacidades, acreditando na existência de uma vitalidade interior que se direciona para criatividade.

É preciso, porém, admitir que a educação está relacionada às dimensões biológicas, psicológicas (cognitiva e efetiva), sociais e espirituais, e que estas não coabitam isoladamente, e sim de forma integrada, além de se manifestarem num fluxo global, somativo., no entanto, a aprendizagem se processa por uma interação

do indivíduo que aprende com o objeto a ser conhecido, o que ocorre pela ação do sujeito frente ao objeto.

A importância da participação dos colegas e do professor como problematizador, nas situações de aprendizagem, oferece ao aluno o contato com o ambiente, de forma real e significativa. É preciso conhecer a clientela para utilizar técnicas de acordo com a realidade interna e externa do sujeito.

A isto chamamos construtivismo. A avaliação consistirá em estabelecer uma comparação do que foi alcançado com o que se pretende atingir. Estaremos avaliando quando estivermos examinando o que queremos, o que estamos construindo e o que conseguimos, analisando sua validade e eficiência.

A avaliação nos dá resposta a estas perguntas:

- Os objetivos foram alcançados?
- O tempo previsto foi suficiente?
- O programa foi cumprido?
- Outros objetivos foram alcançados de maneira indireta?

O professor, ao avaliar, deverá ter em vista o desenvolvimento integral do aluno. Assim, comparando os resultados obtidos, ao final, com a sondagem inicial, observando o esforço do aluno de acordo com suas condições permanentes e temporárias, constatará o que ele alcançou e quais as suas possibilidades para um trabalho futuro.

A avaliação também tem como pressuposto oferecer ao professor oportunidade de verificar, continuamente, se as atividades, métodos, procedimentos, recursos e técnicas que ele utiliza estão possibilitando ao aluno alcance dos objetivos propostos.

Também ao aluno devem ser oferecidas oportunidades de avaliar, não somente a si, mas o trabalho do professor e as atividades desenvolvidas. Mas, para acreditarmos na presença do aluno no processo de avaliação precisamos também acreditar que sua ação será tanto mais produtiva quanto maior significação os objetivos tiverem para ele, levando-o a buscar meios de alcançá-los. Os alunos se sentirão estimulados para novas aprendizagens ao verificarem o alcance gradativo de seus objetivos.

Jersild (1965, p. 8-9) afirma que a “autocompreensão e a auto-aceitação do professor constituem o requisito mais importante em todo o esforço destinado a

ajudar os alunos a compreenderem-se e forjar neles atitudes sadias de auto aceitação”

Para tanto é necessário que o professor volte-se dentro de si próprio, conhecendo-se, aceitando-se, observando: o eu que sou, o eu que gostaria de ser, o eu que pensam que sou. A avaliação será bem sucedida só após o professor eliminar seus preconceitos, distorções, temores, necessidades; só quando estiver em harmonia consigo mesmo, estabelecendo um clima de fé e confiança na realidade que o cerca e caminhar a passos firmes em direção a metas que serão atingidas através:

- Da articulação de toda a vida escolar em torno da atividade dos alunos.
- Do privilegiar a evolução sócio afetiva, caracterizada por uma progressão de estágios ou de etapas construtivas de sua personalidade , orientação pedagógica constantemente preocupada em reinventar a prática escolar à base de elucidação das necessidades próprias às crianças e , de maneira mais genérica, dos participantes de qualquer processo de formação).
- Do “favorecimento à constituição de diferentes grupos de trabalho, responsáveis coletivamente pela realização das tarefas escolares”.
- Da avaliação formativa que terá pressuposto o acompanhamento no processo de desenvolvimento em direção as metas previstas, com base na observação e reflexão crítica de novos desafios que serão oportunizados. Deverão sempre estar presentes no processo, professores e alunos, mais pais ou responsáveis, que através de uma participação ativa e diálogo permanente buscarão defender resultados condignos com a educação dos novos tempos.

1.5 - FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E A APRENDIZAGEM DA AVALIAÇÃO

Supostamente reféns de uma visão reducionista de avaliação, restrita a um dos seus componentes, o da aprendizagem, podem os futuros profissionais da educação ser levados a crer que a sala de aula pode ser entendida de forma dissociada da escola e esta, de forma independente do entorno social.

