

SIMONE TERESINHA CORTIANO

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO, DA 5.^a À 8.^a SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Organização do Trabalho Pedagógico, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, como requisito à obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Susana da Costa
Ferreira

CURITIBA

2006

SIMONE TERESINHA CORTIANO

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE
PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO, DA 5ª À 8ª SÉRIES DO
ENSINO FUNDAMENTAL.**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

Monografia apresentada ao curso de Pós-Graduação em Organização do Trabalho Pedagógico, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, como requisito à obtenção do título de Especialista.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª Drª Susana da Costa Ferreira
UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PARANÁ

Profª Drª Laura Ceretta Moreira
UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PARANÁ

CURITIBA

2006

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	28
Figura 2	30
Figura 3	30
Figura 4	31
Figura 5	32
Figura 6	33
Figura 7	33
Figura 8	35
Figura 9	38
Figura 10	38
Figura 11	39
Figura 12	40

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	05
1 – Uma síntese das formas de avaliação associadas às diversas tendências pedagógicas presentes no histórico da educação brasileira.....	10
2 – O contexto da escola, o projeto político pedagógico, o regimento escolar e suas implicações para a avaliação.....	21
3 – Análise dos dados coletados: a fala dos professores.....	28
5 – Considerações Finais	42
6 – Bibliografia.....	46
7 – Anexos.....	49

INTRODUÇÃO

A instituição escolar é um local permeado por inúmeras situações e aspectos possíveis de serem investigados e analisados, dada à gama de relações que a escola estabelece com e entre os diferentes sujeitos. Este texto pretende abordar a avaliação da aprendizagem escolar à luz do contido sobre essa temática no discurso dos professores que atuam de 5ª a 8ª séries, no Colégio Estadual Deputado Olívio Belich; investigando quais as suas concepções e práticas em avaliação, relacionando tal discurso com o projeto político pedagógico e o regimento da escola pública em que atuam, bem como, com as concepções teóricas sobre tal temática, e os aspectos legais vigentes.

O espaço a ser investigado é o Colégio onde atuo como pedagoga, situado num bairro da periferia de Curitiba, cujos estudantes são, na sua maioria, provenientes da classe média-baixa. Na referida instituição, todos os professores têm formação em nível superior, e mais de 50% pertencem ao quadro próprio do magistério, ou seja, são efetivos.

O motivo do enfoque de minhas pesquisas e preocupações quanto ao processo de avaliação tem sua origem remota quando eu ainda cursava o magistério e vivenciava, ora como estudante, ora como professora de 2ª série, práticas avaliativas que possuíam características diversas e muitas vezes contraditórias. Já, na faculdade, no último ano do curso de pedagogia, pude estudar um pouco sobre avaliação, numa disciplina específica: "Avaliação e Medidas Educacionais". Porém, o momento crucial da opção por tal temática foi a vivência que estou tendo como pedagoga na rede estadual de ensino. Diante de índices alarmantes de evasão e repetência constatadas no final do ano letivo anterior (cerca de 30% de reprovados nos períodos da manhã e tarde); a primeira idéia que tive foi a de como modificar essa situação, para que ela novamente não se repetisse. Enquanto pedagoga, também vim, percebendo na fala dos professores, diferentes entendimentos sobre como deve ser a avaliação realizada em sala, assim como o fato de que o que é dito por estes profissionais, mostra-se, algumas vezes, oposto à fala dos alunos sobre avaliação.

Longe de querer encontrar culpados ou uma solução imediata para reverter tal fato, nem é essa a intenção principal desse estudo, me proponho a compreender o que os professores entendem por avaliação da aprendizagem. Questões como as que registro a seguir vieram à minha mente ao me deparar com os números de aprovados e reprovados: Qual avaliação foi feita a respeito dos alunos? Como foi realizada? Qual a concepção de avaliação que predomina na escola? Qual a concepção e a prática de avaliação dos professores? Os instrumentos utilizados podem caracterizar o entendimento que se tem sobre avaliação? Há relação entre o que os professores dizem e o projeto político pedagógico da escola? Quais são os rumos contemporâneos da avaliação? Quais as perspectivas para uma avaliação que vise à formação humana?

Atualmente, a mídia, as empresas, as famílias, enfim, a sociedade exige e destaca que a escola além de transmitir os conteúdos historicamente acumulados, possibilite também, aos diferentes sujeitos, pensar e vivenciar, neste espaço, formas realmente democráticas de participação e organização. Porém, sendo a avaliação um dos elementos da prática educativa, como pode ela deixar de ser um momento estanque, pontual, definitivo que contribui para exclusão, evasão de sujeitos do espaço escolar?

A existência de uma cultura de avaliação do ensino/aprendizagem é antiga. Porém, diante das mudanças econômicas, culturais e políticas pelas quais vem passando a sociedade, a maneira como a avaliação é concebida e realizada, também sofreu alterações, o que não implica pensar que idéias 'novas' substituam as já existentes. Nesse sentido é preciso compreender a sociedade em que vivemos, uma sociedade capitalista, transpassada por relações de classe, de poder e interesses, acrescida das contradições próprias de tal dinâmica, e direcionar a ação para "uma prática social transformadora que se explicita na vida, no trabalho e na sociedade, articulada a teorias que a fundamentam e a explicitam historicamente."¹ Esse modo de agir, tem como finalidade desvelar e romper com as relações desiguais existentes. Porém, para que isso ocorra, é fundamental "pensar a escola e suas especificidades relacionando-as à totalidade das relações sociais e,

¹ Maria Julita Costa CALAZANS, *Formação do planejador*, p.10

particularmente, às relações sociais de produção..."², visando à realização de uma concepção de avaliação que seja fruto e expressão da coletividade. Dessa forma,

"A visão de conjunto... é sempre provisória e nunca pode pretender *esgotar* a realidade a que ele se refere. A realidade é sempre mais rica do que o conhecimento que a gente tem dela. Há sempre algo que escapa às nossas sínteses; isso porém, não nos dispensa do esforço de elaborar sínteses, se quisermos entender melhor a realidade. A síntese é a visão de conjunto que permite ao homem descobrir a estrutura significativa da realidade com que se defontra, numa situação dada. E é essa estrutura significativa – que a visão de conjunto proporciona – que é chamada de *totalidade*." (grifos do autor).³

Faz-se necessário ao debater sobre qualquer estrutura educativa contextualizá-la no seu aspecto histórico e social, pois ao se pretender fazer uma análise dos dados dessa pesquisa e sua relação com os professores de uma escola, é preciso esclarecer a compreensão do aspecto de totalidade adotada para este trabalho, bem como de sua dialética. Nesse sentido, procuramos aproximar nosso entendimento à respeito da dialética como: "o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação."⁴

Segundo KONDER (2000), citando Luckács: "Somente o ponto de vista da totalidade, (...), permite à dialética enxergar, por trás da aparência das 'coisas', os processos e inter-relações de que se compõem à realidade. Somente o ponto de vista da totalidade permite que se veja no real um jorrar ininterrupto de novidade qualitativa".⁵ Assim, em nossos procedimentos de análise, procuramos considerar a forma como o homem, em dado contexto, analisa sua realidade, seu mundo, enquanto ser social que "capaz de transformar a sua realidade produz a sua existência, através do trabalho."⁶ Enfim, objetivamos considerar os atores escolares como sujeitos capazes de transformar a realidade pois que operam nela de modo racional.

² Ibid, p.14

³ Leandro KONDER, *O que é dialética?*, p.37.

⁴ Ibid, p.8.

⁵ Ibid, p.68.

⁶ Demerval SAVIANI. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*, p.19.

Na legislação educacional atual, a avaliação escolar (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394/96, art.24, incisos V) far-se-á mediante:

V – a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:
a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;⁷

Nesse sentido, a forma como o processo avaliativo desenvolve-se no espaço escolar tem de ser repensado, pois pode vir a contribuir ou não, para a formação humana. Implicitamente, pode colaborar para a valorização de elementos como a competitividade e o individualismo. Por outro lado, se almejamos uma sociedade realmente democrática, há a necessidade de uma avaliação que não exclua os sujeitos mas, ao contrário, os inclua; onde, as idéias presentes no discurso dos educadores também permeiem suas práticas. Por isso, analisar a forma como os professores concebem e agem em relação a avaliação da aprendizagem escolar é pertinente, daí ter como ponto de partida fazer a análise do que eles pensam sobre o tema.

Para realizar esse estudo será necessário rever as principais concepções de avaliação e em quais tendências pedagógicas estão inseridas, a fim de que seja possível identificar e caracterizar as principais concepções presentes na fala dos professores, ou seja, analisar o discurso dos professores que atuam no ensino de 5^a à 8^a série, a respeito da avaliação da aprendizagem escolar, identificando as concepções subjacentes a sua fala. Pois, concordando com Vasconcellos (2006), o grande entrave da avaliação é o seu uso como instrumento de controle, de inculcação ideológica e de discriminação social.

Sabemos que as questões elencadas nessa introdução, no que tange ao tema avaliação dariam margem a extensas pesquisas e existiriam muitas outras possibilidades de explorar e aprofundar o tema em pauta. Entretanto, devido

⁷ Capítulo II; Seção I.

ao tempo para elaboração desta monografia, do curso de Especialização em OTP, enfoquei, prioritariamente o seguinte aspecto: qual a concepção predominante no espaço de estudo? E sua correspondência com o que está proposto no Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar? Delimitando o ponto de partida, quais seriam as contribuições possíveis, a partir dos dados da realidade, para a reflexão e construção, por todos, de um processo de avaliação formativa?

Na seqüência do trabalho pretendo apresentar:

- 1) Uma síntese das formas de avaliação associadas às diversas tendências pedagógicas presentes no histórico da educação brasileira;
- 2) Descrever o contexto da escola, as diretrizes de seu projeto político pedagógico no que se refere à avaliação;
- 3) Apresentar o resultado da pesquisa empírica e;
- 4) Concluir oferecendo hipóteses de alternativas para a melhoria do processo avaliativo.

Capítulo 1

Uma síntese das formas de avaliação associadas às diversas tendências pedagógicas presentes no histórico da educação brasileira.

Educação e avaliação não são dois processos isolados. A avaliação é um dos elementos que compõe a prática pedagógica e como tal, está articulada a uma pedagogia, a uma concepção de ensino ou abordagem epistemológica que alicerça o plano curricular. Essa concepção irá organizar os elementos que orientaram a prática educacional, dentre elas a avaliação.

Neste capítulo, abordar-se-á algumas tendências teóricas que estiveram e/ou estão presentes nas escolas, pois possibilitam a compreensão e orientação da prática pedagógica ao longo da história. Assim, pretende-se explicitar o papel da escola, os pressupostos teóricos, a filosofia, a relação professor-aluno e a principal a função da avaliação nas diversas tendências.⁸ Nota-se, porém que estas tendências, suas manifestações, não são “puras”, ou melhor, não são imunes a influências uma da outra, de modo que convivem contraditoriamente no fenômeno educativo. Pois, entende-se que na construção do conhecimento está presente o método dialético, que não apenas utiliza-se da contradição, mas também, “busca captar a ligação, a unidade, o movimento que engendra os contraditórios, que os opõe, que faz com que se choquem, que os quebra ou supera.”⁹ Assim tais tendências possuem elementos que as aproximam e/ou as afastam em alguns aspectos.

Dessa forma, ao se explorar as tendências pedagógicas na prática escolar, abordando inclusive a concepção de avaliação, pretende-se em capítulo posterior subsidiar a análise sobre as concepções presentes na fala dos professores a cerca da avaliação, situando-os sobre suas opções teóricas. Pois, “o que pode estar ocorrendo é que, hoje, se exercite a atual prática da avaliação da aprendizagem escolar – ingênua e inconscientemente – *como se ela não estivesse a*

⁸ Um dos eixos referenciais para elaboração deste capítulo é o texto produzido por José Carlos Libanêo – “Tendências Pedagógicas na Prática Escolar” – do livro *democratização da escola pública: Pedagogia crítico-social dos conteúdos*, São Paulo, Loyola, 1985.

⁹ Henri Lefèbvre, apud Moacir GADOTTI, *Concepção dialética da educação*, p.29.

serviço de um modelo teórico de sociedade e de educação, como se ela fosse uma atividade neutra."¹⁰

Na tendência tradicional ou conservadora a escola pretende oferecer o mesmo caminho para todos, não considera a situação de desigualdade entre as classes sociais, transmite de forma uniforme os conhecimentos acumulados pela humanidade. Nessa perspectiva, o indivíduo é preparado para assumir seu lugar na sociedade. Assim, se considerarmos um de seus alicerces filosóficos, o positivismo, a educação é entendida como "... a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontrem ainda preparadas para a vida social..." tem como finalidade "...suscitar e desenvolver, na criança certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine".¹¹ Assim, a educação deve preparar a criança para a sua inserção na sociedade, pois é imagem e reflexo desta última. Visa a manutenção da sociedade e, nesse sentido, não se vislumbra nenhuma possibilidade de transformação através do processo educativo, pois pretende-se a manutenção do *status quo*. Possui como pressupostos teóricos o ensino humanístico de cultura geral, de caráter verbalista, conteúdos enciclopédicos e descontextualizados; centrada no professor, que repassa os conhecimentos.

No Brasil, a tendência tradicional, teve sua expressão com o modelo de ensino jesuítico que era: ...“desinteressado, destinado a dar cultura geral básica, sem a preocupação de qualificar para o trabalho, uniforme e neutro (...), não podia por isso mesmo, contribuir para modificações estruturais na vida social e econômica do Brasil, na época.”¹² Tal tendência preocupou-se mais na formação das elites, rural ou burguesa, do que das camadas populares. A relação professor-aluno tem como centro do processo o professor que transmite o conhecimento, disciplina rígida, é autoritário. Ao aluno cabe desempenhar papel passivo, submisso, receptivo e sujeito a aprendizagem e ao castigo. Nessa abordagem, a principal função da avaliação é a ênfase de aspectos cognitivos com destaque na memorização, verificação dos resultados onde o aluno deve reproduzir na íntegra o que foi ensinado.

¹⁰ Cipriano Carlos LUCKESI. Avaliação da aprendizagem escolar. p.28. (grifos do autor)

¹¹ Émilie DURKHEIM. *Educação e Sociologia*, p.41.

