



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI**  
**CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS - CSHNB**  
**CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**



**KARLA MABEL DE MOURA RODRIGUES**

**MÉTODOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL: REALIDADE EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE  
PICOS-PI**

**PICOS-PI**

**2018**

KARLA MABEL DE MORA RODRIGUES

**MÉTODOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL: REALIDADE EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE  
PICOS-PI**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB), como requisito parcial para obtenção do título de pedagoga sob orientação da professora Lucélia Costa Araújo.

PICOS-PI

2018

KARLA MABEL DE MORA RODRIGUES

**MÉTODOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL: REALIDADE EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE  
PICOS-PI**

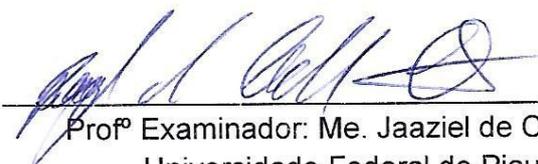
Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB), como requisito parcial para obtenção do título de pedagoga.

APROVADA EM: 30/12/2018

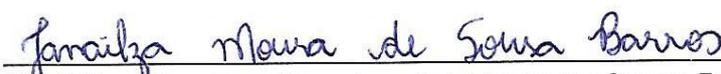
BANCA EXAMINADORA:



Prof<sup>ª</sup> Orientadora: Ma. Lucélia Costa Araújo  
Universidade Federal do Piauí – UFPI



Prof<sup>º</sup> Examinador: Me. Jaaziel de Carvalho Costa  
Universidade Federal do Piauí – UFPI



Prof<sup>ª</sup> Examinadora: Esp. Janailza Moura de Sousa Barros  
Universidade Federal do Piauí – UFPI

**FICHA CATALOGRÁFICA**  
**Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí**  
**Biblioteca José Albano de Macêdo**

**R696m** Rodrigues, Karla Mabel de Moura.  
Métodos de avaliação da aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental: realidade em uma escola municipal de Picos-PI / Karla Mabel de Moura Rodrigues.– 2018.  
CD-ROM : il.; 4 ¾ pol. (64 f.)  
Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Piauí, Picos, 2018.  
Orientador(A): Prof.<sup>a</sup> Ma. Lucélia Costa Araújo

1. Avaliação da aprendizagem. 2. Métodos avaliativos. 3. Prática docente. 4. Processo de ensino-aprendizagem. I. Título.

**CDD 371.26**

A Deus que tem me guiado e zelado, que sempre escuta e acolhe ,mesmo nos momentos em que não mereço ,mesmo nos momentos em que tudo parece ser maior aos meus olhos e ao meu coração ,ele sempre está por perto, me fazendo sentir em todos os dias que a vida é uma dádiva ,porque ele transforma toda dor em alegria, todo desafio em vitória, ele faz com que a vida se torne uma comprovação de que ele existe, não em um céu distante de forma abstrata ,mas bem próximo de forma constante ocupando todos os meus espaços.

## **AGRADECIMENTOS**

Quero agradecer a Deus por ter me proporcionado direção em minha vida, quando muitos acontecimentos me fizeram por vezes fraquejar na busca de meus sonhos, mas ele sabe de tudo e providenciou seus anjos cheios de luz e sabedoria para ajudar em todos os caminhos, obrigada Deus pela minha mãe, Maria dos Santos de Moura Rodrigues e pelo meu pai José Barbosa Rodrigues que mesmo com tantas dificuldades tomaram pra se a responsabilidade de cuidar da minha filha, para que eu pudesse trabalhar e estudar, e a ela também toda minha gratidão, minha filha Emily Karen Rodrigues Alves, que por muitas vezes precisou lher dar com minha ausência, ela que sempre foi o meu maior motivo para que nunca viesse a desistir.

Agradecer também a minha professora e orientadora Lucélia Costa, pela sua dedicação, comprometimento e paciência comigo, fez desse caminho menos árduo, pois seus lados profissional e humano sempre andavam juntos.

Como já havia dito antes, anjos foram enviados para que tudo desse certo, e muitos desses partiram antes que tudo se concretizasse ,meu avô Amadeu José da Silva (em memória) e minha querida e amada tia Maria Zilma da Silva Sales em (em memória), que deixaram em minha vida um legado de amor ,educação e respeito.

O ato de avaliar, devido a estar a serviço da obtenção do melhor resultado possível, antes de mais nada, implica a disposição de acolher. Isso significa a possibilidade de tomar uma situação da forma como se apresenta, seja ela satisfatória ou insatisfatória agradável ou desagradável, bonita ou feia. Ela é assim, nada mais. Acolhê-la como está é o ponto de partida para se fazer qualquer coisa que possa ser feita com ela. Avaliar um educando implica, antes de mais nada, acolhe-lo no seu ser e no seu modo de ser, como está, para, a partir daí, decidir o que fazer.

Luckesi (2011)

## RESUMO

A avaliação da aprendizagem traz em seu eixo discursivo a importância da organização didática em torno de técnicas, critérios e estratégias que favoreçam o acompanhamento do progresso e das dificuldades dos alunos. Diante disso, surge como questão problemática: que métodos avaliativos são empregados por professores da rede municipal de Picos-Piauí tendo em vista a aprendizagem dos alunos? Nessa direção, o presente estudo tem como objetivo geral: analisar os métodos avaliativos empregados por professores de uma escola dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de Picos-PI. Apresenta como objetivos específicos: caracterizar a prática e os métodos avaliativos utilizados por professores nos anos iniciais; identificar os desafios vivenciados por esses professores ao avaliarem a aprendizagem de seus alunos; e discutir a importância da utilização de diversos métodos avaliativos. O estudo foi realizado por meio de uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa, com utilização de questionário e observação não participante. Contou com a participação de três professoras atuantes em turmas do Ensino Fundamental de uma escola pública de Picos-PI. A discussão teórica está ancorada nas ideias de autores que abordam esse tema, como Hoffmann (2005), Luckesi (2000, 2011), Libâneo (1994), Coach (2016), Freire (2015), Fuzzi e Silva (2010), e outros. A partir dos dados obtidos, confrontou-se a teoria do discurso proferido pelas professoras e a prática realizada em sala de aula através da observação não participante. Os dados demonstram que a compreensão teórica da avaliação está presente nos discursos. A observação realizada não permitiu perceber uma relação mais próxima da prática com os discursos apontados por parte de apenas uma professora. A execução de atividades diversificadas ocorre por parte das demais docentes para organizar e dar sentido aos percursos de avaliação, e avaliar como estava se construindo a aprendizagem dos alunos.