Podem incorporar que esta atividade lhes pertence de modo exclusivo, não cabendo compartilhamento de nenhuma espécie que ponha em xeque seu olhar profissional sobre o problema.

Não há como negar que esta visão repercute muito nas formas usuais de como os profissionais entendem suas possibilidades de ação e retroação no cenário

escolar. Esta visão contribui para **o estreitamento da análise do fenômeno avaliatório e faz crescer a resistência a este processo.**

Quando se vêem surpreendidos por políticas públicas que usam a avaliação como recurso de gestão, reagem aos dados de diferentes formas. Muitas vezes expressam sua dificuldade de **aceitar** esta avaliação que incide sobre seu trabalho, por meio da recusa de participação ativa no processo. Outras vezes, optam pela participação não vinculante, interessados mais na terceirização de responsabilidades do que na construção de possibilidade de superação.

Que saberes docentes precisam ser acionados para dar a conhecer, aos estudantes dos cursos de formação de professores, os interesses que tensionam a escola e sua forma de organização interna? Como têm sido trabalhadas (se é que o são) as formas de superação desta trama, nada inocente que ocorre nas escolas e que vem se naturalizando historicamente? Como são sensibilizados para a importância da participação dos diferentes atores sociais na vida da escola?

A defesa que fazemos é que a formação inicial dos profissionais da educação pode fazer diferença na futura inserção destes na escola ampliando as chances do uso edificante do conhecimento (SANTOS, 2006) para construir uma outra realidade escolar .

Mas, se a escola lhes for apresentada como uma realidade pronta e acabada, submetida a um conjunto de imposições político-normativas ao qual apenas cabe a reprodução, evidentemente contribui-se para a inércia institucional, para a manutenção de relações verticais no cenário escolar, para a apatia dos sujeitos frente ao processo de trabalho que devem executar, mas no qual não identificam espaço algum que comporte sua marca de autoria.

A subestimação desta complexidade implica a proposição de uma base normativa e jurídica que defina, a priori, como deve funcionar o estabelecimento escolar. Como se fosse possível controlar as pessoas que este estabelecimento abriga, fazendo-as esquecer suas crenças e interesses particulares, suas visões de mundo, suas utopias.

Uma escola é um pouco a expressão dos atores sociais que nela atuam. Estes, ora obedecem o disposto pelo sistema, ora reinterpretem estas regras e as atualizam de modo a que lhes faça sentido. Podemos até nos arriscar a dizer

que cada escola tem uma personalidade própria, fruto de sua cultura e da forma como organiza seus processos internacionais.

Lima (2008) destaca que as escolas não são apenas fruto de heteroorganização mas carregam dentro de si o germe da auto-organização. Os atores locais têm margem de autonomia e aprendem a usar suas capacidades estratégicas em prol de um projeto com o qual se identifiquem.

Creemos que, se este fosse um saber considerado socialmente pertinente nos processos de formação de professores, estes se disporiam mais ao desafio de transformação da escola que temos, na escola que as crianças precisam ter.

Parece-nos que a insistência na apresentação da escola como cenário estável e com uma única feição e função social tem servido para a reprodução de sua lógica excludente, além de contribuir para um certo social conformismo, induzindo os professores à desistência precoce de seu protagonismo na escola.

Ressaltamos a importância de se investir em uma nova forma de discutir a avaliação com professores, inserindo-a como uma das categorias do trabalho pedagógico, concretamente desenvolvido na escola e submetido à determinada forma de organização.

Ao ser ensinada como um dos componentes do trabalho escolar, a avaliação teria sua centralidade na cena pedagógica e política contestada sem que se perdesse a noção do quão relevantes são os subsídios que ela faz circular. Como expressão de um processo de trabalho compartilhado e não mais como produto pontual e artificializado, a avaliação ganharia mais significado político e técnico (exatamente nesta ordem), mostrando-se coerente com a função formativa dela esperada.

Ao orientar a reflexão do grupo sobre alguns indicadores escolares, a avaliação ajuda a recuperar os referenciais de qualidade que estão subjacentes ao processo de significação dos dados, fazendo emergir contradições, hipóteses, vazios, avanços, indispensáveis ao processo de tomada de decisão rumo ao desenvolvimento qualitativo do projeto pedagógico.