¹² Otaíza de O. ROMANELLI. História da Educação no Brasil. p. 34.

A avaliação escolar no viés classificatório é instrumento que mantém as desigualdades sociais, “que é significativo para o modelo social liberal-conservador: o *papel disciplinador*. (...) De instrumento de diagnóstico para o crescimento, a avaliação passa a ser um instrumento que ameaça e disciplina os alunos pelo medo.”¹³

A escola pública brasileira, ao longo de sua história, desempenhou diferentes funções a partir das várias correntes pedagógicas, influenciada também, por diversos grupos políticos e populares que construíram propostas para sua ação institucional. De modo geral, podemos dizer que a escola pública brasileira durante os primeiros anos da República exerceu a função de transmissão dos conhecimentos universais, devido a grande influência dos jesuítas. Por volta da década de 20, essa função sofreu críticas que teóricos da escola nova faziam à escola tradicional. A partir do discurso da escola nova, os professores tentaram implementar, um ensino voltado para a sociabilização dos alunos.

Quando a burguesia industrial e urbana, no período de 1930, está no poder propõe um projeto educacional que volta-se para a educação pública, embora conforme Gadotti (1997) não questionavam o sistema econômico que dava origem aos privilégios e a falta de uma escola para o povo e, a mudança estivesse mais centrada nos métodos do que no sentido da educação. Na tendência da escola nova a instituição escolar é dita para todos; pretende adequar as necessidades individuais ao meio social, por meio da formação individual; enfatiza os problemas psicológicos em detrimento dos pedagógicos, prioriza o conhecimento que o aluno traz, ajusta-o ao meio social. Tem como pressupostos teóricos, a aprendizagem como um ato individual, de descoberta, uma construção subjetiva. O aluno é o centro do processo de ensino, suas experiências são valorizadas; ao destacar a cultura, ‘esconde’ a realidade das diferenças de classe, o ensino é centrado no aluno valoriza-se a subjetividade. O professor é um facilitador, deve criar condições para que os alunos aprendam, pois são seres ativos, o professor intervém o mínimo possível. No que diz respeito à função da avaliação, esta tem como eixos a valorização das atitudes, dos aspectos bio-psico-sociais; avaliação para o desenvolvimento individual do aluno onde destaca-se a afetividade, enfiza-se a auto-avaliação.

¹³ LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar. p.37, 40. (grifos do autor)

Na década de 50, com mudanças na política brasileira, a política desenvolvimentista interfere na escola, e pretende torná-la formadora de capital humano, assim, a escola passa a atuar como instrumento de qualificação de trabalhadores para atender a demanda dos industriais. Disto resulta uma abordagem tecnicista na educação, onde a escola está articulada com o sistema produtivo para aperfeiçoamento do sistema capitalista, visa à formação de indivíduos para o mercado de trabalho, a preocupação está nos aspectos mensuráveis e observáveis, que modelem o comportamento humano. A aprendizagem significa modificação de desempenho, o condicionamento é o que o ensino pretende, através da operacionalização dos objetivos, é a mecanização do processo. Objetiva-se a eficiência, a qualidade, a racionalidade, a produtividade e neutralidade da escola. O funcionamento da escola espelha-se na empresa, que preocupa-se com o produto, ou seja, resultados. Nesta perspectiva, o professor é o responsável pela eficiência do ensino, é o elo entre a verdade científica e o aluno. Este por sua vez é um ser fragmentado, espectador, sujeito que se prepara para o mercado de trabalho e deve aprender a fazer. Assim, a avaliação dá ênfase à produtividade do aluno, utiliza-se para isso, de testes objetivos. A avaliação ocorre no fim do processo para constatar se os alunos adquiriram os comportamentos desejados, onde destacam-se os meios, instrumentos, utilizados para aferir a aprendizagem.

Tais tendências e suas respectivas funções estão atreladas ao liberalismo e seus princípios. De forma geral, as três tendências até aqui abordadas se enquadram numa pedagogia liberal, onde a educação escolar serve para justificação do sistema capitalista organizado socialmente sob a base da propriedade privada dos meios de produção, estruturada em classes sociais; existe ênfase na defesa da liberdade e dos interesses individuais da sociedade. De acordo com LUCKESI, “a prática da avaliação escolar, dentro do modelo conservador, terá de, obrigatoriamente, ser autoritária, pois esse caráter pertence à essência dessa perspectiva de sociedade.”¹⁴

Em contraposição à pedagogia liberal, estão as tendências (libertária, libertadora e histórico-crítica) que se enquadram na pedagogia progressista onde a escola de modo geral pauta-se em uma perspectiva de

¹⁴Ibid, p.32.

transformação social que visa a emancipação do homem.

Na tendência libertária a escola pretende exercer uma transformação na personalidade do aluno e desenvolver neste uma resistência contra os instrumentos de ação dominadores e controladores do Estado, pois questiona a ordem social existente e defende a auto-gestão na relação professor-aluno. Quanto a avaliação, ela ocorre nas situações vivenciadas.

Na tendência libertadora a problematização da realidade, das relações sociais do homem com a natureza e com os outros homens é o papel da escola, para a transformação social. A educação é sempre um ato político que possibilita a problematização e a conscientização pois todos somos sujeitos históricos-sociais que intervêm e transformam a realidade. Nesse sentido, Paulo Freire faz crítica a “educação bancária”, fundamenta a educação numa concepção dialética, mostra que educador e educandos são sujeitos do ato do conhecimento. Nesta perspectiva a avaliação é entendida como prática emancipadora, onde há o desenvolvimento e avanço do grupo de modo coletivo.

Na tendência histórico crítica conforme Saviani (1992), a função da escola pública foi discutida e direcionada para a dimensão da socialização dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade. Deve a escola “propiciar a aquisição de instrumentos que possibilitem o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber” de modo que sejam assegurados. Daí que a ação educativa pressupõe uma articulação entre o ato político e o ato pedagógico e considera a apropriação crítica e histórica do conhecimento enquanto instrumento de compreensão da realidade social e atuação crítica e democrática para transformação desta realidade. Depreende-se que tal tendência pressupõe a práxis educativa.

Depreende-se que pressupõe pois a práxis (práxis educativa), segundo VASQUEZ é “...atividade teórico prática; ou seja, tem um lado ideal, teórico, e um lado material, propriamente prático, com a particularidade de que só artificialmente, por um processo de abstração, podemos separar, isolar um do outro”.¹⁵

Na perspectiva histórico-crítica há uma relação interativa entre

¹⁵ Adolfo Sanches VAZQUEZ, *Filosofia da práxis*, p.241.

professor e aluno onde ambos são sujeitos ativos, seres concretos e cabe ao professor direcionar o processo pedagógico. A avaliação torna-se prática emancipadora, cuja função é diagnóstica (permanente e contínua), pressupõe a tomada de decisão.

Tais tendências embora tenham diferentes opções políticas e filosóficas, atribuem diferentes papéis para a escola: “para uns a formação da consciência crítica passa pela assimilação do saber elaborado; para outros o saber técnico científico deve ter por horizonte o compromisso político. Uns combatem mais a burocracia da escola e outros a deterioração da educação escolar, uns defendem mais a direção escolar e outros a auto-gestão pedagógica. Uns defendem maior autonomia de cada escola e outros maior intervenção do Estado.”¹⁶ Destas tendências entende-se que a que será marco referencial para as discussões nesse trabalho é a tendência histórico crítica, que não pode estar desvinculada do atual contexto em que vivemos.

O sistema econômico atual, cuja orientação é neoliberal, não está preocupado com a totalidade da sociedade, pois trata-se de um sistema excludente, que nas últimas décadas do século passado e início deste, vê a educação, e conseqüentemente suas formas de avaliação e desempenho, como meio para aprimorar o desenvolvimento econômico, e não como compromisso ético com as pessoas.

Nos últimos anos há uma tendência liberal que pretende que a escola tenha como referência a empresa capitalista como paradigma a ser imitado, empresta à lógica empresarial capitalista à escola pública, seja através da simples privatização dos serviços educacionais, explica que a eficiência é inerente ao privado, enquanto o público é necessariamente ineficiente.

Vivemos numa sociedade capitalista, onde a quase totalidade da população está desprovida dos chamados meios de produção, isto é, dos meios necessários para produzir sua própria existência, que concentram-se com uma pequena minoria detentora do poder econômico. Essa minoria define, conforme seus interesses, as condições sob as quais a maioria poderá ter acesso a tais meios.

Assim, a dinâmica de estrutura das sociedades de classes utiliza a

¹⁶ Moacir GADOTTI, *História das idéias pedagógicas*. p. 238.

educação como um instrumento de dominação, uma vez que essas sociedades são governadas por grupos que defendem os interesses do capital e a cultura é postulada conforme o interesse desses grupos, e sobretudo enfatiza-se essa influência na escola, por sua condição de produção de saber por excelência.

“Diante disso, impõe-se a constatação de que os objetivos da educação não são apenas diferentes dos da empresa capitalista, mas antagônicos a eles. Ao passo que a primeira, enquanto mediação é necessária a humanização do homem, deve buscar a liberdade, articulando-se com valores universais, a segunda, ao ter que opor-se aos interesses da imensa maioria, faz uso da dominação, transitando, assim, no âmbito da mera necessidade.”¹⁷

É desse modo, que inserida nesse contexto, a escola constitui-se num importante instrumento de transformação social e pode contribuir para a superação da alienação e a criticidade presentes no processo capitalista de produção. A sociedade atual exige pessoas competentes, com vários talentos desenvolvidos, e avaliados na escola, considera os interesses e atividades individuais e coletivas.

A partir das perspectivas pedagógicas anteriormente abordadas, e que a avaliação é sempre um tema presente nas discussões pedagógicas atuais, configura-se para muitos num desafio. Então, o que é avaliar?

Se buscarmos o significado descrito no dicionário avaliar é “1. determinar a valia ou o valor de. 2. calcular”; já o significado de avaliação é “...2. Valor determinado pelos avaliadores.”¹⁸ Embora associada no nosso dia a dia como atribuir nota para classificar, e definida no dicionário, em poucas palavras, avaliar é um ato extremamente complexo. Avaliar implica valorar, porém não apenas isto, e toda atividade valorativa envolve hierarquia de valores. No contexto escolar, a responsabilidade de tal ato não é única responsabilidade do professor, mas sim de todos os sujeitos integrantes do processo educacional (alunos, pais, pedagogos, diretores e administradores). A centralização no professor apenas reafirma o modelo econômico mundial e suas relações de poder, exercidas em nossas escolas. Pois o mais grave problema para a mudança da avaliação é o sistema social baseado na exclusão.

Para GIMENO SACRISTÁN “a ação de avaliar apresenta-se como

¹⁷ Vitor Henrique PARO. *Gestão democrática da escola pública*, p.111.

¹⁸ Aurélio Buarque de Holanda FERREIRA. *Miniaurélio*, p. 156.

uma competência profissional muito genérica que pode compreender práticas muito diversas”.¹⁹ Vale dizer que cada professor pode escolher um estilo diferente, de acordo com suas crenças, posicionamento pedagógico e a maneira de colocar em prática o processo de avaliação. Nesse sentido, nós professores, precisamos refletir sobre a nossa prática pedagógica e não podemos pensar na avaliação desvinculada à epistemologia do conhecimento e da prática que desenvolvemos.

Também, para Cipriano Luckesi (2002), a avaliação escolar, assim como as outras práticas do professor, seria dimensionada por um modelo teórico de mundo e de educação, traduzido em prática pedagógica, tenha o professor consciência disto ou não.

Temos a seguinte definição:

“Avaliar se refere a qualquer processo por meio do qual alguma ou várias características de um aluno/a, de um grupo de estudantes, de um ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiais, professores/as, programas etc., recebem a atenção de quem avalia, analisam-se e valorizam-se suas características e condições em função de alguns critérios ou pontos de referência para emitir um julgamento que seja relevante para educação.”²⁰

De forma geral, pode-se dizer, que a avaliação da aprendizagem escolar pode ser definida como um meio de obter informações sobre os avanços e as dificuldades de cada aluno, procedimento permanente de subsídio ao processo ensino-aprendizagem, de orientação para o professor planejar suas ações, para conseguir ajudar o aluno a prosseguir, com êxito, no seu processo de escolarização.

É claro que numa perspectiva classificatória, a avaliação é instrumento de seleção extra-escolar, que serve às idéias das classes dominantes: hierarquizar, controlar condutas, é o endeusamento da nota. Geralmente ocorre ao final do trabalho didático-pedagógico para julgar o nível de aproximação dos objetivos de ensino, para daí se atribuir uma nota. A avaliação classificatória acaba por contaminar todas as práticas e relações na escola, pois torna-se instrumento que ameaça e disciplina os alunos pelo medo, institui uma prática educativa autoritária.

Segundo Luckesi (2002) as notas são geralmente utilizadas para fundamentar a classificação de alunos, onde dá-se ênfase a comparação de desempenhos e não aos objetivos instrucionais que se deseja atingir.

¹⁹ José GIMENO SACRISTÁN & A. PÉREZ GÓMEZ. *Compreender e transformar o ensino*, p.303.

²⁰ *Ibid*, p.298

Isso constitui-se como entrave a aprendizagem pois muitas vezes o aluno fica preso a essa classificação, não demonstra seu real potencial. Noutras palavras, a própria introdução da avaliação seletiva/classificatória propicia o não-conhecimento, já que o aluno fica tão preocupado com ela. Portanto, a avaliação classificatória, além de provocar à exclusão, não possibilita descobrir as falhas do processo de ensino-aprendizagem, pois é centrada apenas no aluno e torna impraticável uma renovação da prática pedagógica.

Concorda-se com Perrenoud quando este diz que “a avaliação pedagógica tradicional é um jogo de gato e rato, um confronto de estratégias e de contra-estratégias.”²¹ As práticas avaliativas classificatórias fundam-se na competição e no individualismo, no poder e na arbitrariedade presentes nas relações entre professores e alunos, entre os alunos e entre os próprios professores o que dificilmente permite que se construa uma relação cooperativa, solidária entre professor e alunos.

Quando partilhamos que, sob uma perspectiva progressista, “o ato de avaliar implica dois processos articulados e indissociáveis: diagnosticar e decidir” aceitamos, também, que ele qualifica, pois o diagnóstico “é a expressão qualificada da situação, pessoa ou ação que estamos avaliando (...) a situação diagnosticada, (...) e o ato de avaliar, para se complementar necessita da tomada de decisão”²². O entendimento assim, é contrário à proposta da avaliação classificatória.