**Palavras-chave:** Avaliação da aprendizagem. Métodos avaliativos. Prática docente. Processo de ensino-aprendizagem.

## ABSTRACT

The evaluation of learning brings in its discursive axis the importance of didactic organization around techniques, criteria and strategies that favor the monitoring of students' progress and difficulties. In view of this, it emerges as a problematic question: what evaluation methods are employed by teachers of the municipal network of Picos-Piauí in order to learn the students? In this direction, the present study has as general objective: to analyze the evaluation methods employed by teachers of a school in the initial years of Primary School of the municipal network of Picos-PI. It presents as specific objectives: to characterize the practice and the evaluation methods used by teachers in the initial years; identify the challenges experienced by these teachers when evaluating the learning of their students; and discuss the importance of the use of several evaluation methods. The study was carried out through a qualitative approach field survey, using a questionnaire and non-participant observation. It counted with the participation of three teachers working in classes of Elementary School of a public school of Picos-PI. The theoretical discussion is anchored in the ideas of authors who approach this theme, such as Hoffmann (2005), Luckesi (2000, 2011), Libano (1994), Coach (2016), Freire (2015), Fuzzi e Silva others. Based on the data obtained, the theory of the discourse given by the teachers and the practice performed in the classroom through non-participant observation were confronted. The data demonstrate that the theoretical understanding of evaluation is present in discourses. The observed observation did not allow us to perceive a closer relation of practice with the discourses pointed out by only one teacher. The execution of diversified activities occurs on the part of the other teachers to organize and give meaning to the evaluation courses, and to evaluate how the students' learning was being constructed.

**Keywords:** Evaluation of learning. Evaluation methods. Teaching practice. Teaching-learning process.

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
FAEM	Faculdade de Educação Montenegro
ISEAF	Instituto Superior de Educação Antonino Freire
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFPI	Universidade Federal do Piauí

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: aspectos conceituais</b> .....	<b>15</b>
<b>2.1</b>	<b>Conceituando avaliação</b> .....	<b>16</b>
<b>2.2</b>	<b>Os tipos de avaliação e suas funções no processo de ensino-aprendizagem</b> .....	<b>22</b>
<b>2.2.1</b>	<b>Avaliação diagnóstica</b> .....	<b>23</b>
<b>2.2.2</b>	<b>Avaliação somativa</b> .....	<b>24</b>
<b>2.2.3</b>	<b>Avaliação formativa</b> .....	<b>25</b>
<b>2.3</b>	<b>Avaliação nos anos iniciais do Ensino Fundamental</b> .....	<b>26</b>
<b>3</b>	<b>TESSITURA METODOLÓGICA DA PESQUISA</b> .....	<b>35</b>
<b>3.1</b>	<b>Tipos e abordagem de pesquisa</b> .....	<b>36</b>
<b>3.2</b>	<b>Contexto da pesquisa e sujeitos participantes</b> .....	<b>37</b>
<b>3.3</b>	<b>Instrumentos e técnicas utilizados</b> .....	<b>38</b>
<b>3.4</b>	<b>Procedimentos Metodológicos</b> .....	<b>39</b>
<b>4</b>	<b>MÉTODOS AVALIATIVOS EM SALA DE AULA: análise dos dados</b> .....	<b>43</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>58</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>61</b>
	Anexo A – Carta de Apresentação.....	63
	Anexo B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	64
	Apêndice A – Questionário .....	65
	Apêndice B – Roteiro de observação.....	67

## 1 INTRODUÇÃO

A necessidade de promover uma aprendizagem significativa para os alunos tem levantado discussões em torno de como o professor pode fazer o acompanhamento desse processo, visando garantir o alcance de seu resultado. Isso nos leva a questões diretamente relacionadas com a função da avaliação da aprendizagem nas escolas. A reflexão entre o que é esperado e como são realizadas atualmente as práticas de avaliação nos mobiliza a tecer um estudo em torno do próprio conceito, dos métodos aplicados, seus preceitos educacionais e constitucionais na legislação e, principalmente, a importância do uso de métodos avaliativos diversos para contribuir com o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

A consolidação de métodos avaliativos coerentes com o processo de aprendizagem, isto é, significativos, surge diante do desafio da procura de um denominador comum que articule de maneira produtiva os professores, os alunos, o conhecimento e a aprendizagem. O processo de ensino-aprendizagem não pode basear-se numa leitura de avaliação que responsabiliza somente os alunos diante das falhas e dificuldades vivenciadas ao longo do mesmo.

O professor, por ser mediador da relação entre os alunos e o conhecimento, precisa vislumbrar estratégias que possibilitem a sua construção e a superação de desafios que podem surgir na sala de aula e nos resultados da atividade de ensino. Por isso, surge a necessidade de estudar sobre métodos avaliativos que venham a facilitar o alcance da aprendizagem para que a trajetória escolar não seja dificultada pelo surgimento de obstáculos que, muitas vezes, emergem da própria prática docente.

Ou seja, é necessário discutir os meios avaliativos como um instrumento voltado ao objetivo de qualificar o processo ensino-aprendizagem, de maneira a não transformá-los em punição com resultados que rotulam e julgam os alunos como incapazes de prosseguir para os próximos anos escolares e na própria trajetória de desenvolvimento, através da sua responsabilização pelo fracasso.

A avaliação da aprendizagem, segundo Caseiro e Gebran (2008), têm servido quase que exclusivamente como instrumento de verificação, seleção e classificação. Conforme os autores, são mínimas as atitudes no sentido de reorientar a prática

educativa dos professores, o que pode ocorrer diante dos dados coletados pela avaliação.

É por essa razão que a avaliação precisa acontecer também de forma qualitativa, pois precisa ser realizada com o intuito de promover uma aprendizagem que seja construtiva e igualitária, que não se resume apenas em classificar, mas que traga benefícios ao desenvolvimento de todos os alunos. Além disso, em muitos casos, isso ocorre a partir do uso de apenas um método avaliativo que não favorece os diferentes perfis de aprendizagem.

