

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

GISELE HENRIQUE

**O PORTFÓLIO NAS ESCOLAS CICLADAS: LIMITES E DESAFIOS A PARTIR DE
UM ESTUDO DE CASO**

**CURITIBA
2008**

GISELE HENRIQUE

**O PORTFÓLIO NAS ESCOLAS CICLADAS: LIMITES E DESAFIOS A PARTIR DE
UM ESTUDO DE CASO**

Monografia apresentada para a obtenção do
título de Especialista no curso de Pós-
Graduação em Organização do Trabalho
Pedagógico, 8ª turma, do Setor de
Educação da Universidade Federal do
Paraná

Orientador: Profº Odilon Carlos Nunes

**CURITIBA
2008**

TERMO DE APROVAÇÃO

GISELE HENRIQUE

O PORTFÓLIO NAS ESCOLAS CICLADAS: LIMITES E DESAFIOS A PARTIR DE UM ESTUDO DE CASO

Monografia apresentada para a obtenção do título de Especialista no curso de Pós-Graduação em Organização do Trabalho Pedagógico, 8ª turma, do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, pela seguinte banca examinadora.

Orientador: Profº Odilon Carlos Nunes

DEPLAE- UFPR

Curitiba, de maio de 2008.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	5
2	PROBLEMA.....	7
3	OBJETIVOS.....	9
3.1	GERAIS.....	9
3.2	ESPECÍFICOS.....	9
4	A AVALIAÇÃO E SUAS IMPLICAÇÕES NA ESCOLA.....	10
4.1	O QUE É O ATO DE AVALIAR?.....	10
4.2	OS CICLOS DE APRENDIZAGEM.....	14
4.3	A AVALIAÇÃO E OS CICLOS DE APRENDIZAGEM.....	15
4.4	ESCOLA CIDADÃ: UM REFERENCIAL DE SUCESSO.....	17
4.5	ESCOLA MARIA EMILIA CANTARELLI E ESCOLA PREFEITO NICANOR FERREIRA NUNES.....	21
4.6	A AVALIAÇÃO POR <i>PORTFOLIOS</i>	23
4.6.1	A natureza do portfólio.....	25
4.6.2	Tipos de portfólio.....	26
4.6.3	Contribuições.....	27
4.6.4	Limites e desafios.....	29
5	ANÁLISE DE DADOS.....	31
5.1	QUESTIONÁRIO SOBRE A AVALIAÇÃO.....	34
5.1.1	Intenções das questões.....	35
5.1.2	Análise das respostas da Questão 1.....	36
5.1.3	Análise das respostas da Questão 2.....	37
5.1.4	Análise das respostas da Questão 3.....	38
5.1.5	Análise das respostas da Questão 4.....	39
5.1.6	Análise das respostas da Questão 5.....	39
5.1.7	Análise das respostas da Questão 6.....	44
5.2	COMENTÁRIOS.....	44
5.2.1	Desafios.....	44
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
7	METODOLOGIA.....	50
8	BIBLIOGRAFIA.....	51
9	ANEXOS.....	54

1 INTRODUÇÃO

Em 1994, a CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação) cogitou ao governo a necessidade da implantação de um currículo básico nacional, um piso salarial nacional e uma definição das obrigações governamentais. A desarticulação entre os governos nacional, estadual e municipal não propiciou que estas propostas se efetivassem. Em 1995, o então presidente Fernando Henrique Cardoso, implantou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e a avaliação nacional, repassando os recursos diretamente às escolas.

Na década de 1990, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9394/96, em seu artigo 32, § 1º e 2º, facultou aos diversos sistemas educacionais, a instituição de ciclos para o Ensino Fundamental. Demonstrando que foi satisfatória a implantação desta proposta, uma vez que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) apontam para os ciclos, estes se mantiveram, mesmo com mudanças governamentais.

Os PCN's prevêm que Estados e Municípios têm a competência de decidir o melhor caminho a ser percorrido, o que considera-se as decisões baseadas na realidade, na concretude regional, pois: “por sua natureza aberta, configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre os currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores” (BRASIL, 2001, p. 13).

Ou seja, é uma tentativa de estabelecer critérios para a adoção de uma proposta curricular que garanta a qualidade da educação de forma eficaz em que haja a participação na elaboração e efetivação de um projeto educativo em que todos os envolvidos com a Educação e o estabelecimento uma base nacional comum, consolidada pela Lei 9394/96, no artigo 26.

Dentre Estados e Municípios que implantaram os ciclos de aprendizagem como referencial para a prática pedagógica, Porto Alegre destaca-se pela instituição da Escola Cidadã como eixo orientador da política educacional. Os ciclos de formação, como são chamados pelos educadores gaúchos, foram fortalecidos na rede municipal a partir de 1993. A Escola Cidadã reconhece a aprendizagem como um processo e não oferece etapas preparatórias para aprendizagens posteriores, pois entendem que “as crianças e os adolescentes são seres em permanente

desenvolvimento, que não podem ser regrados pelo calendário escolar ou pelo ano letivo” (AZEVEDO, 2000, p. 26).

Abrem-se discussões para a questão da padronização do currículo nacional, que por sua vez deixa algumas lacunas nas discussões e práticas pedagógicas. Entre elas a questão da avaliação, da aprendizagem, das dificuldades políticas e estruturais da educação e do tempo escolar.

A lógica temporal, estabelecida pelas pedagogias, impõe normas de organicidade, de necessidade de seu cumprimento para o “bom cumprimento” de seus objetivos e pressupostos. A divisão do tempo (altamente controlado, seja de forma clara ou oculta) dentro da escola segue esta lógica de concepções do próprio homem e de sua formação através dos tempos.

A avaliação é encarada, muitas vezes, como “castigo”, ou até mesmo como um objeto de tortura, o “monstro” da educação, que causa medo, pavor. Não somente aos alunos, mas também a professores, à equipe pedagógica, aos pais e aos profissionais da educação. O que na vida cotidiana não traz para si um peso tão grande. Avaliar nossas atitudes, nossa profissão ou um programa de televisão não possui este caráter torturador, segundo HOFFMANN (1993, p. 186), “para educadores e educandos, para a sociedade, avaliação na escola é obrigação: penosa, um mal necessário. No entanto, se falamos em avaliação dos nossos atos diários, da nossa situação financeira, isso significa refletir para mudar, para tentar melhorar nossas vidas”.

Atuando com uma função reguladora, sancionadora nas mãos dos professores, da escola e da sociedade, a avaliação comumente praticada nas escolas desconsidera o acúmulo de conhecimentos do indivíduo, desconsidera o educando como um todo e funciona como única forma de informação, gerando o fracasso escolar e uma desconformidade com o currículo estabelecido pelas escolas. Nas palavras de SACRISTÁN (2000, p. 311), “a avaliação atua como uma pressão modeladora da prática curricular, ligada a outros agentes, como a política curricular, o tipo de tarefas nas quais se expressa o currículo e o professorado escolhendo conteúdos ou planejando atividades”.

2 PROBLEMA

Fatores internos e externos à escola permeiam as práticas de um ensino de qualidade. Observando o cotidiano escolar, encontra-se conflitos de pensamentos, concepções, ideais, projetos de vida; contradições entre ambiente familiar, escolar e social; na medida em que a escola está inserida “numa sociedade marcada por muita violência, miséria, epidemias, instabilidade econômica e política” (HOFFMAN, 1993, p. 17), “em que o número de evasões e repetências é mais expressivo entre as crianças pobres, ou seja, a lógica do sistema de classes” (MELLO, 1979, p. 71). Dentro deste contexto, cria-se uma polêmica, uma expectativa em torno da avaliação escolar que, assim como em outros conflitos, há várias concepções e interpretações sobre o próprio ato de avaliar por parte da escola, dos professores, dos alunos e das comunidades locais. A separação entre aprendizagem e avaliação da aprendizagem torna-se atos diferenciados, como se um fosse independente do outro, o que promove tempos diferentes. HOFFMANN (1993, p. 187) alega que não há como separar aprendizagem de avaliação, eles são integrados, pois: “não há como separar o agir e o pensar. Mas não é assim quer se imagina que aconteça na escola? Há o tempo de agir (dar aulas, explicações, fazer exercícios), separado do tempo de refletir, julgar resultados (corrigir, verificar, atribuir notas e conceitos, fazer pareceres)”. As escolas cicladas atendidas pela Secretaria Municipal da Educação de Curitiba dão margem para o professor utilizar o *portfolio* como uma das alternativas de avaliação da aprendizagem escolar. Mas, diante desta realidade, indaga-se, enfim, sobre quais as concepções de avaliação escolar que estão permeando esta opção pelo *portfolio*. Quais os olhares da comunidade escolar para o *portfolio*? Qual a natureza de *portfolio*? Ou, enfim, o *portfolio* pode ser considerado como uma proposta de avaliação da aprendizagem coerente com a proposta dos ciclos de aprendizagem para as escolas municipais de Curitiba? O estudo deste tema é de grande importância para compreender a escola pública, pois a avaliação é uma das ferramentas que conceituam a escola em si mesma, dentro de uma sociedade e das relevâncias em que ela tem em formar os cidadãos desta sociedade; dos limites e desafios em se superar a prática escolar tradicional, caminhando para a prática de um ensino mais democrático, mais consciente. Aprofundar-se neste tema, remeterá à contribuição do profissional da Educação como conhecedor do trabalho pedagógico e suas implicações no dia-a-dia, ou seja,

compreender a avaliação como espelho de suas próprias concepções e intervenções pedagógicas.

3 OBJETIVOS

3.1 GERAIS

- Conhecer as concepções de avaliação da aprendizagem escolar que permeiam a utilização do *portfólio*, frente a proposta de ciclos de aprendizagem ofertada nas escolas municipais de Curitiba.

3.2 ESPECÍFICOS

- Conhecer os tipos de concepções sobre a avaliação e suas implicações nos ciclos de aprendizagem, a partir de estudos da literatura acadêmica e de análise do estudo de caso.
- Conceituar a natureza, os limites, avanços e contribuições do *portfólio*.
- Averiguar a percepção da comunidade escolar a respeito da utilização do *portfólio* como instrumento de avaliação.
- Refletir sobre as relações entre as concepções teóricas e as práticas da utilização do *portfólio* pelos professores.

4 A AVALIAÇÃO E SUAS IMPLICAÇÕES NA ESCOLA

Analisando-se as correntes pedagógicas que mais influenciaram a Educação, destacam-se, então, as tendências pedagógicas liberais (tradicional, renovada e tecnicista) e progressistas (libertadora ou crítica, libertária e crítico-social de conteúdos). A primeira tendência concebe a avaliação baseada em juízo dos erros e dos acertos, responsabilizando o aluno pelo fracasso escolar; alunos incompetentes, incapazes. A segunda tendência está centrada na aprendizagem significativa, postulando que a escola precisa descobrir os diferentes percursos pelos quais os alunos aprendem, sendo assim, a avaliação potencializa uma concepção em que sucessos e insucessos são essenciais para as tomadas de decisões seguintes, (ROMÃO, 2001, p. 58).

Enquanto a corrente libertadora buscava um currículo centrado no aluno e, portanto, sustentava-se num currículo que priorizava a homogeneização, a discussão progressista sobre o papel da escola, busca redimensionar a organização do trabalho pedagógico.

O que se percebe é que o discurso da segunda tendência é a mais aceita, embora a prática que se vivencia é a da primeira tendência. Como se a dinâmica dialética da avaliação fosse ineficiente para se chegar a parâmetros pré-estabelecidos. Classificar em aptos ou não-aptos, aprovados ou reprovados é a prática mais presente nas salas de aula e reuniões de Conselho de Classe. Decidir se o aluno terá sucesso ou fracasso na vida a partir de resultados estagnados dos instrumentos avaliativos permanece como “carro-chefe” nas escolas e, não somente por parte dos docentes, mas de todo um processo cultural que faz parte da escola. Mas o que não se pode é deixar de reconhecer o esforço que alguns grupos fazem para que estas práticas mudem. Várias são as tentativas de se romper com a cultura da avaliação escolar, para além das práticas autoritárias, excludentes e controladoras, mantenedoras de um sistema de sociedade capitalista.

4.1 O QUE É O ATO DE AVALIAR?

A *práxis* escolar é repleta de intencionalidades significativas, dentro desta afirmação, a escola define-se dentro de um emaranhado de concepções, em que a

legislação brasileira tende para uma visão tradicional da educação e todos os seus aplicativos. Embora a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9394/96, artigo 24 oriente que a verificação do rendimento escolar será realizada através de “avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais” (BRASIL, 1996), percebe-se, ainda, que esta prática escolar está a serviço e manutenção de uma sociedade seletiva, excludente e controladora. Entretanto, a “culpabilização” da prática avaliativa tradicional e seletiva dá-se apontando para fatores intra-escolares e não no próprio seio da concepção de educação. MELLO (1979) ainda aponta para estes aspectos como sendo os que responsabilizam o fracasso escolar, principalmente para as crianças de classes economicamente desfavorecidas:

Os aspectos do funcionamento da escola – currículos, programas, interações professor-aluno, normas de avaliação – têm sido freqüentemente apontados como responsáveis pelo caráter seletivo da educação formal brasileira. Somos levados a pensar que esses aspectos – designados aqui como fatores intra-escolares – de fato discriminam a criança pobre, quando constatamos a forte associação existente entre o fracasso escolar e a origem social desfavorecida da clientela (p. 70)

Mecanismos educativos a favor de uma pedagogia de classes! Provas, “averiguações”, trabalhos, questionários, “memorex”, entre outros instrumentos são utilizados como meios de favorecer a manutenção das disparidades entre dominados e dominadores, governantes e governados, intelectuais e executores; distanciando da função formadora do cidadão, pois essa “utilização das provas como ameaça aos alunos, por si, não tem nada a ver com o significado dos conteúdos escolares, mais sim com o disciplinamento social dos educandos, sob a égide do medo” (LUCKESI, 2005, p. 22).

Analisando esta pedagogia, uma pedagogia de exame, a serviço de uma sociedade capitalista, LUCKESI (2005) aponta para três tipos de conseqüências que ocorrem na educação escolar e podem influenciar diretamente nas relações ensino-aprendizagem.

A primeira se refere à conseqüência pedagógica, considerando-se que a avaliação tem como função secundarizar “o significado do ensino e da aprendizagem como atividades significativas em si mesmas e superestima os exames” (p. 25).

Em segundo lugar a consequência psicológica, sendo que a avaliação “é útil para desenvolver personalidades submissas” (p. 25)

A terceira consequência é a sociológica, pois a avaliação da aprendizagem, “(...) é bastante útil para os processos de seletividade social” (p. 26)

Ou seja, a avaliação, até mesmo como reflexo de uma sociedade extremamente competitiva, possui caráter seletivo dentro da escola, sendo efetivada desde a recepção dos alunos até sua saída do âmbito escolar. O olhar para a avaliação ainda permanece como nos moldes das pedagogias liberais, ainda que implicitamente, voltada para resultados, produtos; como LUCKESI (2005) argumenta: “Pais, sistema de ensino, profissionais da educação, professores e alunos, todos têm suas atenções centradas na promoção, ou não, do estudante de uma série de escolaridade para outra” (p. 18).

Mas questiona-se como isso acontece no interior da escola, dentro da sala de aula, na prática pedagógica e nas relações professor-aluno. Segundo LUCKESI (2005, p. 34), ao se trabalhar o conteúdo, verifica-se, então o que foi aprendido com base em notas ou conceitos, uma “manifestação” do que é importante ser aprendido, para aferir valor ao aprendizado e dá-se por encerrado este ato de avaliar, ou seja, o processo de aprendizagem se finda na avaliação.

Mas então, o que é o ato de avaliar? Vejamos algumas considerações de para análise:

A avaliação “(...) é um juízo de valor, o que significa uma afirmação qualitativa sobre um dado objeto, a partir de critérios pré-estabelecidos, portanto diverso do juízo de existência que se funda as demarcações ‘físicas’ do objeto”. (LUCKESI 2005, p. 33).

A avaliação, portanto, se postula para além do objeto, ou seja, para além dos sentidos, é ao mesmo tempo objetiva e subjetiva. Mas ela só poderá ser mensurada a partir de critérios, de objetivos, de alvo a ser alcançado.

Critérios estes que precisam passar pelo viés dos saberes, dos conhecimentos, da aprendizagem.

esse julgamento se faz com base nos *caracteres relevantes da realidade* (do objeto da avaliação). Portanto, o julgamento, apesar de qualitativo, não será inteiramente subjetivo. O juízo emergirá dos indicadores da realidade que delimitam a qualidade efetivamente esperada do objeto. (...) Se, pretendo, por exemplo, avaliar a aprendizagem de matemática, não será observando condutas sociais do educando que virei a saber se ele detém o

conhecimento do raciocínio matemático adequadamente. Para o caso, é preciso tomar os indicadores específicos do conhecimento e do raciocínio matemático (LUCKESI, 2005 p. 33)

O julgamento precisa estar pautado em concretudes, no conhecimento específico, ou seja, para que um conteúdo de alguma disciplina seja real e significativo para a aprendizagem, ele precisa passar pela avaliação e ser percebido como real e significativo para quem está aprendendo. A valoração qualitativa permitirá o julgamento desta significação.

