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 Coordenação Pedagógica

# AS PRÁTICAS AVALIATIVAS E A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS

**Roberto Alves de Melo**

Profa. Orientadora Dra. Edileuza Fernandes da Silva
Tutora Orientadora Profa. Ma. Rose Meire da Silva e Oliveira

Brasília (DF), 19 de dezembro de 2015.

**Roberto Alves de Melo**

# AS PRÁTICAS AVALIATIVAS E A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica, sob orientação da Professora Orientadora Dra. Edileuza Fernandes e da professora Tutora Orientadora Ma. Rose Meire da Silva e Oliveira.

**TERMO DE APROVAÇÃO**

**Roberto Alves de Melo**

# As práticas avaliativas e a aprendizagem dos alunos

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

_____

Profa. Dra. Maria Alice Fernandes de Sousa - SEEDF
(Examinadora externa)

_____

Profa. Dra. Edileuza Fernandes da Silva - EAPE/UnB
(Professora-orientadora)

_____

Profa. Ma. Rose Meire da Silva e Oliveira - SEEDF
(Tutora-orientadora)

## DEDICATÓRIA

Primeiramente a Deus que sempre nos ilumina.

Aos meus pais, que de forma simples conseguiram educar-me.

A minha esposa Jaqueline e meu filho Victor Hugo, pela paciência e compreensão enquanto me dedicava a mais essa etapa importantíssima da educação.

As minhas colegas de curso, Abgail, Ivana, Elizane e Ednalva.

## AGRADECIMENTOS

A toda a minha família e amigos, que sempre me incentivaram nos momentos mais difíceis.

À Professora Edileuza Fernandes da Silva, por sua competência, dedicação e firmeza ao expor seus conhecimentos.

À orientadora Rose Meire da Silva e Oliveira, por ter demonstrado conhecimento, dedicação e paciência para orientar e dar força não só a mim, mas também aos meus colegas de curso, para que não desistíssemos da caminhada.

**EPÍGRAFE**

Espero que haja um dia em que os alunos sejam avaliados também pela ousadia de seus voos! (Rubem Alves, *A Alegria de ensinar*, p.29)

# RESUMO

Esta investigação traz considerações a respeito das práticas avaliativas e da aprendizagem dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, a partir de um dos instrumentos avaliativos mais utilizados nessa modalidade de ensino, a prova. A abordagem metodológica adotada foi a pesquisa qualitativa, tendo o questionário e a análise da ata do Conselho de Classe como procedimento de coleta de dados. O estudo teve como referencial teórico os autores: Luckesi, Haydt, Hoffmann, Méndez, Vasconcelos, e Souza, entre outros. Na análise dos dados percebeu-se que os professores entrevistados utilizam diferentes instrumentos avaliativos e que se preocupam com a aprendizagem de seus alunos. A pesquisa revelou que a busca de uma avaliação mais eficaz levou esses professores a diversificarem seus instrumentos avaliativos.



**Palavras-chave:** Avaliação da aprendizagem; Práticas avaliativas; Aprendizagem dos alunos.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|---|---|
| ANEE | Alunos com Necessidades Educacionais Especiais |
| APM | Associação de Pais e Mestres |
| CEB | Câmara de Educação Básica |
| CESGRANRIO | Centro de Seleção de Candidatos ao Ensino Superior do Grande Rio |
| FNDE | Fundo Nacional de Desenvolvimento Escolar |
| EAPE | Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação |
| IBICT | Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia |
| PDAF | Programa Dinheiro Direto na Escola |
| PCN | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| RCAAP | Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal |
| SEEDF | Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal |
| TDAH | Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade |
| UFMG | Universidade Federal de Minas Gerais |
| UFU | Universidade Federal de Uberlândia |
| UnB | Universidade de Brasília |

**SUMÁRIO**


**INTRODUÇÃO** ..... **10**

**I CAPÍTULO** ..... **12**

**1. JUSTIFICATIVA** ..... **12**

1.1 - Estado da Arte ..... **13**

**II CAPÍTULO** ..... **17**

**2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA REALIDADE INVESTIGADA** ..... **17**

**III CAPÍTULO** ..... **21**

**3 – METODOLOGIA** ..... **21**

3.1 – Participantes do Estudo ..... **22**

3.2 – Procedimentos/instrumentos de Pesquisa ..... **22**

**IV CAPÍTULO**..... **23**

**4 - REFERENCIAL TEÓRICO** ..... **23**

**V CAPÍTULO** ..... **30**

**5 - ANÁLISES DOS DADOS** ..... **30**

**6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS** ..... **36**

**7 – REFERÊNCIAS** ..... **38**

**8 – APÊNDICES** ..... **41**

## INTRODUÇÃO

Sou professor, formado em História pela Universidade Estadual de Goiás. Ingressei, no ano de 2000, na Secretaria de Estado de Educação do DF, onde exerço a profissão até hoje. Passei por várias escolas até chegar à instituição de ensino onde atualmente ministro aulas para turma de 5º ano do Ensino Fundamental.

Mesmo passando por inúmeras dificuldades, optei por continuar na educação. Quando olho para cada aluno, reporto-me ao passado, e me vejo ali no lugar deles, ao mesmo tempo em que procuro refletir para não repetir, como professor, algumas das práticas que eu repudiava nos tempos de aluno. Nos momentos de coordenação, chamo a atenção dos colegas para pensarmos como crianças e depois como adultos; como filhos e como pais, como alunos e como professores, colocando-nos na condição de cada um, a fim de rever nossas práticas pedagógicas diárias.

Em minhas práticas como educador, ao longo dos anos, procuro ajustar-me às boas experiências, dando bons exemplos em qualquer situação, evitando aproveitar apenas o que me convém ou o que apenas me beneficie.

Durante a minha trajetória profissional, participei de vários cursos, todos para mim muito importantes. Em 2014, iniciei o curso de Especialização em Coordenação Pedagógica pela Universidade de Brasília (UnB), e todos esses cursos contribuíram efetivamente para me fazer um profissional melhor, ciente das minhas obrigações como docente.

Escolhi o tema de avaliação após ter observado e participado por anos de processos avaliativos que me inquietavam, por lembrar-me algumas das práticas aplicadas pelos meus professores, e por querer buscar novas alternativas que sejam mais atrativas, significantes e construtivas para a melhoria do processo ensino/aprendizagem e avaliativo dos estudantes.

Este trabalho busca refletir sobre as práticas avaliativas e a aprendizagem dos alunos no contexto escolar, confrontando-as com as concepções avaliativas dos professores da escola investigada. Concebe-se a avaliação da aprendizagem como mecanismo de formar o indivíduo, respeitando suas diferenças e individualidades. Como ressalta Hoffmann (2003, p. 27), a avaliação escolar, hoje, só faz sentido se tiver o intuito de buscar caminhos para a melhor aprendizagem.

O ato de avaliar não deve ocorrer unicamente no momento da prova, para infligir uma nota ao provável conhecimento adquirido pelo aluno. Essa avaliação deve ser

contínua, ocorrendo de forma processual, de modo a priorizar as mudanças qualitativas na aprendizagem do aluno.

Ao investigar e refletir sobre as práticas avaliativas, percebeu-se que existem diversos instrumentos para se avaliar o desempenho do aluno, instrumentos que colaboram para que todos os alunos se integrem ao processo de ensino/aprendizagem. Entendemos que avaliar é um método para adquirir e processar evidências indispensáveis no aperfeiçoamento da aprendizagem do aluno, e esse instrumento de prática educativa permite ao professor estabelecer a eficácia das múltiplas interferências, esclarecendo quais são as metas e os objetivos mais importantes da educação e determinar o grau de evolução dos alunos (ZANON e FREITAS, 2007).

Atualmente, os critérios avaliativos no sistema educacional brasileiro são inúmeros e variáveis. Precisamos verificar quais são os critérios mais eficientes usados pelos professores na avaliação de seus alunos, o que melhor atenda o seu público-alvo, pois o processo avaliativo deve ser permeado pela qualidade do ensino e não na quantidade de conteúdos a serem ensinados.