A avaliação sob o ponto de vista emancipador entende que a avaliação incide sobre todo o processo ensino-aprendizagem; ser um exercício de investigação e construção do conhecimento. Registrar o processo de crescimento do aluno é mais importante e significativo do que atribuir notas, possibilita durante esse processo a intervenção do professor no sentido de regular as aprendizagens.

Associa-se a tal perspectiva a avaliação, enquanto relação dialógica, que

“vai conceber o conhecimento como apropriação do saber pelo aluno e pelo professor, com ação- reflexão – ação que se passa na sala de aula em direção ao saber aprimorado, enriquecido, carregado de significados, de compreensão. Dessa forma, a avaliação passa a exigir do professor uma relação epistemológica com o aluno. Uma conexão entendida como uma reflexão aprofundada sobre as formas como se dá a compreensão do

²¹ Philippe PERRENOUD. *Avaliação – Da excelência à regulação das aprendizagens*, p. 70.

²² Cipriano Carlos LUCKESI, *O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?* p.8, 11.

educando sobre o objeto do conhecimento. “²³

Nesse sentido a avaliação passa a ter uma nova dimensão de caráter interativo e intersubjetivo, funda-se na essencialidade do diálogo entre todos os que fazem parte do processo, para a concretização dos projetos coletivos o que configura-se numa prática avaliativa mediadora, que propicia a emancipação dos sujeitos.

A partir disso, a avaliação poderá tornar-se formativa, na medida em que “se inscrever em um projeto educativo específico, o de favorecer o desenvolvimento daquele que aprende, deixando de lado qualquer outra preocupação.”²⁴; serve à orientação das aprendizagens, informa os atores envolvidos na relação pedagógica: professor e aluno, afim de que, ambos tenham consciência da aprendizagem que foi realizada.

A avaliação é parte do ensino e da aprendizagem: uma das características básicas do ensino é fomentar a reflexão e o pensamento crítico. Para que isso aconteça, há necessidade de atividades que mudem o lugar da avaliação como reprodução de conhecimentos pelo da avaliação como produção.

O professor, ao trabalhar com a descontextualização, a abstração, a aplicação, a recuperação da informação memorizada, relaciona as atividades que propõe com a construção do conhecimento. Só isso não basta. Os instrumentos e os critérios de avaliação ajudam a reconhecer o valor das atividades, mas devem também, dar informações sobre a própria aprendizagem. Deve-se ter em conta, que além do valor extrínseco das atividades, há o valor e o sentido real do ensinar.

Diante do exposto, a avaliação da aprendizagem objetiva a observação permanente das manifestações de aprendizagem para proceder uma ação educativa. Fundada na visão dialética do conhecimento, que implica o princípio de historicidade, a avaliação mediadora destina-se a conhecer, não apenas para compreender, mas promover ações em benefício aos educandos. Professores e escolas devem preparar-se para criar propostas pedagógicas favorecedoras da aprendizagem. Avaliar para promover significa compreender a finalidade dessa prática a serviço da aprendizagem, da melhoria da ação pedagógica, visa à

²³ Jussara HOFFMANN. *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*, p.148.

²⁴ Charles HADJI. *Avaliação desmistificada*, p. 20.

promoção moral e intelectual dos alunos. Nesse sentido, o professor assume o papel de investigador, de esclarecedor, de organizador de experiências significativas de aprendizagem. É ele quem pode criar e recriar alternativas pedagógicas adequadas a partir da melhor observação e conhecimento de cada um dos alunos, sem perder a observação do conjunto e promover sempre ações interativas. De tal forma que o compromisso do professor e da escola está em conhecer e respeitar as diferenças, querer que todos possam realizar sua aprendizagem no espaço escolar.

Capítulo 2

O contexto da escola, o projeto político pedagógico, o regimento escolar e suas implicações para a avaliação.

Nesse capítulo constam informações gerais a respeito do espaço investigado bem como, a análise dos seguintes documentos pertencentes a instituição: o projeto político pedagógico e o regimento escolar. Em tais documentos o assunto destacado foi o tratamento conferido a avaliação da aprendizagem, pois este constitui núcleo desta monografia.

Para análise dos documentos e dados desta monografia utilizou-se a análise de conteúdo que é uma técnica que se aplica à análise de textos escritos... “Segundo Bardin, é um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando (...) compreender criticamente o sentido das comunicações”²⁵, elucidar o conteúdo dos discursos sejam eles expressos em documentos escritos ou não.

É claro que a escola de ensino fundamental, e o sistema em que está inserida é extremamente influenciado/permeado pelas idéias, ações e condições existentes na sociedade. Segundo ARROYO, “o sistema escolar onde atuamos não passa de uma formação peculiar, própria de uma sociedade concreta. É uma construção histórica antiga que não se origina a serviço dos interesses dos setores que trabalham e produzem”²⁶ Ou seja, é a partir das necessidades e exigências do modo de produção capitalista que a educação escolar passa a estar voltada para os trabalhadores, sob o enfoque da melhoria da produção.

A escola, nesse sentido, tem a função ideológica de reproduzir e legitimar os valores das classes dominantes, transmitir aos sujeitos saberes para a manutenção do *status quo*. Como construção histórica, a escola não serviu na sua origem aos interesses da classe trabalhadora. Ela só pode então, ser compreendida, se inserida e analisada no contexto social e econômico em que está situada. Como espaço que faz parte da história e de uma sociedade de contradições, provenientes ao seu modo de produção, é possível deduzir que ela não é neutra. Na sua prática repassam-se valores, normas de conduta, maneiras de pensar.

²⁵ Antônio CHIZZOTTI. *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*, p.98.

²⁶ Miguel ARROYO. *Escola e movimento social*, p.18.

O espaço deste estudo de caso configura-se numa instituição pública que atende atualmente 1349 alunos destes apenas 840 são alunos de 5ª a 8ª série; localizada no bairro Cajuru, na cidade de Curitiba²⁷, e que enquanto espaço público entendido como: "...pertencente ou destinado ao povo, à coletividade, (...). Que é do uso de todos, ou que está aberto ou acessível a quaisquer pessoas..."²⁸ Dessa forma, enquanto espaço público "não é a negação de histórias individuais; é o lugar possível de coexistência destas e de realização de um projeto comum."²⁹ Deve ser construído como tal, por todos que dele participam.

A escola é uma instituição que remete a valores e por isso tem como princípios a gratuidade, a laicidade, a gestão democrática e a qualidade. A escola enfrenta dificuldades para realizar investimentos em infra-estrutura, sobretudo porque alguns recursos não chegam à ela devido a irregularidades na APMF (Associação de Pais, Mestres e Funcionários) na década de 90.

O Colégio Deputado Olívio Belich teve início como escola, no local onde situa-se atualmente desde 1977, com classes de 1ª a 4ªséries e posteriormente, em 1988 atendeu também 5ª a 8ªséries e em 1998 foi implantado o ensino médio. Atualmente o colégio atende apenas 5ª a 8ª séries do ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos na modalidade presencial.

Os alunos de modo geral são provenientes da região próxima da escola, pertencentes à classe média baixa. Onde o trabalho principal das famílias está ligada a atividades informais, os alunos que estudam no colégio vem das escolas das proximidades e suas famílias moram em sua maioria em casas próprias.³⁰

A escola conta com um corpo docente composto por 51 professores, 18 funcionários, 7 pedagogas, 1 diretor, 2 diretores auxiliares.

O projeto político pedagógico passou no ano de 2005 por análises e discussões para sua reformulação, este documento configura-se como expressão do que é e pretende ser a instituição. Segundo Veiga o projeto político pedagógico tem

²⁷ Fonte: http://www4.pr.gov.br/escolas/turma_matricula4.jsp.

²⁸ Aurélio Buarque de Holanda FERREIRA. *Miniaurélio*, p.664.

²⁹ Philippe MEIRIEU, *O cotidiano da escola e da sala de aula*, p.45.

³⁰ Informações coletas através de pesquisa por amostragem realizada pela escola em 2005.

haver com “a organização da escola como um todo e com a organização da sala de aula não desconsiderando as relações sociais existentes.”³¹ Assim, ele é mais que um documento, é algo em constante construção e re-construção, por isso não deveria estar engavetado como ocorre em muitas escolas. Isto é reafirmado se considerarmos que o projeto é uma antecipação, deve orientar e conduzir nossa ação presente; possui uma dimensão utópica. O que reforça a perspectiva política da educação e a construção coletiva.

No projeto político pedagógico estão presentes as concepções de homem, sociedade, educação almejados pela escola. Atrás dele ficam resgatadas a identidade da escola, sua intencionalidade e a revelação de seus compromissos.

Quanto ao aspecto da avaliação, que é o que nos interessa nesta monografia, esta surge no projeto político pedagógico como: “um processo contínuo e cumulativo, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, realizados por meio de observação sistemática e diversas produções dos alunos.”³² Configura-se num compromisso a ser considerado durante todo o processo de ensino-aprendizagem.

Significa que a avaliação embora tenha que ser expressa através de dados quantitativos, o que prevalecerá será o processo; o que deve ser considerado são os aspectos qualitativos. De tal forma que, o entendimento é de que “o produto também é importante; o que vislumbramos é avaliar o produto no processo, onde o próprio produto é realimentado pelos elementos relevantes identificados e alterados no processo.”³³ Nota-se que a relação quantidade e qualidade no processo de avaliação muitas vezes configura-se em uma situação onde o que predomina na prática é a ênfase na quantidade, seja ela no aspecto da ‘nota’ tanto como, na quantidade de ‘provinhas e trabalhinhos’ aplicados aos alunos.

No projeto político pedagógico do colégio está expresso que a instituição e os sujeitos que a compõe têm consciência de que as transformações ocorrem de forma gradual, e a escola necessita de trabalho coletivo, ou seja, envolvimento de todos, para que assim, possa mudar suas práticas, bem como,

³¹ Ilma Passos A. VEIGA. *Projeto político pedagógico: uma construção possível*, p.14.

³² Colégio Estadual Deputado Olívio Belich. *Projeto político pedagógico*, p.8.

³³ Celso VASCONCELLOS. *Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança por uma práxis transformadora*, p.103.

valorizar e considerar os diferentes conhecimentos dos sujeitos.

A avaliação no projeto político pedagógico é considerada um recurso para aperfeiçoamento de todos os envolvidos no contexto escolar. No que tange a avaliação da aprendizagem esta é abordada como um subsídio para ajudar o aluno a superar suas dificuldades, afim de que possibilitem uma aprendizagem significativa para o aluno, e este tenha conhecimento sobre o processo de avaliação a que é submetido. De acordo com o projeto político pedagógico desta escola, a avaliação deve “contribuir para torná-lo consciente de seus avanços e necessidades, fazendo com que se sinta responsável por suas atitudes e sua aprendizagem.”³⁴ Assim, a partir da relação com a proposta pedagógica, a avaliação é colocada como um processo (e não como etapa final), procura construir referenciais provisórios na busca da explicitação da própria avaliação e torna possível que o aluno participe do registro de sua caminhada.

No ano de 2005, este projeto passou por reformulação, pois a Secretaria Estadual de Educação assim o exigiu e para realizar tal fato houve discussões que envolveram os profissionais da escola e a comunidade. Nesse sentido, presume-se que a participação dos pais, por exemplo, fosse um aspecto importante para a reelaboração de um projeto de escola. Esta participação significa, como PARO esclarece, o envolvimento na tomada de decisões e não apenas, no momento de execução; ‘é a partilha do poder’.³⁵ Porém os pais dos alunos não tiveram a representatividade que a escola desejava, pois apenas alguns deles compareceram as reuniões para discussão do projeto político pedagógico.

Ao contrário do que ocorreu com as reuniões do projeto político pedagógico a comunidade quando solicitada em eventos promovidos pela escola participa (tais como: festa junina, semana cultural, dia das mães etc.). A escola procura sempre que possível e necessário integrar escola e família, desde reuniões a eventos culturais. Ela quer uma aproximação mais efetiva e presente por parte da família. Nesse aspecto concordo com PARO: “A participação da comunidade na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de se refletir previamente a respeito dos obstáculos

³⁴ Colégio Estadual Deputado Olívio Belich. *Projeto político pedagógico*, p. 17.

³⁵ Vitor PARO. *idem*, p.16.

e potencialidades que a realidade apresenta para a ação".³⁶ Nesse sentido, há necessidade de rever e repensar a forma como os pais estão presentes na escola e, possam se sentir como sujeitos que fazem parte dela. Diante desse contexto, a reflexão sobre as formas que ocorrem essa participação parece ser necessária.

A participação deve ser entendida como "um valor, necessidade humana. É uma questão de respeito pelo outro, de reconhecimento de sua condição de cidadão, de sujeito do sentir, pensar, fazer, poder."³⁷ Possibilitar aos sujeitos a participação é fazer com que as coisas decididas tenham mais probabilidade de acontecerem. É superar o individualismo e a competitividade a fim de que se construam relações solidárias entre as pessoas. Entretanto é necessário instrumentalizar os sujeitos para que participem de modo consciente. Nesse sentido, a reflexão entendida como "um aprofundamento da consciência da situação problemática"... e que possibilita ..."um salto qualitativo que leva a superação do problema no seu nível originário"³⁸ é essencial para que a escola possa articular 'seu saber' (conhecimento sistematizado) com o saber que encontra-se 'fora dela' (vivências) pois, ambos os saberes, "se transformarão em conhecimento apenas se passarem de forma coordenada e dialética pelo crivo do pensamento reflexivo."³⁹ Para o ato de avaliar, o processo reflexivo é indispensável, pois permitirá, desencadear novas intervenções sobre a aprendizagem.

O projeto político pedagógico tem como partes constituintes o marco situacional que é o diagnóstico do cotidiano e onde as vivências dos sujeitos estão presentes, e permite a comparação com o marco conceitual, que é o que a escola tem como ideal (utopia social e educacional), para que a partir de ambos, exista a possibilidade de se definir a proposta de ação da escola. Nessa perspectiva a avaliação do projeto político pedagógico é a que legitima a realimentação do processo. No Colégio os momentos onde o coletivo possa e esteja presente para discutir a respeito da avaliação, se concentram nas reuniões definidas em calendário. Há uma grande preocupação, no sentido de avaliar o trabalho que se desenvolve na escola. Essa avaliação acontece muitas vezes nas reuniões

³⁶ Ibid, p.17.