Tomar decisão a respeito de um objeto é analisar todo o processo de constituição deste objeto, não somente tomar uma decisão baseada no resultado final, como é o caso do conhecimento, que passa por um processo de aprendizagem e não termina na aferição de valor de um instrumento de avaliação, pois para o autor “(...) a avaliação conduz a uma *tomada de decisão*. (...) o que significa obrigatoriamente uma tomada de posição sobre o objeto avaliado, e, uma tomada de decisão quando se trata de um processo, como é o caso da aprendizagem” (LUCKESI, 2005, p. 33).

Ainda toma-se como referencial sobre o ato de avaliar a Deliberação nº 007/99, que considera a avaliação sobre os aspectos do ensino, da aprendizagem, considerando o professor, o aluno, o estabelecimento de ensino e seu currículo e o planejamento de ensino:

Art. 1º A avaliação deve ser entendida como um dos aspectos do ensino pelo qual o professor estuda e interpreta os dados da aprendizagem e de seu próprio trabalho, com as finalidades de acompanhar e aperfeiçoar o processo de aprendizagem dos alunos, bem como diagnosticar seus resultados e atribuir-lhes valor.

§1º (...) dar condições para que seja possível ao professor tomar decisões quanto ao aperfeiçoamento das situações de aprendizagem.

§ 2º (...) deve proporcionar dados que permitam ao estabelecimento de ensino promover a reformulação do currículo com adequação dos conteúdos e métodos de ensino.

§ 3º (...) possibilitar novas alternativas para o planejamento do estabelecimento de ensino e do sistema de ensino como um todo. (PARANÁ, 1999)

Segundo a legislação, a avaliação deve ser concebida em todo o processo de ensino, a fim de contemplar informações que contribuam para a qualidade do ensino, ou seja, para fornecer subsídios para professores, alunos e sistemas de ensino acompanharem e aperfeiçoarem a prática pedagógica.

Para LUCKESI, (2000) a avaliação é meio pelo qual é possível estabelecer tomadas de decisões, portanto, promove análise do currículo, da prática pedagógica

e aponta para reflexões e possíveis “ajustes”, pois, sinteticamente, considera que “(...) avaliar é um ato pelo qual, através de uma disposição acolhedora, qualificamos alguma coisa (um objeto, ação ou pessoa), tendo em vista, de alguma forma, tomar uma decisão sobre ela”, considerando o ato de avaliar como um ato amoroso, que inclui, é dinâmico e construtivo. Além de necessário para auxiliar ao educando e ao educador na busca pelo melhor de si mesmo e de ser na vida.

4.2 OS CICLOS DE APRENDIZAGEM

Abordar o tema avaliação em um país em que as diferenças e desigualdades produzidas socialmente são altamente reforçadas na prática escolar é o mesmo que propor um modelo curricular que ignore as contradições e as diversidades do contexto educacional e social.

Para tanto, ao se propor um currículo unificado, é necessário considerar seus elementos constitutivos. É uma tentativa de elevação dos padrões educacionais e, ao mesmo tempo, pode se ignorar diferenças e desigualdades inerentes ao sujeito social. Uma vez que a determinação deste currículo fundamenta-se, geralmente, em cultura própria, os critérios que selecionam não garantem uma prática curricular coesa. Sob esta perspectiva, reduz-se a um único olhar para os diferentes sujeitos, desconsiderando a posição dos educandos nas relações culturais e sociais, pretendendo-se, assim, a homogeneização de uma sociedade heterogênea. APPLE (1995) considera que

também precisamos entender bem a função social de tal proposta. Um currículo nacional pode ser visto como um instrumento para prestação de contas, para ajudar-nos a estabelecer parâmetros a fim de que os pais possam avaliar as escolas. Porém ele também aciona um sistema em que as próprias crianças serão classificadas e categorizadas como nunca foram antes (pág. 75)

Os currículos, geralmente pensados para um tipo de criança, partem do pressuposto que esta criança já domina alguns conceitos pré-estabelecidos para a efetivação da aprendizagem, o que desconsidera se esta criança aprendeu ou não estes conceitos pré-estabelecidos pela escola. Permanece a manutenção da divisão de classes sociais, sendo que, então, excluem-se, novamente, crianças pobres, pois, segundo MELLO,

Isso pode ser verdadeiro para aquela que, na família, aprendeu esses conceitos; mas não o é para as que vivem em ambientes culturalmente pobres quanto a conteúdos que são típicos das classes economicamente favorecidas, embora ricos em aspectos que a escola não costuma valorizar (1979, p. 73)

Na década de 1980, Estados e Municípios buscaram uma solução para amenizar os problemas da evasão e da repetência e alguns deles reestruturaram o ensino fundamental a partir das séries iniciais. Apontaram para a flexibilização do tempo e do espaço escolares, questionaram a segmentação do currículo em séries, propuseram maiores oportunidades de escolarização, ou seja, a reestruturação do currículo por ciclos de aprendizagem, que se justificou pela contribuição para a alfabetização efetiva e superação dos problemas escolares das crianças.

Os Estados de São Paulo, Minas Gerais e Paraná foram os pioneiros a abandonar a reprovação e a seriação. Propuseram-se a trabalhar o currículo por ciclos de aprendizagem e enfatizaram a mudança na organização temporal. Ou seja, segundo FERREIRA e ARCO-VERDE (2001), procurou-se: “Alargar’ o tempo de alfabetização, redefinir conteúdos e metodologias, modificar a prática, incluir períodos de recuperação inclusive no contra-turno, para obter avanço cognitivo do aluno, eram medidas também apontadas como necessárias” (p. 12).

A lógica dos ciclos consiste em superar obstáculos no processo de aprendizagem, o que conduz a uma reestruturação não só no que se diz respeito ao tempo de aprendizagem, mas no que se diz respeito à organização do trabalho pedagógico como um todo, levando-se em conta principalmente a avaliação, e no que se diz respeito ao compromisso político, a quebra de paradigmas culturais com bases fragmentadas (a lógica seriada).

4.3 A AVALIAÇÃO E OS CICLOS DE APRENDIZAGEM

A partir do comentário de NUNES (2005, p. 51), de que “A avaliação corresponde a uma determinada forma de olhar a questão pedagógica, o desenvolvimento do aluno e a construção do conhecimento”, pressupõe-se, então, a avaliação como meio de conceber a escola, de organizar as práticas pedagógicas, de administrar as pessoas, de olhar para a própria função da escola, de reconhecer

seu papel na sociedade, na formação dos alunos e das concepções pedagógicas que influenciam sua identidade.

Compreendendo o conhecimento como contínuo, gerador de ações e que deve apoiar-se na realidade concreta da escola e na experiência dos educandos e educadores, então, a avaliação deixa de ser homogeneizadora, excludente e seletiva para efetivar oportunidades de ação e reflexão, passa a ter um caráter de reorientação, de formação tanto do aluno quanto do professor, mais socializador, mais democrático. O conhecimento permeia as ações da escola e não apenas números e resultados quantitativos. Há um olhar mais apurado para a qualidade da Educação.

Os saberes escolares transmitidos e “avaliados¹” remetem a uma posição em relação às perspectivas da Educação. Percebe-se que a avaliação prevista no Artigo 24 da LDB (contínua e cumulativa) na maioria das vezes, não é a mesma praticada nas escolas. A prática incorpora alguns elementos de concepções que privilegiam a quantidade, a seleção, a terminalidade; certa resistência às mudanças, à inovação, sem aprofundamento teórico... há uma prática consolidada. Para GOMES (2003, p. 15) “a avaliação ainda tem se desviado de sua função diagnóstica e se voltado, quase exclusivamente, para a função classificatória, pela competição incentivada pelo modo de vida da sociedade”. Há um clima de avaliação, um nervosismo para que a resposta seja aquela que o professor, o pedagogo ou algum parâmetro quer, ou seja:

De alguma forma, o ensino se realiza num clima de avaliação, enquanto que as tarefas comunicam critérios internos de qualidade nos processos a serem realizados e nos produtos esperados delas e, portanto, pode-se afirmar que existe um certo clima de controle na dinâmica cotidiana do ensino, sem que necessariamente deva manifestar-se em procedimentos formais que, por outro lado, são muito freqüentes (SACRISTÁN, 2000, p.311).

Não é apenas uma prática desconforme do currículo, mas o resultado de agentes que atuam diretamente na Educação. Ainda há outros elementos que compõem o dilema da avaliação, segundo SACRISTÁN (2000), estes são alguns dos

¹ Estes saberes escolares constantemente passam por critérios de auto-afirmação, ou seja, uma perpetuação dos saberes tidos como necessários à formação humana através de meios avaliativos: provas, pesquisas, exercícios de fixação, portfólios, entre outros, que geralmente recebem a quantificação que valida ou não o objetivo da avaliação. Uma quantificação, muitas vezes, rígida e padronizada, aplicada geralmente ao grande grupo, “uma observação homogênea” (HOFFMANN (2001, p. 63).

fatores que influenciam na tomada de decisões dos professores frente à avaliação escolar: 1) não distinção dos procedimentos de avaliação com propósito de diagnóstico de outros com função sancionadora de níveis de aprendizagem; 2) o progresso dos alunos fica na mão dos professores que avaliam a aprendizagem; 3) valores do professor e do sistema escolar; qualidade de ensino muito baixa; 4) notas que representam valores e práticas dominantes do sistema educativo; 5) exigências imediatas das aulas; 6) características dos alunos; 7) percepção genérica sobre a personalidade global dos alunos; 8) a comparação a algo ou a alguém que a avaliação pressupõe; 9) o produto real para avaliar; 10) modelo de avaliação implícito ou explícito; 11) a avaliação fornece dados que lhe capacita a realizar juízo sobre seus alunos; 12) teorias particulares que atribuem valor relativo a certas tarefas frente a outras, 13) teorias que dão validade para determinados procedimentos e formas de obter informação dos alunos; 14) esforço manifestado pelo aluno em relação à capacidade que se supõe que ele tem; 15) dificuldade da tarefa, 16) apoio familiar, a conduta em classe, 17) a maturidade do aluno... entre outros. Ou seja, de uma forma ou de outra são elementos inerentes à prática da avaliação em sala de aula, mas que possuem uma maior implicação pessoal. Ou, nas palavras de LUCKESI (2000), está sujeita ao avaliador, o adulto, que precisa ser acolhedor: “O avaliador é o adulto da relação de avaliação, por isso ele deve possuir a disposição de acolher. Ele é o detentor dessa disposição. E, sem ela, não há avaliação”.

Para DAVIS, na Série TV Escola (Secretaria de Educação a Distância), do MEC, disponível no DVD Escola/Educação: Avaliação e Aprendizagem, considerando-se uma escola ciclada, pensar a avaliação em busca de uma formação, é mudar também a forma de se pensar a avaliação: “o que muda, basicamente, é a concepção de avaliação. Vou avaliar porque eu quero formar juízos para tomar decisões e não para selecionar alunos e classificá-los numa hierarquia de bons para horríveis. E isso também vale para o regime seriado”.

4.4 ESCOLA CIDADÃ: UM REFERENCIAL DE SUCESSO

Dentre Estados e Municípios que implantaram os ciclos de aprendizagem como referencial para a prática pedagógica, Porto Alegre destaca-se pela instituição da Escola Cidadã como eixo orientador da política educacional. Os ciclos de

formação, como são chamados pelos educadores gaúchos, foram fortalecidos na rede municipal a partir de 1993.

A Escola Cidadã reconhece a aprendizagem como um processo e não oferece etapas preparatórias para aprendizagens posteriores, pois entende que “as crianças e os adolescentes são seres em permanente desenvolvimento, que não podem ser regrados pelo calendário escolar ou pelo ano letivo” (AZEVEDO, 2000, p. 26). Com um entendimento de que este processo de democratização da Educação confronta as concepções pedagógicas mais conservadoras, antes da implantação, houve discussões e iniciou-se com as decisões das comunidades escolares e, “a cada ano, desde 1997, um grupo de escolas aderiu aos ciclos” (AZEVEDO, 2000, p. 27).

Embora ainda haja os discursos que revelem a necessidade de superação das concepções de avaliação classificatória, além do desafio de romper com a concepção de autoridade e poder de alguns educadores que insistem em fazer uso de instrumentos punitivos em suas práticas e de uma consciência cidadã.

Como prática educativa, de um ano para o outro, não há retenção de aluno e cabe à escola estimular e potencializar as aprendizagens dos alunos. O conceito de aprendizagem para todos é obrigação e passa a ser uma finalidade para todas as escolas, sendo que estas são equipadas com acesso às novas tecnologias, com espaços de aprendizagem e recursos humanos redimensionados.

A organização é feita em três ciclos de três anos cada, dos seis aos quatorze anos, correspondendo à infância, à pré-adolescência e à adolescência. A progressão de um ciclo para outro é feita de três formas: progressão simples, progressão com apoio didático e progressão sujeita à avaliação especializada. A primeira acontece quando o aluno desenvolve sua aprendizagem sem dificuldades, a segunda quando o aluno apresenta alguma dificuldade² em alguma área de conhecimento, sendo oferecido no ano seguinte a retomada das dificuldades deste aluno e, a terceira forma se dá quando o aluno apresenta dificuldades além das habituais, o que conduz a um planejamento de ações que apóiem individualmente o aluno, afim de proporcionar a superação destas dificuldades.

² Os alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem em alguma área de conhecimento são encaminhados ao Laboratório de Aprendizagem e se for diagnosticada a necessidade de atendimento individualizado, o aluno é encaminhado para a Sala de Integração e Recursos e acompanhado por um educador especial, ou um psicopedagogo ou outro profissional especializado.

Além dos professores de cada turma dos ciclos, as escolas têm mais um professor para cada três turmas do 1º Ciclo, um para cada quatro do 2º ciclo e um para cada cinco turmas do 3º ciclo.

A Escola Cidadã baseia-se numa concepção de pedagogia da educação para e pela cidadania, orientada pela dialogicidade prescrita por Paulo Freire numa pedagogia sócio-histórica e interacionista. As relações professor e aluno mudam e ambos aprendem e ensinam juntos. Para GADOTTI (2006), o aluno “é sujeito da sua própria formação, curioso, autônomo, motivado para aprender, disciplinado, organizado, mas, sobretudo, cidadão do mundo e solidário” e a avaliação leva em conta um projeto de educação que considere e incentive a capacidade dos alunos do contínuo aprendizado.

O trabalho pedagógico por temas geradores ou complexos temáticos, mais comumente utilizado pelos educadores da Cidadã, é marca registrada em Porto Alegre. O complexo temático gera conceitos que são respostas a problemas, oriundos do contexto da aprendizagem escolar que são problematizados.

Semanticamente, os complexos temáticos tratam, segundo ROCHA (1999, p. 22):

de uma designação proposta para assuntos ou relações profundas que levam à criação, à produção, ao desenvolvimento. Propõe uma captação de totalidade das dimensões significativas de determinados fenômenos extraídos da realidade e da prática social. Eis porque torna-se necessário enfatizar que o Complexo Temático não se encontra nos indivíduos isolados da realidade, tampouco na realidade separada dos indivíduos e sua práxis. O Complexo Temático só pode ser entendido na relação *indivíduo-realidade contextual*.

O complexo temático direciona os trabalhos pedagógicos, que é construído pelo grupo de professores da escola, que tem como partida a pesquisa sócio-antropológica (leitura do contexto dos alunos) e, posteriormente, uma elaboração de princípios de cada área do conhecimento, a definição dos conceitos a serem construídos, quais os conteúdos a serem trabalhados. Para os educadores, não implica falar-se somente da comunidade local, mas ter presente o meio cultural e social na construção do conhecimento, é necessário socializar o conhecimento – fenômenos observados e situações-problema. Os educadores assumem um compromisso com os conteúdos indispensáveis ao exercício da cidadania. Para tanto, os conteúdos são selecionados em cada disciplina, sendo aqueles que melhor podem ser apropriados para desenvolver os conceitos e a temática em pauta.

Pelo fato de ter uma proposta curricular que combate à fragmentação do conhecimento, que propõe um trabalho coletivo, baseado em princípios como a auto-organização, a autonomia e a interação com o mundo, a Escola Cidadã propõe a avaliação emancipatória como um processo dinâmico, considerando uma constante investigação da construção do pensamento, do processo e das imagens do aluno. É considerada como uma estratégia mediadora da aprendizagem.