Diante dessas considerações, surge como questão problemática: que métodos avaliativos são empregados por professores da rede municipal de Picos-Piauí tendo em vista a aprendizagem dos alunos?

Nessa direção, o presente estudo tem como objetivo geral: analisar os métodos avaliativos empregados por professores de uma escola dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de Picos-PI. Apresenta como objetivos específicos: caracterizar a prática e os métodos avaliativos utilizados por professores nos anos iniciais; identificar os desafios vivenciados por esses professores ao avaliarem a aprendizagem de seus alunos; e discutir a importância da utilização de diversos métodos avaliativos.

A predileção por esse tema adveio pela concepção que se teve durante os estudos formativos na disciplina “Avaliação da aprendizagem” no 7º período do Curso de Pedagogia, ministrada pela professora Luísa Xavier, onde as discussões serviram como fundamento para desconstruir a ideia limitada de avaliação relacionada à exames que se tinha a respeito. A docente sempre fazia um paralelo entre essa errônea visão de avaliação e o que se espera dos professores no momento da prática, o que permitiu despertar ainda mais o interesse pelo estudo pautado na realidade escolar.

A escolha por esse estudo também foi motivada por inquietações advindas de experiências como professora durante as atividades de Estágio Supervisionado como requisito parcial para aprovação do curso de Pedagogia da UFPI. Por meio dessas experiências foi possível observar como os critérios adotados como referência nos métodos avaliativos nem sempre levam em consideração as dificuldades de cada aluno.

A partir disso surge o desejo de compreensão do processo avaliativo e como este vem sendo trabalhado nas escolas municipais da rede pública de Picos-PI. É necessário fazer uma reflexão quanto aos métodos utilizados na avaliação como forma de promover o desenvolvimento do ensino nas escolas. Despertando também a consciência para a necessidade de formar professores capacitados para avaliar os educandos, levando em conta as individualidades e a própria dinâmica do processo, buscando possibilidades de mudanças para que ocorra uma aprendizagem significativa, contínua e diversificada.

Diante disso, destacamos a relevância deste trabalho por favorecer a discussão da avaliação que se faz tão presente no cotidiano das nossas escolas e é de fundamental importância para o acompanhamento e o direcionamento do trabalho realizado pelos professores. Além disso, considerado no âmbito do Curso de Pedagogia, objetivamos contribuir também com o acesso dos demais discentes aos estudos realizados por diversos autores nessa área.

Esse estudo embasou-se no olhar de alguns autores que abordam esse tema no contexto educacional, como Hoffmann (2005), Luckesi (2000, 2011), Libâneo (1994), Coach (2016), Freire (2015), Fuzzi e Silva (2010), com o intuito de demonstrar, através destes, algumas concepções sobre a avaliação da aprendizagem.

Para o alcance do objetivo proposto, realizamos uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa, por meio da qual visitamos uma escola da rede municipal de Picos-PI e dialogamos com três professoras atuantes em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os dados foram produzidos por meio de questionário contendo perguntas abertas sobre os métodos avaliados adotados pelas mesmas, além da observação de situações de ensino-aprendizagem em que as professoras realizam a avaliação desse processo.

Este trabalho está organizado em cinco seções. A primeira seção consiste nesta Introdução na qual apresentamos os objetivos da pesquisa e sua relevância. Na segunda seção, “Avaliação da aprendizagem: aspectos conceituais”, apresentamos o diálogo realizado com autores por meio da revisão de literatura. Os aspectos metodológicos desenvolvidos na pesquisa são elencados na terceira seção deste trabalho, intitulada “Tessitura metodológica da pesquisa”. Em seguida, na quarta seção de título “Métodos avaliativos em sala de aula: análise dos dados”, temos a

análise e a discussão dos dados obtidos. A quinta e última seção consiste nas “Considerações Finais”.

## **2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: aspectos conceituais**

O ato de avaliar faz parte do processo relativo à vida e a evolução dos indivíduos. O que seria da sociedade se não houvessem os processos e critérios avaliativos da realidade que permitiram ao homem tomar decisões, evoluindo individual e socialmente? O cotidiano do ser humano é marcado por diversas práticas na sua relação com o meio, que o colocam diante de avaliações e julgamentos em que as próprias atitudes serão direcionadas em virtude dos resultados desses processos. Também a emissão de juízos onde a noção de certo ou errado, negativo ou positivo e demais concepções avaliativas surgirão de acordo com as suas necessidades.

Mais do que isso, o ser humano ao viver em grupos atua em distintas esferas da vida social, ou melhor, espaços onde os critérios de avaliação da sua conduta se farão presentes. Como a família, os espaços destinados ao trabalho e à educação que podem sujeitá-lo a aspectos relacionais em que avaliações contínuas e diárias se fazem presentes e são mecanismos responsabilizados para contribuir para o progresso, alcance de objetivos e a evolução nos respectivos espaços.

Nessa perspectiva, na presente seção trazemos uma discussão sobre o que seja a avaliação no contexto escolar, discutindo no item 2.1, intitulado “Conceituando avaliação” trazemos o entendimento de alguns autores sobre o que seja esse instrumento. O item 2.2, “Os tipos de avaliação e suas funções no processo de ensino-aprendizagem”, contempla os diversos métodos com suas respectivas finalidades nesse processo. No item 2.3 intitulado “Avaliação nos anos iniciais do Ensino Fundamental” fazemos breve explanação das especificidades da avaliação nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

### **2.1 Conceituando avaliação**

É sabido que a avaliação ocupa lugar de destaque nas relações do homem com o meio. Independente dos espaços em que o sujeito atue, a garantia de resultados positivos, convivência harmoniosa e sucesso nas suas ações, a avaliação coloca o sujeito diante da complexidade de uma reflexão acerca do próprio trabalho

desempenhado. Podendo, portanto, (re)construir suas práticas através da reflexão de suas escolhas e atitudes.

Um dos processos em que o sujeito realiza tal atividade é a educação escolar. A escola é um espaço social que abriga uma diversidade de culturas, modos de ser, costumes e realidades em que os critérios avaliativos marcarão presença para garantir uma gestão de qualidade, tanto da escola como um todo como no que diz respeito ao ensino mais específico na sala de aula. “A avaliação da aprendizagem escolar se faz presente na vida de todos nós que, de alguma forma, estamos comprometidos com atos e práticas educativas” (LUCKESI, 2000, p. 1).