³⁷ Celso dos S. VASCONCELLOS. *Planejamento enquanto instrumento para a Práxis Pedagógica*, p.51.

³⁸ Demerval SAVIANI. *A filosofia na formação do educador*, p.25

³⁹ Sonia Teresinha de Souza PENIN. *Cotidiano escolar e ensino: conhecimento e vivência*, p.9

pedagógicas ou nas extraordinárias, na tentativa de resolver problemas. Durante estas discussões para solucionar dúvidas sobre o processo de aprendizagem, percebe-se que algumas vezes as questões abordadas pelos profissionais da escola, perdem-se no plano das palavras, tal qual no poema: “Palavras são pássaros./ Voaram!/ Não nos pertencem mais.”⁴⁰ Nesse sentido parece haver uma dificuldade do corpo de docentes que atuam nesta escola, quanto a sistematização do que propõe, e reflexão das suas condições de trabalho, metas e ações a serem construídas com o grupo.

Em contrapartida, a idéia expressa no projeto político pedagógico sobre o processo de avaliação reflete a compreensão da trajetória do aluno em seu processo de aprendizagem (que é sempre uma construção), reconhece seus avanços, paradas e retrocessos como partes integrantes de um processo. Espera-se que a avaliação praticada tenha a concepção do que está escrito e distancie-se da prática classificatória e excludente.

Na referida escola, o rendimento dos alunos, de modo geral, é relatado aos pais através de reuniões e através de entregas de boletins. Nesse sentido, é importante que os pais sejam informados sobre como está seu filho na escola, porém eles também precisam saber como a escola procede ao avaliar.

Outro documento pertencente à escola e sobre o qual se analisou a temática da avaliação foi o regimento escolar. O qual consiste no conjunto de normas que regem o funcionamento da instituição. Tal documento sofreu alterações no ano de 2005, em relação ao valor da média; em 2006 está sendo analisado pelos professores para sofrer alterações para o ano posterior. Observa-se, que por enquanto apenas os professores estão fazendo tal análise, expressam suas dúvidas e opiniões. Todavia, falta ainda, discuti-lo com os demais sujeitos participantes da escola: funcionários, alunos e seus responsáveis.

No regimento escolar a avaliação da aprendizagem, situada em capítulo específico, fica definida como:

“diagnóstica, contínua, permanente e cumulativa com a finalidade de acompanhar e aperfeiçoar o processo de aprendizagem dos alunos, obedecendo à ordenação e seqüência do ensino, bem como à orientação do currículo. (...) Os resultados da avaliação serão expressos através de

⁴⁰ Helena KOLODY, *Sempre Poesia*, p.36.

notas, numa escala de 0 (zero) a 10 (dez)."⁴¹

Entretanto, é preciso considerar que o regimento deve estar subordinado ao projeto político pedagógico onde o espírito (a concepção) de avaliação desejada e proposta possa ser expressa na prática educativa e, a formalidade aí presente, não represente entrave para o processo de avaliação da aprendizagem. O projeto político pedagógico e o regimento escolar, nesse sentido, mostram que são documentos complementares.

Ao analisarmos o entendimento expresso no regimento escolar podemos inferir que, com relação à avaliação da aprendizagem, parece existir num primeiro momento uma dicotomia entre o que é considerado essencial na avaliação e a exigência formal da nota; qualidade e quantidade. Todavia, um olhar mais atento e a partir do que propõe Vasconcellos (2003), mostra-nos que a formalização da nota, exigência do sistema social e educativo, que é excludente, não deve engessar o compromisso do professor em relação ao aluno e sua aprendizagem. É preciso ter atenção, pois constitutivamente a avaliação deve estar a serviço da aprendizagem e a exigência formal do sistema não pode comprometê-la. Dessa forma, entende-se que não há uma oposição entre quantidade e qualidade, mas sim, uma complementaridade pois a quantidade surge como indicador a serviço da qualidade, propõe reflexão sobre as decisões a serem tomadas.

É preciso saber, entretanto, se as idéias, sobre a avaliação da aprendizagem, enunciadas pelo projeto político pedagógico e regimento escolar são realmente, expressão das sínteses, do entendimento a respeito da avaliação, dos professores que atuam na escola investigada. E se, nas suas falas, a concepção de avaliação revela-se tal como constam nesses documentos.

⁴¹ Colégio Estadual Deputado Olívio Belich, *Regimento Escolar*, p.19

Capítulo 3

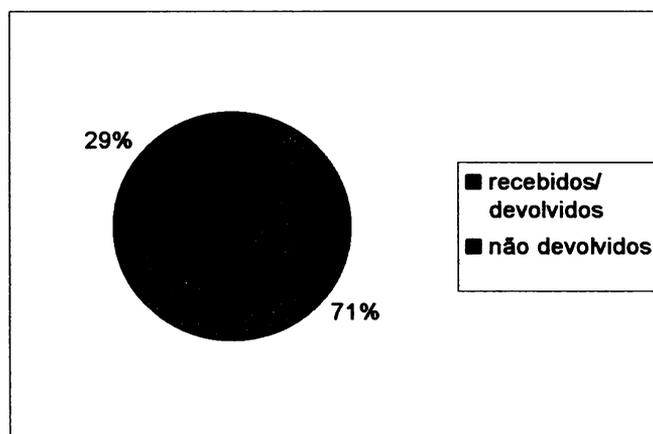
Análise dos dados coletados: a fala dos professores.

Na investigação realizada no Colégio Estadual Deputado Olívio Belich, além da análise, no projeto político pedagógico e regimento escolar, a respeito da avaliação da aprendizagem, foi elaborado um instrumento de coleta de dados: a entrevista. Pois, entende-se que “esta é uma das principais técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisa utilizadas nas Ciências Sociais.” Pretendeu-se utilizar um roteiro de entrevista “não totalmente estruturado, onde não há a imposição de uma ordem rígida de questões.”⁴²

Entretanto, foi utilizado para coletar as informações, a respeito da avaliação da aprendizagem, um questionário estruturado, porém com questões abertas sobre tal temática (ver anexo A) para assim então, poder obter informações quanto ao entendimento dos professores, que atuam no espaço investigado, a respeito da avaliação.

O questionário entregue aos professores estava dividido em duas partes: uma delas para identificação que contem informações a respeito da formação, tempo em que leciona e disciplina que ministra. Em outra etapa constavam questões referentes ao tema dessa monografia. Dos 28 instrumentos entregues, 20 retornaram em tempo hábil para a análise.

Figura 1 – Total de questionários enviados:



Fonte: Instrumento de pesquisa respondido pelos professores

⁴² ANDRÉ, M. E. D. e LÜDKE, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. p.33.

Entretanto, para explorar os dados coletados mediante os questionários, é pertinente fazer alguns esclarecimentos sobre o aspecto do trabalho docente nos dias atuais. Pois, é a partir da compreensão de como ocorre o trabalho docente, na atual sociedade que vivemos, que iniciamos a análise das respostas dos professores, com a intenção de compreender suas concepções e ações a respeito da prática avaliativa.

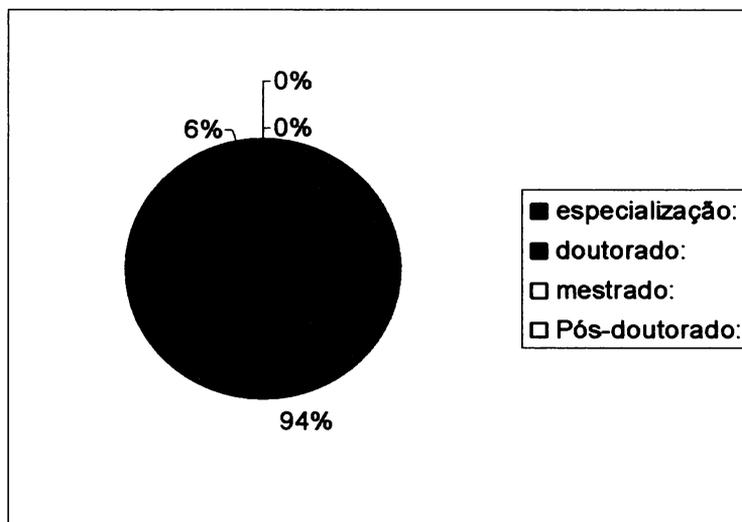
Assim como as políticas sociais, entre elas a educação, está subordinada à política econômica, o trabalho docente atualmente, também sofre as influências das transformações políticas, econômicas e sociais, resultantes das relações produzidas entre determinantes materiais (econômicos) e os determinantes institucionais (políticos), construídos na esfera local e mundial, onde dominam as orientações neoliberais.

Sob essa orientação cabe a escola, formar para o mercado. O professor a partir disto, tem sua jornada de trabalho intensificada pois o salário que recebe não é o suficiente para manter suas condições de vida o que faz com que assumam um número maior de horas-aula e turmas. De acordo com SAMPAIO e MARIN (2004) e concordando com elas, “a pauperização profissional significa pauperização da vida pessoal nas suas relações entre vida e trabalho, sobretudo no que tange ao acesso a bens culturais.”⁴³ Assim, dificilmente o professor vai em eventos culturais, investe em livros e revistas especializadas, entre outros gastos culturais. Acrescenta-se ainda, a essa condição de vida a perda da sua autonomia, pois ele passa a ser visto como mero executor das políticas educacionais, onde a responsabilidade é individualizada, pois se o aluno não aprende o responsável é somente o professor. Nesse sentido, não se consideram as condições concretas onde o professor desenvolve o seu trabalho, como por exemplo, o número dos alunos por turma, e as condições de formação deste docente.

De acordo com a pesquisa, a realidade da escola demonstra que todos os professores que atuam de 5^a a 8^a séries do ensino fundamental possuem formação superior, destes mais que a metade possui especialização e já atuam mais de nove anos como professores.

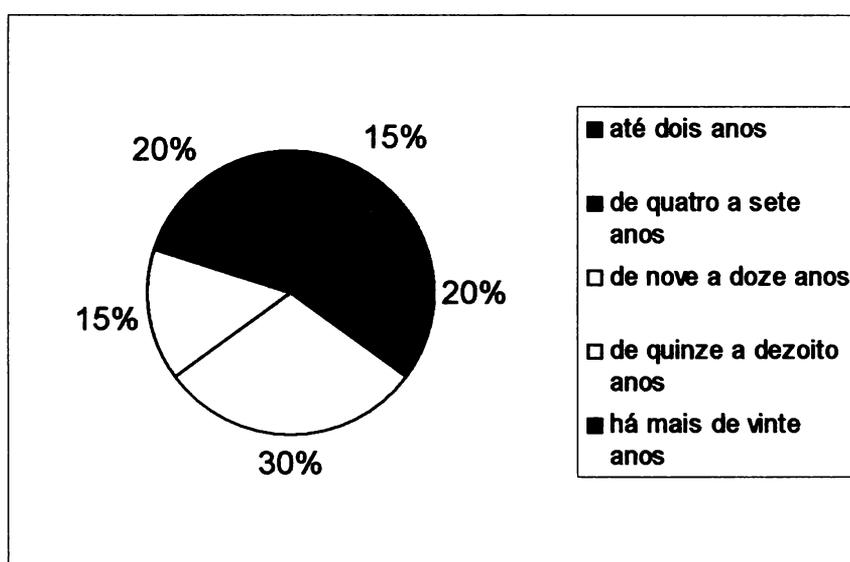
⁴³ Maria das Mercês Ferreira SAMPAIO & Alda Junqueira MARIN. *Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares*, p.1210.

Figura 2: Formação dos docentes



Fonte: Instrumento de pesquisa respondido pelos professores.

Figura 3: Quanto tempo lecionam?

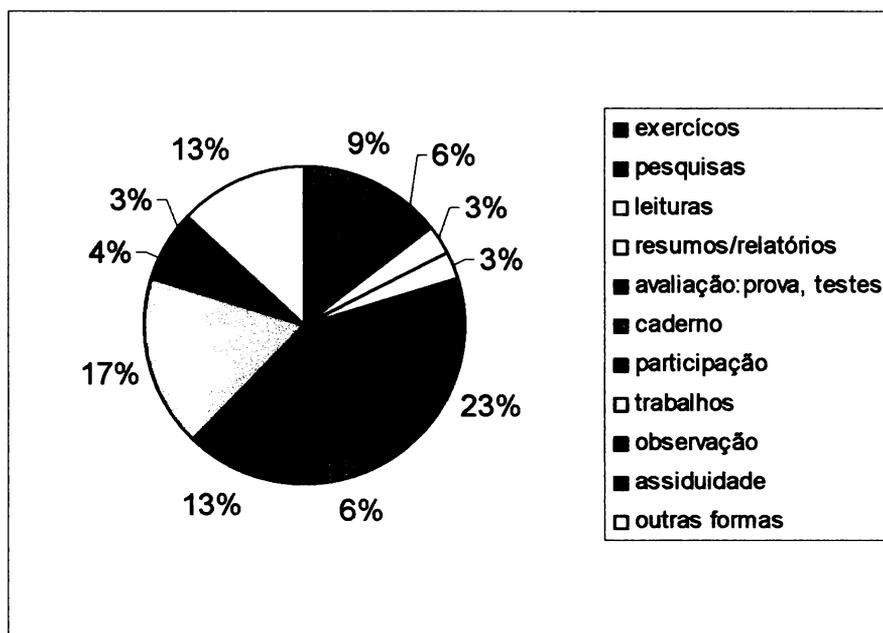


Fonte: Instrumento de pesquisa respondido pelos professores

A primeira pergunta que os professores tiveram que responder foi sobre as formas de avaliar que utilizam. Em relação a elas há uma grande variedade de formas, porém predomina ainda são as provas, mesmo que tratadas sob outras denominações e com ressalvas de que apenas elas não bastam. Na seqüência aparecem os trabalhos, sejam eles individuais ou em grupo, embora nem sempre signifiquem a sintetização da aprendizagem, mas sim, uma forma a mais de se

extrair notas. Foram enumeradas várias formas de avaliar. Conforme, Vasconcellos (2003) a indicação de que o aluno seja avaliado em mais oportunidades revela a presença do desejo de mudança, o que desencadeia num trabalho maior da parte do docente, pois terá que analisar as atividades, para ver a necessidade de retomar os conteúdos.