Através da avaliação, os educadores da Escola Cidadã mobilizam-se no sentido de propiciar condições de intervenção pedagógica com conteúdos e situações significativas para o aluno e de ampliar as experiências de aprendizagem. Para tanto, a escola precisa oferecer o acesso a serviços e atividades para garantir a aprendizagem do aluno.

Conceitos de reprovação ou aprovação não são utilizados, pois trabalham com o conceito de aprendizagem para todos, não havendo retenção de um ano ou ciclo para outro. Partindo da premissa dos ciclos de formação, a Escola Cidadã propõe três modalidades para a avaliação (ROCHA, 1999, p. 47): a formativa³, a sumativa⁴ e a especializada.

A primeira trabalha na direção de uma avaliação que privilegie a ação e a reflexão, considerando o conhecimento como uma construção histórica. Acontece trimestralmente e considera as produções dos alunos, as investigações dos educadores e o diálogo que se estabelece entre pais, educandos, educadores e funcionários, com o objetivo de construir um quadro diagnóstico real sobre o educando. Os resultados são finalizados num encontro com a família para a entrega do relatório descritivo e individual, de forma coletiva e/ou individual. Também se considera a assiduidade do aluno.

A segunda modalidade é a avaliação sumativa que consiste no resultado anual evidenciado pelas avaliações formativas e um

³ Esta modalidade de avaliação dá-se de forma contínua, sistemática e o seu resultado vai sendo registrado o Dossiê do educando, através de anotações sobre suas produções e do Relatório de desempenho. Inclui a auto-avaliação do aluno, da turma e dos educadores, Conselho de Classe participativo, análise do dossiê pela família e construção do Relatório descritivo individual do aluno, realizado pelos professores.

⁴ Consiste na avaliação requerida pelos educadores e realizada pelo Serviço de Orientação Pedagógica, com apoio do Laboratório de Aprendizagem e da Sala de Integração e Recurso e outros serviços especializados, destinados àqueles educandos que necessitam um apoio educativo especial e muitas vezes individualizados

apontamento para as dificuldades e os avanços do desenvolvimento da aprendizagem do aluno.

A terceira modalidade avaliativa consiste numa avaliação especializada, solicitada pelos educadores quando estes diagnosticam a necessidade de um atendimento mais demorado, amplo e profundo para os alunos que assim precisarem. Esta modalidade pode ser requisitada a qualquer momento, mas normalmente é indicada na progressão de um ciclo para o outro e necessita do engajamento de outros profissionais, conforme previsto na proposta política pedagógica de cada escola.

Percebe-se que a Escola Cidadã preparou-se para a implantação dos ciclos de aprendizagem como uma proposta dialogada com todo o município. Houve ricas discussões (por vezes polêmicas e atribuladas, inquietantes), palestras, congressos e confrontos entre pedagogias (conservadoras e emancipatórias), ou seja, toda uma proposta e efetivação da construção coletiva de um movimento pela renovação da educação, para e pela cidadania.

A participação dos cidadãos na construção, na fiscalização e na implantação das políticas públicas permitiu que a proposta da Escola Cidadã permanecesse, apesar das mudanças dos governos. A formação continuada oferecida aos educadores constitui-se como fundamental para que a prática educativa seja socializada e consolidada.

4.5 ESCOLA MARIA EMILIA CANTARELLI E ESCOLA PREFEITO NICANOR FERREIRA NUNES⁵

Outros exemplos, entre tantos outros, que manifestam a proposta curricular ciclada e que promovem discussões e práticas avaliativas direcionadas à formação do cidadão como sujeito da sua própria história, são as escolas Maria Emilia Cantarelli (Belém de São Francisco – PE) e Prefeito Nicanor Ferreira Nunes (São Gonçalo, RJ).

Ambas possuem elementos comuns, principalmente no que se refere à organização curricular e à avaliação. Estes elementos se referem aos ciclos de

⁵ Na Série TV Escola (Secretaria de Educação a Distância), do MEC, está disponível o DVD Escola/Educação: Avaliação e Aprendizagem, material distribuído para instituições públicas de ensino, que contém esta reportagem na íntegra

aprendizagem, à formação continuada e à avaliação formativa. Embora cada uma com suas particularidades.

No que se refere aos ciclos de aprendizagem, ambas oferecem 1º e 2º ciclos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, embora a escola pernambucana ofereça o ensino dos anos finais do Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) em regime seriado, enquanto que a escola carioca aguarda a aprovação do projeto de implantação de continuidade dos ciclos nos anos finais do Ensino Fundamental (5ª, 6ª e 7ª no 3º ciclo e 8ª em 4º ciclo).

Em relação à formação continuada para os professores, as escolas proporcionam, semanalmente, tempo e espaço para os professores estudarem, debaterem, não somente as questões que se referem à avaliação, mas todo o contexto escolar e suas implicações sociais

Sobre a avaliação formativa, as escolas consideram que a observação sistematizada e contínua, que a oferta de várias oportunidades e formas de avaliação e estes aspectos são marcantes nestas escolas. A cultura avaliativa que está sendo construída, aos poucos, tem mudado a visão da comunidade escolar, o que tem gerado novas formas de se olhar os Conselhos de Classe e as reuniões pedagógicas, entendendo a escola como um verdadeiro campo de pesquisa. Os próprios alunos estão formando esta consciência: eles já sabem que estão sendo avaliados não só quando estão fazendo um exercício avaliativo, mas que estão sendo avaliados em todo momento, através da sociabilização, do contato com os alunos, dos trabalhos em grupo, o próprio comportamento, o procedimento dele neste contexto da escola em si.

Para Janssen Felipe (mestre em educação, Recife – PE), “Criar uma cultura avaliativa significa dizer criar uma nova forma de entender a escola, a sua função, deixando de ser uma função de seleção, de classificação dos alunos p/ ser um espaço de pesquisa, de investigação e principalmente de aprendizagem”. Esta cultura avaliativa percebe-se, principalmente na escola pernambucana, pois os alunos provindos das escolas seriadas, quando chegam à 5ª série, não estão acostumados à proposta de avaliação formativa. Os alunos que vem dos ciclos já fazem parte desta cultura de avaliação e não estranham a prática avaliativa. Este fator gera algumas dificuldades nas metodologias e conseqüentemente nas avaliações, o que faz com que a escola promova momentos de transformação no

coletivo de professores, alunos e pais, discutindo e repensando indicadores e objetivos avaliativos.

Faz-se necessário a busca do coletivo, de objetivos que sejam comuns, de forma a garantir formas menos constrangedoras e mais dialogadas de concretizar estes objetivos. A avaliação deveria ser mais humanizadora, não deveria pertencer a manipulação de um pequeno grupo de pessoas ou máquinas. Pois “quando atuamos junto a pessoas, a qualificação e a decisão necessitam ser dialogada. O ato de avaliar não é um ato impositivo, mas sim um ato dialógico, amoroso e construtivo” (LUCKESI, 2000).

4.6 A AVALIAÇÃO POR *PORTFOLIOS*

Embora a avaliação se justifique, na escola, como um fim para diagnosticar o aprendizado do aluno ou do trabalho do professor, SACRISTÁN (2000) comenta a função controladora que a avaliação possui, mesmo que inconsciente, e da necessidade de se considerar como útil a sua apreciação:

É preciso apreciar o único procedimento de controle real do currículo nas pautas internas do funcionamento escolar e nos procedimentos de avaliação que formal e informalmente os professores realizam, ainda que se justifique a avaliação com fins de diagnóstico do progresso da aprendizagem (SACRISTÁN, 2000, p. 312).

Assim como LUCKESI (2005), que observa um processo avaliativo pautado nos exames classificatórios, que muitas vezes, torna-se instrumento de coerção, de manipulação, de controle. Ainda que não percebido pelo professor, a maneira pela qual ele conduz sua postura profissional e pela própria maneira de pensar e se relacionar revela a cultura do exame:

(...) os professores se utilizam permanentemente dos procedimentos de avaliação como elementos motivadores dos estudantes, por meio da ameaça; os estudantes estão sempre na expectativa de virem a ser aprovados ou reprovados, e para isso, servem-se dos mais variados expedientes (p. 18)

As escolas públicas atendidas pelo Governo do Estado do Paraná possuem um direcionamento quanto à avaliação escolar por parte da Secretaria da Educação, que é a avaliação diagnóstica, contínua e processual (PARANÁ, 1999) – Instrução

Normativa 007/99, que redimensiona o trabalho pedagógico e norteia as ações dos professores, dos alunos, da turma e da própria escola, o que não garante que esta prática se efetue no interior da escola.

Apesar de, atualmente, a avaliação se justificar como se fosse neutra e não a serviço de um modelo teórico de educação e sociedade, percebe-se que a avaliação constitui-se num instrumento ideológico, que “está a serviço de uma pedagogia, que nada mais é do que uma concepção teórica da educação, que, por sua vez, traduz uma concepção teórica da sociedade” (LUCKESI, 2005, p. 28).

Práticas consolidadas refletem-se diretamente na avaliação. Embora se prestigie a avaliação diagnóstica e processual, as concepções presentes nas escolas, ainda estão pautadas na classificação e na seleção dos “melhores”.

Segundo SACRISTÁN (2000)

Afinal de contas, para os professores a atividade de avaliar é mais um ato do processo de ensino, algo que, de maneira informal ou formal, realizam cotidianamente; é o que chamaríamos de fase de comprovação de seu ensino, (...) enquanto vai transcorrendo o processo de ensino-aprendizagem. (p. 312)

Ou seja, as práticas pedagógicas refletem o olhar da escola (como um todo) através do currículo. Mas o que não se pode fazer é “culpabilizar” os educadores ou a escola, como únicos causadores desta resultante. A escola está inserida numa sociedade que privilegia a competição e a seleção dos “melhores”, com bases neoliberais e que é consolidada por legislações permeadas por essas concepções. O processo de aprendizagem resume-se em obtenção de notas, de aprovação ou reprovação, os olhares voltam-se para o resultado final, sendo a avaliação um fim em si mesma, segundo LUCKESI (2005):

Durante o ano letivo, as notas vão sendo observadas, médias vão sendo obtidas. O que predomina é a nota: não importa *como* elas foram obtidas, nem *por quais caminhos*. São operadas e manipuladas como se nada tivessem a ver com o percurso ativo do processo de aprendizagem (p. 18).

Esta resultante, no entanto, não isenta as tentativas das escolas e educadores do rompimento com estes paradigmas, a avaliação por *portfolios*, por exemplo, é uma forma de avaliar que retira dos ombros aquela apreensão da tão temível “avaliação”. SILVA (2004, p. 38) acrescenta que “o *portfólio* é definido como

uma coleção de itens que revela, conforme o tempo passa, os diferentes aspectos do crescimento e do desenvolvimento de cada criança”.

Educadores apontam para uma avaliação mais democrática, mais humanizadora e menos mecânica, menos modeladora, que não seja controladora. “A avaliação é hoje o instrumento de controle oficial, o ‘selo’ do sistema, o respaldo legal para a reprovação/improvisação, para o certificado, para o diploma, para a matrícula” (VASCONCELOS, 2005, p. 37); para uma avaliação que saia do discurso, que movimente a prática e que organize um sistema educacional sem a conotação do controle.

4.6.1 A natureza do portfólio

A utilização do portfólio não é algo recente, pois artistas, arquitetos e fotógrafos já faziam uso deste instrumento de trabalho, antes da ampliação das discussões de sua utilização na Educação.

Geralmente o *portfólio* é caracterizado como uma compilação de vários trabalhos, uma coleção sistematizada de atividades que podem evidenciar o desenvolvimento cognitivo, como tarefas reflexivas que acontecem durante o período de formação, também como seleção de atividades de aprendizagem ou ainda, como evidências a fim de demonstrar um conjunto de conceitos. Ele pode ser sobre um ou vários assuntos e podem variar de uma disciplina para outra.

SHORES e GRACE (2001, p. 43) definem *portfólio* como “uma coleção de itens que revela, conforme o tempo passa, os diferentes aspectos do crescimento e do desenvolvimento de cada criança, essa é a melhor resposta que podemos dar aos professores”.

O portfólio tem por objetivo auxiliar no desenvolvimento de atividades que permitam ao estudante avaliar o seu próprio trabalho e desempenho, a conhecer seu processo de cognição. Para o professor serve de certificação dos objetivos, se estes foram atingidos, é uma forma de manter um diálogo com cada aluno, pois o portfólio possui como característica mais marcante os trabalhos individuais, ou seja, cada aluno possui o seu portfólio e deixa ali suas marcas sobre cada aprendizado.

O *portfólio* segue, geralmente, esta estrutura:

- Capa

- Sumário: conteúdo em seqüência lógica
- Introdução: critérios de organização, objetivos, comentários gerais, período de aprendizagem,...
- Processos: a descrição dos momentos de aprendizagem, juntamente com as auto-reflexões, desafios, dificuldades, progressos,...
- Plano de ação: o aluno assume a trajetória da constituição do portfólio
- Parecer do professor: análise crítica sobre o processo de aprendizagem do aluno, sugestões, comentários,...

A composição do *portfólio* pode variar de acordo com o professor, com a disciplina, com os objetivos. A diversidade que o portfólio permite, dá vazão para o enriquecimento do trabalho pedagógico e as informações ali contidas proporcionam melhor qualidade de itens para avaliação do processo de aprendizagem.

Pelo fato dos alunos fazerem parte da “construção” do *portfólio* e seus elementos (tempo, ações, atividades, critérios avaliativos, organização, planejamento,...), acontece então uma forma de efetivar a avaliação prevista em legislação e defendida pelas tendências pedagógicas modernas: processual, contínua e cumulativa. Dependendo da forma escolhida para a utilização do *portfólio*, o aluno também passa pelo critério da auto-avaliação, da reflexão sobre seu processo de aprendizado, pois a coleção de atividades selecionadas pelo aluno consiste em si o caráter de avaliação formativa, emancipatória, diagnóstica.

A reflexão sobre a qualidade do ensino-aprendizagem ocorre durante todo o período, pois são necessários vários trabalhos de um tema, de um conjunto de conteúdos. Neste caso, a avaliação deixa de ser com data marcada para o final do período, mas acontece durante todo o processo de ensino-aprendizagem.

4.6.2 Tipos de portfólio

Segundo SHORES e GRACE (2001), o portfólio pode se apresentar sob três tipos: particular, de aprendizagem e demonstrativo.

O primeiro é confidencial, composto de históricos médicos, anotações de entrevistas com pais, números de telefones, registros de situação da vida escolar do aluno, entre outras informações.

O segundo tipo de *portfólio* de aprendizagem contém anotações, esboços, rascunhos e projetos, trabalhos recentes e o diário de aprendizagem. Geralmente é o mais utilizado pelas escolas e podem solicitar ao aluno exames, tarefas, relatórios, entre outros, e os alunos escolhem as atividades a serem incluídas no *portfólio*. Ainda podem ter critérios para a escolha destas atividades: o melhor, o mais interessante, o mais decepcionante, o favorito,... Também podem proporcionar que o aluno considere as atividades de mais significativas para a sua aprendizagem, seguindo uma lista de objetivos de aprendizagem.

O terceiro refere-se ao *portfólio* demonstrativo, que serve de demonstração para os professores das etapas seguintes (série ou ciclo), pois representa amostras de atividades escolhidas pelos professores, pais e pelo próprio aluno. É como se fosse uma compilação dos outros dois *portfolios*.

4.6.3 Contribuições

Quando se oferece ao aluno a oportunidade de fazer parte do processo avaliativo, então, ele se sente parte da construção de sua própria história, pois o *portfólio* prioriza a valorização da constituição dos trabalhos, ou seja, o próprio aluno envolve-se no processo de escolha das atividades e da significação destes trabalhos.

O grau de reflexão dos alunos faz a diferença entre os que utilizam o portfólio e os que utilizam instrumentos avaliativos mais tradicionais, pois há mais participação dos alunos, eles se sentem mais integrado ao seu processo cognitivo. Por exemplo, ao receber o retorno de uma atividade revisada pelo professor, o aluno pode refletir (novamente) sobre todo o processo daquela atividade: motivos que fizeram que ele selecionasse aquela atividade, suas apreciações sobre o desenvolvimento da atividade, ... ou seja, após o retorno do professor, o aluno se dedica mais ler e reler os comentários, talvez justificar alguma escolha, entre outras possibilidades que expressam a auto-avaliação.

Para que o aluno seja consciente de sua aprendizagem, ele precisa se reconhecer como parte desta aprendizagem, que ela não ocorre externa a si. A reflexão sobre o processo de escolha de atividades para o portfólio permite ao aluno ter este reconhecimento, pois ele passa a assumir responsabilidade pela sua aprendizagem de forma mais natural. O simples fato de planejar as atividades a serem utilizadas cria no aluno perspectivas de planejar também outras áreas de sua

vida, principalmente o que é pertinente à sua formação, buscando sempre o aspecto qualitativo. Ao se ver participante, o aluno pode até mesmo desenvolver habilidades de independência e autodireção.