Nesta perspectiva, outra aprendizagem é requerida também em relação à postura docente na avaliação dos alunos. Discutir resultados da aprendizagem dos alunos é mais do que examinar as notas que estes obtiveram sem que se acione de imediato a discussão sobre a natureza da mediação pedagógica realizada e os fatores contextuais intra e extra-escolares que, em alguma medida, agem sobre o processo.

Movimentos sumários de contestação da comunidade interna da escola frente aos dados de avaliação externa tendem a ser rotulados pelos formuladores das

políticas como respostas ideológicas oriundas de ghettos de resistência a processos de qualificação das escolas. Isso também merece reflexão.

Mais uma razão para que os saberes que circulam nos processos de desenvolvimento profissional preocupem-se em potencializar a capacidade argumentativa dos professores frente à realidade da escola, a qual devem conhecer de forma vertical. Desta relação intensiva com a escola, os professores acumulam e qualificam um outro componente dos saberes docentes, os saberes da experiência, que se constroem no embate diário com a realidade dos alunos, famílias e no encontro com os pares, no enfrentamento dos dilemas cotidianos da escola. (TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 1991)

Fortalecidos em seus saberes, os professores ganham voz e vez nos processos de qualificação da escola, aprendendo a construir uma rede explicativa para os problemas com que se deparam e a formular também estratégias de superação que lhes façam sentido ou a contestar aquilo que se mostre inconsistente, embora formalmente instituído.

Sempre que se verifique uma inconsistência entre as exigências formais estabelecidas e os recursos existentes, sobretudo daqueles cuja afectação está dependente da administração central (formais, materiais, de pessoal etc), a ordem normativa estabelecida sairá enfraquecida e tornar-se-á, eventualmente, ilegítima, aos olhos dos subordinados. (LIMA, 2008, p. 61)

Como se apreende, a avaliação esconde campo de interesses fortemente antagônicos que buscam legitimar uma determinada concepção de qualidade, nem sempre aquela detentora de pertinência social. Mais uma razão para que a aprendizagem da avaliação ultrapasse a fronteira da sala de aula e amplie a visão dos professores para além da aprendizagem dos seus alunos.

Parece claro que a produção da qualidade na escola não pode ser algo decretado sem a participação da comunidade. Obtido seu engajamento no processo, os avanços são sobejamente ampliados. O descuido com o envolvimento da comunidade intra e extra-escolar acaba deslegitimando o processo de produção de qualidade nas escolas e desperdiçando as evidências obtidas via avaliação.

Entre a concepção e a produção normativa e a execução no contexto escolar, há um complexo processo de comunicação entre as pessoas que encarnam o projeto. Avaliar este projeto é necessário. Como fazê-lo, implica questões

axiológicas. E a proposição de processos de AIP não deixa de ser uma escolha carregada de intenções ético-políticas.

A aprendizagem da avaliação institucional implica aprender a participar, aprender a se vincular com um projeto coletivo e aceitar as “dramáticas do uso de si” para ampliar as chances de êxito de um projeto que não se curva ao instituído simplesmente. Mas, conforme destaca Lantheaume, (apud LUDKE; BOING, 2004) o empenho de si para manter a situação, o “si próprio” como recurso não pode substituir os recursos do coletivo, os recursos de um ofício seguro das suas regras e dos princípios que unem os profissionais.

A aprendizagem da avaliação institucional inclui o saber posicionar-se diante dos dados oferecidos pela avaliação externa, usando-os para esclarecer a realidade escolar, quer pela aceitação das evidências ou pela refutação das mesmas.

Ao questionarem-se as explosões violentas, a queda brutal de impérios ou de dominações que pareciam indestrutíveis, é freqüente invocar a anarquia, a desordem ou o disfuncionamento crônico de que seriam vítimas. Por vezes é esse o caso. Mas na maior parte do tempo, a implosão resulta do excesso de ordem. [...] O excesso de leis é o signo de uma sociedade doente. A perspectiva empírica ensina-nos que um racionalismo exagerado assemelha-se ao excesso de vida do câncer: ele se desregula e desregula tudo até eliminar a vida!