Figura 4: Quanto às formas de avaliar foram citadas:

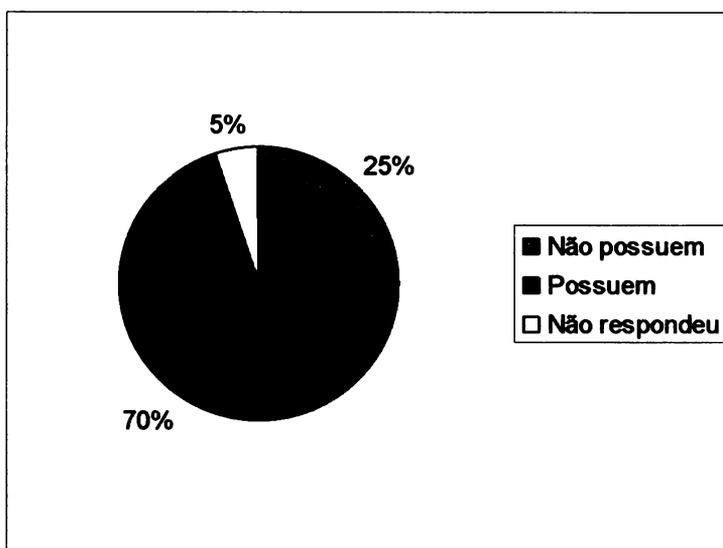


Fonte: Instrumento de pesquisa respondido pelos professores

Quanto às dificuldades que os professores possuem 70% disseram ter algum tipo de dificuldade para realizar as suas avaliações. Aquelas mais citadas foram atribuídas ao aluno e a aspectos metodológicos. No que relaciona-se aos alunos a dificuldade está em fazer com que se interessem pelas aulas, ter o hábito de estudar, estar presente na aula. Se refletirmos sobre esse desinteresse dos alunos, poderia se propor um diálogo com o aluno sobre suas dificuldades, a problematização de situações reais que possibilitem a construção dos conhecimentos, e a sua formação. Mesmo que o professor diga: "Hoje vejo que os alunos estão bastante desinteressados, por mais que me esforce fica difícil passar os conteúdos propostos, tornando mais difícil ainda avaliar, o mínimo que seja." Essa fala expressa, um sofrimento do professor quanto ao trabalho que propõe em sala e o que os alunos desejam. Ao mesmo tempo demonstra um compromisso com

todos. Apesar de ter consciência das dificuldades que enfrenta, ele quer dar aula e se comprometer com as necessidades de cada um e de todos.

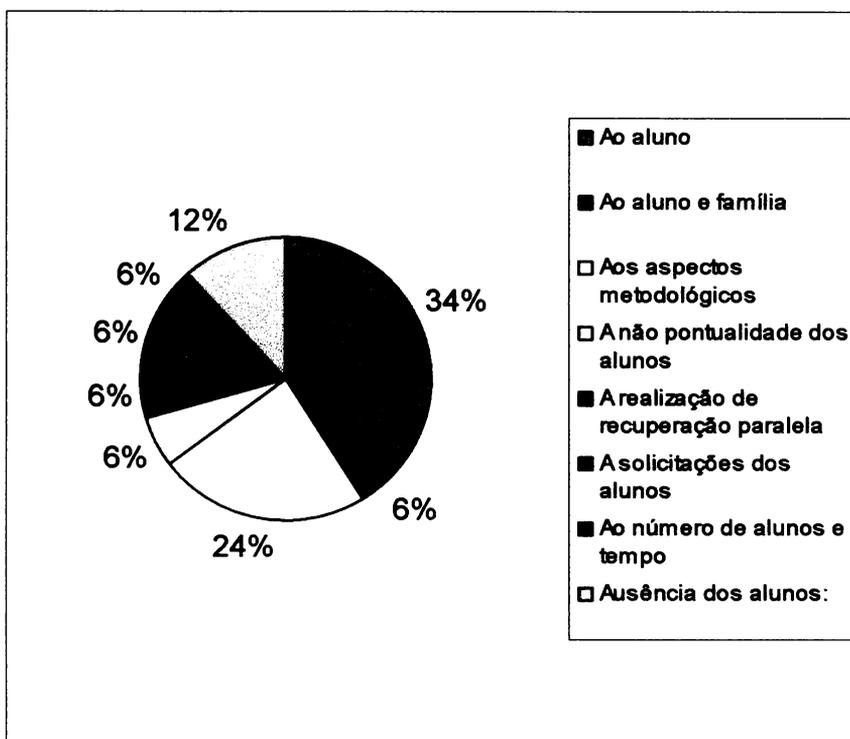
Figura 5 : Quais as dificuldades para fazer as avaliações de conteúdos?



Fonte: Instrumento de pesquisa respondido pelos professores

Após os professores expressarem suas dificuldades, eles deveriam apontar o que fazem com os resultados das avaliações que realizam. A somatória de notas como meio de se atingir a média final foi citada por dois professores. O que expressa uma concepção de avaliação tradicional onde a nota, a classificação é ponto de referência. É uma pena, pois paralisa a prática pedagógica, ou seja, não permite analisar as interações desenvolvidas na relação entre professor, aluno e seus colegas.

Figura 6: Atribuem às dificuldades à:



Fonte: Instrumento de pesquisa respondido pelos professores.

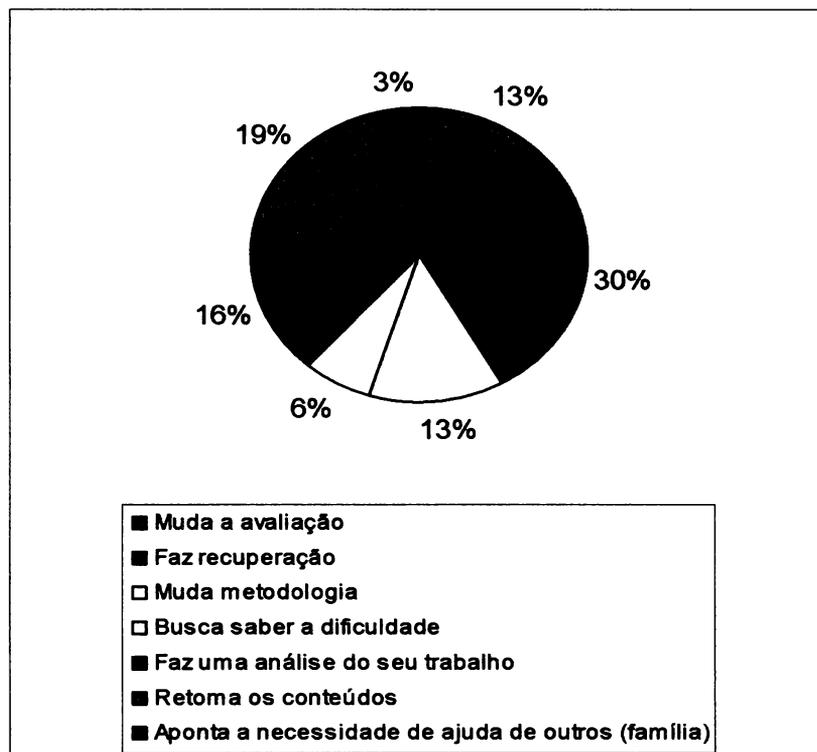
O aspecto do registrar o desempenho do aluno foi outra ação realizada pelos professores, foi algo que surgiu num número considerável de respostas, todavia não de forma isolada pois, veio acompanhado de outras ações desenvolvidas pelos professores após a realização da avaliação. Entre elas: verificação do índice de aprendizagem; comparação entre os conteúdos atingidos e os não atingidos; proposta de recuperação. Em relação ao conteúdo da maioria das respostas elas apontam na perspectiva de que é necessário “parar como estratégia de regulação de ensino”.⁴⁴

Ainda a respeito do que faz com os resultados da avaliação, a resposta de um professor chama a atenção pois para ele é um momento frustrante, diante do qual ele retoma os conteúdos sem analisar o porquê de tais resultados; sem realizar um trabalho de investigação sobre o mau desempenho dos alunos. Já outras respostas demonstram que o método de ensino pode ser uma das causas desses resultados.

⁴⁴ Celso dos S. VASCONCELLOS. *Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança por uma práxis transformadora*. p.57.

Associada a questão anterior, perguntou-se também, quais às ações que os docentes desenvolvem em relação ao mau desempenho dos alunos. Há professores que refletem sobre seu trabalho e buscam outras metodologias; ou modificam os instrumentos utilizados; ou retomam os conteúdos; buscam a ajuda de outros – família; mas a resposta predominante foi fazer a recuperação.

Figura 7: Diante de um mau desempenho o que faz?



Fonte: Instrumento de pesquisa respondido pelos professores.

No que consiste esses estudos de recuperação? Nenhuma resposta foi específica. Ao analisar o que os professores escreveram: “É feita uma revisão de conteúdos e em seguida uma avaliação de recuperação de conteúdos.”; ou ainda, “Retomo os conteúdos e faço a recuperação paralela.”; “Retomo o conteúdo, e dou uma outra avaliação.” Aquilo que os professores chamam de recuperação paralela tem se resumido numa prova e/ou trabalho, aplicada após a prova anterior. A recuperação paralela não é repetir explicações ou trabalhos, mas sim, organizar experiências educativas subseqüentes que desafiem o estudante a avançar em seu conhecimento. Os estudos de recuperação são obrigatoriedade da escola e do professor, estão previstos na LDB 9394/96, artigo 24 e na deliberação n.º 007/99

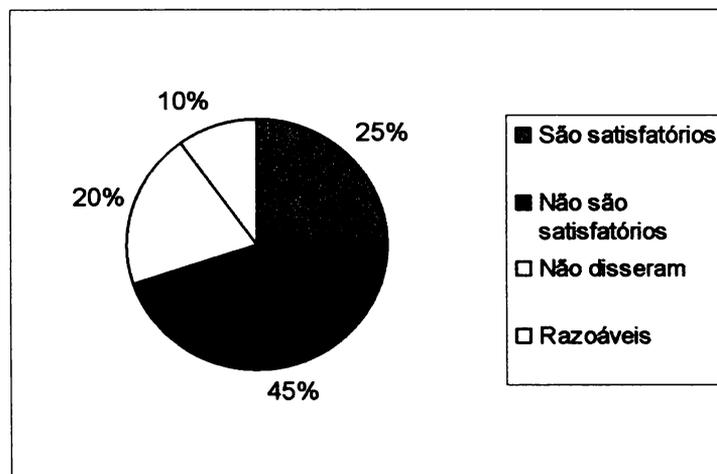
CEE, art. 12, é uma pena que sejam vistos pelos docentes como mais uma obrigação a ser cumprida, diante de tantas outras.

O grande equívoco está em conceber recuperação como repetição e não como evolução natural no processo de aprendizagem. Percebe-se que falta proporcionar experiências educativas alternativas que provoquem o estudante a refletir sobre os conceitos e noções em construção. Estudos paralelos de recuperação consistem em momentos planejados e articulados ao andamento dos estudos no cotidiano da sala de aula.

Desenvolver estudos paralelos de recuperação significa propor aos alunos, permanentemente, gradativos desafios e tarefas articuladas e complementares às etapas anteriores, objetivar que os alunos tenham melhor entendimento, mais precisão de suas respostas, e riqueza nos seus argumentos. Estudos paralelos de recuperação são inerentes a uma prática avaliativa mediadora, com a intenção de subsidiar, provocar, promover a evolução do aluno em todas as áreas do seu desenvolvimento.

Noutra questão cuja intenção foi suscitar a reflexão sobre a questão da aprovação e reprovação, perguntou-se aos professores quais os índices de aprovação/reprovação na sua disciplina e se eles eram satisfatórios. Para cinco professores esses índices são razoáveis; já para outros dois são razoáveis; nove professores disseram estar insatisfeitos com tais índices.

Figura 8: Os índices de aprovação/reprovação na disciplina são satisfatórios para você?



Fonte: Instrumento de pesquisa respondido pelos professores.

As respostas variaram e demonstraram contradições entre o que foi dito pelos professores. Respostas tais como: “Procuro recuperar o aluno até que ele alcance o meu objetivo, salvo aqueles que realmente *não tem mais jeito*.”; isto demonstra um fatalismo, determinismo. O que é reafirmado pela frase: “Os índices são bem baixos e satisfatórios. Diante de tantas facilidades que os alunos têm para recuperar as notas, só reprova aquele que realmente não se interessa.” O professor não percebe que sua atitude reafirma as desigualdades entre os indivíduos e sua exclusão. Cabe a pergunta: a reprovação é sempre culpa do aluno? Para este professor as causas dos problemas de aprendizagem estariam nos próprios alunos. Ou há necessidade de encontrar outros responsáveis: “... mas a responsabilidade não é só do professor, vem a família etc.”. Há ainda o professor que faz igual *Pilatos*, ‘Lavo as minhas mãos’: “Sinto-me com consciência tranqüila, só reprova, comigo, quem realmente quer.” Este professor não acredita na educabilidade dos alunos: o aluno está mal e vai continuar mal.

Diante da seguinte fala sobre índices de reprovação/aprovação: “São razoáveis, seriam melhores se não houvesse a atual recuperação paralela. Pois a grande maioria dos alunos, mal lê a avaliação e pergunta se terá recuperação paralela.” Esta fala demonstra que o professor, muito menos os alunos, não entenderam no que consiste a recuperação paralela. Esta exige do professor uma atenção diferenciada em termos de análise qualitativa de suas tarefas, registros consistentes das trajetórias individuais e o ajuste contínuo à heterogeneidade de turmas. O termo paralelo pressupõe estudos desenvolvidos pelo professor em sua classe e no decorrer natural do processo de ensino/aprendizagem. Demonstra também, que há confusão entre verificação e avaliação.

Outro professor responde: que está satisfeito com os índices da sua disciplina acrescenta que: “... aprovação/reprovação não significam nada, muitos vão para série seguinte com déficit muito grande, outros são retidos tendo condições de freqüentar a série seguinte.” Após a seguinte fala, cabe a pergunta avaliar para quê? Seria este o caso de deixar de lado a avaliação? É claro que não. O professor deve assumir seu papel de ensinar e se comprometer com os sujeitos que estão sob sua responsabilidade e possibilitar que eles aprendam.