Nesse sentido, esta pesquisa qualitativa foi desenvolvida com o intuito de fazer uma análise das práticas avaliativas no processo de ensino/aprendizagem no 8º ano do Ensino Fundamental. Para isso, fizemos estudos de autores que abordam essa temática. Além de Vasconcelos, podemos citar: Méndez, Hoffmann, Souza, Esteban, Haydt, entre outros que corroboraram o sucesso da pesquisa.

# I CAPÍTULO

## 1. JUSTIFICATIVA

A elaboração desta pesquisa qualitativa visa conhecer e compreender melhor as práticas avaliativas adotadas para avaliar a aprendizagem dos estudantes e sua relação com as dificuldades no aprendizado dos alunos de uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental.

Esta pesquisa teve duração de quatro meses, e para fazê-la foram considerados trabalhos científicos, teses e livros que enfocam diretamente o assunto ou que tenham relação com o estudo.

Em razão das preocupações que os professores demonstraram com os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, e dos sérios problemas de aprendizagem observados, foi possível perceber que as dificuldades de apresentadas pelos estudantes têm relação com as práticas avaliativas adotadas pelos próprios docentes.

Para isso, foi fundamental ter clareza de que os procedimentos ou instrumentos avaliativos adotados estavam servindo somente para aprovar ou reprovar os estudantes.

Aprofundando-se acerca do tema avaliação escolar, foi possível perceber que o processo de avaliação da aprendizagem se utilizou de procedimentos e instrumentos avaliativos de acordo com a intencionalidade dos professores, para alcançar os objetivos propostos pela escola, de melhorar a qualidade do ensino, garantindo que os alunos aprendam e possam prosseguir com os estudos.

É importante que o profissional da educação saiba usar de forma adequada os instrumentos avaliativos apropriados a cada situação de aprendizagem, e desse modo fazer da avaliação um suporte para superar as dificuldades de aprendizagem dos alunos, com o intuito de que todos os estudantes avancem.

A avaliação é um ato presente no ambiente educativo, um processo essencial na relação ensino/aprendizagem, destacando-se como um conjunto de informações e de conhecimentos indispensáveis para o dia a dia do docente, na medida em que se compõe como prática reflexiva desse processo.

Deste modo, a avaliação não se dá nem se dará num vazio conceitual, mas dimensionada por um modelo teórico de mundo e de educação traduzido em uma prática pedagógica. (LUCKESI, 1996, p.29).

Segundo Gadotti (1984)

> Avaliação é inerente e imprescindível, durante todo processo educativo que se realize em um constante trabalho de ação-reflexão, porque educar é fazer ato de sujeito, é problematizar o mundo em que vivemos para superar as contradições, comprometendo-se com esse mundo para recriá-lo constantemente. (GATOTTI, 1984, p. 90)

Compreender que a avaliação faz parte de um processo que vai muito além de um resultado final é fundamental para mudanças nas práticas avaliativas, pois existe uma série de fatores presentes na organização do trabalho da escola que podem contribuir para estratégias pedagógicas diferenciadas e significativas para os estudantes, a partir de objetivos bem definidos, planejamento, execução e avaliação.

A partir disso, idealizar a avaliação como um processo consecutivo de observações reflexivas sobre o dia a dia em sala de aula, e acerca do desenvolvimento dos alunos é imprescindível para garantir a aprendizagem. Nesse sentido, surge a questão central desta pesquisa:

As dificuldades de aprendizagem dos estudantes de uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental têm relação com as práticas avaliativas adotadas pelos professores?

**Objetivo geral:**

Compreender se as dificuldades de aprendizagem dos estudantes de uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental trazem relação com as práticas avaliativas adotadas pelos professores.

**Objetivos específicos:**

- Identificar e analisar as dificuldades de aprendizagem dos estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental.
- Identificar e analisar a concepção, os procedimentos e instrumentos avaliativos adotados pelos professores e sua relação com as dificuldades de aprendizagem.

## 1.1 - Estado da Arte

Com a finalidade de aprofundar o conhecimento no que tange às práticas avaliativas e aprendizagem dos alunos, foi realizada pesquisa de trabalhos acadêmicos, na área da educação, junto ao Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), por meio das palavras-chave: avaliação, práticas avaliativas e aprendizagem dos alunos.

No levantamento das produções acadêmicas foram encontrados, entre os anos de 2011 e 2015, dois artigos, quatro teses e 15 dissertações que mais se aproximaram do tema da pesquisa em questão.

| FONTE | TEMA | AUTORES/ANO | TIPO |
|---|---|---|---|
| RCAAP | Concepções e práticas avaliativas de professores do ensino básico | MARTINS, Ana Maria Diego Lisboa, 2013. | Dissertação |
| RCAAP | Avaliação e aprendizagem no 2º ano de escolaridade: um estudo de caso | SOBRAL, Maria Isabel de Carvalho, 2013. | Dissertação |
| RCAAP | Práticas avaliativas dos professores de matemática do 9º ano do Ensino Fundamental em escola pública em Belém do Pará | VIANA, Mônica | Dissertação |
| RCAAP | A utilização de instrumentos diversificados de avaliação da aprendizagem em matemática, uma investigação sobre a prática. | ALMEIDA, Adosinda Paula Pinho de, 2012. | Dissertação |
| UFU | Práticas avaliativas formativas no contexto da periferia: limites e possibilidades | MARTINS, Cláudia Rodrigues de Camargo, 2012. | Dissertação |
| RCAAP | Concepções dos professores do 1º ciclo do ensino básico, sobre a avaliação da aprendizagem. | CARDOSO, Maria Conceição Monteiro, 2011. | Dissertação |
| RCAAP | Concepções e práticas de avaliação de professores de ciências da natureza do 2º ciclo do ensino básico: um olhar dirigido para os testes de avaliação | AFONSO, Alda de Fátima, 2011. | Dissertação |
| UnB | Pais/responsáveis e a avaliação da aprendizagem: percepções e | OLIVEIRA, Rose Meire da Silva e, | Dissertação |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | significados | 2011. | |
| RCAAP | Estratégias avaliativas de um contexto educativo: um estudo exploratório sobre avaliação no 1º ciclo. | SÁ, Isabel Maria Gomes Dias Capelo Antunes de, 2012. | Dissertação |
| RCAAP | Avaliação da aprendizagem no âmbito do projeto, metas de aprendizagem. | MILHEIRO, Ana Rita Faria da Ponte, 1988-2015. | Dissertação |
| RCAAP | Autoavaliação nas práticas pedagógicas e nos manuais escolares de inglês. | AMORIM, Maria Isabel Santos, 2012. | Dissertação |
| RCAAP | Avaliar o cumprimento das metas curriculares no ensino básico: concessão de um instrumento de recolha e tratamento de dados de avaliação. | FILIPE, José Manuel Sousa Mariano, 2015. | Dissertação |
| RCAAP | Avaliação e aprendizagem no 2º ano de escolaridade: um estudo de caso | SOBRAL, Maria Isabel de Carvalho 2013. | Dissertação |
| RCAAP | Avaliar a autoavaliação das escolas: contributos para uma proposta de referente | LIMA, Germano Alberto Rocha, 2011. | Dissertação |
| RCAAP | A avaliação como processo socialmente construído na escola do 1º CEB: um estudo de caso | VASCONCELOS, José Raimundo, 2014. | Dissertação |
| UFMG | A avaliação da aprendizagem na formação inicial de professores: discursos de professores/formadores | FERREIRA, Carlos Alberto Alves Soares, 2015. | Artigo |
| CESGRANRIO | Representações sociais de avaliação processual, construídas | GUERRA, Gleice Kelly de Souza, | Artigo |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | por professoras. | 2011. | |
| RCAAP | Práticas avaliativas da capacidade de argumentação matemática de alunos do ensino secundário: um estudo com professores de matemática. | MONTEIRO, Maria do Rosário Contente, 1954-2015. | Tese |
| UnB | Avaliação para a aprendizagem de alunos com necessidades educativas especiais no 1º ciclo do ensino básico: da diversidade da avaliação à avaliação da diversidade | SOARES, Sílvia Lúcia, 2014. | Tese |
| RCAAP | Avaliação para a aprendizagem: a articulação entre ensino, aprendizagem e avaliação. | CARVALHO, 2014. | Tese |
| UnB | A avaliação para a aprendizagem, institucional e em larga escala em cursos de formação de professores: limites e possibilidades de interlocução. | SOARES, Sílvia Lúcia, 2015 | Tese |

O quadro acima é composto por produções acadêmicas referentes às práticas avaliativas e à aprendizagem dos alunos; são trabalhos distintos, baseados nos estudos de diversos pesquisadores que retratam as avaliações das aprendizagens, as práticas pedagógicas e a aprendizagem dos alunos e discutem práticas avaliativas que devem promover a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno, nas diferentes disciplinas.