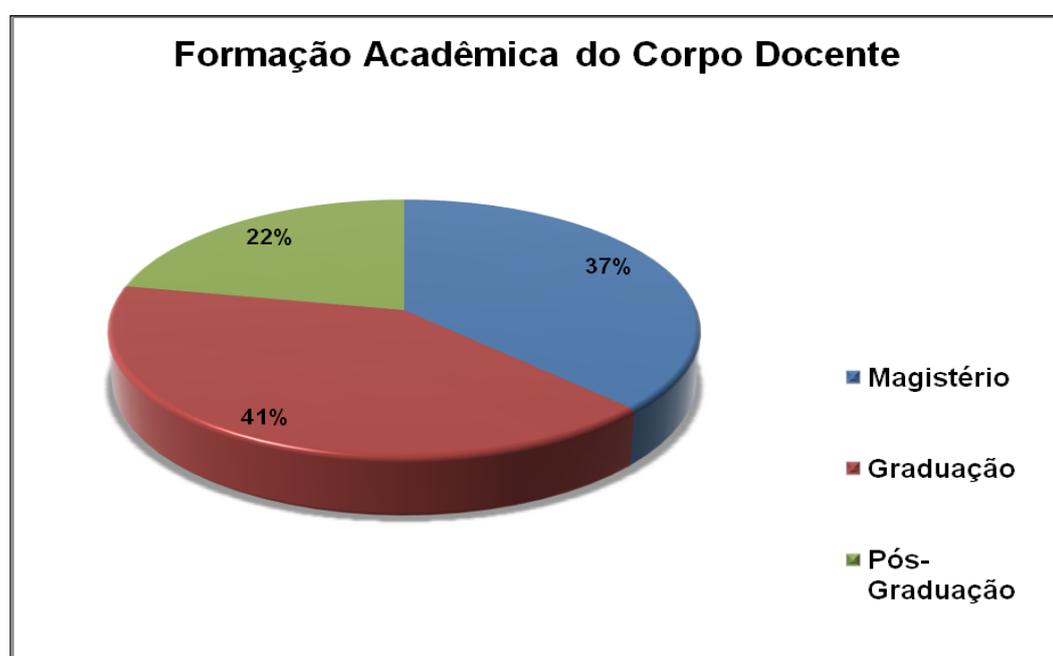
A avaliação institucional contribui para que os saberes dos diferentes atores envolvidos na escola sejam incorporados e reconhecidos como legítimos, intensificando a qualidade das trocas intersubjetivas que ocorrem na escola empoderando os atores locais para a ação. Ação que se orienta pelas “estratégias de compromisso” com o direito das crianças aprenderem ao invés de um acatamento cego às normas e regras existentes a que se obtém adesão sem comprometimento, como resposta de conveniência às “estratégias do controle” institucional (ÂNGULO, 2007).

2 - ANÁLISE DOS RESULTADOS

Após a aplicação do questionário que teve como objetivo conhecer que tipos de avaliações que são aplicado nesta escola da asa sul DF, e quais suas interações com as práticas escolares.

Podemos observar do Gráfico 1, que do corpo docente da escola pesquisada, 12 (37%) dos entrevistados tem o magistério, 13 (41%) tem graduação e 7 (22%) tem pós graduação.