Quando perguntados diretamente sobre o que era avaliação, os professores disseram tratar-se de: “Acompanhamento de desempenho diário do aluno.”; “Resultado da aprendizagem,...”

A fala dos professores que melhor expressa no que consiste avaliar sob uma perspectiva mais progressista “Significa não ser entendida como uma forma de julgar o sucesso ou fracasso do aluno. Deve ser interpretada como meio pelo qual se torna possível verificar se o processo de ensino/aprendizagem está sendo satisfatório ou se necessita sofrer alterações.” (...) “É ver o aluno em sala, o seu interesse, envolvimento...” Considerar os diversos momentos vivenciados pelo aluno (‘o aluno como um todo’) em sala de aula, infere-se então que não só os aspectos cognitivos são considerados, mas também, os sociais e afetivos.

“Conhecer a realidade do aluno, planejar conteúdos adequados e também cumprir exigência da escola para fins de documentação escolar (histórico)”. A relação entre avaliar e planejar está implícita nessa fala, mesmo quando demonstra a preocupação da nota. “Avaliar é saber se o aluno aprendeu,... e tem que dar a nota.” O ter que dar nota é algo que mostra o quanto artificial isso se coloca no processo de avaliar. Isso demonstra que há uma exigência do sistema educacional, mas ao mesmo tempo diz o quanto pode ser difícil atribuir a nota, ainda mais quando há confusão entre o atribuir nota a aprendizagem, que difere do dar nota ao sujeito. Notas em testes e provas, servem para provar domínio ou falta de habilidades dos alunos. Tal dinâmica acaba por tornar-se uma disputa entre eles e com isso, muitos que não conseguem alcançar a média, se desmotivam, conseqüentemente isolam-se do grupo. Ocasionalmente, assim, a indisciplina...

Outro professor entende que avaliação “é uma maneira de conhecer o que o aluno aprendeu e a maneira que o professor ensinou, se está clara ou não o aprendido.” Ou seja, a avaliação para ele é uma forma de avaliação para o trabalho do próprio professor e serve para a melhoria da prática de ensino. Quando o professor expressa que “... Não acredita que a avaliação seja a conclusão do trabalho realizado.” aponta para uma avaliação que tem movimento, não é algo terminal. O que reafirma-se pela fala do colega “É uma forma de medir ... ponto de partida para tomada de decisões quanto aos próximos encaminhamentos ...” o momento para posterior tomada de decisão.

Quando dizem que a avaliação é instrumento, método, ela é apresentada como recurso a ser usado na atividade escolar, como forma de promoção dos alunos, de uma série para a seguinte, na trajetória escolar. Tal entendimento vai ao sentido oposto à avaliação como processo, pois os diversos instrumentos de que é possível se utilizar para analisar como ocorreu e acontece à aprendizagem, se tornam a própria avaliação.

Outras questões que os docentes tiveram que responder foi em relação ao conhecimento que tem sobre como é o processo de avaliação na escola e, como ele é abordado no projeto político pedagógico e regimento escolar. Em relação à primeira pergunta apenas 5% dos professores disseram não conhecer o processo de avaliação da escola; já 45% conhecem e concordam com ele. Já em relação à segunda pergunta sobre os documentos da escola 55% tem conhecimento sobre o que consta a respeito da avaliação. Nesse sentido, “a avaliação terá seu sentido mais autêntico e significativo se tiver articulação com o projeto político pedagógico da escola. É ele que dá significado ao trabalho docente e à relação professor-aluno.”⁴⁵

Figura 9: Você conhece e concorda com o processo de avaliação em sua escola?

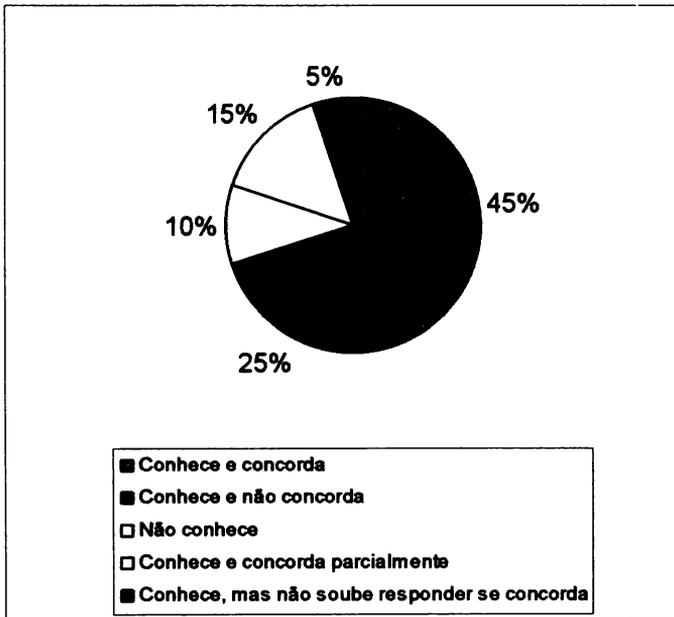
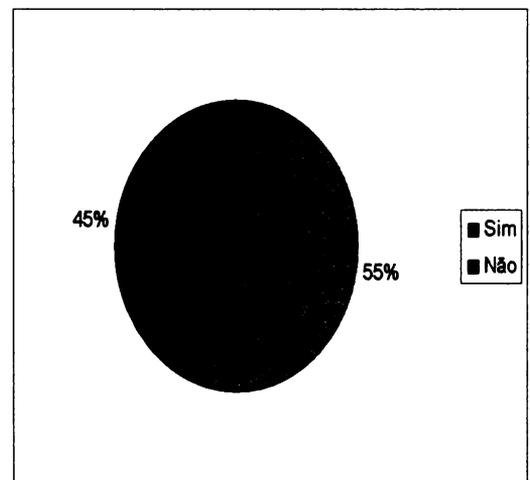


Figura 10: Você conhece como é abordada a avaliação na proposta pedagógica e regimento escolar?



Fonte: Instrumento de pesquisa respondido pelos professores

⁴⁵ Mere ABROMOWICZ, *Fala Mestre*, p-23-25.

O aspecto do tempo em que fica na escola não possibilita, de acordo com uma das falas dos professores, conhecer o processo de avaliação desenvolvido pela escola. Aparecem ainda, na fala dos docentes, um resgate ao passado: "... Deveria haver uma mudança na forma de avaliação como no passado onde todos estudavam para aprender e não para passar de ano." Será que realmente *todos* estudavam para aprender? Isso é uma frase que demonstra um entendimento equivocado, pois antigamente (e porque não atualmente) na maioria das escolas 'estuda-se para a prova. "Enquanto o professor não mudar a forma de trabalhar em sala de aula, dificilmente conseguirá mudar a prática de avaliação formal, decorativa, autoritária, repetitiva, sem sentido"⁴⁶

Os professores sugerem, por não demonstrarem entendimento sobre a avaliação como processo, que seria necessário o retorno à semana de provas, recuperação terapêutica. O que diante das discussões significaria um retrocesso. Mas há ainda aqueles que demonstram um olhar crítico sobre o que realmente é realizado na escola: "... o processo de nossa escola e de todos, visa controlar a indisciplina, poucos tem o objetivo de avaliar a aprendizagem." Ou seja, ressurgem das cinzas (se que em algum momento esteve debaixo dela) a prova e a nota como elemento coercitivo, punitivo.

Figura 11: Como você percebe a relação avaliação e punição?



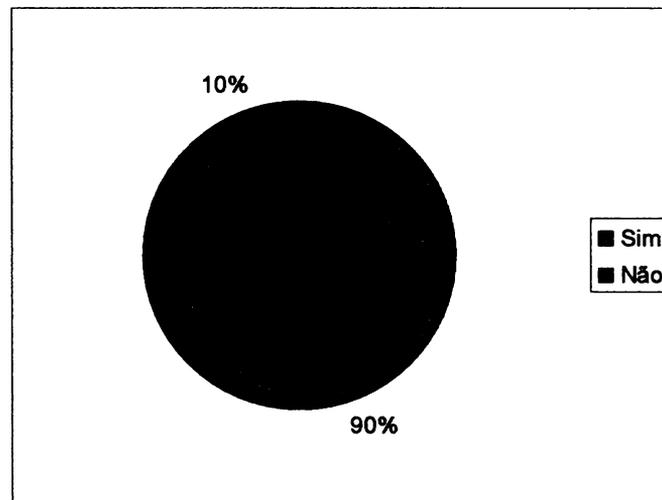
Fonte: Instrumento de pesquisa respondido pelos professores

⁴⁶ Celso dos S. VASCONCELLOS. *Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar*, p.68.

A coerção que é um dos momentos do processo de avaliação tradicional, foi percebida como algo muito presente na realidade da escola, através das falas dos professores, pois 70% percebem que há relação entre avaliar e punir. Mas, destas mesmas falas, apenas dois professores dizem utilizar o momento de avaliar como punição. É o que mostra a resposta da professora: “Eu não vejo a avaliação como forma de punição se bem que muitas vezes ao falarmos da avaliação, damos a entender que ela é sim uma forma de punição. E para o aluno creio que muitas vezes ele vê a avaliação como uma punição.” Nesse sentido, segundo diz Luckesi (2002), o estudante deverá se dedicar aos estudos não por que os conteúdos sejam importantes, significativos e prazerosos de serem aprendidos, mas sim porque estão ameaçados por uma prova.

Ao optar por um processo de avaliação democrático, onde o avaliar implica diálogo com o aluno, a última questão que os professores tiveram que responder referia-se a conversa com os alunos sobre as formas de avaliação que utiliza.

Figura 12: Você conversa com seus alunos sobre as formas de avaliar que utiliza?



Fonte: Instrumento de pesquisa respondido pelos professores.

Os professores que conversam com os alunos a respeito da avaliação correspondem a 90%. Entretanto, é preciso observar que essa conversa não tem a reciprocidade comum dos diálogos, e parece oportuno o que propõe

Paulo Freire: “A questão que se coloca a nós é lutar em favor da compreensão e da prática da avaliação enquanto instrumento de apreciação do que fazer de sujeitos críticos a serviço, por isso mesmo, da libertação e não da domesticação. A avaliação em que se estimule o falar *a*, como caminho ao falar *com*.”⁴⁷. Pois o diálogo, visto desta maneira, exige uma aproximação dinâmica entre os sujeitos para que, então, exista a possibilidade de interagir com o objeto em estudo.

⁴⁷Paulo FREIRE, *Pedagogia da autonomia*, p.131

Considerações finais

Conhecer quem é o aluno do Ensino Fundamental, em que condições de vida e classe está inserido, vai interferir no processo de ensino/aprendizagem que ele vivenciará na escola. Esses alunos, bem como seus familiares, têm expectativas na escola, principalmente os oriundos das classes trabalhadoras, que a vêem como um instrumento de possibilidade de mudança nas suas condições materiais de vida. É importante que os professores questionem, busquem saber como ocorre a apropriação do conhecimento pelo aluno; pois, vários elementos fundamentam a prática pedagógica do professor.

Sendo assim, é necessário considerar que a escola de Ensino Fundamental está condicionada pelos aspectos sociais, culturais e políticos, mas contraditoriamente existe nela um espaço que aponta para a possibilidade de transformação social. Assim, ao mesmo tempo em que o aluno que nela está pode ser formado para apenas se inserir no mercado, ou ainda, poder buscar condições mínimas para sobreviver, pode também, e este é o ideal, ser formado para que como sujeitos histórico-sociais apropriem-se dos conhecimentos e saberes universais necessários para participar agir e transformar as relações que vivencia. Essas expectativas nem sempre são atendidas, pois internamente a escola cria mecanismos de seleção que inviabilizam que todos que nela entraram saiam no tempo previsto: a avaliação é um desses mecanismos.

De modo geral, os professores apresentam vários instrumentos e técnicas para avaliar seus alunos: trabalhos, observações, discussão, participação, avaliações orais e escritas. E a partir dos resultados dizem que os conteúdos são retomados e criam-se novas estratégias de avaliar. Neste sentido, o desafio maior é o professor saber lidar com os diferentes instrumentos de avaliação, ter claramente os objetivos que pretende alcançar e perceber em que momento pode aplicar um ou outro instrumento.

Não basta os professores dizerem que analisam, discutem os resultados obtidos através da avaliação, é preciso que o ato avaliativo se complete com a tomada de decisão do que fazer para resgatar o que não foi aprendido pelos

alunos.

A partir dos resultados que os alunos obtêm, o professor retoma o conteúdo e novas estratégias de avaliação são colocadas, para descobrir se o aluno foi capaz de assimilar o conhecimento passado. Alguns professores da escola investigada têm se colocado a disposição dos alunos, inclusive no horário de suas horas-atividades para dar uma espécie de reforço, com o intuito de levar os alunos a aprenderem os conteúdos. Parece assim, que pelo menos alguns percebem, que é necessário mudar as formas como muitas vezes nos relacionamos com os alunos.

A escola apresenta tanto no Projeto Político Pedagógico, quanto nas respostas dos professores envolvidos na pesquisa, que no processo pedagógico a avaliação têm um cunho diagnóstico. Porém, durante as respostas que foram dadas houveram contradições em relação ao discurso da grande maioria. O que reafirma que “a lógica classificatória continua presente, na idéia de que o ser humano é passível de ser classificado, não é problematizada; questiona-se apenas qual deve ser o seu lugar no esquema.”⁴⁸

Percebeu-se que ao confrontar as diversas respostas dos professores, existem equívocos entre teoria e prática, uma vez que no Projeto Político Pedagógico a avaliação se apresenta como contínua, permanente e diagnóstica e, na prática, quando o aluno vai mal numa avaliação ele espera até o final do processo (seja ele o bimestre ou final do ano) para ser avaliado novamente e ser aprovado ou não.

A avaliação é um juízo de valor que deve ser feito com base na realidade, nos conteúdos trabalhados e posteriormente implica em tomada de decisão, por parte do professor, mediante a aprendizagem ou não do conteúdo pelos alunos, ele precisa redirecionar sua prática para que a aprendizagem se efetive, onde ela ainda não foi satisfatória. Neste sentido a avaliação é o acompanhamento do processo educativo e não apenas “provas” para a obtenção de notas.