Se a proposta de portfólio for compartilhar a experiência do aluno com pais e colegas, então possivelmente haverá um maior empenho do aluno para mostrar o melhor trabalho, aquele mais significativo e até mesmo refazer as atividades.

Os alunos, ao analisarem seus trabalhos na totalidade, fazem o julgamento sobre eles, sobre suas escolhas, seus critérios, seus padrões e suas perspectivas futuras. Para GOMES (2003, p. 31) “essa análise permite que eles encontrem padrões, e como resultado possam noticiar que suas narrativas escritas são mais fortes do que suas exposições escritas (...). Isto permite definir objetivos para o futuro”.

Ao se estabelecer esta comunicação entre os pares educativos (professor-aluno), o *portfólio* dá condições para o aluno rever todo o processo, ou seja, conforme HADJI (2001, p. 104), “o sujeito precisa “do olhar e da fala do outro, que vão lhe trazer uma ajuda decisiva no sentido de lucidez metacognitiva⁶”.

Para o professor, o uso de *portfólios* em sala de aula serve de estratégia de ensino, como forma de avaliar o aluno e o seu próprio trabalho, além de ser um meio de participação da comunidade escolar. Além de se constituir de instrumento de diálogo entre professor e aluno, pois a avaliação é individual e o professor pode acompanhar o desenvolvimento do aluno e fazer as interferências necessárias durante o processo e não somente ao final do período.

Em tempo, o *portfólio* pode indicar novas estratégias de ensino. Há um maior empenho do professor em oferecer um ensino de qualidade, o seu trabalho pedagógico tem uma vertente centrada da qualidade do processo cognitivo do aluno, enriquecendo seu próprio trabalho.

Através da atividade dialogizada, o *portfólio* permite que haja maior aprofundamento na formação do aluno como sujeito de sua própria história, baseando-se em exercícios reflexivos. Aprofundamento, também, das discussões pedagógicas sobre avaliação, e por conseguinte, educação. As mudanças precisam acontecer, pois os métodos tradicionais de avaliação não pressupõem mudanças nas práticas e conceitos. Mas o uso de portfólio remete novas oportunidades de

⁶ Metacognição significa para além da cognição, auto-avaliar-se, mas HADJI aborda mais num sentido de tomar consciência de seus próprios percursos de aprendizagem.

aprendizagem, mais responsabilidade com a formação do aluno, pois a ênfase não está no que o aluno não sabe (como é o caso das avaliações tradicionais) e sim no que o aluno sabe.

O *portfólio* promove a pesquisa e a investigação, permite que, através da observação sistematizada haja a superação de dificuldades, o desenvolvimento de alternativas de trabalho pedagógico, auxilia na tomada de decisões para o próximo passo do processo ensino-aprendizagem, o que dificilmente acontece pelo ensino tradicional, além de estimular a criatividade e a individualidade.

4.6.4 Limites e desafios

O portfólio pode demonstrar atividades de um período, de um conteúdo, de uma unidade, de todo o ano. A coleção de trabalhos será feita a partir de objetivos, critérios bem claros. A seleção das atividades que compõem o *portfólio* pode ser feita pelo aluno ou pelo aluno e professor, dependendo dos critérios pré-estabelecidos. O processo de seleção de trabalhos permitem a avaliação, a reflexão, a tomada e retomada de decisões no processo de aprendizagem. O aluno, diretamente envolvido na seleção, assume o papel da avaliação para si, tirando o professor do centro da tomada de decisões em relação ao processo de aprendizagem.

A apreciação dos trabalhos, por parte do aluno, a reflexão, se dá durante o próprio processo de escolha dos trabalhos que farão parte do *portfólio*. Demonstra-se, então, o domínio, ou não, das aprendizagens e objetivos. Em outro momento em que se demonstra este domínio é quando o aluno escreve sobre os motivos que fizeram com ele escolhesse aquele trabalho, ou o motivo de ter descartado a outra atividade. Este processo de reflexão permite que o aluno tenha mais segurança e um sentimento de que ele faz parte do seu próprio desenvolvimento e avaliação de sua cognição. Mas o aluno precisa ser bem instruído sobre como fazer este processo todo, o professor precisa estar atento aos critérios, suas possibilidades e ações necessárias.

No entanto, a utilização do *portfólio* como mais instrumento da prática pedagógica, requer novas práticas, novas compreensões de Educação, de avaliação, de aprendizagem. Mudanças que venham a atender a desafios como a dificuldade de se romper com a cultura da pedagogia de exames, ou como conseguir maior

disponibilidade de tempo para o professor trabalhar com o *portfólio* de forma satisfatória. Mas além destes desafios, a escola ainda enfrenta desafios da própria prática do portfólio que conduz a inúmeras questões, tais como:

- Os propósitos e objetivos estão bem claros?
- O aluno possui certo conhecimento necessário para a escolha de itens para seu portfólio? Ele está devidamente orientado para fazer as escolhas destes itens?
- O tempo para desenvolver o portfólio é suficiente? Durante este tempo, é possível dar conta de tudo o que foi planejado? Será que o tempo para o *feedback* aos alunos é suficiente? O professor terá tempo para retornar todos os trabalhos?
- Como será o arquivamento? Será em pastas, em caixas, o aluno levará para casa, as atividades ficarão na escola? Quem terá acesso aos *portfolios*?
- De quanto em quanto tempo o aluno levará o *portfólio* para casa? O portfólio será levado para casa ou ele deve ficar na escola?
- Como expor os trabalhos?
- O planejamento do portfólio está coerente com a execução deste planejamento?
- A metodologia é coerente com a proposta do portfólio?
- E a família, será que realmente faz parte de todo o processo?
- Entre tantas outras indagações pertinentes ao ato de avaliar por *portfólio*...

A movimentação que o portfólio causa na escola, também gera necessidades, como mais encontros entre professores para planejar, discutir novos caminhos, novos apontamentos, possíveis mudanças nas estratégias de ensino, sucessos e dificuldades, novas idéias, troca de experiências. Faz-se necessária participação de todos os envolvidos, mais compromisso e mais empenho de todos.

Há que se considerar que, assim como outros instrumentos avaliativos, o *portfólio* não garante a mudança de todo o sistema, ele é apenas um instrumento, um procedimento. A mudança pode ser efetivada na prática pedagógica diária, mas não dá a garantia de uma mudança macro, o que não quer dizer que deva ser deixada de lado. O portfólio pode ser usado, sim, como um dos instrumentos para uma educação de qualidade.

5 ANÁLISE DE DADOS

Este estudo de caso foi desenvolvido no interior da Escola Municipal Antônio Coradin (nome fictício) – Ensino Fundamental, no município de Curitiba, situada no bairro Jardim Ceccon (fictício). A Escola atende alunos na faixa etária de 05 a 12 anos. Dos 1035 alunos matriculados no ensino regular, 493 famílias, residem no bairro Jardim Ceccon, ressaltando que 219 educandos são oriundo de bairros diferentes e 215 alunos de municípios da Região Metropolitana.

A escola atende alunos da Educação Básica nas etapas da Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com as seguintes especificações:

- Educação Infantil: crianças de 4 a 5 anos na Pré-Escola
- Ensino Fundamental: oferta de 5 anos iniciais em dois ciclos, do 1º ao 5º ano, com implantação gradativa da nova nomenclatura do Ensino Fundamental de 9 anos (Resolução nº 03/05 – CNE, Parecer nº 01/06 – CEE e Deliberações nº 03/06 e 05/06 – CEE), da seguinte forma:
 - a) Ciclo I organizado em três anos – 1º, 2º e 3º ano – Etapas: Inicial, 1ª e 2ª
 - b) Ciclo II organizado em dois anos – 4º e 5º ano – Etapas: 1ª e 2ª, para alunos concluintes do Ciclo I ou classificados ou reclassificados.
- Os dois modelos de Ensino Fundamental, coexistirão até a completa implantação da nova nomenclatura do Ensino Fundamental obrigatório de 9 anos com atendimento do respectivo sistema de ensino.

Da estrutura familiar, 70% dos alunos moram com os pais e irmãos e a maioria tem residência própria de alvenaria, com rede elétrica, água tratada, telefone fixo e celular (dois por família). A escolaridade dos pais situa-se em torno da conclusão do Ensino Médio (591), do Ensino Superior (126) e Pós-Graduação (34), Mestrado (03), sendo 11 pais analfabetos. 122 pais estão desempregados e 544 trabalham no comércio, na indústria ou como autônomos e, 44 mães não exercem profissão fora de casa. O salário das famílias dos alunos situa-se entre 03 e 05 salários mínimos, embora 257 famílias apontam uma renda familiar de 01 a 03 salários mínimos.

Houve uma pesquisa, na escola, para se conhecer o motivo dos pais optarem pela matrícula de seus filhos na instituição, o resultado apontou que 378 escolheram a escola por causa da Proposta Pedagógica. A pesquisa também contou com a

citação das famílias, se reportando ao fato da escola ter tradição no atendimento ao público com ensino de qualidade e excelentes profissionais.

A Escola Antonio Coradin foi fundada em 1973 e sua estrutura é composta por: 16 salas de aula, 1 biblioteca, 1 secretaria,, 1 almoxarifado da secretaria, 1 arquivo morto, 1 arquivo de materiais, 2 banheiros no térreo e 2 no piso superior, 1 cantina, 1 sala para os funcionários da limpeza, 1 sala de atendimento aos pais (junto com a sala das pedagogas), 1 sala de professores, 1 sala para a direção, 1 sala para a mecanografia, 3 salas para apóio pedagógico, 2 banheiros para professores, 1 sala de recursos, 1 sala de Artes, 1 sala para refeitório, 1 sala para laboratório de informática e 1 sala para Educação Física. Todas as salas de aula possuem quadros côncavos, ventiladores, armários embutidos, carteiras e cadeiras em fórmica e televisão. O prédio está em boas condições físicas, sendo necessárias apenas algumas manutenções.

A escola não tem Classe Especial, mas possui a Sala de Recursos, para alunos com necessidades especiais, sob apoio e manutenção da Secretaria Municipal de Educação.

Considerando que a Educação não ocorre somente no interior da escola, a instituição propõe uma educação de qualidade, centrada no processo de ensino-aprendizagem, desenvolvendo a criticidade e a iniciativa nas ações do estudante, estimulando e priorizando a construção de competências necessárias para toda a vida e o uso das diferentes ferramentas ligadas ao conhecimento, a interação efetiva e o desenvolvimento da autonomia.

Os profissionais desta escola propõem o desafio de favorecer a igualdade de oportunidades e a equidade, respeitando a diversidade. E, assumindo a diversidade, buscam reconhecer o direito à diferença como um enriquecimento educativo e social. Além de defenderem ideais democráticos e de justiça social. Através da responsabilidade coletiva, apóiam-se num trabalho educativo que respeite as características específicas dos alunos, que compense as diferenças que são discriminatórias, evitando segregação e hierarquização. Consideram a aprendizagem e a escolaridade como processos contínuos, sendo que o saber é o objeto da ação pedagógica, e a escola responsável por este trabalho e só tem razão de ser se houver orientação para além dos processos de conhecimento, ou seja, para a formação plena do cidadão.

A avaliação é compreendida como um conjunto das atuações que tem

função de alimentar e sustentar a intervenção pedagógica, sendo elemento integrador entre aprendizagem e ensino. É o ajuste e orientação da intervenção pedagógica para que o aluno aprenda da melhor forma, obtendo informações sobre o que foi aprendido e como elemento de reflexão contínua sobre a prática educativa, possibilitado ao aluno tomar consciência de seus avanços, dificuldades e possibilidades, durante o processo.

A escola também entende que a avaliação serve como retomada do processo e avalia não só o aluno e seu conhecimento, mas também toda a proposta da escola, possibilitando validar ou rever o trabalho pedagógico, a cada momento em que se fizer necessário. A avaliação é entendida como instrumento que desenvolve a autonomia, além de possuir um caráter de reelaboração permanente, aprimorando a forma do aluno pensar o mundo e considerando que a avaliação deve estar ligada a outras atividades da escola.

Baseado nestas concepções, a escola considera que o desempenho da aprendizagem e freqüência será feita periodicamente através de registros, possibilitando o acompanhamento processual, contínuo e diagnóstico, efetivando a avaliação no sentido mais amplo e tornando-a cumulativa. A avaliação final será descritiva, realizada pelo professor, revelando a clareza, a profundidade e compromisso da ação pedagógica no que se refere ao conteúdo trabalhado e o entendimento desse conteúdo pelo aluno.

A escola entende por promoção a passagem do aluno de um ciclo a outro após a conclusão do último ano letivo do ciclo e dá-se da seguinte forma:

- a) Aprovado: Promoção Simples (PS) para o aluno que prosseguirá normalmente seus estudos de um ciclo para outro.
- b) Aprovado: Promoção com necessidade de apoio pedagógico (PA) para o aluno com alguma dificuldade, mas que progride para o ciclo seguinte mediante elaboração e acompanhamento de plano de apoio pedagógico.
- c) Reprovado (REP): alunos que, ao final do ciclo, apresentarem dificuldades pedagógicas acentuadas, mesmo após passar por avaliação pedagógica, recuperação de estudos e avaliação psicoeducacional. Estes alunos permanecerão no ciclo, conforme parecer do Conselho de Classe e Equipe Multidisciplinar.

Os resultados das avaliações são expressas em fichas cumulativas próprias a cada unidade escolar – fichas de acompanhamento – e na documentação escolar oficial que compreende o histórico escolar, a ficha individual do aluno, como parecer

parcial ou conclusivo. As formas de progressão nos ciclos serão expressas após análise e parecer do conselho de Classe, em ficha própria de acompanhamento da vida escolar do aluno.

O estabelecimento de critérios para a avaliação do aluno deve estar estritamente vinculado à organização curricular, baseado nos conceitos definidos para cada ciclo nos critérios gerais a eles referidos. Ao professor compete elaborar sua proposta de ação, considerando as características próprias do grupo em que atua, como também dos alunos individualmente.

O Conselho de Classe acontece ao final do semestre, com a participação de todos os profissionais envolvidos com o processo ensino-aprendizagem, de caráter diagnóstico e direcionador de práticas educativas.

5.1 QUESTIONÁRIO SOBRE A AVALIAÇÃO

A escolha desta escola foi pelo motivo de ser uma instituição que oferece a Educação em ciclos, por ser próxima à residência da pós-graduanda e por optar pelo *portfólio* como instrumento de avaliação. No primeiro contato com a direção da escola, houve boa recepção e boa comunicação. Embora pode se perceber a insegurança da direção pelo fato de fazer uma pesquisa com os pais. Durante os diálogos, deu-se a entender que a escola recebe vários estagiários de várias faculdades.

O questionário (anexo 1) utilizado para o estudo de caso abordou o tema avaliação em 5 questões, com alternativas semi-abertas e direcionadas (marcar X) e um campo para sugestões. Foram entregues 80 questionários para a direção, que distribuiria entre professores, pais e equipe pedagógica. Retornaram preenchidos 16 questionários (anexo 2), sendo 2 da equipe pedagógica, 8 de professores e 6 de pais/responsáveis. As perguntas foram as seguintes:

1- O que é avaliação? () ação para medir a aprendizagem; () meio pelo qual se atribui uma nota; () ação pedagógica realizada cotidianamente durante o processo de ensino-aprendizagem; () instrumento de respaldo legal para a promoção ou retenção para a próxima etapa; () orientação e ajuste para o ensino e a aprendizagem, com finalidade de garantir a inclusão da comunidade escolar no processo ensino-aprendizagem

2- Como é a avaliação neste estabelecimento? () cumulativa (durante o ano letivo); () ao final de cada etapa; () todos os dias; () somente provas; () por *portfólio*; () atividades; diversas: exercícios, pesquisas, trabalhos, provas,...

3- Se a avaliação for por *portfólio*, qual o tipo? () particular/confidencial; () demonstrativo (apenas alguns trabalhos: o melhor, o mais interessante, o mais aperfeiçoado, o mais decepcionante, o favorito); () consultivo (composto por um número pré-determinado de itens); () formato aberto (qualquer evidência de aprendizagem: relatório de passeio, tarefas diárias,...); () de trabalho (coleção de todas as atividades para compor outro tipo de *portfólio*); () de apresentação (melhores trabalhos); () de avaliação (elaborado de acordo com os objetivos curriculares, por unidade ou para o ano todo); () outros

4- Você percebe que a avaliação acontece de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola? () totalmente; () parcialmente; () raramente; () desconheço o PPP

5- Você concorda com: () atribuição de notas; () atribuição de conceitos; () parecer pedagógico; () avaliação diagnóstica ;() avaliação formativa; () avaliação emancipadora

6- Dúvidas e sugestões sobre avaliação:

5.1.1 Intenções das questões

O questionário oferecia ao entrevistado mais de uma alternativa para resposta. Buscou-se conhecer o entendimento da comunidade sobre a avaliação, sobre o portfólio, sobre o Projeto Político Pedagógico e sobre a melhor opção de avaliação.