Gráfico 1



FONTE: AUTORIA PRÓPRIA

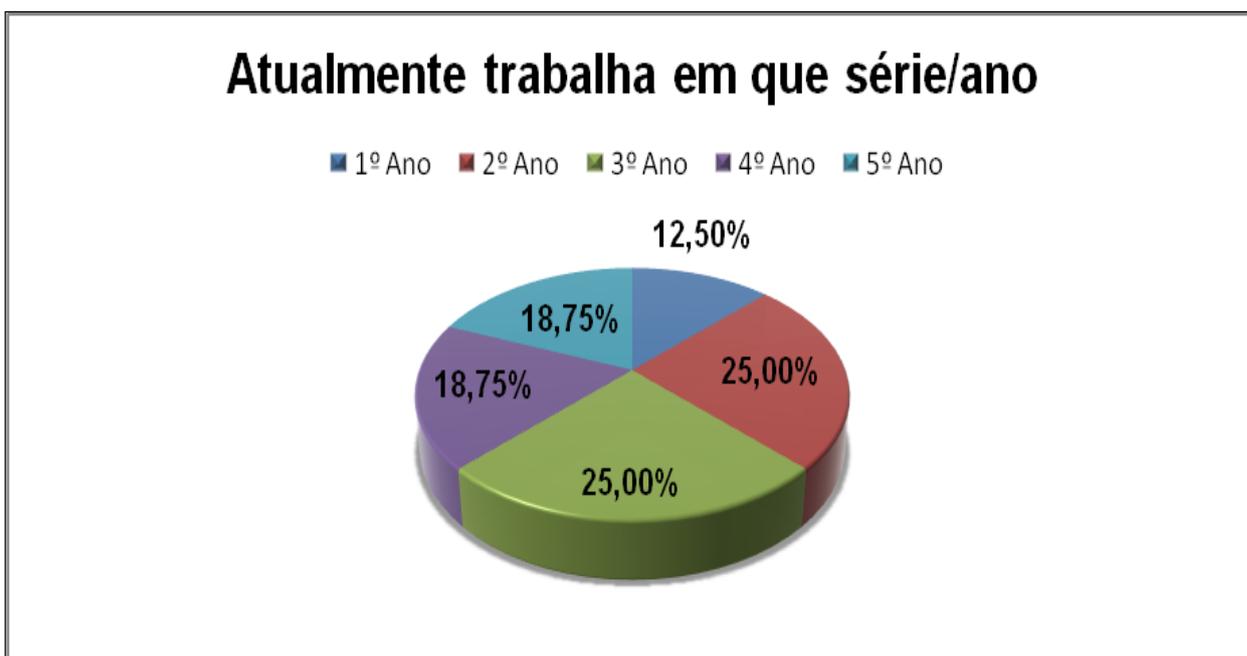
Que saberes docentes precisam ser acionados para dar a conhecer, aos estudantes dos cursos de formação de professores, os interesses que tensionam a escola e sua forma de organização interna? SANTOS (2006)

Em relação à questão quanto ao tempo de magistério, foi possível obter resultados que situam os professores entre 5 a 34 anos de atuação em sala de aula.

O tempo em que atua na escola varia de 3 meses a 22 anos sendo 1 professor não respondeu esta pergunta.

Dos 16 professores que responderam o questionário 2 deles do 1º ano, 4 professores do 2º ano, 4 professores do 3º ano, 3 professores do 4º ano e 3 professores do 5º ano.

Gráfico 2



FONTE: AUTORIA PRÓPRIA

Com a pergunta “por que avaliamos?”, obtivemos as demais resposta a seguir:

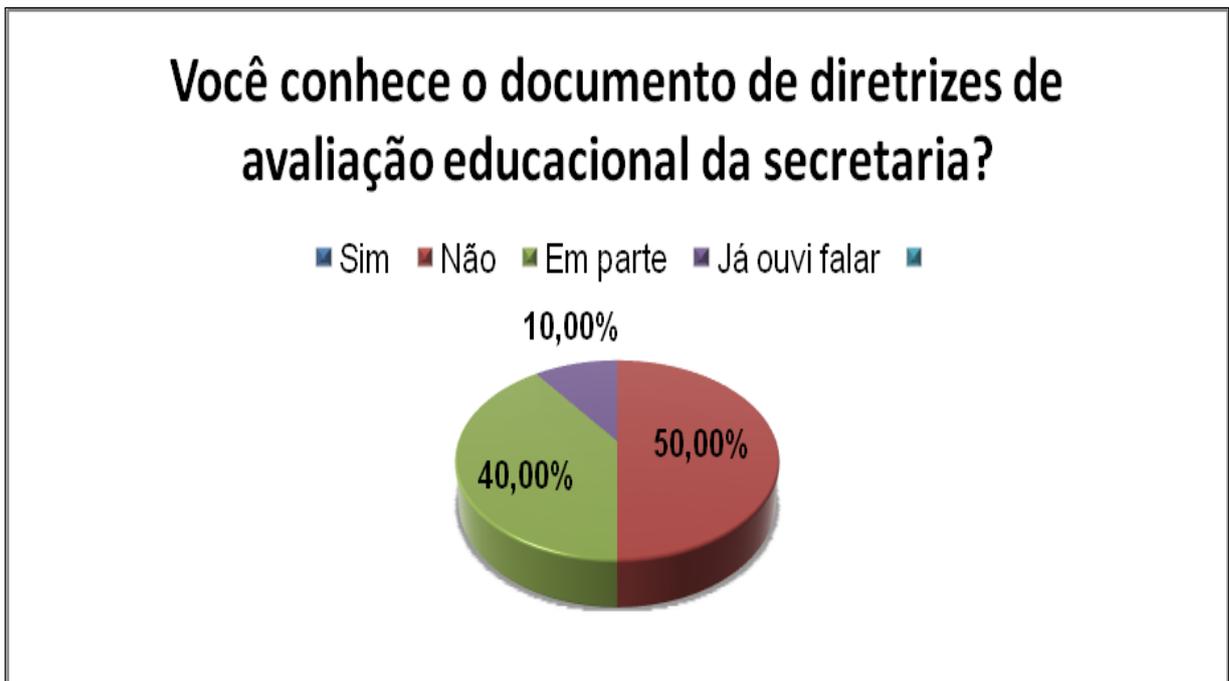
1. Para conhecer o rendimento do aluno e desta forma, definir suas ações.
2. Para verificar os avanços e as dificuldades durante o processo de aprendizagem e para que o professor verifique sua prática, observando o que teve de bons resultados e o que precisa ser formulado.
3. Porque precisa ter um parâmetro a respeito do trabalho em sala.
4. Para diagnosticar e planejar o trabalho pedagógico, verificar os conteúdos aprendidos e consolidar o que ficou pendente.
5. Para avançar com o conhecimento ou retomar algo que não ficou bem assimilado.
6. Para saber se os objetivos estão sendo atingidos, para direcionar melhor nossa prática e para saber se o que estamos fazendo está chegando ao aluno de forma que ele compreenda.
7. Para poder corrigir os erros de aplicação de conteúdo, retorná-los o que o aluno não sabe.

8. Para verificar o aprendizado do aluno e se necessário fazer as devidas intervenções. Avaliar o seu desenvolvimento pedagógico.
9. Para certa forma observar se o professor está conseguindo transmitir o conteúdo e se eles conseguem assimilar.
10. Porque precisamos perceber o que eles sabem e o que precisam aprender, e assim intervir quando necessário para que aprendam ao máximo, ou pelo menos o mínimo, de modo a evitar atrasos e distorções idade/turno excessivas.
11. Para verificar se os alunos estão realmente aprendendo.
12. Para sabermos se houve aprendizagem e assimilação dos conteúdos significativos.
13. Para termos ciência dos avanços e as dificuldades do aluno considerando o grau de desenvolvimento de cada um, sem padronizar expectativas em relação ao processo.

Enfim os professores desta escola avaliam por acharem importante conhecer os alunos através de sua aprendizagem e através do que for o resultado, direcionando suas ações, a fim de alcançar os objetivos em relação a aprendizagem e verificando assim suas práticas.

Conforme o Gráfico 3 abaixo, em relação ao documento de diretrizes da avaliação educacional da secretaria da educação, ficou demonstrado que o mesmo não é conhecido por 5 dos professores desta escola, somente 1 respondeu que já ouviu falar e 4 conhecem em parte o documento.