O principal agente educativo é o professor por isso, é evidente que melhorias no ensino terão mais chance de ocorrer se a ele forem dadas condições adequadas de trabalho, para que possa desenvolver da melhor forma possível as atividades didático-pedagógicas. Se o educador não tiver desenvolvido uma

⁴⁸ Celso dos S. VASCONCELLOS, *Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança por uma práxis transformadora*, p.21

capacidade de refletir profundamente, rigorosamente e globalmente, suas possibilidades de êxito estarão bastante diminuídas.

A forma de encarar e realizar a avaliação reflete a atitude do professor em sua interação com a classe, bem como sua relação com o aluno. Por exemplo, um professor autoritário e inseguro, poderá ver na avaliação uma arma de tortura ou punição para alunos apáticos ou indisciplinados. Por sua vez, se for professor sério e responsável, que orienta as atividades de aprendizagem dos educandos, tenderá a encarar a avaliação como uma forma de diagnóstico dos avanços e dificuldades dos alunos e como indicador para o replanejamento de seu trabalho docente. Nessa perspectiva, a avaliação ajudará o aluno a progredir na aprendizagem, e ao professor aperfeiçoar sua prática pedagógica.

Perrenoud também alia a avaliação à relação pedagógica quando diz que “a avaliação formativa se realiza plenamente no âmbito de uma estratégia pedagógica de luta contra o fracasso mas que nem sempre é executada com ‘coerência e continuidade’.”⁴⁹ Estes são dois desafios docentes a superar! Coerência com a proposta pedagógica, com a filosofia da escola, com os objetivos propostos pela disciplina. Continuidade no trabalho educativo, na metodologia empregada, na sistemática da avaliação, na observação concreta do aluno no cotidiano da escola. Muitos são os caminhos...

A redefinição da avaliação educacional deve ser o vínculo indivíduo-sociedade, numa dimensão histórica. Faz-se necessário então, que o educador, ao entender e assumir uma prática transformadora, tenha comprometimento para com o que faz, num processo constante de fazer-se e refazer-se de si próprio, o que inclui a sua prática. Se compromissado politicamente sabe da sua responsabilidade de assumir-se enquanto sujeito que faz opções. “É descobrindo a incoerência em que caímos que, se realmente humildes e comprometidos com sermos coerentes, avançamos no sentido de diminuir a incoerência. Esse exercício de busca e de superação é, em si, já, um exercício ético.”⁵⁰ Isso relaciona-se não apenas a avaliação, mas sim, a todas as dimensões da prática educativa.

A finalidade primeira da avaliação é sempre promover a melhoria da realidade educacional e não descrevê-la ou classificá-la. O compromisso de

⁴⁹ Philippe PERRENOUD. *Avaliação – Da excelência à regulação das aprendizagens*, p.16.

⁵⁰ Paulo FREIRE, *Política e educação*; p.40.

qualquer estudo avaliativo, na concepção ético-político, é o de sugerir e abrir caminhos à reconstrução de uma escola onde todos os alunos tenham seus direitos respeitados. À intenção de acompanhamento permanente, de mediação, de intervenção pedagógica para a melhoria da aprendizagem. Uma avaliação a serviço da aprendizagem do aluno, da formação, da promoção e da cidadania!

Bibliografia

ABROMOWICZ, Mere. Fala Mestre. *Nova Escola*: São Paulo: Abril, nov.,2001. p-23-25

ANDRÉ, Menga. e LÜDKE, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

ARROYO, Miguel Gonzáles. Escola e movimento social. Relativizando a escola. In: *ANDE*, São Paulo, n.12, p.16-20, 1987

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: MEC, 1996.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. "Formação do planejador": educação articulando prática-teoria. In: *Educação & Sociedade*; Ano X, n.º 31, dez/1988. p. 9-28.

COLÉGIO ESTADUAL DEPUTADO OLÍVIO BELICH. *Projeto Político Pedagógico*. 2005. (mimeo.).

_____. *Regimento Escolar*. 2005. (mimeo.).

CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. São Paulo: Cortez, 2000. p. 75-106.

DURKHEIM, Émile. *Educação e Sociologia*. Trad.: Lourenço Filho; São Paulo: Melhoramentos, 1978. p. 33-56.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Miniaurélio: o dicionário da língua portuguesa*. Curitiba: Positivo, 2006. p. 156.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. *Política e educação*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir. *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório*. São Paulo: Cortez, 1995. 9ª Edição 176 pág.

_____. *Histórias das idéias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 1997.

_____. *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GIMENO SACRISTÁN, José & PÉREZ GÓMEZ, A. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HADJI, Charles. *Avaliação desmistificada*. Tradução: Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Porto Alegre: Artmed, 1993.

_____. *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Porto Alegre: Educação e realidade, 1993.

KOLOGY, Helena. *Sempre Poesia: antologia poética*. Curitiba: Ímã Publicidade, 1994. p. 36.

KONDER, Leandro. *O que é dialética?* São Paulo: Brasiliense, 2000.

LIBANÊO, José Carlos. *Democratização da escola pública: Pedagogia crítico-social dos conteúdos*, São Paulo, Loyola, 1985. p.19-44.

LÖWY, M. Positivismo. In: LÖWY, M. *Ideologias e Ciência Social: elementos para uma análise marxista*. São Paulo: Cortez, 1991, p.35-65.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 12ªed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? In: *Pátio*, Porto Alegre, ano 4, n. 12, p.6-11, fev.2000.

MEIRIEU, Philippe. *O cotidiano da Escola e da sala de aula: o fazer e o compreender*. Tradução: Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PARO, Vitor Henrique. *Gestão democrática da escola pública*. 3ªed. São Paulo: Ática, 2005.

PENIN, Sonia Teresinha de Souza. Cotidiano escolar e ensino: conhecimento e vivência. In: *Revista ANDE*, São Paulo, nº. 19, 1993.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação – Da excelência à regulação das aprendizagens*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ROMANELLI, Otaíza de O. *História da Educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1980.

VAZQUEZ, Adolfo Sanches. A concepção de práxis em Marx. In: _____, *Filosofia da práxis*, 1977, p.241.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira & MARIN, Alda Junqueira. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. In: *Educação e Sociedade: Revista de Ciência da Educação*. Centro de Estudos Educação e Sociedade, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1203-1225, set./dez. 2004.

SAVIANI, Demerval. A filosofia na formação do educador. In: _____ ; *Educação do senso comum à consciência filosófica*. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 1985. p.17-30.

_____. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas, SP: Autores Associados, 1992.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 22ªed. São Paulo: Cortez, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Planejamento enquanto instrumento para a Práxis Pedagógica. In: _____ ; *Planejamento: plano de ensino aprendizagem e projeto educativo*. São Paulo: Libertad, 1995. p.42-52.

_____. *Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança por uma práxis transformadora*. São Paulo: Libertad, 2003.

_____. *Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar*. São Paulo: Libertad, 2006.

VEIGA, Ilma Passos A. *Projeto político pedagógico: uma construção possível*. Campinas: Papirus, 1995.

Sites:

PARANÁ, http://www4.pr.gov.br/escolas/turma_matricula4.jsp acesso em 7/05/06.

ANEXOS

ANEXO A

**Instrumento de pesquisa
(modelo)**

Questionário entregue aos professores.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ.
SETOR DE EDUCAÇÃO – CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

Questionário para realização de entrevista, tema avaliação:

→ Identificação

Nome: _____

Há quanto tempo leciona: _____.

Disciplina: _____ Série em que atua: _____.

Formação: _____.

graduação em: _____

() Especialização () Mestrado () Doutorado () Pós-doutorado

→ Sobre a avaliação:

- Quais são as formas de avaliar que utiliza?

- Quais as dificuldades para fazer a avaliação dos conteúdos?

- O que você faz com os resultados das avaliações?

- Diante de um mau desempenho dos alunos o que faz?

- Quais são os índices de aprovação/reprovação na disciplina? Eles são satisfatórios para você?

• Para você, o que significa avaliação?

• Você conhece e concorda com o processo de avaliação em sua escola? Como ela ocorre ou como ela deveria ser?

• Você tem conhecimento de como é abordada a avaliação na Proposta Pedagógica e no Regimento Escolar?

• Como você vê a relação avaliação – punição?

• Você conversa com os alunos sobre as formas de avaliação que utiliza?

ANEXO B

Respostas obtidas através dos questionários.

Respostas obtidas através dos questionários:

1. Quais são as formas de avaliar que utiliza?

1. Exercícios feitos no dia-a-dia ; pesquisas; interpretação de textos; leituras; resumos; produção de textos.
2. Avaliação bimestral –conteúdo; participativa (participação em sala de aula) ; avaliação do conteúdo desenvolvido em sala (caderno).
3. A avaliação não deve se restringir à nota da prova bimestral; mas ser o resultado dos avanços do aluno diante do processo de aprendizagem.
4. Prova trabalho, leitura, participação.
5. “ Através de avaliações escritas (provas), trabalhos, exercícios no caderno e participação em sala. ”
6. “ Trabalhos; seminários; questionários- provas escritas; participação.”
7. “ Aulas práticas, testes escritos, exercícios e trabalhos. ”
8. “ Trabalhos em sala de aula; trabalho individual; trabalho em grupo; prova; participação; assiduidade etc. ”.
9. “ Testes escritos, trabalhos e observação. ”
10. “ Avaliação escrita individual com auxílio a textos didáticos; avaliação escrita individual sem auxílio a textos didáticos; avaliação oral; trabalhos escritos individuais; trabalhos escritos coletivos; observação e análise de filmes históricos. ”
11. Pesquisa, exercícios, observação (oral).
12. Realizo uma avaliação contínua, avaliação em forma de testes, pesquisas, exercícios etc.
13. “Testes escritos, exercícios escritos com questionamentos e elaboração de síntese, exposições de trabalhos, relatórios e debates”.
14. “Avalio a participação dos alunos em sala de aula, pois os que argumentam variados temas de seu cotidiano, fazem comparações das transformações que ocorrem na superfície terrestre, dessa forma saem da teoria à prática.“

15. "Através de participação durante a aula; trabalhos em grupo e individual; pesquisa; prova escrita."
16. "Duas avaliações (prova escrita) por bimestre; avaliação participativa (participação em sala); avaliação de conteúdo no caderno."
17. "Trabalhos, testes individuais e em dupla."
18. "Avalio durante atividades práticas, trabalhos e avaliação teórica."
19. "Aplico uma prova teórica, uma prova prática, um trabalho e avalio a participação, presença e dou visto nos cadernos (isso é por bimestre)."
20. "Formal, avaliação de atividades e avaliação em grupo. "

2) Quais as dificuldades para fazer as avaliações de conteúdos?

1. "...é o não compromisso do aluno e dos pais em estudarem e elaborarem as atividades".
2. "Não vejo dificuldades em fazer minhas avaliações."
3. "fornecer atividades similares às trabalhadas em sala de aula."
4. "Quando os alunos exigem prova com consulta (inglês), dar recuperação paralela quando precisa dar aula aos demais, quando os alunos não fazem trabalho na data marcada."
5. "A falta de vontade por parte dos alunos em estudar antes das provas escritas."
6. "O aluno tenta colar; nas provas de consulta ao livro e o caderno, o aluno quer consultar o colega também."
7. "Tentar abranger de maneira clara, todos os conteúdos trabalhados."
8. "Não é geral, mas há ou existe uma falta de interesse do aluno em ler, estudar etc."
9. "Não tenho dificuldade, boa parte dos alunos que tem que a dificultam".
10. "Pouco tempo disponível para avaliações contínuas. Turmas com muitos alunos".
11. "A presença de todos"
12. "Hoje vejo que os alunos estão bastante desinteressados por mais que me esforço fica difícil passar os conteúdos propostos, tornando mais difícil ainda avaliar, o mínimo que seja."
13. "Algumas questões de ordem técnica e tempo"
14. "Atualmente existe muito desinteresse dos alunos, apenas alguns demonstram maior interesse".
15. "A dificuldade não é avaliar, mas sim fazer os alunos entenderem os conteúdos."
16. "Não há dificuldades."
17. "Muitos alunos faltam em dia de prova; não conseguem interpretar as questões; muitas provas em branco; Falta do hábito de estudar."
18. "Não tem."
19. ... "É em relação a prova teórica, pois é um sistema ao qual eles não estão acostumados."

20. “Não avalio o conteúdo, mas o que cada aluno conseguiu captar a mais; avalio o individuo o quanto ele superou a si próprio.”

3) O que você faz com os resultados das avaliações?

1. "Analiso o índice de alunos que conseguiram um bom desempenho e o restante é feita uma reavaliação."
2. "Registro e verifico índice de aprendizagem."
3. "O aluno toma conhecimento a respeito de quais objetivos alcançou e quais não foram alcançados, ocorrendo uma recuperação de conteúdos."
4. "As avaliações são somatórias. No caso de fracasso, aplico avaliações de recuperação."
5. "Passo para eles e quando for muito abaixo da média é feita a recuperação daquele conteúdo."
6. "Anoto no livro de chamada; faço revisão do conteúdo não atingido e reaplico a recuperação paralela."
7. "Avalio o aprendizado da turma e o meu trabalho com ela."
8. "Comparações entre turmas, se os acertos foram a maioria ou minoria na sala, discuto com as turmas etc."
9. "Se for satisfatório ótimo, mas como a gente sempre tem que fazer e mesmo assim a gente se decepciona com o resultado."
10. "São registrados de acordo com a proposta."
11. "dependem de qual resultado."
12. "Muitas vezes os resultados são bastante frustrantes, você tem a impressão de que não soube passar os conteúdos, portanto retomo novamente os conteúdos principais."
13. "Analiso, publico resultados, conscientizo os alunos e... sobre os resultados, proponho recuperação, tento um novo encaminhamento."
14. "Procuro formas diferenciadas para a prática em sala de aula."
15. "... Avalio meu trabalho, se for preciso retomo o conteúdo".
16. "Registro e verifico as dificuldades que os alunos mais apresentam."
17. "Registro os resultados para fazer um levantamento dos conteúdos aprendidos e os não aprendidos."
18. "Somo todas as avaliações até atingir a média final."

19. "Comparo e analiso se aquele valor que foi conseguido condiz com o aluno. Pois as vezes o aluno tem um bom desempenho nas aulas mas, chega às avaliações e não consegue passar seus conhecimentos."
20. "Procuro modificar o método de ensino se sentir que este é o problema, porém a maioria das vezes é falta de interesse do aluno, nesses casos é preciso uma ação conjunta da escola, pais e professor."