Das pesquisas elencadas, algumas apresentam similaridade com o tema em questão. Entretanto, a que apresentou relação mais próxima foi *Avaliação para a aprendizagem: a articulação entre ensino, aprendizagem e avaliação* (CARVALHO, 2014)

Nessa perspectiva, o estudo sinaliza que a avaliação deve estar voltada para a aprendizagem do aluno, diagnosticando e conhecendo as condições de aprendizagem, bem como as dificuldades e as possibilidades do estudante.

## II CAPÍTULO

## 2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA REALIDADE INVESTIGADA

A escola pesquisada foi fundada em 14 de janeiro de 1966, para atender estudantes das séries inicias. No ano de 1985, transformou-se em Centro de Ensino Fundamental, para atendimento a alunos de 5ª a 8ª séries. A instituição de ensino foi criada no intuito de servir à comunidade, devido à distância de Planaltina-DF e para facilitar a locomoção dos 299 alunos, provenientes das chácaras do Núcleo Rural da Cooperbras, Rajadinha, Barra Alta e Tabatinga.

A escola, inicialmente, funcionava na chácara de um morador que, gentilmente, cedia o espaço por acreditar na importância de uma escola para aquela comunidade. Em 24 de março de 1965 aconteceu a reabertura do ano letivo com 25 alunos, na localidade onde atualmente se encontra sediada a escola.

Recursos físicos, didático-metodológicos, pessoal docente, serviços especializados e de apoio:

O número de funcionários da escola corresponde a: Três agentes de conservação e limpeza, 40 horas, efetivos; quatro agentes de conservação, terceirizados; quatro agentes de educação/vigilância, 40 horas, efetivos; duas funcionárias terceirizadas (merendeira e auxiliar de cozinha); diretor; vice-diretor; um supervisor pedagógico; dois coordenadores pedagógicos; dois professores de atividades, 40 horas, habilitados na sala de recursos; um secretário, 40 horas; um professor, 40 horas, na turma de Educação Infantil, 1º período; um professor, 40 horas, na turma da Educação Infantil, 2º período; três professores, 40 horas, nas turmas de 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental de nove anos; dois professores, 40 horas, nas turmas de 4º e 5º anos; dois professores, 40 horas, para as aulas de português e inglês; um professor, 40 horas, para as aulas de história; um professor, 40 horas, para as aulas de geografia, geometria e agroecologia; dois professores, 40 horas, para as aulas de matemática e geometria (6º ao 9º); um professor de educação física, 40 horas; um professor de ciências, 40 horas, (6º ao 9º); um professor de artes (6º ao 9º), e um professor efetivo na sala de informática.

Os recursos didáticos compreendem: Um computador da secretaria; um computador administrativo; uma máquina Xerox; um duplicador; um televisor, 29 polegadas; uma máquina fotográfica digital; seis DVD, e um videocassete.

A escola atende os estudantes com necessidades educacionais especiais, ANEE, que estão inseridos nas respectivas séries integrando turmas de Educação Infantil e do 1º ao 9º ano. Esses alunos são atendidos uma vez por semana por pedagogo e psicólogo.

A turma investigada é composta por 23 alunos, na faixa etária de 13 a 14 anos. Alguns alunos residem nos núcleos rurais próximos à escola, outros moram longe, em chácaras, e utilizam o transporte público para chegarem à instituição.

A infraestrutura é pequena, porém está situada em um terreno razoavelmente grande, com capacidade para ser ampliada. É cercada por tela e possui plantas ornamentais e frutíferas, além de uma horta cultivada pelos alunos. As salas de aula são pequenas, escuras e com pouca ventilação, comportando cerca de 30 alunos por sala, número que varia conforme a série.

A funcionalidade do espaço atende aos dois turnos, matutino e vespertino. Os estudantes dos anos finais do 6º ao 9º anos estudam no turno matutino, sendo o horário de entrada às 07h30, e saída às 12h30. Já no turno vespertino, são atendidos os alunos dos anos iniciais e os da Educação Infantil. Os estudantes do 1º ao 5º ano iniciam o turno vespertino às 12h30, com a saída às 17h30.

A escola possui biblioteca, cantina, quatro banheiros, sala de informática e quadra coberta, onde os alunos praticam atividades físicas. É também nessa quadra que acontecem os eventos comemorativos da escola, onde há ainda um pequeno parquinho utilizado pelos alunos da educação infantil. A escola tem oito salas de aulas construídas, compostas por turmas definidas; um bebedouro para toda a escola, e não conta com refeitório – as crianças vão até a cantina, pegam o almoço/lanche e fazem a refeição nas salas de aula. Cada sala é composta com quadro verde, televisor e armário para guardar material pedagógico.

Atualmente, a escola é mantida com fontes de recursos financeiros provenientes do Governo Federal, Programa Dinheiro Direto na Escola, do Fundo Nacional de Desenvolvimento Escolar PDDE/FNDE. Há também repasse financeiro do Governo do Distrito Federal, Fundo Nacional de Desenvolvimento Escolar – FNDE. Os pais/responsáveis dão uma contribuição por meio da Associação de Pais e Mestres – APM, no valor de R$3,00 mensais. Esses repasses são essenciais na instituição educativa e constituem elementos capazes de garantir a manutenção da escola. São recursos financeiros fiscalizados pela comunidade que, legalmente, pode ter acesso às contas e gastos da escola através do caixa escolar.

O corpo docente da instituição é composto por 18 professores, sendo 14 efetivos e quatro temporários. A escola conta com o auxílio de dois coordenadores pedagógicos, um por turno, que têm a função de promover a relação dos envolvidos no processo ensino/aprendizagem. Também um orientador educacional atua nos dois turnos, promovendo atendimento aos alunos e auxiliando os professores. Um supervisor pedagógico acompanha, orienta, incentiva e coordena os docentes em tudo que se refere às ações que dizem respeito ao processo pedagógico.

A equipe gestora é formada por diretor, vice-diretor e supervisor pedagógico – foi eleita em 2013 por meio da Gestão Democrática, para cumprir mandato de três anos. Há ainda Conselho de Classe, eleito por pais alunos, professores e servidores.

A Coordenação Pedagógica foi instituída conforme portaria nº 04, de 21 de janeiro de 2010. As quartas-feiras são destinadas para coordenação pedagógica coletiva. Essa atividade é realizada na sala de coordenação. Esse dia é utilizado para o planejamento pedagógico, objetivando qualificar as ações escolares coletivas, vinculando e articulando o trabalho à proposta pedagógica da instituição. Essa ação também possibilita a construção e o estabelecimento de relações entre todos os grupos que desempenham o fazer pedagógico, refletindo e construindo atividades coletivas.

Os momentos de coordenação pedagógica coletiva acontecem com certa dificuldade, pois a sala destinada a essas reuniões é pequena e com pouca ventilação. Além do mais, os professores do turno inverso também fazem uso da sala, o que atrapalha a concentração, em função do barulho. As coordenações das terças, quartas e quintas-feiras dos docentes da Educação Infantil são realizadas na própria sala de aula, quando não há disponibilidade de sala específica, o que se verifica com frequência.

A escola ainda carece de projetos que norteiem o trabalho de forma mais efetiva, como os que apresenta no PPP – Projeto Político Pedagógico, tais como *Geometria sem mistérios* e *Cinema na escola*, atividades geralmente desenvolvidas de forma isolada das outras disciplinas, porém planejadas e aplicadas pelos docentes. Os Conselhos de Classe acontecem sem a participação dos representantes dos pais e dos alunos.