- Questão 1: optou-se em alternativas que demonstrassem o senso comum a respeito do que é a avaliação. Mencionou-se a aferição de notas, o fato de a avaliação ser uma ação pedagógica realizada durante todo o processo de ensino aprendizagem e a última alternativa apontava para uma concepção de avaliação mais democrática em que a comunidade escolar teria a garantia de fazer parte do processo pedagógico (a aferição de nota não estaria nas mãos do professor, mas que a avaliação seria um dos instrumentos pedagógicos que ajudaria na tomada de decisões para a garantia de uma educação com princípios de qualidade)

- Questão 2: a intencionalidade foi conhecer como as avaliações aconteciam, de fato, em sala de aula, por isso as alternativas eram para demonstrar a realidade

comparada com as outras respostas, tanto de professores, quanto de pais/responsáveis.

- Questão 3: esta era a questão de maior importância para este estudo de caso, pois abordava diretamente a avaliação por *portfólio*. Apresentaram-se as formas mais usadas de *portfólio* com base em GOMES (2003).
- Questão 4: optou-se por abordar a fim de saber se realmente a comunidade escolar conhece o Projeto Político Pedagógico, principalmente no que se refere à avaliação.
- Questão 5: as alternativas propostas abordavam as possíveis concepções de avaliação e sua função, portanto apresentaram-se duas vertentes, uma sobre atribuição de valores e outra da natureza da avaliação.
- Questão 6: foi uma alternativa para que os entrevistados escrevessem suas dúvidas e sugestões em relação à avaliação

5.1.2 Análise das respostas da Questão 1

- Equipe pedagógica: Ambos os questionários foram respondidos com a seguinte afirmativa: ação pedagógica realizada cotidianamente durante o processo de ensino-aprendizagem. Presume-se, então, que as pedagogas reconhecem a avaliação como um instrumento do trabalho pedagógico voltado para o processo de ensino-aprendizagem sob a vertente da pedagogia progressista.
- Professores: os oito professores responderam igualmente à equipe pedagógica. Pode-se pensar que responderam juntos, ou que foram induzidos a responder assim pelos colegas, ou que toda a equipe de professores está em consonância com o ideal da escola. Aqui se encontra um vazio a ser preenchido, pois o que realmente há neste intervalo entre concepções e práticas avaliativas? O que acontece neste caminho percorrido entre as concepções dos professores sobre a avaliação e sua efetiva prática (para os alunos e para o seu próprio trabalho pedagógico)?
- Pais/responsáveis: dois pais responderam que a avaliação é o meio pelo qual se atribui nota e os outros quatro que a avaliação é a ação pela qual se mede a aprendizagem. Percebe-se, então, que os pais não pensam a avaliação sob a mesma visão. Nestas duas alternativas, existe uma vertente mais tradicional da

função da avaliação, há uma visão mais quantitativa. Não que medir a aprendizagem através da avaliação seja uma medida quantitativa.

Através destas respostas, podem-se presumir algumas questões para investigações mais aprofundadas, dignas de um estudo mais criterioso, com o levantamento e análise de variáveis sociais, políticas, culturais, pedagógicas. Questionamentos como os que seguem:

1. Será que há um discurso pedagógico progressista e outra prática conservadora?
2. Será que os pais e os professores possuem momentos de encontro para a troca de experiências em relação à avaliação?
3. Se os pais analisam a avaliação como meramente medidora de aprendizagem e aferidora de nota, a prática avaliativa da escola realmente é como se diz?
4. Quais as interferências que permeiam esta contradição entre os discursos de pais e professores?
5. A escola conhece a visão dos pais para a avaliação?

5.1.3 Análise das respostas da Questão 2

- Equipe pedagógica: as pedagogas diferiram em duas alternativas e igualaram em outras duas. Ambas responderam que a avaliação é cumulativa e feita por atividades diversas. Uma delas respondeu que a avaliação se dá por *portfólio* e outra que acontece todos os dias. Conclui-se, desta forma, que a avaliação acontece conforme o estabelecido pelo Projeto Político Pedagógico da escola e pelas legislações vigentes.
- Professores: seis professores responderam que a avaliação é cumulativa, sete responderam que acontece todos os dias, cinco que por atividades diversas e apenas um que a avaliação é através do *portfólio*. Presume-se que a avaliação ocorre diariamente, que as atividades avaliativas utilizam vários instrumentos e que avaliar por portfólio não é uma prática comum na escola. Há neste momento, uma questão a se pensar: por quê, na recepção da pós-graduanda, a escola não mencionou que somente alguns professores faziam uso do *portfólio* e que os instrumentos avaliativos eram de escolha do professor (pressupõe-se, pelo menos, que seja assim)?

- Pais/responsáveis: três pais afirmam que a avaliação é cumulativa (durante o ano letivo) e não ao final de cada etapa, um respondeu que a avaliação ocorre todos os dias e estas atividades avaliativas usam instrumentos diversos, outro pai alega que as avaliações acontecem somente através de provas. Desta vez, quase que unanimemente, há um consenso em que a avaliação é cumulativa, o que reforça as respostas dos professores e equipe pedagógica, percebe-se que a avaliação não ocorre como meio de finalização da aprendizagem.

Merece uma atenção especial a resposta de um pai que diz ser a avaliação somente por provas. Nesta questão, pode-se concluir:

1. Este responsável pelo aluno possui um referencial de uma pedagogia de exames.
2. De alguma forma, algum professor já usou a prova como meio de avaliação e que este pai considera ser uma verdade absoluta e prática de todos os professores.
3. Ao assinalar esta alternativa, desconsiderou totalmente as demais e, por conseguinte, não observa outra prática avaliativa na escola.

5.1.4 Análise das respostas da Questão 3

- Equipe pedagógica e professores: somente uma pedagoga e um professor responderam a esta questão. As respostas foram de que o portfólio utilizado em sala de aula é de formato aberto, ou seja, que qualquer evidência de aprendizagem é considerado: relatório de passeio, tarefas diárias,... e a pedagoga ainda acrescentou que são consideradas “atividades que demonstrem a aprendizagem do aluno no decorrer do ano letivo”.

Pelo fato de haver somente uma resposta da equipe pedagógica e um dos professores em relação ao uso à questão 2, então os outros entrevistados nem preencheram as alternativas da questão 3.

Baseado na única resposta afirmativa em relação ao tipo de portfólio utilizado em sala de aula e nas respostas de que a avaliação é cumulativa e diária, conclui-se que o professor respondeu esta questão considerando as atividades desenvolvidas diariamente. Pela falta de informação, faz-se necessário uma investigação que se aproxime mais da realidade das práticas avaliativas nesta escola, pois este estudo de caso deixou ainda muito vago algumas questões de fundamental importância para análise, conclusões e proposições.

5.1.5 Análise das respostas da Questão 4

- Equipe pedagógica: as pedagogas assinalaram que conhecem totalmente o Projeto Político Pedagógico, no que diz respeito à avaliação.
- Professores: dos oito professores, somente dois assinalaram que não conhecem o PPP em sua totalidade. Uma vez que o PPP constitui-se documento oficial da escola e norteador para a prática pedagógica do professor, necessariamente, todos os envolvidos deveriam conhecê-lo em sua totalidade.
- Pais/responsáveis: somente um pai respondeu que concordava que a avaliação acontece de acordo com o PPP, o restante assinalou o desconhecimento do PPP. Há uma contradição no PPP, pois este relata que cerca de 40% dos pais escolheram aquela escola devido ao Projeto Pedagógico.

Sob o aspecto de conhecer o Projeto Político Pedagógico, e especificamente neste estudo, o que está previsto em relação à avaliação, faz-se necessário que haja maior envolvimento e conhecimento dos documentos oficiais que regem o trabalho pedagógico, principalmente dos professores. LUCKESI (2005, p. 42) ainda comenta que esta falta de conhecimento vai para além do conhecer e remete-se ao fazer: “Não basta saber que ‘deve ser assim’; é preciso fazer com que as coisas ‘sejam assim’”, ou seja, para fazer o melhor é preciso conhecer o melhor para assim executar, sair da teoria e partir para a *práxis*. Ou ainda: “Teoria e prática, apesar de serem abstratamente distinguíveis, formam uma unidade na ação para a transformação” LUCKESI, 2005, p. 43). Discursar, murmurar, apontar erros,... é fácil, a questão maior da Educação é fazer acontecer.

5.1.6 Análise das respostas da Questão 5

- Equipe pedagógica: uma das pedagogas concorda com atribuição de notas e com uma avaliação diagnóstica, enquanto que a outra pedagoga assinalou concordância em todas as alternativas de resposta.
- Professores: as respostas foram unânimes em assinalar a avaliação diagnóstica a melhor opção. Possivelmente os professores entram num consenso na forma pela qual a avaliação deveria acontecer em sala de aula.

- Pais/responsáveis: dois pais concordam com atribuição de notas e conceitos. Os outros pais concordam com atribuição de notas. Pelo menos há um consenso dos pais em concordar com atribuição de notas.

Ao analisar-se as respostas aos questionários, percebe-se como as concepções de avaliação fundamentadas na apreciação quantitativa ainda são as mais presentes e enraizadas entre os pais. Concepções e posicionamentos fortemente ligados mais à aferição de notas e menos para a formação do sujeito. A maior percepção é a de que há maior ênfase na nota em detrimento da aprendizagem e que as avaliações são objetivas e voltadas para resultados; além de que a cultura de se atribuir valores numéricos em relação ao trabalho pedagógico permeia a concepção de formação, por mais que se busque outra concepção mais progressista. A pedagogia do exame permanece como prática, embora o discurso e o ideal seja uma pedagogia em que a avaliação não é o fim, mas um dos meios para se diagnosticar, julgar os passos seguintes, os encaminhamentos futuros. Não que o ato de aferição de nota, necessariamente, seja um ato que não garanta a qualidade do ensino ou que “medir” através de conceitos ou pareceres venham a atender os objetivos de uma avaliação que rompa com a seleção, com a exclusão. Mas cabe considerar que esta cultura do exame é excludente, de certa maneira maléfica, aquela que castiga o erro ou ao que é diferente.

Ao contrário desta avaliação em função de comparações e privilégios, a avaliação diagnóstica proposta por Luckesi demonstra o diferencial, não só do processo avaliativo, mas também do cerne destes tipos de avaliação, uma vez que: “O ato de examinar é classificatório e seletivo. A avaliação, (...), diagnóstica é inclusiva. (...) O processo foi concebido para que alguns estudantes sejam incluídos e outros excluídos” LUCKESI 2006 (p. 18)

As alternativas apresentadas tiveram como fundamento algumas questões a serem refletidas, e, pelo resultado da pesquisa, um estudo mais aprofundado, tanto em relação às opções apresentadas pela pós-graduanda, quanto pelas motivações que fizeram com que os entrevistados optassem por uma ou alternativa, além de ter como objetivo conhecer o nível de entendimento sobre essas propostas de avaliação.

Em relação à atribuição de notas: a proposta é provocativa!. Através desta opção, oferece-se um momento de reflexão. Para aqueles que utilizam a nota como meio de negociações na escola ou em casa, como meio de violência simbólica ou

como demonstrativos de qualidade, esta alternativa trouxe possibilidade de reforçar suas concepções explícitas ou implícitas, assim como usar esta alternativa de parâmetro para refletir sobre o próprio ato de aferição numérica ao ato de avaliar, além tantas outras possibilidades. Para aqueles que utilizam a nota meramente para cumprir regras ou normas técnicas exigidas por órgãos institucionalizados, um meio de desabafo ao se comparar com as alternativas na mesma questão. Apesar de que após o retorno dos questionários também suscitaram novas perspectivas para esta questão. Além de fornecer subsídios para reelaboração do questionário com alternativas mais fundamentadas e que permitam maior clareza para o entrevistado e que forneçam maiores informações para o entrevistador. Optar pela atribuição de conceitos, sendo que, geralmente, atribuir conceito é uma pura e simples conversão de notas para conceitos, ou seja, por exemplo, se um aluno “tiraria” nota 8,0 numa avaliação, o conceito então seria B- (bê menos), ou qualquer outra sigla que caracterize a “medição” do aproveitamento da aprendizagem. O que se sabe, na verdade, que conceito está diretamente ligado ao ato de atribuir valores, medidas que indiquem o “grau” de proximidade dos objetivos estabelecidos. Quando critérios de avaliação são estabelecidos, automaticamente se deseja que os alunos se aproximem o mais perto possível destes objetivos, mas fica difícil de separar comparações. O instrumento de avaliação torna-se o próprio instrumento de medida, seja do aprendizado, seja do ensino, seja da educação. Segundo ROMÃO (2001, p. 110), esta comparação torna-se inevitável: “(...) a avaliação implicará a existência prévia de uma escala de padrões desejáveis, tomada como referência para a comparação com os desempenhos constatados”. Deve-se considerar, ainda, que boa parte dos docentes usam a atribuição de conceitos de forma reflexiva e que realmente atribui significado ao que o aluno sabe. Ao se propor o uso de parecer pedagógico, se considerou que, geralmente aplicável em Educação Infantil, este tipo de “medida avaliativa” deveria demonstrar certa proximidade do professor com o aluno, considerado em sua totalidade. Deveria, também, apontar para novos caminhos a serem percorridos para se chegar aos objetivos pré-estabelecidos. Mas, sabe-se que, na realidade, muitos professores utilizam os mesmos pareceres para avaliar seus alunos, modificando um termo ou outro. É como se houvessem modelos prontos e o nome do aluno fosse modificado, uma ou outra característica.

A alternativa de avaliação diagnóstica foi fundamentada na proposta de Luckesi, em que a avaliação escolar não poderá mudar se continuar sendo

exercitada num corpo teórico-prático de uma pedagogia que represente o modelo de sociedade atual. Por isso, Luckesi propõe que a avaliação escolar assuma seu papel de instrumento dialético e diagnóstico, estando a serviço de uma pedagogia voltada para a transformação social. Constituindo-se, portanto, para além do autoritarismo e conservadorismo presente nas práticas avaliativas presentes na escola. A avaliação diagnóstica possui uma vertente dialética, de reconhecimentos dos caminhos percorridos e identificação de um novo rumo a ser perseguido (LUCKESI, 2005, p. 43). A avaliação diagnóstica tem dois objetivos básicos: identificar as competências dos alunos e a adequação dos alunos. Os dados coletados servem como um conjunto de indicações do processo de ensino-aprendizagem. A prática de avaliação diagnóstica exige que o professor planeje as atividades de ensino, que estabeleça previamente o mínimo necessário a ser aprendido (mínimo necessário e não o possível) para que o aluno se capacite como um cidadão consciente de seu papel na sociedade; que o professor seja mais maduro e experiente. O professor assume a responsabilidade de ser “companheiro de jornada no processo de formação e de capacitação do educando” (p. 44). Para Luckesi, a avaliação diagnóstica auxilia o desenvolvimento da autonomia, garantindo, assim, relações de reciprocidade e não de subalternidade. O autor também afirma que a escola tem o dever de auxiliar na formação de um conjunto de competências para além das competências de uma sociedade conservadora que desenvolve a opressão e domesticação dos educandos.

Luckesi propõe o resgate da significação da avaliação escolar através de um rigoroso encaminhamento que busque o máximo possível, a fim de que seja um instrumento eficiente e adequado à transformação e um instrumento mais objetivo para a tomada de decisão. Médias de notas ou conceitos não significam somar e dividir, mas, “um mínimo necessário de aprendizagem em todas as condutas que são indispensáveis para se viver e se exercer a cidadania, que significa a detenção das informações e a capacidade de estudar, pensar, refletir e dirigir as ações com adequação e saber” (LUCKESI, 2005, p. 45).

Ou seja, garantir que o processo de aprendizagem se conclua por completo e não apenas pautado em conhecimentos estáticos e isolados. Os instrumentos de avaliação mais usados são os pré-testes e as observações. Mas, e aqueles que não conseguirem esses mínimos necessários? Esses alunos serão reorientados para que consigam ultrapassar os mínimos para a convivência social.