A educação comporta múltiplos órgãos e instituições de ensino. Seu funcionamento administrativo e pedagógico é gerido por muitos profissionais responsáveis comprometidos com o objetivo em atuar de forma consciente e coerente com o tipo de educação que se deseja promover. E nessas atuações, está presente a avaliação para o acompanhamento do que é realizado pelos alunos frente às disciplinas ministradas, incidindo em demandas que vão nortear a própria prática dos professores.

Sordi e Ludke (2009, p. 314) afirmam que a avaliação permite o provimento de evidências “[...] que permitem monitorar e interferir precocemente nas condições que prejudicam ou potencializam a obtenção dos objetivos educacionais pretendidos. Ainda assim, é usual que a avaliação seja referida como um ‘mal necessário’. Nas palavras dos autores, apesar da importância que a avaliação assume nesse contexto, ainda é frequente que a mesma seja encarada como uma atividade desagradável.

De acordo com Depresbiteris (2001), pelo papel de julgamento diretamente associado à avaliação, a mesma tem “grande poder” porque favorece uma profunda reflexão sobre os diferentes aspectos que permeiam o objeto que está sendo avaliado. Também, conforme a autora, “não se pode negar que a avaliação tem força para transformar, justificar e até desacreditar aquilo que avalia” (DESPREBITERIS, 2001, p. 138). Talvez por isso mesmo seja uma atividade que pode considerar incômodo, sendo interpretada como um “mal necessário”.

A educação nas escolas tem o objetivo de buscar constantemente a plenitude do processo de ensino-aprendizagem com os alunos. Uma forma de promover tal finalidade concentra vínculos em aulas ricas com metodologias comprometidas com

a realidade das crianças. O processo de aprendizagem é mais complexo do que se imagina e à medida que os alunos têm contato com a prática dos professores em sala de aula, são submetidos a métodos e técnicas que vão mediar o desenvolvimento do conteúdo e da aprendizagem nas disciplinas. Por isso, não pode ocorrer de forma aleatória, pois exige certo controle do seu andamento.

Com relação aos métodos e técnicas a serem trabalhadas nas disciplinas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, nos termos legais de seus objetivos, normas e princípios constitucionais, traça resoluções para organizar a prática avaliativa dentro das escolas, no que diz respeito à relação da prática pedagógica com a avaliação. Em seu Artigo 13, afirma que os docentes se encarregarão de:

I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III – zelar pela aprendizagem dos alunos; IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V – ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

A elaboração das propostas pedagógicas dentro de uma escola, em termos gerais, é uma cláusula da legislação que abrange o processo avaliativo com relação aos demais itens expostos. A autonomia e a criticidade no direcionamento das questões pedagógicas e administrativas são peça-chave do processo que visa garantir a melhoria da qualidade na educação. Analisar a realidade dos alunos, da comunidade em que vivem e da convivência familiar é uma estratégia avaliativa que dará sentido e coerência ao que será/deve ser trabalhado pela escola. Portanto, no que diz respeito à elaboração da proposta pedagógica da escola, a avaliação constitui uma etapa fundamental.

A elaboração do projeto pedagógico é o ápice do processo avaliativo na escola, pois a partir do momento em que o corpo pedagógico tem conhecimento e comprometimento com a realidade dos alunos, os professores podem organizar as demais propostas que visam o cumprimento dos planos de trabalho didáticos e a concretização da aprendizagem. Isso ocorre por meio de planejamentos mais específicos e precisos, metodologias consistentes e coerentes com a realidade

analisada, além de processos avaliativos que garantam estrategicamente o aperfeiçoamento e a elevação da aprendizagem.

Considerando ainda o disposto no artigo da LDB anteriormente citado, o professor deve “zelar pela aprendizagem dos alunos”, o que nos remete à ideia de que a atenção e os cuidados dedicados por esse profissional à aprendizagem dos estudantes não devem ocorrer apenas em momentos específicos. O “zelo” diz respeito a processo contínuo, e a avaliação é o instrumento que possibilita o acompanhamento das condições em que tal aprendizagem está se efetivando e os cuidados que a mesma demanda em cada etapa do processo.

Diante dessas considerações, devemos nos questionar: quais conceitos a avaliação agrega? Em que consiste o ato de avaliar? Qual a sua função? A verificação da aprendizagem pode caracterizar a avaliação de uma forma geral, mas o termo também une várias definições de distintas perspectivas, assim como diversos métodos que auxiliam nesse processo.

Oliveira *apud* Kraemer (2006, p. 21) mergulha profundamente em busca da definição e do seu significado desde a raiz da palavra até chegar aos seus objetivos no processo de ensino-aprendizagem:

A avaliação vem do latim, e significa valor ou mérito ao objeto em pesquisa, junção do ato de avaliar ao de medir os conhecimentos adquiridos pelo indivíduo. É um instrumento valioso e indispensável no sistema escolar, podendo descrever os conhecimentos, atitudes ou aptidões que os alunos apropriaram. Sendo assim a avaliação revela os objetivos de ensino já atingidos num determinado ponto de percurso e também as dificuldades no processo de ensino aprendizagem.

Percebe-se que a avaliação sintetiza uma amplitude de objetivos voltados para a educação, seja ao medir conhecimentos adquiridos pelos alunos, atribuindo-lhes valores positivos ou negativos, revelando rendimentos, capacidades e competência, ou também propiciando orientações para intervir na realidade de maneira a constatar o problema, trabalhando em prol da solução.

Interessante destacar que conforme a definição desse autor, a avaliação também permite constatar que objetivos já foram alcançados no percurso da aprendizagem. Isso permite ao professor ponderar sobre os objetivos que ainda não foram alcançados e as dificuldades que emergem nessa situação, podendo redirecionar o seu trabalho.

Nessa mesma direção, Sakamoto e Verástegui (2010) destacam que a avaliação é um conceito que designa o processo de confronto entre as metas estabelecidas e os resultados obtidos. Ou seja, o jogo de ideias lançadas por esses autores reflete um conceito que na prática lembra a construção de um plano de aula voltado para uma turma. Por exemplo, ao planejar uma aula o professor entende que tem as condições para desenvolver as atividades propostas e alcançar os objetivos que elaborou. No entanto, ao longo da aula podem surgir situações que levem o professor a redirecionar suas atividades e, em alguns casos, rever seus objetivos para. A avaliação é, portanto, um processo que permite ao professor acompanhar o andamento das atividades que organizou, o desempenho dos alunos, a pertinência dos objetivos iniciais e, se for o caso, a modificação do que foi planejado e está sendo realizado.