As autoavaliações institucionais são realizadas geralmente durante os dias letivos temáticos, previstos em calendário escolar da SEEDF, com a participação da comunidade escolar. Nesse dia, são aplicados questionários para professores, alunos e pais, sendo que no dia da reunião, os resultados são apresentados através de gráficos e discutidos entre os participantes. O que é discutido está previsto no Projeto Político Pedagógico, porém na prática ainda não se conseguiu avançar de forma efetiva.

Embora os alunos residam nos núcleos rurais próximos à escola, a maioria é filho de trabalhadores rurais, vindos de vários estados, principalmente das Regiões Norte e Nordeste, para trabalhar em fazendas. Esse fato gera uma grande rotatividade de alunos, pois quando os pais/responsáveis são dispensados do trabalho, não há como os alunos permanecerem na escola, já que não possuem moradia fixa nem condições financeiras para continuarem morando nos núcleos rurais que ficam nas redondezas da escola.

Assim, alguns desses atores etiológico-sociais influenciam na aprendizagem dos estudantes, cabendo ao professor conhecer a realidade de seus alunos e, desse modo, diagnosticar possíveis deficiências para avaliá-los de forma correta. Com isso, a pesquisa qualitativa sobre as práticas avaliativas e a aprendizagem dos alunos é fator preponderante para auxiliar o professor no desenvolvimento do processo cognitivo, possibilitando uma aquisição intelectual significativa e a própria formação do educando.

# III CAPÍTULO

## 3. METODOLOGIA

A pesquisa qualitativa visa esclarecer os fenômenos sociais por meio das experiências de pessoas ou grupos, através do diagnóstico de documentos e da interação entre os atores sociais. Gibbs (2009) ressalta que as pesquisas qualitativas mostram várias particularidades, tais como acesso a experiências e ao contexto de determinado problema. Hipóteses são desenvolvidas e refinadas durante a pesquisa, com anotações, manuscritos e transcrições.

Uma vez que esse tipo de metodologia "responde a questões muito particulares, se preocupando com um nível de realidade que não pode ser somente quantificado" (MINAYO, 2006, p. 21), adotamos para este estudo a abordagem à pesquisa qualitativa, por a considerarmos mais apropriada à discussão das práticas avaliativas adotadas para verificação da aprendizagem, no caso, dos estudantes de uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental.

Os instrumentos avaliativos adotados foram o questionário e a ata do Conselho de Classe. A escolha pela referida ata deu-se por ser documento oficial da instituição de ensino, devido ao pouco tempo de imersão no contexto pesquisado, em razão de greve da categoria deflagrada durante a pesquisa.

Segundo Pádua (1997, p. 62), a análise documental é realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos, (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências [...]

O questionário se constituiu de perguntas fechadas e abertas e foi respondido, individualmente, durante os momentos de coordenação pedagógica dos professores ou em outros momentos em que estes estiveram disponíveis. O referido questionário, composto por oito questões fechadas ou semiabertas referentes à forma de avaliação, foi aplicado aos professores que atuam em uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental.

Esse método foi dividido em dois módulos: no primeiro, nossa finalidade foi caracterizar os sujeitos quanto a sua formação profissional, verificando a capacitação acadêmica e a experiência profissional. No segundo módulo, nosso objetivo foi o de verificar as concepções avaliativas, sua eficácia para a avaliação da aprendizagem, bem

como o conhecimento dos professores atinente à concepção de avaliação. No total, foram entrevistados quatro professores.

Segundo Gil (1999, p.128), o questionário pode ser definido como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

A escolha por este tipo de estudo se pautou na preocupação com a complexidade da situação e na necessidade de focalizar o problema em sua totalidade. Após análise e avaliação dos dados coletados por meio do questionário, serão elaboradas alternativas e propostas para a melhoria da qualidade do ensino.

### 3.1 – Participantes do Estudo

Os sujeitos desta pesquisa foram professores do Ensino Fundamental de uma escola pública da zona rural de Planaltina-DF. Todos os questionários foram respondidos por professores, com idades entre 29 e 45 anos. Quanto à formação dos sujeitos, a sua grande maioria possuía, no momento da coleta de dados, pós-graduação. A pesquisa contou com a participação de quatro professores das seguintes áreas de conhecimento: Matemática, Geografia, História, e Educação Física.

### 3.2 – Procedimentos/instrumentos de Pesquisa

Visando atingir os objetivos da pesquisa de analisar as práticas de avaliação da aprendizagem de quatro professores da rede pública do Distrito Federal, a pesquisa utilizou para coleta de dados a análise da ata do Conselho de Classe do terceiro bimestre e um questionário elaborado com oito questões. O questionário, aplicado a professores com atuação em diferentes áreas do conhecimento, teve por objetivo facilitar a compreensão da forma como os professores utilizam e percebem as funções da avaliação. Os dados coletados foram analisados com base no referencial teórico e nas categorias elencadas.

## IV CAPÍTULO
## 4 - REFERENCIAL TEÓRICO

Existem muitas definições para o termo avaliação, variando de um teórico para outro. Esse estudo apresenta algumas concepções avaliativas de autores diferentes, mas que convergem, mostrando a importância da avaliação como categoria da organização do trabalho pedagógico e do processo ensino/aprendizagem dos alunos.

No entendimento de Sordi (2001), avaliação reflete um juízo de valor, uma dada visão de mundo e de educação, e por isso vem impregnada de um olhar diretamente intencional que revela qual a concepção do educador que ensina e avalia a aprendizagem dos alunos.

Para Luckesi (1998), a avaliação somente nos propiciará meios para a aquisição de uma melhor qualidade de vida se assentada sobre a disposição para acolher o sujeito no seu ser e no seu modo se ser, porque é a partir daí que podemos construir o que quisermos.

A educação escolar é concebida como uma prática que tem a possibilidade de criar condições para que todos desenvolvam suas capacidades e potencialidades, enfim, que aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade e de participação nas relações sociais, políticas e culturais (PCN, 1998).

Em relação à avaliação, o mesmo documento sinaliza que ela deve ser compreendida como conjunto de ações organizadas com a finalidade de obter informações sobre o que o aluno aprendeu, de que forma e em quais condições; um meio de medir o nível de aprendizado de cada aluno, buscando identificar possíveis problemas no método de ensino, sendo importante ao professor, que precisa constantemente avaliar a própria prática pedagógica.

Caldeira (2000) aborda alguns pontos de extrema importância para definir avaliação. Para ele, a avaliação escolar é um meio e não um fim em si mesmo; está delimitada por uma determinada teoria e práticas pedagógicas. Não ocorre num vazio conceitual, mas sim num modelo teórico de sociedade, de homem, de educação e, por conseguinte, de ensino e de aprendizagem, expresso na teoria e na prática pedagógica.

O autor aborda ainda que a avaliação da aprendizagem na escola tem dois objetivos fundamentais que são o de auxiliar o aluno no seu processo de desenvolvimento pessoal, a partir do processo ensino/aprendizagem, e de apresentar dados à sociedade a respeito da qualidade do trabalho educativo alcançado.

> A avaliação poderia ser compreendida como uma crítica de percurso de ação, seja ela curta, seja prolongada. Enquanto o planejamento dimensiona o que se vai construir, a avaliação subsidia essa construção, porque fundamenta novas decisões. [...] a avaliação como crítica de percurso é uma ferramenta necessária ao ser humano no processo de construção dos resultados que planificou produzir, assim como o é no redimensionamento da direção da ação. (LUCKESI, 1998, p. 116.)

Ainda de acordo com a lógica de Luckesi (2003), a avaliação ajuda a tomada de decisões a respeito da aprendizagem dos educandos, tendo em vista garantir a qualidade do resultado que estamos construindo. Portanto, não pode ser estudada, definida e delineada sem um projeto que a articule, por isso deve ser discutida a partir do Projeto Político Pedagógico da escola.

Conforme Aguilar (1997 *apud* BETINI, 2005, p. 40), sistematizar um Projeto Político Pedagógico em um contexto institucional cria espaços para que os agentes do processo educativo determinem o conhecimento a ser produzido e socializado, assim como as metodologias mais apropriadas para seu desenvolvimento, e se envolvendo no processo das aprendizagens.