A alternativa avaliação formativa foi pensada, segundo HADJI, (2001), que aborda que, se concebida assim, a avaliação situa-se no centro da ação de formação. Sua principal função é regular o processo de ensino-aprendizagem, fornecendo informações indispensáveis à melhoria e ao ajuste dos conteúdos e das formas de ensinar as “características dos alunos reveladas pela avaliação” (HADJI, 2001 p. 20). Geralmente, a avaliação formativa utiliza-se de acompanhamentos, discussões em grupo, relatórios e fichas de avaliação de problemas. A preocupação central está na coleta de dados para a reorientação do processo de ensino-aprendizagem. As expressões são por meio dos comentários dos professores. Para tanto, Hadji afirma que o professor precisa ter bem claro quais as intenções do ato de avaliar. A avaliação deve fazer parte do ato de formação e que corresponde ao modelo ideal de avaliação, uma vez que: ela está a serviço da ação educativa, propõe-se a contribuir para a evolução do aluno e que dá continuidade à ação pedagógica. Para PERRENOUD (1993) é uma avaliação global e dinâmica, partindo para além da verificação do rendimento escolar, que direciona para o âmbito das relações pedagógicas, enquanto socialização do conhecimento.

A avaliação formativa provoca novos programas educacionais, mudanças nas regras dos jogos dentro da sala de aula, pois proporciona condições de tomadas de decisões mediante a reflexão acerca da prática e implica em ações não lineares. Prima pela observação, intervenção e regulação. Sendo assim, Hadji caracteriza a avaliação formativa como utópica, pelo fato dela não ser nem um modelo científico, nem um modelo de ação operatória. Mas essa utopia é promissora no sentido que correlacionar a ação avaliativa e a ação educativa, a serviço da aprendizagem.

A avaliação emancipadora foi abordada na alternativa se considerando que, para alguns autores, prescrevem a avaliação emancipadora como aquela que tem o propósito de modificar a realidade e melhorar continuamente. A emancipação num sentido de formar um aluno autocrítico, que o conduza à compreensão da complexidade das situações. A avaliação emancipadora utiliza, também, o autodesenvolvimento do aluno. O professor torna-se tutor e suas opiniões são realizadas através de relatórios do processo evolutivo do aluno e as discussões são feitas com os pares.

5.1.7 Análise das respostas da Questão 6

Nesta questão, optou-se por oportunizar esclarecimento de dúvidas ou sugestões, mas nenhum dos entrevistados optou por respondê-la. Desta forma, se reduz à análise dos dados devido à falta de informação. Ou não há dúvidas a respeito de avaliação, assim como sugestões, ou não houve disposição dos entrevistados para registrar suas opiniões e sugestões. Demonstra-se na verdade, uma indisposição dos entrevistados em expor opiniões, em responder às questões dissertativas, o que de certo modo, revela a cultura da pedagogia de exames, pois não há indícios do que se deve responder ou a quê padrão o avaliador está submetendo àquela questão. Fica uma impressão de que, ao se responder questionários, o mais fácil é assinalar um X em respostas pré-determinadas e que, ao responder o questionário, o entrevistado também está sendo avaliado. Então, há uma pressão e, o melhor caminho, neste caso, seria a negação do conhecimento desejado.

5.2 COMENTÁRIOS

O objetivo principal deste estudo de caso é a investigação sobre o uso do *portfólio* como instrumento de avaliação. Relata-se que nos contatos com a escola, o enfoque sempre foi o *portfólio*, mas pela análise dos questionários e pelo próprio retorno da escola, percebeu-se que o portfólio até pode ser um dos instrumentos avaliativos, mas não é o mais utilizado pelos professores. Ao final do estudo, na escola, esta pós-graduanda solicitou exemplos de avaliação. A direção repassou algumas avaliações de um aluno da 2ª etapa do II ciclo. Este aluno apresentou algumas dificuldades e possíveis avanços, pois se assinalavam erros e acertos. Não houve possibilidades de aprofundamento no que se refere ao portfólio ou as outras formas de avaliação utilizadas pela escola.

5.2.1 Desafios

As dificuldades enfrentadas durante a presença da pós-graduanda na escola refere-se aos aspectos do constrangimento, da contradição de palavras, do tempo limitado e da falta de informações.

Houve constrangimento, mais num sentido mais de incômodo, pois houve boa recepção por parte da escola, porém as informações necessárias, inerentes, diretamente à avaliação, ficaram sem respostas. Ao ser solicitada uma entrevista com uma professora, a resposta da direção foi de que, pelo fato de ser final de ano letivo, ficava meio “complicado” falar com alguma professora, ainda mais porque as pedagogas não estavam presentes na escola.

A contradição se efetivou da seguinte maneira: se nos contatos iniciais a escola tivesse informado que somente algumas professoras faziam uso do portfólio, o estudo poderia ser mais específico e mais rico, com mais conteúdo para análise. Se as avaliações de amostra para o estudo pudesse ser copiadas ou entregues diretamente à pós-graduanda, possivelmente houvesse uma análise mais profunda das informações contidas nos instrumentos de avaliação.

Pelo fato das pedagogas não estarem presentes na maioria do tempo em que a pós-graduanda esteve na escola, pela direção estar atendendo pais e professores ao mesmo tempo em que atendia a pós-graduanda e pelo do incômodo causado por se tratar de um assunto polêmico, o tempo não foi suficiente para fornecer subsídios que contribuíssem ainda mais com este estudo de caso. Para análise das avaliações, houve mais ou menos 5 minutos em que a pós-graduanda pôde ter em mãos estes 4 ou 5 instrumentos avaliativos.

A falta de informação ocorreu devido ao fato de que o contato sempre foi a direção. Quando as avaliações estavam nas mãos da pós-graduanda, não foi possível colher as informações necessárias, tais como: Aqueles instrumentos de avaliação faziam parte do portfólio? Que tipo de portfólio a professora fazia uso com a turma? Como a professora concebia a avaliação? O que era o portfólio para a professora ou para o aluno? Como o aluno concebe o portfólio? Por quê a professora optou por aquele instrumento e não pelo portfólio como instrumento de avaliação? Por que foram avaliados aqueles conhecimentos? As informações contidas na avaliação foram suficientes para identificar as dificuldades ou os avanços daquele aluno? Após a identificação das dificuldades, qual o procedimento para garantir aquele conhecimento ao aluno? Após a identificação dos avanços ou dificuldades, como seria o encaminhamento das próximas aulas? Entre tantos outros questionamentos. Sob os aspectos observados na escola presume-se que a avaliação continua um tema de inúmeras discussões, tentativas e incertezas. Perrenoud, provocativamente, afirma que mexer na avaliação significa causar

desestabilidade: “Mexer-lhes significa pôr em questão um conjunto de equilíbrios frágeis e parece representar uma vontade de desestabilizar a prática pedagógica e o funcionamento da escola” (PERRENOUD,1993, p.173). Não mexam na minha avaliação! Este é um dos temas abordados por Perrenoud (1993), analisando possibilidades de uma avaliação como centro do sistema didático e do sistema de ensino, sendo que para mudar a avaliação significaria mudar a escola, partindo para uma avaliação mais formativa e menos classificatória (voltada essencialmente para aferição de notas). Houve muitos receios por parte da direção desta escola. Muitas dúvidas ficaram no ar que dão margem para inúmeras interpretações e uma provocação em relação a este tema: avaliação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os ciclos de aprendizagem ou ciclos de formação pressupõem outra temporalidade, mas a alteração no tempo altera o currículo, a forma da organização pedagógica. A lei muda o discurso, mas não muda a prática de uma hora para outra. É quando se observam práticas como o “ciclo seriado” ou a “série ciclada”.

A proposta curricular por ciclos de aprendizagem aponta para a avaliação com função diagnóstica, prognóstica e investigativa, que redimensionam o trabalho pedagógico e norteiam as ações dos professores, dos alunos, da turma e da própria escola. É preciso conhecer claramente o que se pretende, dentro de tantas divergências conceituais e administrá-las de forma que as escolas avancem para perspectivas que priorizem o conhecimento, a aprendizagem e suas implicações (cognição, tempo, modo, individualidade e coletividade, subjetividade e objetividade, entre outras), rompendo com resistências (políticas, pedagógicas, pessoais, sociais, ou seja, em todas as instâncias em que a avaliação se faz pertinente), não só dentro da sala de aula ou da sala dos professores, mas da própria concepção e organização escolar e social que se faz presente no Projeto Pedagógico, no currículo, nas políticas educacionais, na formação de professores, nos debates sociais, na própria maneira de se olhar para a Escola.

Este nó da Educação é um tanto complexo e polêmico. Mas mesmo nestas constantes discussões inerentes à própria identidade da Educação, o fato é que a avaliação ocorre, de uma forma ou de outra. É obvio que em hipótese nenhuma nega-se a avaliação, até mesmo porque, ela é inerente ao homem (PARO, 2001). Ela está permeada por fatores internos e externos à Educação e, portanto possui um cunho de potencialização pedagógica.

As concepções de avaliação apenas mensuráveis em razão da “capacidade de satisfazer a certos padrões de verificação de aprendizagem”, não são suficientes para se garantir uma efetiva aprendizagem e ainda podem se constituir em uma forma coercitiva de controle (PERRENOUD, 1993, p. 187).

Há ainda que se considerar que os processos avaliativos não se limitam a resultados meramente numéricos, que vão para além das interpretações subjetivistas baseadas em indicadores que se contrapõem às determinações legais que regem a vida escolar.

Há que se considerar que as propostas de transformações da prática avaliativa impostas verticalmente por legislações não se concretizam. Professores precisam assumir posturas de transformação, ou seja, segundo HOFFMANN (1993, p. 181) “(...) novas práticas revelam, mais do que ditames legais, novas posturas assumidas”. Mas nem sempre as mudanças de atitudes acontecem de forma imediata. Então se faz necessário que as bases da formação do professor também sejam significativas, ou, nas palavras de MELLO (1979, p. 76): “Mudanças de atitudes mais profundas (...)”. Ressalta-se que a questão da formação de professores também precisa contemplar a avaliação em seu currículo em caráter mais aprofundado. Cursos de formação de professores oferecem não mais que uma disciplina para o tema em questão. Parte-se daí para a preparação docente que realmente forme sob a perspectiva da qualidade do processo ensino-aprendizagem e não apenas discorra superficialmente sobre a avaliação. Nas palavras de HOFFMANN: “Dessa forma, quando o assunto é avaliação, não se trata de cursos de aprofundamento, mas de formação” (1993, p. 182).

Luckesi afirma que “Seja pontual ou contínua, a avaliação só faz sentido quando provoca o desenvolvimento do educando” (2001), ou seja, é preciso que a avaliação tenha como objetivo principal a garantia dos saberes necessários para uma formação do cidadão que consiga pensar e praticar uma nova cultura. A questão, levantada por Mello, será descobrir os meios para validar o espaço da autonomia da escola e, talvez, assim seja “a única base válida para a discussão sobre o qual a contribuição que a escola tem a dar em cada situação concreta, para a formação de uma nova cultura” MELLO (1979, p. 77).

Se considerarmos a avaliação como um julgamento de valor da realidade, então, como escreve Luckesi, é necessário o “Resgate da avaliação em sua essência constitutiva” (LUCKESI, 2005, p. 43), para que haja, de fato, uma transformação social, se é que este é o objetivo da Educação atual (pelo menos é o que se postula, mediante a prática de concepções de educação sob os moldes progressistas). Neste caso, a avaliação não contém em si uma finalidade, um objetivo a ser alcançado, mas sim um dos meios pelo qual se conseguirá contribuir para o avanço da unidade na diversidade pedagógica e social, no interior da Escola. A avaliação “(...) deverá ser o instrumento dialético do avanço, terá de ser o instrumento da identificação de novos rumos” (LUCKESI, 2005, p. 43). O próprio professor deve ser pensado sob outra ótica, como um “sujeito fundamental de

transformação” (NUNES, 2005. p. 53). O aluno passa a ser sujeito e não apenas um indivíduo inserido numa massa modeladora, “um projeto transformador de escola vai pensar o aluno como parte de um processo de relações sociais mais abrangentes” (NUNES, 2005, p. 52). O modelo de sociedade em que vivemos não permite que esta transformação aconteça, uma vez que as políticas educacionais estão a serviço desta sociedade altamente competitiva e modeladora, no entanto, conceber e agir pela contradição, ainda é possível.

A avaliação da aprendizagem precisa superar essa concepção reducionista, pois a busca pela qualidade dos resultados perpassa pela qualidade do ensino, o que implica conceber a avaliação como um processo que deve abranger a organização escolar como um todo: as relações internas da escola, o envolvimento da comunidade escolar, o trabalho docente, a organização do ensino, o processo de aprendizagem do aluno, a participação dos pais, o olhar para a própria função da escola, o seu papel na sociedade, a formação dos alunos e da/s concepção/ões pedagógica/s que influencia/am sua identidade, enfim, toda a organização do trabalho pedagógico. Diante desta reflexão, se conclui que, como na exclamativa final de Perrenoud (1993, p. 188): “tudo está ligado, e uma outra avaliação é em larga medida uma outra escola!”, então uma nova escola remete a uma nova sociedade. Em suma, a educação está nas mãos de pessoas e não de máquinas, nós decidimos o que somos, como somos, por que somos e para que somos, mediante condicionantes historicamente construídos. Tanto como educadores e como educandos, sendo aprovados e reprovados pela vida.

7 METODOLOGIA

Primeiramente foi realizada a pesquisa bibliográfica sobre os assuntos pertinentes ao presente trabalho em livros, revistas, endereços eletrônicos, legislações vigentes e dissertações de mestrado.

Durante a pesquisa bibliográfica, o segundo passo foi o trabalho de campo, o qual envolveu a análise do Projeto Político Pedagógico em relação à avaliação e à utilização do *portfólio* na escola escolhida para estudo de caso, a fim de identificar o campo de estudo, para confirmar dados levantados na pesquisa bibliográfica e esclarecimento de dúvidas.

Também foram realizadas entrevistas com membros da comunidade local através de questionários para professores, alunos, pedagogos e pais com perguntas semi-abertas e abertas, direcionadas para cada grupo da comunidade escolar. Foram entregues 80 questionários, dos quais somente 16 retornaram preenchidos (por pais: 6, por professores: 8 e 2 pela equipe pedagógica), conforme anexos.

O próximo passo foi a coleta de exemplares de *portfólio* da Escola Municipal Antônio Coradin (nome fictício) para refletir as relações entre as teorias e as práticas, o que não se concretizou de forma satisfatória, visto que o acesso foi restrito, como relatado na análise de dados (item 4 desta monografia).

8 BIBLIOGRAFIA

APPLE, M.W. A Política do Conhecimento Oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional? In: MOREIRA, A.F.B, SILVA, T.T. (orgs) **Currículo, cultura e sociedade**. Trad. Maria Aparecida Baptista - 2ª ed. - São Paulo: Cortez, 1995, p. 59-77.

ARROYO, M.G. Reprovar, classificar, segregar In: **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004 p. 352-364

AZEVEDO, J. C. GENTILI, P. (org.). Escola Cidadã: Desafios, Diálogos e Travessias In: **Democracia e Utopia na Escola Cidadã**. et al: Porto Alegre, UFRGS, 2000.

BRANDÃO, Z. Um desafio à democratização do ensino: o fracasso escolar. In: **Democratização do Ensino: Meta ou Mito?** Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1979 p. 11-22.

BRASIL Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 dez. 1996. Seção 1.

_____. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental – 3 ed. Brasília: A Secretaria, 2001.

FERREIRA, V. M. R; ARCO-VERDE, Y. F. S. Chrónos & Kairós: o tempo nos tempos da escola. **Educar em Revista**, Curitiba: Editora UFPR, 2001, n.17, p.63-78.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa 23 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **Escola Cidadã Educação Para e Pela Cidadania**, disponível em http://www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/Portugues/Escola_Cidada/Projeto_ped_Es_c_Sagarana_2000.pdf acessado em 12 de outubro de 2006.

GOMES, M. T. **O portfolio na avaliação da aprendizagem escolar**. 2003. 69f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

HADJI, C. Por uma Avaliação Mais Inteligente In: **Avaliação Novos Desafios - Revista Pátio**. – edição 34 Ano IX São Paulo: Artmed, mai-jul/2005 p. 10-13.

_____, C. **Avaliação desmitificadora**. Trad. Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola á universidade / Jussara Maria Lerch Hoffmann. – Porto Alegre: Educação & Realidade, 1993.

_____. **Avaliar para promover: as setas do caminho.** Porto Alegre: Mediação, 2001 p. 59-68.

_____. Sistema de avaliação é causa ou consequência do fracasso escolar? In: **O jogo do contrário em avaliação.** Porto Alegre: Mediação, 2005.

KALÓ, L. J. **Processos avaliativos, cultura e educação:** práticas educativas apreendidas no cotidiano escolar – Curitiba: UFPR/NEAD, 2001.

LUCKESI, C. C. Novas Perspectivas em Avaliação in: O Que é Mesmo o Ato de Avaliar a Aprendizagem? - **Revista Pátio.** – edição 12 Ano III São Paulo: Artmed, fev-abr/2000, disponível em: <http://www.patiaoonline>. acessado em 30/01/2008.