O que também se pode relacionar com as precisões de Santos e Varela (2007, p. 2), segundo os quais a avaliação da aprendizagem agrega variados conceitos quando estão conectados a:

[...] coleta, análise e síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou de qualidade, que se processa a partir da comparação da configuração do objeto avaliado com um determinado padrão de qualidade previamente estabelecido para aquele tipo de objeto. O valor, ou, a qualidade atribuídos ao objeto conduz a uma tomada de posição a seu favor ou contra ele. Esta tomada de decisão é o posicionamento a favor ou contra o objeto, ato ou curso da ação, a partir do valor ou qualidade atribuídos, conduz a uma decisão nova: manter o objeto como está ou atuar sobre ele.

Os autores atribuem à avaliação um *status* de instrumento que se baseia na relação entre o objeto, seu valor e a tomada de decisões. O processo, como um todo, gira em torno do objeto da avaliação, que no caso da prática do professor se refere à aprendizagem dos alunos. A atribuição de valor positivo ou negativo, conforme os autores, depende do padrão de qualidade que adotado como referência nesse processo.

Isso nos remete a questões: que tipo de aprendizagem o professor deseja promover nos seus alunos? Quais são as suas necessidades? O que afirmam as diretrizes que orientam a educação desses estudantes? A elaboração de valor positivo ou negativo em relação ao objeto é que deve orientar a tomada de decisões. Assim, conforme essa definição, a avaliação pode ser entendida como uma ação

previamente contínua e que segue uma ordem que repercute na tomada de decisões e formas de tratamentos atribuídas ao objeto.

Já Neto e Aquino (2009, p. 227), de forma geral, consideram que a avaliação da aprendizagem pode ser definida como um suporte teórico-prático à sala de aula, quando afirma:

[...] o professor dispõe para obter informações a respeito dos avanços e das dificuldades dos alunos, constituindo-se como um procedimento permanente, capaz de dar suporte ao processo de ensino e aprendizagem, no sentido de contribuir para o planejamento de ações que possibilitem ajudar o aluno a prosseguir, com êxito, no seu processo educacional.

Sem dúvidas, o auxílio que a avaliação fornece à prática do professor pode ser exitoso para a metodologia aplicada tendo em vista a aprendizagem do aluno. Conforme o que os autores ressaltam, que entra em concordância com os outros citados anteriormente, a análise das informações através do ato avaliativo irá captar informações ou dados de ensino-aprendizagem que podem contribuir com a eficiência das diversas técnicas.

É preciso reconhecer que apesar da avaliação, em si, agregar formas ou métodos de verificação da aprendizagem, a mesma abre possibilidades que seguem nuances de diferentes abordagens às quais vai se aplicar. Nas palavras de Luckesi (2000, p. 2), “[...] o ato de avaliar implica dois processos articulados e indissociáveis: *diagnosticar* e *decidir*. Não é possível uma decisão sem um diagnóstico, e um diagnóstico, sem uma decisão é um processo abortado” [grifos do autor]. Portanto, a avaliação é uma mola que permite dar movimento à prática educativa.

No que diz respeito a importância da etapa diagnóstica que constitui a avaliação, o autor esclarece:

A disposição para acolher é [...] o ponto de partida para qualquer prática de avaliação. É um estado psicológico oposto ao estado de exclusão, que tem na sua base o julgamento prévio. O julgamento prévio está sempre na defesa ou no ataque, nunca no acolhimento. A disposição para julgar previamente não serve a uma prática de avaliação, *porque exclui* (LUCKESI, 2000, p. 3).

Dessa forma, ao lançar-se na atividade de avaliação da aprendizagem, o professor deve estar atento para não deixar seus preconceitos intervir e acolher os alunos em suas especificidades, sem julgamento prévio. É o olhar sistematizado e

reflexivo sobre a realidade que vai oferecer informações sobre a situação. E ainda assim não é instrumento de exclusão, mas de inclusão de todos que fazem parte do processo educativo.

Todavia, podemos dizer que esta é uma leitura relativamente recente que se faz da avaliação. O que predominou durante muito tempo em nossas escolas foi a ideia de que a avaliação era sinônimo de fazer provas ou exames, e consistia apenas em medir os conhecimentos adquiridos pelo aluno, conforme um padrão representado pelo acúmulo de informações, valorizando apenas a dimensão cognitiva do mesmo.

Haydt (2000, p. 216) afirma que esta associação resulta de uma concepção pedagógica “arcaica” e “tradicionalmente dominante”, pois a mesma está assentada na ideia de que “[...] a educação é concebida como mera transmissão e memorização de informações prontas e o aluno é visto como um ser passivo e receptivo”. O aluno deveria, portanto, reproduzir na prova tudo aquilo que era “transmitido” pelo professor durante as aulas.

Nessa “cultura de avaliação hegemônica” que “eclipsia” a qualidade do processo de ensino-aprendizagem (SORDI; LUDKE, 2009) a avaliação ocorre predominante pela aplicação de provas e testes que constituem “o instrumento mais antigo e mais conhecido quando se fala da verificação de conhecimentos, habilidades e comportamentos dos alunos” (DEPRESBITERIS, 1991, p. 120). Esses testes eram elaborados considerando uma amostra das informações constantes nos conteúdos trabalhados e eram aplicados para verificação em determinado momento da trajetória de aprendizagem.

No entanto, caminhamos na direção de pensar a avaliação sob nova perspectiva. Hoffmann (2005), por exemplo, defende que a avaliação ocorra numa perspectiva dialógica por meio da qual o conhecimento é entendido como apropriação do saber pelo aluno e também pelo professor. Nesse sentido, o professor deve criar condições para que o aluno avance cada vez mais no processo de produção do conhecimento. A esse respeito a autora enfatiza: “o paradigma de avaliação que se opõe ao paradigma sentencioso, classificatório é o que denomino de ‘avaliação mediadora’” (HOFFMANN, 2005, p. 51). Portanto, abre as portas para novas perspectivas acerca da avaliação.