A escola de qualidade social adota como centralidade o diálogo, a colaboração, os sujeitos e a aprendizagem, o que pressupõe, sem dúvida, atendimento a requisitos e um foco no projeto político-pedagógico, no gosto pela aquisição de conhecimento e na sua avaliação como instrumento de contínua progressão dos estudantes. Essa perspectiva é defendida pela SEEDF, conforme pode ser observado no trecho a seguir:

> Para isso, a Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal (SEEDF) apresenta as Diretrizes de Avaliação Educacional (2014) que articulam os três níveis de avaliação educacional: avaliação em larga escala ou em redes de ensino, realizada pelo Estado; avaliação institucional da escola, desenvolvida por ela mesma; e avaliação da aprendizagem em sala de aula, sob a responsabilidade do professor. A perspectiva é de que esses três níveis interajam entre si e possam contribuir efetivamente para a melhoria da qualidade da educação pública no DF. (SEEDF, 2014-2016, p. 74)

O professor, ao avaliar o seu aluno, deve rever seu trabalho, organizando sua ação, de forma que o plano de aula esteja articulado ao plano de curso. Segundo Méndez (2003, p.21)

> A avaliação é uma vitrine em que se exibem muitas das contradições existentes na educação. Envolve dilemas práticos diante dos quais os educadores têm de tomar posição como única garantia de um agir consciente e comprometido que leva à busca de respostas.

A Resolução CEB n. 4/2010, em seu artigo 47°, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, afirma que a avaliação da aprendizagem baseia-se na concepção de educação que guia a relação professor/aluno,

conhecimento e vida em movimento, precisa ser um ato reflexo de reconstrução da prática pedagógica avaliativa, premissa básica e fundamental para se questionar o educar, transformando a mudança em ato, acima de tudo, em ato político.

A importância de o professor avaliar é inquestionável, mas faz-se necessário avaliar de forma contínua e processual a aprendizagem de cada aluno, respeitando suas peculiaridades, sem ênfase no resultado por meio da notação ou no conteúdo memorizado para responder às provas. Hoffmann (2003, p.22) sinaliza que:

> As notas e provas funcionam como redes de segurança em termos de controle exercido pelos professores sobre seus alunos, da escola e dos pais sobre os professores, do sistema sobre suas escolas. Controle esse que parece não garantir o ensino de qualidade que pretendemos, pois as estatísticas são cruéis em relação à realidade das nossas escolas.

Neste sentido, a autora ressalta que o controle dos professores sobre seus alunos, por meio da nota e provas, não garante que o aluno aprenda ou amplie o seu conhecimento. As relações estabelecidas na ação educativa, entre professor/aluno, aluno e aluno, dentre outras, podem contribuir para o protagonismo e autonomia dos estudantes, bem como para que realizem autoavaliação.

Vale lembrar que é importante diversificar não só os procedimentos como também os instrumentos avaliativos. Nesta perspectiva, Barbosa (2004, p.17) afirma:

> Com instrumentos variados, utilizados em situações diversas, sempre autênticas e de aprendizagem, podemos recolher as informações necessárias para apreciar as capacidades das crianças, isto é, acompanhar o que elas já conhecem, o que sabem fazer (trabalhar com todos os domínios específicos, não priorizando as atividades linguísticas), as estratégias que usam para resolver problemas, suas formas de expressão, seu desenvolvimento motor, as estratégias interessantes etc.

Isso acontece com base na observação diária, na análise, na reflexão crítica feita da realidade do educando. Sousa (2007) salienta a importância da avaliação como uma prática de investigação do processo educacional, como um meio de transformação da realidade escolar.

> Sobre a avaliação da aprendizagem do aluno, é ressaltada sua dimensão formativa, direcionada a diagnosticar e estimular o avanço do conhecimento. Portanto, seus resultados devem servir para orientação da aprendizagem. (SOUSA, 2007 p.33)

Compreender a avaliação como uma prática investigativa do processo educacional, como um meio de mudança da realidade escolar, é um dos caminhos para o avanço da aprendizagem. Diante destas considerações, e dos dados analisados, será possível justificar um estudo que tenha como objetivo contribuir para o debate sobre as práticas avaliativas e a aprendizagem dos alunos.

Analisar as práticas avaliativas significa discutir a educação desde as suas concepções, seus fundamentos, sua organização, seus princípios burocráticos. Significa fazer mudanças conceituais, redefinir conteúdos das funções docentes. A avaliação pode ser contínua, formativa, na perspectiva do desenvolvimento integral do aluno. Para isto é importante fazer um diagnóstico inicial correto para cada aluno e identificar as prováveis causas de seus fracassos e/ou dificuldades, tendo em vista a qualidade e não somente quantidade da aprendizagem.

Perrenoud (1999) afirma que as práticas avaliativas são atravessadas por duas lógicas, não necessariamente excludentes entre si, que são a formativa e a somativa.

Segundo Haydt (2000), a avaliação somativa tem o papel de classificar os alunos ao final do semestre ou ano letivo, conforme os níveis de aproveitamento apresentados. O objetivo dessa avaliação é determinar se o aluno será aprovado ou reprovado.

A avaliação formativa é realizada com a intenção de informar o professor e o aluno sobre os resultados da aprendizagem, indicando como os alunos estão se modificando em direção aos objetivos. (SANT'ANNA, 2001, p. 34)

A formatividade da avaliação tem como função informar o aluno e o professor sobre os resultados que estão sendo alcançados durante o desenvolvimento das atividades; melhorar o ensino e a aprendizagem; localizar, apontar, discriminar deficiências, insuficiências, no desenvolvimento do ensino/aprendizagem.

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, ao adotar a avaliação formativa, entende que nesse tipo de avaliação 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.

> A avaliação formativa possibilita análise e apreciação do processo de ensino e de aprendizagem, oportunizando a progressão continuada e assistida das aprendizagens de todos os estudantes de maneira responsável. Com base nessa concepção, torna-se possível corroborar avanços, progressos e a continuação de aprendizagens durante toda a trajetória dos estudantes. (SEEDF, 2014-2016, p. 13).

Acredita-se que a avaliação formativa servirá para conduzir 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 processo de aprendizagem. Essa avaliação é também chamada de avaliação para a aprendizagem, pois foca no processo ensino/aprendizagem, não tem finalidade probatória e está ligada ao ato de ensinar.

Nesta perspectiva é aceito o uso de provas, desde que as aulas e estratégias de ensino sejam realizadas com vistas à aprendizagem de todos os alunos.

> A avaliação formativa visa orientar o aluno quanto ao trabalho escolar, procurando localizar as suas dificuldades para ajudá-lo a descobrir os processos que lhe permitirão progredir na sua aprendizagem. A avaliação formativa opõe-se à avaliação somativa que constitui um balanço parcial ou total de um conjunto de aprendizagens. A avaliação formativa se distingue ainda da avaliação de diagnóstico por uma conotação menos patológica, não considerando o aluno como um caso a tratar, considera os erros como normais e característicos de um determinado nível de desenvolvimento na aprendizagem. (CARDINET, 1986, p. 14).

Sua prática transcende a ideia da classificação, da medição e da seleção. Goldberg (1980) assinala que o problema de se considerar a avaliação como aplicação de uma prova é que muitos professores se esquecem de que é natural e espontâneo considerar também outros recursos, tais como trabalhos diários, observações e registros, enfim, todas as atividades que permitem inferir desempenhos.

Segundo Dalmas (1995), a avaliação é essencial para a consecução do processo pedagógico, pois é ela quem situa o grupo. Sem a avaliação não é possível saber para onde o grupo está se dirigindo, se serão navegantes sem rumo. Ela faz com que o grupo ou pessoa localize, compare o resultado e decida a continuidade do processo, com ou sem modificações no conteúdo ou na programação.

Nesse sentido, a pesquisa vem contribuindo como reorientação para uma aprendizagem melhor e para a melhoria do sistema de ensino. É importante saber quem avalia e quem é avaliado. Na concepção formativa a resposta é: ambos. De igual maneira acredita-se que na função formativa pode-se promover a aprendizagem de todos por meio da autoavaliação e do *feedback* (retorno). (SEEDF, 2014-2016)

A SEEDF costuma adotar o termo Avaliação para a aprendizagem porque nos situa no campo da educação com a finalidade de avaliar para garantir algo: uma avaliação que promova o ensino e aprendizagem percebendo as dificuldades dos alunos e não somente para coletar dados sem comprometimento com o processo de aprendizagem.