_____. O melhor jeito de fazer uma boa avaliação - **Revista Nova Escola** - edição 147. São Paulo: Abril, nov/2001, disponível em: http://novaescola.abril.com.br/ed/147_nov01/html/repcapa.htm, acessado em 30/01/2008.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 17 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. O objetivo da avaliação é intervir para melhorar - **Revista Nova Escola.** - edição 191. São Paulo: Abril, abr/2006.

LÜDKE, M. A trama da Avaliação in: Avaliação Novos Desafios - **Revista Pátio.** – edição 34 Ano IX São Paulo: Artmed, mai-jul/2005 p. 14-19

MELLO, G. Fatores intra-escolares como mecanismos de seletividade no ensino de 1º grau . **Revista Quadrimestral de Ciências da Educação.** Ano1 nº 2 Campinas: Cortez & Moraes, jan/1979 p. 70-78

MENDEZ, J.A. Avaliação In: Avaliação Novos Desafios - **Revista Pátio.** – edição 34 Ano IX São Paulo: Artmed, mai-jul/2005 p. 24-27.

NUNES, O. A avaliação para uma outra escola. **Revista A escola como território de luta.** Caderno de Debates. IV Conferência Estadual de Educação da APP – Sindicato, 2005. Curitiba, PR. Gráfica Popular.

PARANÁ. **Deliberação nº 007/99 de 09 de abril de 1999,** Cap. I – Conselho Estadual de Educação, Processo nº 091/99.

PARO, V. H. Ciclos, progressão continuada e progressão automática. In. PARO, V.H. **Reprovação escolar: renúncia à educação.** São Paulo, Xamã, 2001. p.33-56.

PERRENOUD, P. Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistêmica da mudança pedagógica. In ESTRELA, A.; NOVOA, A (orgs.) **Avaliações em educação: novas perspectivas.** Porto, Portugal: Porto Editora, 1993, p. 171-191.

ROCHA, Silvio (org.) – **Caderno Pedagógico nº 9: Ciclos de Formação** Proposta Político Pedagógica da Escola Cidadã – 3ª ed. Porto Alegre: SMED; 1999, disponível

em: http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/default.php?reg=16&p_secao=101,
acessado em 16/10/06.

ROMÃO, J. E. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas** – 3ª ed. – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001 (Guia da escola cidadã; v.2).

SACRISTÁN, J.G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Trad. Ernani F. da Rosa – 3ª ed. – Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política** – 35 ed. Revista - São Paulo: Autores Associados, 2002 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, vol. 5).

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Editora Autores Associados, 1997.

SHORES, E., GRACE, C. **Manual de portfólio: um guia passo a passo para o professor**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SILVA, N.C **Avaliação escolar no ensino ciclado: identidade e identificações dos professores de uma escola municipal de Curitiba** – PR. 2004. 245f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Infância e da Adolescência) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

VASCONCELOS, C. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar** – 15ª ed. – São Paulo: Libertad, 2005 – (Cadernos Pedagógicos do Libertad; v.3).

_____. A avaliação e o desafio da aprendizagem e do desenvolvimento humano. In: Por uma Avaliação Mais Inteligente - **Revista Pátio**. – edição 34 Ano IX São Paulo: Artmed, mai-jul/2005 p. 19-23.

WERNECK, H. **Se a boa escola é a que reprova, o bom hospital é o que mata**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999

9 ANEXOS

QUESTIONÁRIO – AVALIAÇÃO

☐ PAIS/RESPONSÁVEIS ☒ PROFESSOR ☐ EQ. PEDAGÓGICA

Assinale as alternativas em que concorde:

1- O que é avaliação?

- () ação para medir a aprendizagem
() meio pelo qual se atribui uma nota
(X) ação pedagógica realizada cotidianamente durante o processo de ensino-aprendizagem
() instrumento de respaldo legal para a promoção ou retenção para a próxima etapa
() orientação e ajuste para o ensino e a aprendizagem, com finalidade de garantir a inclusão da comunidade escolar no processo ensino-aprendizagem

2- Como é a avaliação neste estabelecimento?

- (X) cumulativa (durante o ano letivo) () por *port fólio*
() ao final de cada etapa (X) atividades diversas: exercícios, pesquisas, trabalhos, provas,...
(X) todos os dias
() somente provas

3- Se a avaliação for por port fólio, qual o tipo?

- () particular/confidencial
() demonstrativo (apenas alguns trabalhos: o melhor, o mais interessante, o mais aperfeiçoado, o mais decepcionante, o favorito)
() consultivo (composto por um número pré-determinado de itens)
() formato aberto (qualquer evidência de aprendizagem: relatório de passeio, tarefas diárias,...)
() de trabalho (coleção de todas as atividades para compor outro tipo de port fólio)
() de apresentação (melhores trabalhos)
() de avaliação (elaborado de acordo com os objetivos curriculares, por unidade ou para o ano todo)
() outros: _____

4- Você percebe que a avaliação acontece de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?

- (X) totalmente () raramente
() parcialmente () desconheço o PPP

5- Você concorda com:

- () atribuição de notas (X) avaliação diagnóstica
() atribuição de conceitos () avaliação formativa
() parecer pedagógico () avaliação emancipadora

6- Dúvidas e sugestões sobre

avaliação: _____

QUESTIONÁRIO – AVALIAÇÃO

☐ PAIS/RESPONSÁVEIS ☒ PROFESSOR ☐ EQ. PEDAGÓGICA

Assinale as alternativas em que concorde:

1- O que é avaliação?

- () ação para medir a aprendizagem
- () meio pelo qual se atribui uma nota
- ☒ ação pedagógica realizada cotidianamente durante o processo de ensino-aprendizagem
- () instrumento de respaldo legal para a promoção ou retenção para a próxima etapa
- () orientação e ajuste para o ensino e a aprendizagem, com finalidade de garantir a inclusão da comunidade escolar no processo ensino-aprendizagem

2- Como é a avaliação neste estabelecimento?

- ☒ cumulativa (durante o ano letivo)
- () por *port fólio*
- () ao final de cada etapa
- () atividades diversas: exercícios, pesquisas, trabalhos, provas,...
- ☒ todos os dias
- () somente provas

3- Se a avaliação for por port fólio, qual o tipo?

- () particular/confidencial
- () demonstrativo (apenas alguns trabalhos: o melhor, o mais interessante, o mais aperfeiçoado, o mais decepcionante, o favorito)
- () consultivo (composto por um número pré-determinado de itens)
- () formato aberto (qualquer evidência de aprendizagem: relatório de passeio, tarefas diárias,...)
- () de trabalho (coleção de todas as atividades para compor outro tipo de port fólio)
- () de apresentação (melhores trabalhos)
- () de avaliação (elaborado de acordo com os objetivos curriculares, por unidade ou para o ano todo)
- () outros: _____

4- Você percebe que a avaliação acontece de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?

- ☒ totalmente
- () raramente
- () parcialmente
- () desconheço o PPP

5- Você concorda com:

- () atribuição de notas
- ☒ avaliação diagnóstica
- () atribuição de conceitos
- () avaliação formativa
- () parecer pedagógico
- () avaliação emancipadora

6- Dúvidas e sugestões sobre

avaliação: _____

QUESTIONÁRIO – AVALIAÇÃO

☐ PAIS/RÉSPONSÁVEIS ☒ PROFESSOR ☐ EQ. PEDAGÓGICA

Assinale as alternativas em que concorde:

1- O que é avaliação?

- () ação para medir a aprendizagem
() meio pelo qual se atribui uma nota
(X) ação pedagógica realizada cotidianamente durante o processo de ensino-aprendizagem
() instrumento de respaldo legal para a promoção ou retenção para a próxima etapa
() orientação e ajuste para o ensino e a aprendizagem, com finalidade de garantir a inclusão da comunidade escolar no processo ensino-aprendizagem

2- Como é a avaliação neste estabelecimento?

- () cumulativa (durante o ano letivo) (X) por *port fólio*
() ao final de cada etapa () atividades diversas: exercícios, pesquisas, trabalhos, provas,...
(X) todos os dias
() somente provas

3- Se a avaliação for por port fólio, qual o tipo?

- () particular/confidencial
() demonstrativo (apenas alguns trabalhos: o melhor, o mais interessante, o mais aperfeiçoado, o mais decepcionante, o favorito)
() consultivo (composto por um número pré-determinado de itens)
(X) formato aberto (qualquer evidência de aprendizagem: relatório de passeio, tarefas diárias,...)
() de trabalho (coleção de todas as atividades para compor outro tipo de port fólio)
() de apresentação (melhores trabalhos)
() de avaliação (elaborado de acordo com os objetivos curriculares, por unidade ou para o ano todo)
() outros: _____

4- Você percebe que a avaliação acontece de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?

- (X) totalmente () raramente
() parcialmente () desconheço o PPP

5- Você concorda com:

- () atribuição de notas (X) avaliação diagnóstica
() atribuição de conceitos () avaliação formativa
() parecer pedagógico () avaliação emancipadora

6- Dúvidas e sugestões sobre

avaliação: _____

QUESTIONÁRIO – AVALIAÇÃO

☐ PAIS/RESPONSÁVEIS ☒ PROFESSOR ☐ EQ. PEDAGÓGICA

Assinale as alternativas em que concorde:

1- O que é avaliação?

- () ação para medir a aprendizagem
- () meio pelo qual se atribui uma nota
- (X) ação pedagógica realizada cotidianamente durante o processo de ensino-aprendizagem
- () instrumento de respaldo legal para a promoção ou retenção para a próxima etapa
- () orientação e ajuste para o ensino e a aprendizagem, com finalidade de garantir a inclusão da comunidade escolar no processo ensino-aprendizagem

2- Como é a avaliação neste estabelecimento?

- () cumulativa (durante o ano letivo)
- () ao final de cada etapa
- (X) todos os dias
- () somente provas
- () por *port fólio*
- (X) atividades diversas: exercícios, pesquisas, trabalhos, provas,...

3- Se a avaliação for por *port fólio*, qual o tipo?

- () particular/confidencial
- () demonstrativo (apenas alguns trabalhos: o melhor, o mais interessante, o mais aperfeiçoado, o mais decepcionante, o favorito)
- () consultivo (composto por um número pré-determinado de itens)
- () formato aberto (qualquer evidência de aprendizagem: relatório de passeio, tarefas diárias,...)
- () de trabalho (coleção de todas as atividades para compor outro tipo de *port fólio*)
- () de apresentação (melhores trabalhos)
- () de avaliação (elaborado de acordo com os objetivos curriculares, por unidade ou para o ano todo)
- () outros: _____

4- Você percebe que a avaliação acontece de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?

- (X) totalmente
- () parcialmente
- () raramente
- () desconheço o PPP

5- Você concorda com:

- () atribuição de notas
- () atribuição de conceitos
- () parecer pedagógico
- (X) avaliação diagnóstica
- () avaliação formativa
- () avaliação emancipadora

6- Dúvidas e sugestões sobre

avaliação: _____

QUESTIONÁRIO – AVALIAÇÃO

☐ PAIS/RESPONSÁVEIS ☒ PROFESSOR ☐ EQ. PEDAGÓGICA

Assinale as alternativas em que concorde:

1- O que é avaliação?

- () ação para medir a aprendizagem
- () meio pelo qual se atribui uma nota
- ☒ ação pedagógica realizada cotidianamente durante o processo de ensino-aprendizagem
- () instrumento de respaldo legal para a promoção ou retenção para a próxima etapa
- () orientação e ajuste para o ensino e a aprendizagem, com finalidade de garantir a inclusão da comunidade escolar no processo ensino-aprendizagem

2- Como é a avaliação neste estabelecimento?

- ☒ cumulativa (durante o ano letivo)
- () por *port fólio*
- () ao final de cada etapa
- ☒ atividades diversas: exercícios, pesquisas, trabalhos, provas,...
- () todos os dias
- () somente provas

3- Se a avaliação for por port fólio, qual o tipo?

- () particular/confidencial
- () demonstrativo (apenas alguns trabalhos: o melhor, o mais interessante, o mais aperfeiçoado, o mais decepcionante, o favorito)
- () consultivo (composto por um número pré-determinado de itens)
- () formato aberto (qualquer evidência de aprendizagem: relatório de passeio, tarefas diárias,...)
- () de trabalho (coleção de todas as atividades para compor outro tipo de port fólio)
- () de apresentação (melhores trabalhos)
- () de avaliação (elaborado de acordo com os objetivos curriculares, por unidade ou para o ano todo)
- () outros: _____

4- Você percebe que a avaliação acontece de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?

- ☒ totalmente
- () raramente
- () parcialmente
- () desconheço o PPP

5- Você concorda com:

- () atribuição de notas
- ☒ avaliação diagnóstica
- () atribuição de conceitos
- () avaliação formativa
- () parecer pedagógico
- () avaliação emancipadora

6- Dúvidas e sugestões sobre

avaliação: _____

QUESTIONÁRIO – AVALIAÇÃO

☐ PAIS/RESPONSÁVEIS ☒ PROFESSOR ☐ EQ. PEDAGÓGICA

Assinale as alternativas em que concorde:

1- O que é avaliação?

- () ação para medir a aprendizagem
() meio pelo qual se atribui uma nota
(X) ação pedagógica realizada cotidianamente durante o processo de ensino-aprendizagem
() instrumento de respaldo legal para a promoção ou retenção para a próxima etapa
() orientação e ajuste para o ensino e a aprendizagem, com finalidade de garantir a inclusão da comunidade escolar no processo ensino-aprendizagem

2- Como é a avaliação neste estabelecimento?

- (X) cumulativa (durante o ano letivo) () por *port fólio*
() ao final de cada etapa (X) atividades diversas: exercícios, pesquisas, trabalhos, provas,...
(X) todos os dias
() somente provas

3- Se a avaliação for por *port fólio*, qual o tipo?

- () particular/confidencial
() demonstrativo (apenas alguns trabalhos: o melhor, o mais interessante, o mais aperfeiçoado, o mais decepcionante, o favorito)
() consultivo (composto por um número pré-determinado de itens)
() formato aberto (qualquer evidência de aprendizagem: relatório de passeio, tarefas diárias,...)
() de trabalho (coleção de todas as atividades para compor outro tipo de *port fólio*)
() de apresentação (melhores trabalhos)
() de avaliação (elaborado de acordo com os objetivos curriculares, por unidade ou para o ano todo)
() outros: _____

4- Você percebe que a avaliação acontece de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?

- (X) totalmente () raramente
() parcialmente () desconheço o PPP

5- Você concorda com:

- () atribuição de notas (X) avaliação diagnóstica
() atribuição de conceitos () avaliação formativa
() parecer pedagógico () avaliação emancipadora

6- Dúvidas e sugestões sobre

avaliação: _____

QUESTIONÁRIO – AVALIAÇÃO

☐

PAIS/RESPONSÁVEIS

☒

PROFESSOR

☐

EQ. PEDAGÓGICA

Assinale as alternativas em que concorde:

1- O que é avaliação?

- () ação para medir a aprendizagem
() meio pelo qual se atribui uma nota
☒ ação pedagógica realizada cotidianamente durante o processo de ensino-aprendizagem
() instrumento de respaldo legal para a promoção ou retenção para a próxima etapa
() orientação e ajuste para o ensino e a aprendizagem, com finalidade de garantir a inclusão da comunidade escolar no processo ensino-aprendizagem

2- Como é a avaliação neste estabelecimento?

- ☒ cumulativa (durante o ano letivo) () por *port fólio*
() ao final de cada etapa ☒ atividades diversas: exercícios, pesquisas, trabalhos, provas,...
☒ todos os dias
() somente provas

3- Se a avaliação for por port fólio, qual o tipo?

- () particular/confidencial
() demonstrativo (apenas alguns trabalhos: o melhor, o mais interessante, o mais aperfeiçoado, o mais decepcionante, o favorito)
() consultivo (composto por um número pré-determinado de itens)
() formato aberto (qualquer evidência de aprendizagem: relatório de passeio, tarefas diárias,...)
() de trabalho (coleção de todas as atividades para compor outro tipo de port fólio)
() de apresentação (melhores trabalhos)
() de avaliação (elaborado de acordo com os objetivos curriculares, por unidade ou para o ano todo)
() outros: _____

4- Você percebe que a avaliação acontece de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?

- () totalmente () raramente
☒ parcialmente () desconheço o PPP

5- Você concorda com:

- () atribuição de notas ☒ avaliação diagnóstica
() atribuição de conceitos () avaliação formativa
() parecer pedagógico () avaliação emancipadora

6- Dúvidas e sugestões sobre

avaliação: _____

QUESTIONÁRIO – AVALIAÇÃO

☐ PAIS/RESPONSÁVEIS ☒ PROFESSOR ☐ EQ. PEDAGÓGICA

Assinale as alternativas em que concorde:

1- O que é avaliação?