Ao se discutir os conceitos que a avaliação pode agregar, é considerar por certo que existem diferentes formas de avaliar. E são formas que se traduzem em uma diversidade de métodos que possuem determinadas funções, o que será contemplado no tópico a seguir.

## **2.2 Os tipos de avaliação e suas funções no processo de ensino-aprendizagem**

O processo de ensino-aprendizagem em sala de aula concentra uma variedade de métodos avaliativos no que diz respeito às relações entre alunos, professores e conhecimento. Saber quais são os métodos de avaliação e compreender a funcionalidade de cada um deve ser considerado para o professor como um caminho para conduzir sua prática de modo que a aprendizagem aconteça de maneira benéfica e coerente. Ou seja, essa compreensão pode levar o professor à consciência do desenvolvimento de seus alunos, como também de seus atos no âmbito da prática docente no tratamento dos conteúdos.

Não fica complexo entender o conceito de avaliação quando se percebe que a verificação dos conhecimentos obtidos pelo aluno tem relação direta com a mesma. Porém, supõe bem mais do que isso e também vão diferir os percursos, estratégias e critérios adotados pelo professor. Conforme explicitado no tópico anterior, existem diferentes formas de avaliar o aprendizado e cada método vai se diferenciar pelos passos e características próprias para verificar o seu andamento.

Dentro desse contexto, apresentamos o entendimento de alguns autores sobre os tipos ou métodos de avaliação encontrados com mais frequência na literatura sobre o tipo: diagnóstica, somativa e formativa.

### **2.2.1 Avaliação diagnóstica**

De acordo com Melchior (2003, p. 44) a avaliação diagnóstica:

Tem como pressuposto a dialética constante entre avaliadores e avaliandos, sempre na busca de saberes, das habilidades e as atitudes do educando. Nessa perspectiva, diversos instrumentos podem ser utilizados na avaliação diagnóstica, de acordo com a criatividade e sensibilidade dos educadores, e dos recursos disponíveis em sua realidade.

Conforme o que foi citado, é inegável que o planejamento das aulas repercute na prática do professor de forma encontrar e estimular os saberes, habilidades e atitudes no educando. Faz parte do processo reflexivo e característico da avaliação diagnóstica trabalhar com as dificuldades e os avanços na aprendizagem de forma organizada para alcançar os objetivos propostos. Podemos dizer que a avaliação diagnóstica é um dos alicerces do planejamento e da prática docentes, de maneira que deve seguir uma sequência minuciosa de análise dos conhecimentos que os alunos já se apropriaram e daqueles que ainda precisam aprender. Esse tipo de avaliação contempla o contexto de cada aluno, os conteúdos para intervir com medidas pertinentes e o papel do professor como verdadeiro mediador na relação entre os conhecimentos que os alunos já dominam e aqueles que ainda estão no horizonte de objetivos a serem alcançados.

Tais considerações a respeito da avaliação diagnóstica estão de acordo com o que Luckesi (2011, p.32) teoriza quando afirma que “a avaliação deve caracterizar-se como um mecanismo de diagnóstico da situação, tendo em vista o avanço e o crescimento e não a estagnação disciplinadora”. Ou seja, percebe-se uma visão humanizadora que não capta as dificuldades como forma de definir e rotular o quadro educacional do aluno. Mas uma prática que encara os desafios como uma possibilidade de progressão e evolução positiva.

Sob essa perspectiva, é válido considerar a proposta que Vigotski (2009) traz para a leitura que se deve fazer acerca do desenvolvimento do sujeito. Esse teórico afirma que, além de lançar um olhar retrospectivo a esse processo considerando o que a criança já aprendeu, é preciso olhar também de maneira prospectiva, projetando aquilo que a criança está em vias de aprender. Isso permite a organização de um trabalho educacional pautado nas condições que podem impulsionar o desenvolvimento dos estudantes.

Esse mecanismo diagnóstico se define em uma ordem de análise pautada na ideia que professor deve ter de começo, meio e fim do processo de ensino-aprendizagem, se atendo ao planejamento e à construção de finalidades de uma unidade de ensino, em que o avanço e o crescimento devem sempre estar à vista do professor para guiar o ensino das disciplinas.

Silva, Matos e Almeida (2014) afirmam que a avaliação diagnóstica pode ser realizada por meio de diversos instrumentos, como questionários, entrevistas,

pautas de observação e outros escolhidos pelo professor e pela escola. Geralmente é realizada no início do ano letivo e de unidades didáticas para que o professor defina seu ponto de partida no trabalho com os conteúdos.

O que parece ser relevante na visão de Varela e Santos (2007, p.2) quando afirmam que a “avaliação diagnóstica é constituída por uma sondagem, projeção e retrospectiva da situação de desenvolvimento do aluno”. É com base nessa consideração que se ergue a bandeira do planejamento, construindo objetivos de acordo com a diversidade da sala de aula, precedidos de uma análise prévia da realidade para se obter tais elementos indicados pelos autores, trabalhando também para estratégias futuras com o que foi descoberto na avaliação diagnóstica.

### **2.2.2 Avaliação somativa**

Sobre esse tipo de avaliação, Coacch (2016) esclarece que a mesma tem o objetivo de atribuir notas e conceitos para o aluno ser promovido ou não de uma classe para outra, ou de um curso para outro, normalmente realizada durante o bimestre ou semestre. É um tipo de avaliação que ocorre em determinados períodos do ano letivo e tem a finalidade de verificar, ao final de todo o ciclo de aulas ministradas, o que o aluno aprendeu dos conteúdos. Entre erros e acertos que podem ser vislumbrados nas correções, uma nota alcançada será equivalente ao nível de aprendizagem do aluno ao prestá-la.

Essa forma de avaliar geralmente se expressa em coeficientes numéricos. Na visão de Haydt (2000, p.9), o método somativo de avaliação consiste em “medir e determinar a quantidade, a extensão ou o grau de alguma coisa, tendo por base um sistema de unidades convencionais. O resultado de uma medida é expresso em números”. O resultado das aprendizagens por essa via de fundamentação avaliativa tende a considerar que o aluno equilibrará seu desempenho em uma balança realizando pesagens que o classificarão e determinarão sua aprovação, reprovação pautadas no domínio de conteúdo.