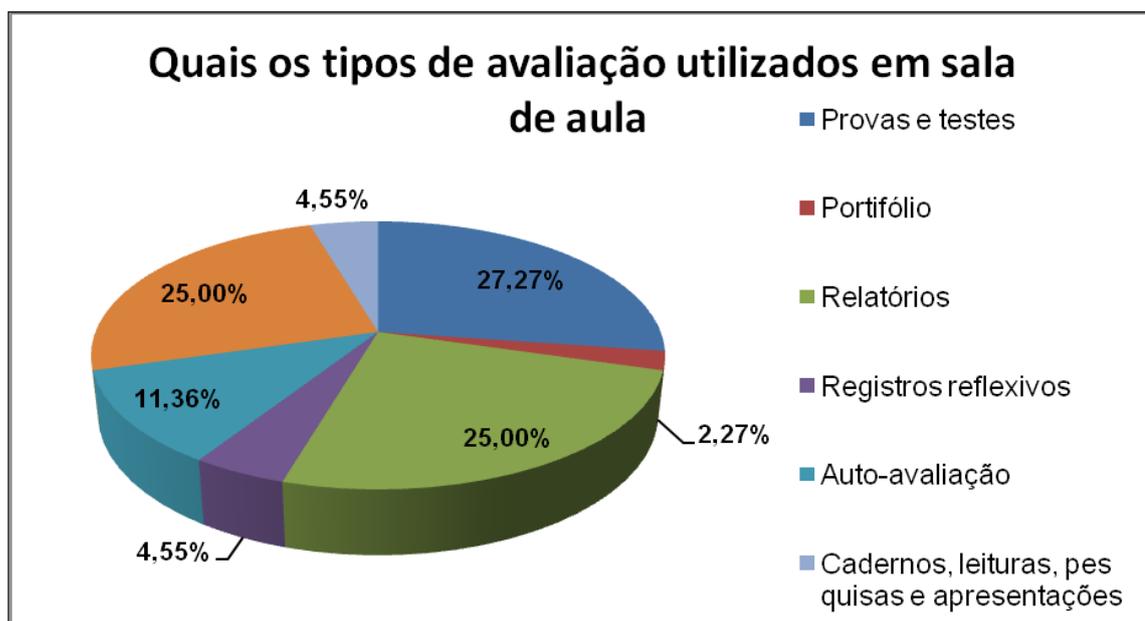
Gráfico 3



FONTE: AUTORIA PRÓPRIA

Quanto aos tipos de avaliação utilizados em sala de aula encontramos: 12 provas e testes, 1 portfólio, 11 relatórios, 2 registros reflexivos, 5 auto-avaliação, 11 através das atividades diárias e 1 através dos cadernos1 através de leituras individual, coletiva, participações em apresentações,1 através de pesquisa, observação do aluno e realização das atividades propostas. Conforme o gráfico 4 abaixo.

Gráfico 4



FONTE: AUTORIA PRÓPRIA

Entende-se que na avaliação formativa estão as melhores intenções para acolher, apreciar e avaliar o que se ensina e o que se aprende. Avaliar para incluir, incluir para aprender e aprender para desenvolver-se. Embora a avaliação seja um termo polissêmico, entende-se que instrumentos e procedimentos pelos quais a análise qualitativa sobreponha-se àquelas puramente quantitativas podem realizar de maneira menos injusta o ato avaliativo. Daqui decorrem o olhar e a intervenção humana que os sistemas computadorizados não são capazes de atingir. (SEDF, 2014)

Das avaliações aplicadas no Brasil, os professores entrevistados, 7 conhecem PROVA BRASIL, 3 citam PROVINHA BRASIL, um professor cita o ENEM, 2 professores citam a prova do IDEB, 1 professor citou o SIADÉ, o mesmo citou o ENEM, 6 professores deram a resposta do tipo e modalidade aplicada em sala de aula e um professor não respondeu.

3 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados do estudo apontaram os tipos de avaliação de aprendizagem mostrado através do questionário aplicado aos professores atuantes na escola pública da asa sul o qual se deu a pesquisa.

Quanto aos tipos de avaliação, provas e teste obteve o maior resultado seguido dos relatórios e atividades diárias em sala de aula, verificando então que os instrumentos avaliativos pedagógicos realizados pelos profissionais da educação apropriam da avaliação formativa para avaliar seu aluno.

Observa que este tipo de avaliação aplicado na escola informa o professor e ao aluno os resultados da aprendizagem trabalhado em sala de aula. Acolhe, aprecia e avalia o que se ensina e o que se aprende.

Não são os instrumentos e procedimentos que definem a função formativa, mas a intenção do avaliador, no caso os professores desta escola precisam investir em sua formação, uma vez que o documento de diretrizes de avaliação oferecido pela instituição teve um resultado aquém do esperado. É preciso discutir este documento dentro da escola afim de promover a avaliação como retorno do trabalho a ser aplicado em sala de aula.