- () ação para medir a aprendizagem
- () meio pelo qual se atribui uma nota
- ☒ ação pedagógica realizada cotidianamente durante o processo de ensino-aprendizagem
- () instrumento de respaldo legal para a promoção ou retenção para a próxima etapa
- () orientação e ajuste para o ensino e a aprendizagem, com finalidade de garantir a inclusão da comunidade escolar no processo ensino-aprendizagem

2- Como é a avaliação neste estabelecimento?

- ☒ cumulativa (durante o ano letivo) () por *port fôlio*
- () ao final de cada etapa () atividades diversas: exercícios, pesquisas, trabalhos, provas,...
- ☒ todos os dias
- () somente provas

3- Se a avaliação for por port fôlio, qual o tipo?

- () particular/confidencial
- () demonstrativo (apenas alguns trabalhos: o melhor, o mais interessante, o mais aperfeiçoado, o mais decepcionante, o favorito)
- () consultivo (composto por um número pré-determinado de itens)
- () formato aberto (qualquer evidência de aprendizagem: relatório de passeio, tarefas diárias,...)
- () de trabalho (coleção de todas as atividades para compor outro tipo de port fôlio)
- () de apresentação (melhores trabalhos)
- () de avaliação (elaborado de acordo com os objetivos curriculares, por unidade ou para o ano todo)
- () outros: _____

4- Você percebe que a avaliação acontece de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?

- () totalmente () raramente
- ☒ parcialmente () desconheço o PPP

5- Você concorda com:

- () atribuição de notas ☒ avaliação diagnóstica
- () atribuição de conceitos () avaliação formativa
- () parecer pedagógico () avaliação emancipadora

6- Dúvidas e sugestões sobre

avaliação: _____

QUESTIONÁRIO – AVALIAÇÃO

☐ PAIS/RESPONSÁVEIS ☐ PROFESSOR ☒ EQ. PEDAGÓGICA

Assinale as alternativas em que concorde:

1- O que é avaliação?

- () ação para medir a aprendizagem
() meio pelo qual se atribui uma nota
(X) ação pedagógica realizada cotidianamente durante o processo de ensino-aprendizagem
() instrumento de respaldo legal para a promoção ou retenção para a próxima etapa
() orientação e ajuste para o ensino e a aprendizagem, com finalidade de garantir a inclusão da comunidade escolar no processo ensino-aprendizagem

2- Como é a avaliação neste estabelecimento?

- (X) cumulativa (durante o ano letivo) (X) por port fólio
() ao final de cada etapa (X) atividades diversas: exercícios, pesquisas, trabalhos, provas,...
() todos os dias
() somente provas

3- Se a avaliação for por port fólio, qual o tipo?

- () particular/confidencial
() demonstrativo (apenas alguns trabalhos: o melhor, o mais interessante, o mais aperfeiçoado, o mais decepcionante, o favorito)
() consultivo (composto por um número pré-determinado de itens)
(X) formato aberto (qualquer evidência de aprendizagem: relatório de passeio, tarefas diárias,...)
() de trabalho (coleção de todas as atividades para compor outro tipo de port fólio)
() de apresentação (melhores trabalhos)
() de avaliação (elaborado de acordo com os objetivos curriculares, por unidade ou para o ano todo)

(X) outros: Atividades que demonstrem a aprendizagem do

4- Você percebe que a avaliação acontece de acordo com o Projeto Político Pedagógico aluno
(PPP) da escola? no decorrer

- (X) totalmente () raramente
() parcialmente () desconheço o PPP

5- Você concorda com:

- (X) atribuição de notas (X) avaliação diagnóstica
(X) atribuição de conceitos (X) avaliação formativa
(X) parecer pedagógico (X) avaliação emancipadora

6- Dúvidas e sugestões sobre

avaliação: _____

QUESTIONÁRIO – AVALIAÇÃO

☐

PAIS/RESPONSÁVEIS

☐

PROFESSOR

☒

EQ. PEDAGÓGICA

Assinale as alternativas em que concorde:

1- O que é avaliação?

- () ação para medir a aprendizagem
() meio pelo qual se atribui uma nota
(X) ação pedagógica realizada cotidianamente durante o processo de ensino-aprendizagem
() instrumento de respaldo legal para a promoção ou retenção para a próxima etapa
() orientação e ajuste para o ensino e a aprendizagem, com finalidade de garantir a inclusão da comunidade escolar no processo ensino-aprendizagem

2- Como é a avaliação neste estabelecimento?

- (X) cumulativa (durante o ano letivo) () por *port fólio*
() ao final de cada etapa (X) atividades diversas: exercícios, pesquisas, trabalhos, provas,...
(X) todos os dias
() somente provas

3- Se a avaliação for por port fólio, qual o tipo?

- () particular/confidencial
() demonstrativo (apenas alguns trabalhos: o melhor, o mais interessante, o mais aperfeiçoado, o mais decepcionante, o favorito)
() consultivo (composto por um número pré-determinado de itens)
() formato aberto (qualquer evidência de aprendizagem: relatório de passeio, tarefas diárias,...)
() de trabalho (coleção de todas as atividades para compor outro tipo de port fólio)
() de apresentação (melhores trabalhos)
() de avaliação (elaborado de acordo com os objetivos curriculares, por unidade ou para o ano todo)
() outros: _____

4- Você percebe que a avaliação acontece de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?

- (X) totalmente () raramente
() parcialmente () desconheço o PPP

5- Você concorda com:

- (X) atribuição de notas (X) avaliação diagnóstica
() atribuição de conceitos () avaliação formativa
() parecer pedagógico () avaliação emancipadora

6- Dúvidas e sugestões sobre

avaliação: _____

QUESTIONÁRIO – AVALIAÇÃO

☒ PAIS/RESPONSÁVEIS ☐ PROFESSOR ☐ EQ. PEDAGÓGICA

Assinale as alternativas em que concorde:

1- O que é avaliação?

- () ação para medir a aprendizagem
(X) meio pelo qual se atribui uma nota
() ação pedagógica realizada cotidianamente durante o processo de ensino-aprendizagem
() instrumento de respaldo legal para a promoção ou retenção para a próxima etapa
() orientação e ajuste para o ensino e a aprendizagem, com finalidade de garantir a inclusão da comunidade escolar no processo ensino-aprendizagem

2- Como é a avaliação neste estabelecimento?

- () cumulativa (durante o ano letivo) () por *port fólio*
() ao final de cada etapa () atividades diversas: exercícios, pesquisas, trabalhos, provas,...
() todos os dias
(X) somente provas

3- Se a avaliação for por port fólio, qual o tipo?

- () particular/confidencial
() demonstrativo (apenas alguns trabalhos: o melhor, o mais interessante, o mais aperfeiçoado, o mais decepcionante, o favorito)
() consultivo (composto por um número pré-determinado de itens)
() formato aberto (qualquer evidência de aprendizagem: relatório de passeio, tarefas diárias,...)
() de trabalho (coleção de todas as atividades para compor outro tipo de port fólio)
() de apresentação (melhores trabalhos)
() de avaliação (elaborado de acordo com os objetivos curriculares, por unidade ou para o ano todo)
() outros: _____

4- Você percebe que a avaliação acontece de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?

- () totalmente () raramente
() parcialmente (X) desconheço o PPP

5- Você concorda com:

- (X) atribuição de notas () avaliação diagnóstica
() atribuição de conceitos () avaliação formativa
() parecer pedagógico () avaliação emancipadora

6- Dúvidas e sugestões sobre

avaliação: _____

QUESTIONÁRIO – AVALIAÇÃO

☒ PAIS/RESPONSÁVEIS ☐ PROFESSOR ☐ EQ. PEDAGÓGICA

Assinale as alternativas em que concorde:

1- O que é avaliação?

- ☒ ação para medir a aprendizagem
- () meio pelo qual se atribui uma nota
- () ação pedagógica realizada cotidianamente durante o processo de ensino-aprendizagem
- () instrumento de respaldo legal para a promoção ou retenção para a próxima etapa
- () orientação e ajuste para o ensino e a aprendizagem, com finalidade de garantir a inclusão da comunidade escolar no processo ensino-aprendizagem

2- Como é a avaliação neste estabelecimento?

- () cumulativa (durante o ano letivo)
- () ao final de cada etapa
- ☒ todos os dias
- () somente provas
- () por *port fólio*
- ☒ atividades diversas: exercícios, pesquisas, trabalhos, provas,...

3- Se a avaliação for por port fólio, qual o tipo?

- () particular/confidencial
- () demonstrativo (apenas alguns trabalhos: o melhor, o mais interessante, o mais aperfeiçoado, o mais decepcionante, o favorito)
- () consultivo (composto por um número pré-determinado de itens)
- () formato aberto (qualquer evidência de aprendizagem: relatório de passeio, tarefas diárias,...)
- () de trabalho (coleção de todas as atividades para compor outro tipo de port fólio)
- () de apresentação (melhores trabalhos)
- () de avaliação (elaborado de acordo com os objetivos curriculares, por unidade ou para o ano todo)
- () outros: _____

4- Você percebe que a avaliação acontece de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?

- () totalmente
- () parcialmente
- () raramente
- ☒ desconheço o PPP

5- Você concorda com:

- ☒ atribuição de notas
- () atribuição de conceitos
- () parecer pedagógico
- () avaliação diagnóstica
- () avaliação formativa
- () avaliação emancipadora

6- Dúvidas e sugestões sobre

avaliação: _____

QUESTIONÁRIO – AVALIAÇÃO

☒ PAIS/RESPONSÁVEIS ☐ PROFESSOR ☐ EQ. PEDAGÓGICA

Assinale as alternativas em que concorde:

1- O que é avaliação?

- ☒ ação para medir a aprendizagem
() meio pelo qual se atribui uma nota
() ação pedagógica realizada cotidianamente durante o processo de ensino-aprendizagem
() instrumento de respaldo legal para a promoção ou retenção para a próxima etapa
() orientação e ajuste para o ensino e a aprendizagem, com finalidade de garantir a inclusão da comunidade escolar no processo ensino-aprendizagem

2- Como é a avaliação neste estabelecimento?

- ☒ cumulativa (durante o ano letivo) () por *port fólio*
() ao final de cada etapa ☒ atividades diversas: exercícios, pesquisas, trabalhos, provas,...
() todos os dias
() somente provas

3- Se a avaliação for por port fólio, qual o tipo?

- () particular/confidencial
() demonstrativo (apenas alguns trabalhos: o melhor, o mais interessante, o mais aperfeiçoado, o mais decepcionante, o favorito)
() consultivo (composto por um número pré-determinado de itens)
() formato aberto (qualquer evidência de aprendizagem: relatório de passeio, tarefas diárias,...)
() de trabalho (coleção de todas as atividades para compor outro tipo de port fólio)
() de apresentação (melhores trabalhos)
() de avaliação (elaborado de acordo com os objetivos curriculares, por unidade ou para o ano todo)
() outros: _____

4- Você percebe que a avaliação acontece de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?

- () totalmente () raramente
() parcialmente ☒ desconheço o PPP

5- Você concorda com:

- ☒ atribuição de notas () avaliação diagnóstica
() atribuição de conceitos () avaliação formativa
() parecer pedagógico () avaliação emancipadora

6- Dúvidas e sugestões sobre avaliação:

QUESTIONÁRIO – AVALIAÇÃO

☒ PAIS/RESPONSÁVEIS ☐ PROFESSOR ☐ EQ. PEDAGÓGICA

Assinale as alternativas em que concorde:

1- O que é avaliação?

- () ação para medir a aprendizagem
- ☒ meio pelo qual se atribui uma nota
- () ação pedagógica realizada cotidianamente durante o processo de ensino-aprendizagem
- () instrumento de respaldo legal para a promoção ou retenção para a próxima etapa
- () orientação e ajuste para o ensino e a aprendizagem, com finalidade de garantir a inclusão da comunidade escolar no processo ensino-aprendizagem

2- Como é a avaliação neste estabelecimento?

- () cumulativa (durante o ano letivo)
- () ao final de cada etapa
- () todos os dias
- () somente provas
- () por *port fólio*
- () atividades diversas: exercícios, pesquisas, trabalhos, provas,...

3- Se a avaliação for por port fólio, qual o tipo?

- () particular/confidencial
- () demonstrativo (apenas alguns trabalhos: o melhor, o mais interessante, o mais aperfeiçoado, o mais decepcionante, o favorito)
- () consultivo (composto por um número pré-determinado de itens)
- () formato aberto (qualquer evidência de aprendizagem: relatório de passeio, tarefas diárias,...)
- () de trabalho (coleção de todas as atividades para compor outro tipo de port fólio)
- () de apresentação (melhores trabalhos)
- () de avaliação (elaborado de acordo com os objetivos curriculares, por unidade ou para o ano todo)
- () outros: _____

4- Você percebe que a avaliação acontece de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?

- () totalmente
- () parcialmente
- () raramente
- () desconheço o PPP

5- Você concorda com:

- () atribuição de notas
- () atribuição de conceitos
- () parecer pedagógico
- () avaliação diagnóstica
- () avaliação formativa
- () avaliação emancipadora

6- Dúvidas e sugestões sobre

avaliação: _____

QUESTIONÁRIO – AVALIAÇÃO

☒ PAIS/RESPONSÁVEIS ☐ PROFESSOR ☐ EQ. PEDAGÓGICA

Assinale as alternativas em que concorde:

1- O que é avaliação?

- ☒ ação para medir a aprendizagem
- () meio pelo qual se atribui uma nota
- () ação pedagógica realizada cotidianamente durante o processo de ensino-aprendizagem
- () instrumento de respaldo legal para a promoção ou retenção para a próxima etapa
- () orientação e ajuste para o ensino e a aprendizagem, com finalidade de garantir a inclusão da comunidade escolar no processo ensino-aprendizagem

2- Como é a avaliação neste estabelecimento?

- ☒ cumulativa (durante o ano letivo) () por *port fólio*
- () ao final de cada etapa ☒ atividades diversas: exercícios, pesquisas, trabalhos, provas,...
- () todos os dias
- () somente provas

3- Se a avaliação for por port fólio, qual o tipo?

- () particular/confidencial
- () demonstrativo (apenas alguns trabalhos: o melhor, o mais interessante, o mais aperfeiçoado, o mais decepcionante, o favorito)
- () consultivo (composto por um número pré-determinado de itens)
- () formato aberto (qualquer evidência de aprendizagem: relatório de passeio, tarefas diárias,...)
- () de trabalho (coleção de todas as atividades para compor outro tipo de port fólio)
- () de apresentação (melhores trabalhos)
- () de avaliação (elaborado de acordo com os objetivos curriculares, por unidade ou para o ano todo)
- () outros: _____

4- Você percebe que a avaliação acontece de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?

- () totalmente () raramente
- () parcialmente ☒ desconheço o PPP

5- Você concorda com:

- ☒ atribuição de notas () avaliação diagnóstica
- ☒ atribuição de conceitos () avaliação formativa
- () parecer pedagógico () avaliação emancipadora

6- Dúvidas e sugestões sobre

avaliação: _____

QUESTIONÁRIO – AVALIAÇÃO

☒ PAIS/RESPONSÁVEIS ☐ PROFESSOR ☐ EQ. PEDAGÓGICA

Assinale as alternativas em que concorde:

1- O que é avaliação?

- ☒ ação para medir a aprendizagem
() meio pelo qual se atribui uma nota
() ação pedagógica realizada cotidianamente durante o processo de ensino-aprendizagem
() instrumento de respaldo legal para a promoção ou retenção para a próxima etapa
() orientação e ajuste para o ensino e a aprendizagem, com finalidade de garantir a inclusão da comunidade escolar no processo ensino-aprendizagem

2- Como é a avaliação neste estabelecimento?

- ☒ cumulativa (durante o ano letivo) () por *port fólio*
() ao final de cada etapa () atividades diversas: exercícios,
() todos os dias pesquisas, trabalhos, provas,...
() somente provas

3- Se a avaliação for por port fólio, qual o tipo?

- () particular/confidencial
() demonstrativo (apenas alguns trabalhos: o melhor, o mais interessante, o mais aperfeiçoado, o mais decepcionante, o favorito)
() consultivo (composto por um número pré-determinado de itens)
() formato aberto (qualquer evidência de aprendizagem: relatório de passeio, tarefas diárias,...)
() de trabalho (coleção de todas as atividades para compor outro tipo de port fólio)
() de apresentação (melhores trabalhos)
() de avaliação (elaborado de acordo com os objetivos curriculares, por unidade ou para o ano todo)
() outros: _____

4- Você percebe que a avaliação acontece de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?

- ☒ totalmente () raramente
() parcialmente () desconheço o PPP

5- Você concorda com:

- ☒ atribuição de notas () avaliação diagnóstica
☒ atribuição de conceitos () avaliação formativa
() parecer pedagógico () avaliação emancipadora

6- Dúvidas e sugestões sobre

avaliação: _____