Quando se trata da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, é comum o reducionismo dessa prática a uma associação com a prática de exames e notas. Hoffman (2005, p.17) deixa claro que ao “exercer a avaliação como uma função classificatória e burocrática, persegue-se um princípio de descontinuidade,

segmentação, e parcelização do conhecimento”. O que não pode persistir, levando em conta o quadro de situação da educação brasileira nas escolas públicas que requerem práticas e métodos de avaliação cada vez mais humanos e voltados para a realidade dos alunos. Mais do que uma prova de que os conteúdos estão sendo assimilados, a avaliação incute também nas metodologias que estão sendo empregadas pelos professores em sala de aula.

Ainda assim, Silva, Matos e Almeida (2014) ponderam que a avaliação somativa ajuda a descobrir se os alunos conseguiram atingir os objetivos que haviam sido previstos pelos professores e como consequência, possuírem pré-requisitos básicos e necessários para aprendizagens posteriores.

É por isso que Libâneo (1994, p. 195), afirma que o ato de avaliar é “uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas, a mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa”. Ou seja, o autor deixa claro que as notas resguardem explicações que podem ser reveladas através de um olhar crítico para o aluno e a própria prática docente. Por esse motivo há uma necessidade de desconstruir essa concepção.

Tais colocações encontram respaldo no que Luckesi (2011) explana sobre os preceitos legais expostos na LDB nº 9394/96 ao trazer questões acerca do conceito de exames escolares e das transformações conceituais durante o tempo. São nítidas as controvérsias entre teoria e prática em sala de aula quando afirma que:

A LDB de 1961, ainda contém um capítulo sobre os exames escolares e a lei n.5692/71 que redefiniu o sistema de ensino no país, em 1971, deixou de utilizar a expressão “exames escolares” e passou a usar a expressão “aferição do aproveitamento escolar”, mas ainda não se serviu dos termos “avaliação da aprendizagem”. Somente a LDB de 1996, se serviu dessa expressão no corpo legislativo educacional conseguiu assimilar as novas proposições, porém nossa prática escolar ainda está bastante longe de consegui-la.

De fato, existe uma distância entre “falar e agir” com base no que está protocolado nos termos legais da LDB. Apontar os fatores que contribuem para a persistência desse cenário nos leva diretamente às práticas escolares justamente pela falta de informações e iniciativas que, em muitas situações, não buscam mudanças significativas perante essa realidade. Por isso a prática dos professores

precisa desprender-se dos métodos tradicionais que contribuem no dia a dia para a defasagem escolar.

### 2.2.3 Avaliação formativa

A autora Melchior (2003, p. 46-47) apresenta outra forma de avaliação denominada como formativa:

[...] esta é a avaliação que se insere em um projeto educativo específico para favorecer o desenvolvimento daquele que aprende. Os resultados da avaliação formativa servem para guiar e otimizar as aprendizagens em andamento. Quando uma avaliação tem finalidade formativa, o professor não está preocupado com os resultados que o aluno obtém, mas com a aprendizagem.

Com base nas palavras da autora, esse método avaliativo consiste em um conjunto de procedimentos que lançam um *feedback* com os alunos, tendo em vista os conteúdos ministrados, para verificar o nível da aprendizagem através de atividades que sondem respostas, a partir de discussões e rodas de conversa em sala de aula, onde o aluno terá a possibilidade de emitir/construir conhecimentos por meio de opiniões em conjunto com o professor. Através do que o professor conseguir extrair do aluno como conhecimento, servirá de base para outros saberes em andamento, pois conforme explicita a autora o processo é contínuo.

Na avaliação formativa, o aluno é visto como agente possuidor de conhecimentos dentro de si e tem a capacidade de produzir novos conhecimentos. Por isso todas as atividades a serem desenvolvidas em sala de aula devem considerar sua manifestação, voz e presença, o que permite verificar como está ocorrendo o seu processo de aprendizagem no cotidiano da vida escolar.

Luckesi (2011, p. 175), destaca que no contexto da avaliação formativa o professor torna-se pesquisador da própria prática pedagógica, pautando-se nos princípios:

- Conscientizar-se de que sua atividade tem por objetivo “iluminar” a realidade de aprendizagem de seu aluno;
- Comprometer-se com uma visão pedagógica que leve em consideração o fato de que o ser humano sempre pode aprender;
- Estar ciente de que a construção do conhecimento depende tanto da exposição teórica de conteúdos quanto dos instrumentos utilizados para abordá-los na prática, além de algumas outras variáveis;

- Ter a noção clara de que a prática avaliativa vinculada à aprendizagem só faz sentido se for parte de um processo e também se fornecer uma posição sobre a aprendizagem final do aluno.

Diante disso, a avaliação formativa não caracteriza-se apenas por ser realizada ao longo de todo o processo educativo, mas pela ideia que lhe dá sustentação, compreendendo que a aprendizagem trata-se de um processo determinado por diversas variáveis.

Por conta disso, a escola e o professor que buscam promover a melhoria do ensino precisam valorizar também o processo de autoavaliação, indo além de aspectos quantitativos. Por exemplo, obtiveram-se as notas, e a maior parte foram reprovativas. Como utilizar esses dados para intervir em prol da melhoria desse coeficiente? O processo de ensino-aprendizagem precisa ser analisado por várias frentes. Avaliando o perfil do aluno e identificando as barreiras que o impedem de aprender o conteúdo, podendo revelar os motivos pelos quais o desempenho desejado não foi atingido.

Com base nos métodos dos professores, Luckesi (2011, p.29) ainda afirma que estamos necessitando “aprender avaliar, pois ainda estamos mais examinando do que avaliando”. O autor acrescenta que por traz da defasagem escolar existem muitos fatores que podem estar presentes, mas um deles pode ser a nossa prática de avaliar.

Por isso a necessidade de profissionais capacitados para exercerem essa prática, para que não acabem por tornar o espaço escolar um ambiente de exclusão, onde se utiliza da avaliação para classificar/rotular alguns alunos como aptos a seguir rumo a uma carreira escolar e outros como incapazes de conseguir ascender socialmente. Esse fator acaba sendo decisivo na trajetória desses alunos seja no campo profissional, familiar e social.