4) Diante de um mau desempenho dos alunos o que faz?

1. "Repenso as formas de avaliação utilizadas e algumas são refeitas de maneira diferenciada".
2. "Verifico que erro eu cometi e o que podemos mudar para que o desempenho seja de qualidade."
3. "É feita uma revisão de conteúdos e em seguida uma avaliação de recuperação de conteúdos."
4. "Aplico avaliação de recuperação (testes, trabalhos, etc.)".
5. "Se for geral eu mudo a prova, dou uma outra de outro jeito".
6. "Recuperação paralela."
7. "Mudo a maneira de lecionar e em primeiro lugar tento saber o motivo do mau desempenho."
8. "Re-avalio meus métodos e faço com a turma uma recuperação paralela."
9. "Retomar os conteúdos."
10. "Procuro outra tática para apresentar o conteúdo e outra forma de avaliar."
11. "Procuro entender a dificuldade se é dele ou minha na explicação."
12. "Retomo novamente os conteúdos (o mínimo necessário)".
13. "Proponho recuperação, tenta um novo encaminhamento."
14. "Aplico atividades diferenciadas que despertem atenção da grande maioria das turmas."
15. "Retomo o conteúdo, e dou uma outra avaliação."
16. "Procuro ver o erro que cometi e o que posso fazer para melhorar."
17. "Retomo os conteúdos e faço a recuperação paralela."
18. "Recuperação."
19. "Procuro meios diferentes para avaliar, dou oportunidade de reverem o conteúdo e fazer nova avaliação."
20. "Se o aluno tem caminhado bem até determinado ponto e de repente o seu rendimento cai, tenho que rever meu método de ensino algo não ficou claro. Porém se temos um mau

desempenho constante não se pode resolver sozinho. Preciso da ajuda dos pais.”

5) Quais são os índices de aprovação/reprovação na disciplina? Eles são satisfatórios para você?

1. "Em torno de 70% de aprovados. É evidente que seria satisfatório para mim se o índice de aprovação fosse 100%."
2. "Para mim o índice é bem relativo. E uma visão bem global o índice de reprovação é grande em geral. Não é satisfatório, pois não é de responsabilidade só do professor. Cadê a família?"
3. "Há um maior índice de aprovação. Sempre procuro aprimorar."
4. "Tanto inglês como português acompanham os índices de outras disciplinas. Com relação ao inglês, o índice atinge 90% de aprovação, em português 70%".
5. "Procuro recuperar o aluno até que ele alcance o meu objetivo, salvo aqueles que realmente não tem mais jeito."
6. "5%; não são favoráveis para ninguém."
7. "Os índices são bem baixos e satisfatórios. Diante de tantas facilidades que os alunos têm para recuperar as notas, só reprova aquele que realmente não se interessa."
8. "Mais ou menos uns 80%. E são sim uma vez que atinjo a grande maioria."
9. "Dentro da média. Não."
10. "São satisfatórios. Em quatro anos, dois alunos não possuem condições de avançar para as próximas séries. Geralmente, a reprovação vem acompanhada de outros fatores".
11. "Sinto-me com consciência tranqüila, só reprova, comigo, quem realmente quer."
12. "Hoje, o reprovar está cada vez mais difícil, o que se faz é recuperar aluno até que ele consiga absorver o mínimo necessário para uma aprovação. Portanto o índice de reprovação é baixo."
13. "São razoáveis. Poderiam ser melhores."
14. "São razoáveis, seriam melhores se não houvesse a atual recuperação paralela. Pois a grande maioria dos alunos, mal lê a avaliação e pergunta se terá recuperação paralela."

15. "Sim, aprovação/reprovação não significam nada, muitos vão para série seguinte com déficit muito grande, outros são retidos tendo condições de freqüentar a série seguinte."
16. "O índice de reprovação é grande. Não é satisfatório, pois o esforço do professor é grande e depois ver que o esforço não adiantou muito, mas a responsabilidade não é só do professor, vem à família etc."
17. "Não sei qual o índice de reprovação e aprovação na minha disciplina."
18. "Neste ano ainda não obtive este índice."
19. "Na Educação Física é mais difícil de reprovar, ainda mais pelo sistema educacional que é utilizado. A educação física por si só não reprova, então há muito que se fazer."
20. "Em Artes não se reprova, muitos diretores obrigam o professor a passar o aluno por conselho. Isto é muito desanimador, pois os alunos sabendo disso não se empenham em melhorar seu rendimento, entendendo a arte na escola como um simples passatempo".

6) Para você, o que significa avaliação?

1. "Acompanhamento de desempenho diário do aluno."
2. "Resultado da aprendizagem, desempenho."
3. "Significa não ser entendida como uma forma de julgar o sucesso ou fracasso do aluno. Deve ser interpretada como meio pelo qual se torna possível verificar se o processo de ensino/aprendizagem está sendo satisfatório ou se necessita sofrer alterações."
4. "Conhecer a realidade do aluno, planejar conteúdos adequados e também cumprir exigência da escola para fins de documentação escolar (histórico)".
5. "Avaliar é saber se o aluno aprendeu, se atinge o meu objetivo como professora e como não posso fugir disso, tem que dar a nota."
6. "Verificar se o aprendizado foi satisfatório."
7. "É uma maneira de conhecer o que o aluno aprendeu e a maneira que o professor ensinou, se está clara ou não o aprendizado."
8. "É ver o aluno em sala, o seu interesse, envolvimento e vontades na escola e principalmente com sua vida."
9. "Para mim, avaliar o aluno é ele um todo; suas atitudes, seu comprometimento com a escola etc."
10. "O caminho para observar os resultados de sala de aula. Não acredito que a avaliação seja a conclusão do trabalho realizado."
11. "Conhecer o que meu aluno conhece, aprendeu ou preciso aprender."
12. "É uma forma de saber o quanto o aluno assimilou os conteúdos."
13. "É uma forma de medir o desempenho das turmas, de uma turma e dos alunos de uma turma. Servindo como ponto de partida para tomada de decisões quanto aos próximos encaminhamentos e práticas pedagógicas."
14. "A avaliação correta poderia ter mais sucesso se o percentual de alunos por turma fosse menor, e os recursos didáticos mais disponíveis às escolas. Sou contra essa ideologia de recuperação paralela."
15. "Estou estruturando ainda meu conceito da avaliação."

16. "Resultado do desempenho e aprendizagem dos alunos."
17. "Um instrumento norteador, para encontrar caminhos e estratégias para conseguir a aprendizagem."
18. "Uma maneira de avaliar o desempenho do aluno na disciplina."
19. "Um método para saber se o conhecimento passado é entendido e ou utilizado."
20. "É o momento de verificar o que o aluno sabe o quanto ele evoluiu, o que eu preciso melhorar, mudar, dar mais ênfase."

7) Você conhece e concorda com o processo de avaliação em sua escola?
Como ela ocorre ou como ela deveria ser?

1. "Sim. Concordo."
2. "Concordo porque o professor tem liberdade de desenvolver as avaliações que achar conveniente."
3. "Sim. A avaliação ocorre durante todo o processo de ensino-aprendizagem."
4. "Concordo. Tudo na vida precisa passar por avaliações. O aluno precisa atingir os estágios e para isso precisa passar ser avaliado."
5. "Conheço e concordo em partes, pois tenho duas aulas semanais com cada turma e não dá tempo de dar duas provas com recuperação necessária."
6. "Gostaria que não houvesse a recuperação paralela. Em vista da recuperação paralela o aluno não se compromete com a aprendizagem, com isso ele está sempre deixando de aprender o conteúdo do momento."
7. "Sim. Só acho que a recuperação não deveria ser paralela, mas anual, onde poderíamos trabalhar somente com aqueles alunos com dificuldade."
8. "Sim. Concordo parcialmente porque infelizmente nem todos nós temos uma consciência de uma avaliação contínua e da valorização do aluno para com a sua vida."
9. "Concordo. Sempre que puder melhorá-la (aprimorá-la)".
10. "Concordo, as avaliações são livres conforme as necessidades dos professores."
11. "Acho que cada um avalia da sua forma já que deve ser contínua."
12. "Como estou a pouco tempo na escola não participei da semana pedagógica, não sei como é o processo de avaliação e se o mesmo foi discutido. Portanto, eu utilizo a forma de avaliação que sempre utilizei (contínua...)"

13. "Sim. Mas poderia ser diferente e melhor. Acredito que a escola não pode fazer diferente, pois há uma imposição do sistema de ensino vigente."
14. "Como em todas as escolas é normal, mas como disse anteriormente, poucos estudam para ampliar seus conhecimentos. Deveria haver uma mudança na forma de avaliação como no passado onde todos estudavam para aprender e não para passar de ano."
15. "Conheço, acho que o processo de avaliação está mudando dia-a-dia. Se concordo não sei te responder, pois o processo de nossa escola e de todos, visa controlar a indisciplina, poucos tem o objetivo de avaliar a aprendizagem."
16. "Sim. Concordo."
17. "Concordo e sigo o processo de avaliação em minha escola que é a recuperação paralela."
18. "Eu acho que a recuperação da nota deveria ser feita apenas uma vez, e no final do ano (recuperação final)".
19. "Conheço até a parte que diz ser no mínimo três avaliações o restante não conheço."
20. "Não concordo. O aluno não está levando a sério as recuperações. Acho que deveria haver um calendário de provas e de recuperação, assim os pais saberiam e poderiam cobrar mais dos adolescentes que hoje andam muito largados."

8) Você tem conhecimento de como é abordada a avaliação na Proposta Pedagógica e no Regimento Escolar?

1. "Sim".
2. "Não".
3. "Sim".
4. "Sim, avaliação somatória, no mínimo três com recuperação paralela."
5. "Não sei muito bem."
6. "Sim consiste de duas provas e um trabalho, e mais as recuperações paralelas."
7. "Sim e nessa escola ela é seguida."
8. "Sim e em nossa além de se comentar é ensinado métodos de como se proceder numa avaliação".
9. "Sim".
10. "Não".
11. "Não".
12. "Não".
13. "Sim".
14. "Sim".
15. "Não".
16. "Sim".
17. "Sim, mas tenho dúvidas da aplicabilidade em alguns momentos."
18. "Não".
19. "Foi visto no começo do ano, mas sinceramente não sei."
20. "Não".

9) Como você vê a relação avaliação – punição?

1. “Não vejo a avaliação como uma forma de punir.”
2. “O professor deve expor para o aluno o valor da avaliação.”
3. “Eu penso que o erro do aluno deve se corrigido sim, porém a correção deve caracterizar uma situação de aprendizagem e não de condenação.”
4. “Deve também servir para o aluno saber se merece ou não ser aprovado. Nota ruim é sinal de mau desempenho. Se o aluno é acomodado deve sim ser uma forma de punição, mas se for esforçado, a nota deve servir como incentivo.”
5. “É triste ter que afirmar isso, mais diante de uma turma muito difícil o que segura o comportamento é a punição da nota.”
6. “Avaliação-punição, não vejo relação entre uma coisa e outra.”
7. “As minhas avaliações não podem ser comparadas com punições.”
8. “Meio complicada e não apoio uma vez que não puno meus alunos e sim os alerto para sua própria vida.”
9. “Não. Mas o aluno que tem essa visão.”
10. “Avaliação é parte do processo de ensino.”
11. “Não vejo punição e sim obrigação.”
12. “Eu não vejo a avaliação como forma de punição se bem que muitas vezes ao falarmos da avaliação damos a entender que ela é sim uma forma de punição. E para o aluno creio que muitas vezes ele vê a avaliação como uma punição.”
13. “Não concordo. Acho que deve ser corretiva e estimuladora nunca punitiva.”
14. “Não há, pois eles não estudam corretamente e sim para passar de ano.”
15. “Acho que respondi na questão acima”: **R:** “Não”.
16. “Não, mas sim para termos certo controle, ver realmente a capacidade do aluno.”
17. “Não uso e não aprovo esta prática de avaliar como castigo, em que o aluno se sente pressionado e não leva há nenhum ponto

positivo, nem de aprendizagem, nem de motivação e nem de relacionamento professor-aluno.”

18. “Eu acho essa relação que quem faz é o aluno, e depende muito dele, sendo punido ou premiado pela sua dedicação aos estudos.”
19. “Para o aluno toda avaliação é um tipo de punição, mas não é a realidade. Nunca utilizei essa metodologia e acho não ser nenhum pouco proveitoso.”
20. “Não consigo fazer essa relação, pois a arte na escola não é para formar artistas e sim para despertar a criatividade, senso crítico e estético de cada um. Cada um deve ter respeitado suas dificuldades e ser avaliado pelas suas conquistas por menor que elas sejam.”

10) Você conversa com os alunos sobre as formas de avaliação que utiliza?

1. "Sim, eles também podem opinar."
2. "Sim"
3. "Sim, os meus alunos são informados em relação às formas de avaliação."
4. "Sim, os alunos sabem como os professores avaliam."
5. "Sim, várias vezes eu converso com eles e a maioria já sabe como é o meu trabalho."
6. "Sim".
7. "Sim e peço até opinião. As minhas avaliações são bem mistas para tentar agradar a todos."
8. "Sim, eles sempre sabem como avalio e discuto com os mesmos a produção no dia-a-dia."
9. "Sim"
10. "Sim. Conforme o desenvolvimento de cada turma é estipulado o valor para cada teste, tarefa, prova ou trabalho. Todos opinam sobre o método de avaliação."
11. "Sempre."
12. "Geralmente sim, procuro sempre mostrar que o processo de avaliação é contínuo, ou seja, tudo que o aluno realiza está sendo avaliado."
13. "Sim."
14. "Sim, mas tenho muita decepção quando confiro as avaliações, tendo muitas vezes que refazê-las de novo."
15. "Não"
16. "Sim, explico para os alunos quais são as minhas formas de avaliação."
17. "Sim, eles conhecem a proposta da escola e os critérios adotados."
18. "Sim. Neste período todos concordaram com o método utilizado."
19. "Sim, no início do ano são passados as avaliações (quantas e de que forma), no decorrer é revisto se dessa forma está sendo alcançado os objetivos."

20. "Geralmente os alunos não se interessam muito em saber como nem quando vão ser avaliados uma vez que entendem que não haverá reprovação."