> A avaliação da aprendizagem se sustenta no paradigma positivista e, portanto, distancia-se do avaliado, buscando certa "neutralidade". Enquanto isso, a Avaliação para as aprendizagens se compromete com o processo e não somente com o produto da avaliação. (SEEDF, 2014-2016, p. 71)

Percebe-se a importância das práticas avaliativas como instrumento indispensável de verificação da aprendizagem, de modo que essa verificação, no início, durante e no final das unidades didáticas, procura diagnosticar, superar corrigir falhas e

estimular o aluno averiguando o que o ele aprendeu e se os objetivos propostos foram alcançados.

Libâneo (1994) define a avaliação como um ato pedagógico. Alega que, na avaliação, o professor mostra as suas qualidades de educador na medida em que trabalha sempre com propósitos definidos em relação ao desenvolvimento das capacidades físicas e intelectuais dos alunos face às exigências da vida social. Ainda, que a avaliação deve ajudar as crianças a crescerem; os ativos e os apáticos, os espertos e os lentos, os interessados e os desinteressados.

Haydt (2000) defende que a avaliação deve ser compreendida como um processo dinâmico de permanente interação entre professor e aluno no apontamento e no desenvolvimento de conteúdos de ensino/aprendizagem, na seleção e aplicação de suas metodologias, bem como no diagnóstico da realidade social, visando à mudança comportamental do educando e do seu compromisso com a sociedade.

Conforme o Currículo em Movimento da Educação Básica (SEEDF, 2014), é função da escola garantir a aprendizagem de todos os estudantes, por meio do desenvolvimento de processos educativos de qualidade. A aprendizagem não ocorre isoladamente, mas na relação com o outro, beneficiando e levando crianças, jovens e adultos à interação e à resolução de problemas, questões e situações na zona mais próxima do nível de seu desenvolvimento.

A possibilidade de o estudante aprender em colaboração pode contribuir para seu êxito, coincidindo com sua zona de desenvolvimento proximal (VIGOSTSKY, 2001, p. 329) De tal modo, a aprendizagem deixa de ser vista como uma atividade isolada e inata, passando a ser compreendida como processo de interações de estudantes com o mundo, com seus pares, com objetos, com a linguagem e com os professores num ambiente favorável à humanização.

Os desafios da aprendizagem são inúmeros e podem derivar até mesmo de fatores orgânicos ou mesmo emocionais. É importante que os diagnósticos sejam apontados a tempo, a fim de auxiliar o professor no desenvolvimento adequado de estratégias que contribuam para o processo educativo.

Para Barros (2015) é importante que os profissionais da educação percebam se estão associados às dificuldades de aprendizagem dos alunos: cansaço, sono, tristeza, agitação, disgrafia, discalculia, dislalia, disortografia e o TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade), dentre outras possibilidades que tendem a desmotivar o aprendizado. Esses fatores podem interferir no processo ensino/aprendizagem do aluno.

Se descobertos no início, alguns problemas referentes à aprendizagem poderiam ser solucionados. Por isso, cada caso deve ser avaliado individualmente, abrangendo a percepção avaliativa da família e da escola.

## V CAPÍTULO
## 5 - ANÁLISE DOS DADOS

Apresentamos a análise dos resultados obtidos na pesquisa qualitativa. Segundo Lüdke & André (1986, p.45), analisar os dados qualitativos significa trabalhar todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observações, as transcrições, as análises dos dados e as demais informações disponíveis.

Para Sant'Ana (1995 p.87-88), o Conselho de Classe é a atividade que reúne um grupo de professores da mesma série, visando em conjunto chegar a um conhecimento mais sistemático da turma, bem como acompanhar e avaliar o aluno individualmente, através de reuniões periódicas. O Conselho de Classe é um dos mais importantes ambientes escolares para a discussão pedagógica. Nele é possível diagnosticar problemas e apontar soluções tanto em relação aos alunos quanto aos docentes, momento propício à descoberta da razão das dificuldades, para apontamento das alterações a serem efetuadas para a superação de problemas.

A análise da ata de Conselho de Classe do terceiro bimestre tratou exatamente acerca do aluno e sua aprendizagem, possíveis soluções para auxiliar na melhoria desse processo. Foi evidenciado na ata que não houve a participação de representantes dos estudantes nem dos pais, apenas a participação dos representantes da direção, supervisor e coordenador pedagógico e professores. Foram registradas algumas fragilidades na aprendizagem dos estudantes, sendo uma delas a falta de envolvimento da família e da ausência de comprometimento com os estudos por parte dos estudantes. Não foram citados os aspectos positivos dos alunos, resumindo-se em apontar somente suas fragilidades. Em relação ao trabalho do professor, nenhuma fragilidade foi relatada quanto ao seu trabalho pedagógico, entretanto percebeu-se que a avaliação é realizada para classificar o aluno, através de provas e notas. Os professores citaram atividades de recuperação para sanar as dificuldades dos alunos. Àqueles que não foram bem nas provas foi proposta a recuperação paralela, cujas avaliações se dão através de provas e trabalhos.

A seguir a análise do questionário respondido pelos professores.

| **1 - O que significa avaliar a aprendizagem dos seus alunos?** | |
|---|---|
| Diagnosticar, de diferentes formas, o que foi absorvido pelo aluno. | 01 docente |
| Avaliar a progressão no dia a dia. | 01 docente |
| Sondar o nível de desenvolvimento em relação aos conteúdos e práticas desenvolvidas em aula. | 02 docentes |

Segundo Luckesi (1995, p.165), avaliar significa identificar impasses e buscar soluções, apreciar de forma qualitativa os dados relevantes do processo de ensino/aprendizagem que podem auxiliar o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho.

Como pôde ser observado, para os professores, avaliar é examinar, sondar e diagnosticar a aprendizagem dos alunos em relação ao que foi trabalhado em sala de aula. Assim, a avaliação é um processo que acontece para que o professor tenha noção se o conteúdo foi assimilado pelos alunos, e perceber se os métodos de ensino adotados estão surtindo efeito.

| **2 - A forma adotada para avaliar o conhecimento do aluno é coerente com os objetivos propostos na sua disciplina?** | |
|---|---|
| Sim | 03 docentes |
| Não | 01 docente |

Verifica-se que para a maioria dos professores a modalidade adotada para avaliar o conhecimento do aluno é coerente com os objetivos propostos na sua disciplina. *"...pois antes de cada avaliação é feita revisão com exercícios de fixação e atividades de acordo com a realidade da turma. Buscamos passar aquilo que é necessário para a vida deles no dia adia."* (Professor 3)

Apenas um professor afirma que a avaliação adotada para avaliar o conhecimento do aluno não é coerente com os objetivos propostos. Para ele, os objetivos nem sempre são alcançados. *"Não, nem sempre, existem muitos conteúdos subjetivos e inadvertidos, como o desenvolvimento das relações sociais e afetivas, que são difíceis de mensurar".* (Professor 2)

| **3- Quais as estratégias e instrumentos você utiliza para avaliar a aprendizagem dos seus alunos?** | |
|---|---|
| Provas escritas objetivas e discursivas. | 04 docentes |
| Participação na sala de aula. | 03 docentes |
| Exercícios no caderno e em folhas. | 01 docente |
| Trabalhos individuais e coletivos | 01 docente |

Segundo Souza (1994 p. 89 - 90), a avaliação deve ser utilizada com o apoio de múltiplos instrumentos de coleta de informações, sempre de acordo com as características do plano de ensino, isto é, dos objetivos perseguidos junto ao aluno. Assim, conforme o tipo de objetivo, podem ser empregados trabalhos em grupos e individuais, provas orais e escritas, seminários, observação de cadernos, realização de exercícios em classe ou em casa e observação dos alunos em classe.