Quem avalia e quem é avaliado? Na concepção formativa a resposta é: todos. Acredita-se que na função formativa pode-se promover as aprendizagens de todos por meio da auto-avaliação e do feedback, que comporão um movimento dialético no qual os atores poderão tomar como elemento valioso o diálogo que se estabelecerá. Sabe-se que as aprendizagens são diferenciadas e que o aprender dos profissionais que avaliam são afetos ao exercício da atuação profissional (LIBÂNEO, 1994).

Este estudo nos mostrou as fragilidades e potencialidades de avaliar os alunos e levantou uma reflexão sobre a realidade desta escola. Tomando como ponto de partida a necessidade de capacitação dos professores em relação a forma de avaliar seus alunos.

Ao orientar a reflexão do grupo sobre alguns indicadores escolares, a avaliação ajuda a recuperar os referenciais de qualidade que estão subjacentes ao processo de significação dos dados, fazendo emergir contradições, hipóteses, vazios, avanços, indispensáveis ao processo de tomada de decisão rumo ao desenvolvimento qualitativo do projeto pedagógico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth Maria de. **“A Gestão do Projeto Político-Pedagógico na Escola”**. Dissertação de Mestrado. Brasília-DF, 2000.

ALGARTE, Clóvis. **“Gestão Democrática, Imaginário e Cotidiano”**. O caso da **Escola Estadual de 1º grau**, dezembro, 1999

Associação Brasileira de Normas e Técnicas NBR 6023: **informação e documentação**: referências: elaboração. Rio de Janeiro

ARROYO, Miguel. **Da escola carente a escola possível**. São Paulo: Loyola, 1986.

BOSSA, Nádía A. **A psicopedagogia no Brasil, contribuições a partir da prática**. Porto Alegre: Artes médicas, 2000.

CARISSIMI, Aline Chalus Vernick. **Avaliação da aprendizagem: concepção, trabalho docente e cultura escolar**. Revista chão da escola. Curitiba: Editora e Gráfica Popular, 2007. ed. Nº06.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; DA SILVA, Roberto. **Metodologia Científica**. 6 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DEMO, Pedro. **“Desafios Modernos da Educação”**. 11ª Ed. Petrópolis, RJ, Vozes. 2001

ESTEBAN, Maria Teresa; GARCIA, Regina Leite; BARRIGA, Angel Diaz; AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

GAMBOA, Sílvia Sánchez. **Epistemologia da Pesquisa em Educação**. Campinas: Práxis. 1998

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 9 ed. Porto Alegre: Mediação, 1996

HOFFMANN, Jussara. **Pontos & Contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: Mito e Desafio: Uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação 2003.

LUDKE, Menga; MEDIANO, Zélia. **Avaliação na escola de primeiro grau**. 2ª ed. São Paulo: 1999.

MEDEIROS, Fernanda Silva. **Uso de Questionários nos Trabalhos de Conclusão de Curso da Licenciatura em Química: uma discussão metodológica**. Porto Alegre, 2012

ANEXO:

Este questionário faz parte do projeto de monografia do curso de Especialização em Gestão Escolar, ministrado pela Escola de Gestores da UnB, com o tema de conhecendo a avaliação da aprendizagem no contexto da avaliação institucional da escola.

O objetivo deste questionário é fundamentar o projeto de pesquisa em relação às avaliações que ocorrem no interior das escolas e suas interações com as práticas escolares.

1-Dados de identificação:**1.1-Formação Acadêmica:**

- () magistério
() graduação – área: _____
() pós –graduação

1.2 – Tempo de magistério (em anos): -----

1.3- Tempo de atuação na atual escola:-----

1.4 - Atualmente trabalha em que série/ano:-----

2.1-Por que avaliamos os alunos?

2.2-Você conhece o documento de diretrizes de avaliação educacional da secretaria?

() Sim () Não () em parte () Já ouvi falar

2.3 -Quais os tipos de avaliações que avaliam a educação no Brasil que você conhece

6- Quais os tipos de avaliação utilizado na sua sala de aula?

() provas e testes

() portfólio

() relatório

() registros reflexivos

() auto-avaliação

() através das atividades diária

() outros _____

2.2- Quais deles você compreende que é fundamental?

Obrigada por participar da pesquisa !!!