Ao citar os instrumentos avaliativos utilizados para avaliar a aprendizagem dos alunos, todos os professores citaram provas objetivas e discursivas. A maioria diz utilizar atividades em sala de aula e considerar a participação do aluno. Apenas um professor utiliza trabalhos individuais, coletivos e valora os exercícios no caderno dos alunos.

| **4 - O que a nota representa para você?** | |
|---|---|
| Aprovação ou reprovação | 03 docentes |
| A aprendizagem do aluno como uma forma de sondagem para rever os objetivos e as estratégias de ensino. | 01 docente |
| Uma forma de classificar o aluno a fim de promovê-lo. | 01 docente |

Para Perrenoud (1999, p.12), as notas fazem parte de uma negociação entre o professor e seus alunos ou, pelo menos, de um arranjo. Elas lhe permitem fazê-los trabalhar, conseguir seu silêncio, sua concentração, sua docilidade em vista do objetivo supremo: passar de ano.

A respeito das notas e o que ela representa para os professores, a maioria respondeu que é um dos mecanismos para a evolução, aprovação/reprovação do aluno. Somente um professor respondeu que a nota representa a aprendizagem do aluno como uma forma de sondagem para rever os objetivos e as estratégias.

| **5 - No momento da entrega das provas, trabalhos, entre outras atividades avaliativas, você realiza *feedback* junto aos alunos, para esclarecer a nota atribuída, as dúvidas ou as questões como maior índice de erros?** | |
|---|---|
| Sim | 03 docentes |
| Não | |
| Às vezes | 01 docente |

A prática de dar e receber *feedback* melhora os resultados da aprendizagem, pois autodireciona e proporciona automaticamente a autorreflexão sobre seu comportamento de forma crítica (ZEFERINO, DOMINGUES e AMARAL, 2007).

Os professores, em sua maioria, responderam que realizam o *feedback*, pois gera uma conscientização valiosa para a aprendizagem, haja vista que ressalta as dissonâncias entre o resultado pretendido e o real, incentivando a mudança. Somente um professor disse que às vezes realiza o *feedback*, principalmente quando o interesse parte dos alunos.

| **6 - Você acha importante realizar o *feedback* da avaliação feita pelo aluno? Por quê?** | |
|---|---|
| Sim, para que os alunos saibam onde erraram. | 01 professor (a) |
| Sim, porque revisando com outra maneira de apresentar o conteúdo, ele vai sendo construído aos poucos. | 01 professor (a) |
| Sim, dessa forma fica claro o que o aluno deve fazer e como pode contribuir para o processo. ensino/aprendizagem. | 01 professor (a) |
| Sim, fica como um reforço e até mesmo como uma recuperação paralela. | 01 professor (a) |

Todos os professores acham importante realizar o *feedback* da avaliação feita pelos alunos para sanar dúvidas, recuperar a nota e contribuir para o processo de aprendizagem. Nota-se que nenhum professor percebe que os resultados obtidos nas provas/testes podem propiciar ao educador o *feedback* e a reflexão da sua própria

prática pedagógica. O *feedback* é importante para todos nós, pois é base de todas as relações interpessoais. É o que determina como as pessoas pensam, como se sentem, como reagem aos outros e, em grande parte, é o que determina como as pessoas encaram suas responsabilidades no dia a dia. (WILLIANS, 2005, p.19).

| **7 - Em que momento você avalia seus alunos: durante todo o processo ensino/ aprendizagem ou somente no final de um bimestre?** | |
|---|---|
| Durante todo o processo e ao final de cada conteúdo | 04 docentes |
| Atividades em sala de aula, por meio do interesse. | 01 docente |
| Por meio da relação com colegas e professor. | 01 docente |
| A participação em sala. | 01 docente |

Questionados a respeito de em que momento avaliam-se os alunos, a resposta foi unânime: Todos os professores responderam que avaliam durante todo o processo e ao final de cada conteúdo. *"Durante todo o processo, pois valorizo mais a participação em relação às outras práticas"* (Professor I). Um professor diz que avalia ainda as atividades realizadas em sala de aula, outro avalia o relacionamento com colegas e professor. *"Durante todo o processo, pois valorizo mais a participação em relação às outras práticas".* (Professor 2)

| **8- O seu curso de graduação ofertou disciplinas referente à organização do trabalho pedagógico e à avaliação educacional? Em caso negativo, cursar essas disciplinas poderia contribuir para qualificação do seu fazer pedagógico?** | |
|---|---|
| Sim | 03 professores (as) |
| Não | 01 professor (a) |

Dos professores pesquisados, a maioria respondeu que o curso de graduação que estudou ofertou as disciplinas referentes à organização do trabalho pedagógico e a avaliação educacional, e frisou a importância dessas disciplinas na execução dos trabalhos pedagógicos. Apenas um professor relatou que não teve acesso à disciplina

avaliação educacional e que sente falta desse conhecimento nas suas práticas educativas. Segundo ele, sana essas dificuldades com cursos de extensão.

Podemos notar pelas respostas dos professores que suas práticas avaliativas são tradicionais e mecânicas, com foco nas provas, participação dos estudantes em sala de aula e realização de trabalhos. A maioria usa como critério avaliativo provas escritas objetivas e discursivas, objetivando aprovação ou reprovação. Sendo que avaliar vai além de diagnosticar para classificar, pressupõe-se a observação dos trabalhos diários, sejam eles individuais e/ou coletivos, registros e participações.

Enfim, todas são atividades que permitem inferir desempenhos e que contribuem para o seu desenvolvimento como pessoa, cidadão autônomo, ético, informado e participante dos processos de produção e melhoria da sociedade. É também um meio de auxiliar o educador em suas práticas pedagógicas, se está contribuindo para que os alunos avancem em sua aprendizagem.

Nesse sentido, é fundamental que sejam tomadas as melhores decisões referentes à necessária intervenção pedagógica, tais como: mudar os materiais didáticos, rever metodologia e apoiar alunos com dificuldades específicas de aprendizagem.

Porém, para desenvolver uma aprendizagem mais significativa é necessário ter clareza sobre as práticas pedagógicas e avaliativas desenvolvidas na escola, sendo que poderão participar desse processo gestores, professores, alunos, pais/responsáveis, dando um novo significado ao processo de avaliação, contribuindo, assim, para o cumprimento da função social da escola pública.

## 6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do presente trabalho foi investigar quais as concepções de avaliação que permeiam o cotidiano escolar, analisando o papel da avaliação no dia a dia de uma escola de Ensino Fundamental, explicitando os diferentes entendimentos sobre a temática na visão de diferentes autores, assim como compreender o que os professores pensam a respeito da avaliação da aprendizagem.

Com vistas a uma educação de qualidade que atenda a todas as especificidades e individualidades dos alunos, enquanto seres capazes de construir conhecimento, especialmente a partir de suas experiências vivenciadas no cotidiano, considera-se necessário que o professor exerça uma postura em sala de aula capaz de auxiliar o aluno em sua aprendizagem e não apenas classificá-lo, quanto ao seu baixo ou alto rendimento perante os conteúdos ensinados.

Para os professores, avaliar é examinar, sondar, diagnosticar a aprendizagem dos alunos em relação ao que foi trabalhado em sala de aula. A partir disso o papel do professor é fazer um trabalho pautado na veracidade, em que a avaliação privilegie as habilidades dos alunos, considerando suas limitações, com avaliações coerentes com os objetivos propostos, facilitando desse modo o processo de aprendizagem.

Conforme análise das informações obtidas, nesta pesquisa a avaliação foi feita durante todo o processo e ao final de cada conteúdo, valorizando a participação do educando. Os instrumentos utilizados pelos professores para avaliar a aprendizagem dos alunos são provas objetivas e discursivas, com a maioria relatando utilizar atividades em sala e participação do aluno. Apenas um professor vai além, utilizando trabalhos individuais e coletivos mais exercícios no caderno. Um fator preponderante no sucesso da avaliação é o *feedback*, pois gera uma conscientização valiosa para a aprendizagem, uma vez que ressalta a falta de harmonia entre o resultado pretendido e o real, incentivando as mudanças e a autorreflexão. As práticas avaliativas, portanto, devem assumir um caráter diagnóstico processual e contínuo.

Enfim, no processo ensino/aprendizagem, na interação professor/aluno, pode-se concluir que a avaliação não deve servir apenas para selecionar e excluir o aluno desse processo. O processo avaliativo deve privilegiar o redimensionamento do planejamento do professor e auxiliar o fazer pedagógico.

O maior desafio da avaliação é o investimento nas práticas avaliativas, o olhar diferenciado, o respeito às especificidades de cada aluno. É o repensar sobre a prática

pedagógica em sala de aula, buscando uma fundamentação teórica e prática que deve ser constante no trabalho do educador, para que ele possa direcionar positivamente sua atuação no processo ensino/aprendizagem.

# REFERÊNCIAS


AGUILAR, L. E. *A gestão da educação*: *seu significado a partir de propostas pedagógicas institucionais*. Texto apresentado no III Congresso Latino-Americano de Administração da Educação – 21-25 de julho de 1997. Unicamp – São Paulo, Brasil.

Cardinet, J. (1986). *Linhas de desenvolvimento dos trabalhos atuais sobre a avaliação formativa*. In: Allal, L.; Cardinet, J.; Perrenoud, P. *A Avaliação Formativa num Ensino Diferenciado*. Coimbra: Livraria Almedina.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. *O acompanhamento das aprendizagens e a avaliação*. *Revista Pátio Educação Infantil*. Ano II, n. 4, abr./jul. 2004.

BARROS, Jussara De. *Dificuldades de Aprendizagem*; *Brasil Escola*. Disponível em <http://www.brasilescola.com/educacao/dificuldades-aprendizagem.htm>. Acesso em 04 de outubro de 2015.

BETINI, Geraldo Antônio. *A construção do Projeto Político-Pedagógico da Escola*. São Paulo. *Revista Pedagógica Unipinhal*,v.01,n.03,jan/dez, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf

_____ Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução Nº 4, de 13 de Julho de 2010. Define *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*.

_____ *Currículo em Movimento da Educação Básica, Pressupostos Teóricos*, 2013a

_____ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013b

CALDEIRA, Anna M. Salgueiro. *Avaliação e processo de ensino aprendizagem*. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, v. 3, p. 53-61, set./out.1997.

DALMAS, Ângelo. *Planejamento participativo na escola: elaboração, acompanhamento e avaliação*; 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

FERNANDES, D. (2006). *Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Prática e Políticas*. Lisboa: Texto Editores.

GIBBS, G. *Análise de dados qualitativos*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 3. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 1996.

Gadotti. M. Educação e poder: *Introdução à Pedagogia do conflito*. São Paulo: Cortez, 1984.

GOLDBERG, M.A. *Avaliação educacional; medo e poder*. Educação e Avaliação. São Paulo, Cortez 1(1):96-117, 1980.

HAYDT, Regina Cazaux. *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. São Paulo: Ática, 2000.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliação: Mito e Desafio. Uma perspectiva construtivista*. Porto Alegre: Mediação 2000.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. 15.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LUCKESI, Cipriano. *Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo*. In: *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo, Cortez. 1996, p.27-47

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 7.ed. São Paulo: Cortez Editora, 1998.
LUCKESI, C.C. *Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições*. São Paulo, Cortez, 1995.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. *Pesquisa em educação: abordagens Qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MÉNDEZ, Juan Manuel Alvarez. *A Avaliação em uma prática crítica. Revista Pátio* n.27, agosto/outubro, 2003.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 26ª ed.. Petrópolis: Vozes, 2006.

OLIVEIRA, R.P. *Reformas educativas no Brasil na década de 90*. In: CATANI, A.M.;

OLIVEIRA, R.P. *Reformas educacionais em Portugal e no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. cap. 4, p. 77-94.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

*Perspectivas atuais da educação*. São Paulo Perspec. [online]. 2000, vol.14

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchezine de. *Metodologia da pesquisa: abordagem teoricoprática*. 2. ed. Campinas: Papiros, 1997.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. *A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para a validação dos resultados*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006. 112 p.

SANT'ANNA, Ilza Martins. *Por que avaliar? Como avaliar?: Critérios e instrumentos*. 7. ed. Vozes. Petrópolis 2001.

SEEDF – SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. Diretrizes de Avaliação Educacional: *Aprendizagem, institucional e em Larga Escala.* Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2014-2016.

SORDI, M. R. L. de (2001). *Alternativas propositivas no campo da avaliação: Por que não?* In S. Castanho & M. E. Castanho (Orgs.). *Temas e textos em metodologia do Ensino Superior*. Campinas, São Paulo: Papirus.

SOUSA, Sandra Zákia. A*valiação, ciclos e qualidade do Ensino Fundamental: uma relação a ser construída*. Estud. av. [online]. 2007, vol.21, n.60, pp. 27-44. ISSN 1806-9592. http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142007000200003.

SOUSA, Clarilza Prado de. *Avaliação do rendimento escolar*. São Paulo: FDE 1994.

VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WILLIAMS, R. L. *Preciso saber se estou indo bem: uma história sobre a importância de dar e receber feedback*. Rio de Janeiro: Sextante, 2005.

ZANON, Dulcimieri. Aparecida Volante.; FREITAS, Denise. *A aula de ciências nas séries iniciais do ensino fundamental: ações que favorecem a sua aprendizagem*. Ciências & Cognição, v.10, p.93-103, 2007.

Zeferino AMB, Domingues RCL, Amaral E. *Feedback como estratégia de aprendizado no ensino médico*. Rev Bras Educ Med 2007; 31(2): 176–9

APÊNDICE A

## QUESTIONÁRIO - PROFESSORES

Caro professor, solicito que responda ao questionário abaixo como interlocutor da pesquisa que estou realizando na escola, no intuito de investigar quais concepções e práticas de avaliação permeiam o cotidiano escolar, visando ao aspecto integral do processo ensino/aprendizagem dos estudantes.

Não será necessária sua identificação, pois as informações serão utilizadas somente para atender aos objetivos da pesquisa em caráter confidencial.

Agradeço a valiosa colaboração! Professor Roberto.

| **I – Perfil do profissional** | |
|---|---|
| Idade | Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino |
| Tempo de serviço na SEEDF: | |
| Formação acadêmica: | |
| Graduação: | |
| Pós-Graduação: | |
| Cursos na área de atuação | |
| **II – Processo avaliativo** | |
| 1) O que é avaliar a aprendizagem dos seus alunos? | |
| 2) A avaliação adotada para avaliar o conhecimento do aluno é coerente com os objetivos propostos na sua disciplina? | |
| 3) Quais as estratégias e instrumentos você utiliza para avaliar a aprendizagem dos seus alunos? | |
| 4) O que a "nota" representa para você? | |
| 5) No momento da entrega das provas, trabalhos, entre outras atividades avaliativas, você realiza *feedback* junto aos alunos, para esclarecer a nota atribuída, as dúvidas ou as questões como maior índice de erros? | |
| 6) Você acha importante realizar o *feedback* da avaliação feita pelo aluno? Por quê? | |
| 7) Em que momento você avalia seus alunos: durante todo o processo ensino/ aprendizagem ou somente no final de um bimestre? | |
| 8) O seu curso de graduação ofertou disciplinas referente à organização do trabalho pedagógico e à avaliação educacional? Em caso negativo, cursar essas disciplinas poderia contribuir para a qualificação do seu fazer pedagógico? | |

APÊNDICE B

**ROTEIRO - ANÁLISE DAS ATAS DE CONSELHO DE CLASSE**

| Nº | INDICADORES | OBSERVAÇÕES |
|---|---|---|
| 01 | O Conselho de Classe contou com a participação dos representantes dos pais e alunos? | |
| 02 | Foram diagnosticados problemas e apontadas soluções, em relação aos alunos e também aos docentes? | |
| 03 | Foi avaliada a prática educativa da escola? | |
| 04 | Foram evitados problemas pessoais do aluno e de sua família? | |
| 05 | Foram citados os aspectos positivos dos alunos? | |
| 06 | Foram utilizados critérios acadêmicos ou subjetivos, nas avaliações dos professores? | |
| 07 | Os professores citaram atividades de recuperação paralela, para sanar as dificuldades dos seus alunos? | |