Por isso o papel do professor é fundamental para a concretização da aprendizagem, pois grande parte desse desenvolvimento se deve a esses profissionais e suas práticas dentro das escolas. “A aprendizagem da assunção do sujeito é incompatível com o treinamento pragmático ou com o elitismo autoritário dos que se pensam donos da verdade e do saber articulado” (FREIRE, 2015, p. 43).

Essa visão de Freire (2015) tem relação ao que deve ser evitado em sala de aula no que diz respeito ao processo avaliativo. Os professores não são donos da

verdade, dos saberes e não fazem parte do planejamento que implica na avaliação diagnóstica sozinho. O aluno integra todas as bases de construção dos conhecimentos e os caminhos que o professor trilha para conseguir a melhoria do ensino-aprendizagem.

Isso demonstra que os profissionais da educação precisam libertar-se de práticas tradicionais focadas em conteúdos e em formas de ensino autoritárias, para adotarem novos métodos diante da prática avaliativa, se utilizando de seus resultados de forma responsável e comprometida com seus alunos. Assim, estes podem ser capazes de se desenvolver de forma integral e igualitária, promovendo assim uma educação de qualidade e mais justa.

Para isso, Freire (2015, p. 41) ressalta que professores e professoras precisam:

Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. A assunção de nos mesmos não significa a exclusão dos outros, é a "outredade" "do não eu", ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu.

Nessa mesma linha o autor versa que mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. Diante do que pode obter através de seus métodos avaliativos, o ato de avaliar se torna uma questão mais humana do que meramente técnica, pois além de elencar resultados, a avaliação bem conduzida é o caminho para a mudança.

### **2.3 Avaliação nos anos iniciais do Ensino Fundamental**

O ensino fundamental consiste em uma etapa da Educação Básica e, por fazer parte deste nível da educação, é de matrícula obrigatória para as crianças que encontram-se em idade de frequentá-lo. A LDB nº 9.394/96, em seu Artigo 32, indica que o mesmo é gratuito nas escolas da rede pública, tem a duração de nove anos, sendo que o ingresso da criança se dá a partir dos seis anos e se estendendo aos 14 anos de idade.

Vale a pena destacar que antes de alterações decorrentes da Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, o ingresso nessa etapa acontecia aos sete anos de idade

e o mesmo tinha a duração de apenas oito anos. A Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010, define as diretrizes curriculares para a Educação Básica e esclarece, em seu Artigo 21, que essa etapa é organizada em duas fases: cinco anos iniciais e quatro anos finais.

Com relação às crianças de seis a dez anos de idade, atendidas nos anos iniciais do ensino fundamental, percebe-se que a responsabilidade com a aprendizagem no início dessa trajetória deve se pautar em métodos de avaliação consistentes, para inseri-los em uma formação compromissada com a busca do aprender. Percebe-se tal responsabilidade social ampliada, ao se reportar novamente ao Artigo 32 da LDB nº 9.394/96 onde encontramos objetivos destinados à formação básica de alunos, tendo em vista uma construção integral focalizada na formação do cidadão, a qual compreende:

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Percebe-se que o aluno é um sujeito que pode se desenvolver em todas as suas dimensões: física, intelectual, social e cultural. Por isso a avaliação é vislumbrada como a peça-chave no alcance das dimensões destacadas, e o professor precisa ter noção do aporte teórico que agrega o processo avaliativo. Por isso, Hoffmann (2005) afirma que uma prática avaliativa coerente exige do professor o aprofundamento nas teorias do conhecimento, e uma visão ampla e detalhada de sua disciplina. Também uma visão ampla dos objetivos da sua prática.

Ou seja, é importante ter noção do que é a avaliação, sua função dentro de um determinado contexto, como deve ser utilizada e a finalidade que se busca nesse processo. Essas aferições são necessárias, pois o trabalho nos anos iniciais vai exigir do professor, de acordo com Follmaan (2014): atenção, dedicação, paciência e conhecimento, pois na hora de avaliar, precisa é preciso estar ciente do seu ato, analisar o ensino e a aprendizagem todos os dias, para poder diagnosticar a realidade do andamento do processo.

O professor necessita partir de um olhar voltado para si mesmo, antes de exercer o processo de avaliação, se tornando um profissional com autonomia, empático e disposto a intervir nesse processo, apoiado na ação da pesquisa e na reflexão do que conseguir abstrair da realidade do aluno. Isto é, trabalhando com a pesquisa antes de intervir, durante o processo de ação com medidas pedagógicas e depois das atividades. O processo avaliativo estará no caminho certo ao unir pesquisa da realidade com intervenção na mesma. Seja trabalhando em cima das dificuldades ou dos avanços conquistados.

Follmann (2014. p. 8) tem concordância com esse procedimento e versa alguns detalhes metodológicos ao afirmar que:

[...] para avaliar, o professor necessita utilizar técnicas diversas e instrumentos variados no processo de aprendizagem dos educandos, pois esse processo precisa de um diagnóstico estabelecido no início, meio e fim do processo avaliativo para ser satisfatório, podendo intervir no planejamento caso seja insatisfatório.

Saber os preceitos de avaliação nos leva à ideia de conceito, definição, função e importância para o ensino-aprendizagem. É poder saber das variações de avaliação, e também ir além dos métodos quantitativos. A autora acima deixa claro essa questão ao dizer que os professores precisam variar nos métodos avaliativos. Isso é possível quando o mesmo tem o aporte teórico da avaliação em mente. Ou seja, a consciência da teoria para executar ações na prática, estabelecendo o diagnóstico do possível motivo pelo qual o aluno não está aprendendo o conteúdo, e de qual forma intervir no ato da elaboração de planos de aula voltados para esse público e como trabalhar o que conseguir abstrair de positivo nos frutos conquistados.

Libâneo (1994, p.140) reconhece essa necessidade de diagnóstico a ser realizado pelo professor quando define o processo de aprendizagem pela combinação da atuação do professor com os alunos: “estes, pelo estudo das matérias, sob a direção do professor, vão atingindo progressivamente o desenvolvimento de suas capacidades”. Através da visão do autor, é possível depreender que um trabalho organizado e sistematizado do professor é capaz de tornar objetivos traçados em um planejamento e conteúdos cada vez mais próximos de alcançar as capacidades associadas aos alunos e expostas pelo autor.

Também é preciso considerar que os alunos que estão ingressando no ensino fundamental estão saindo da educação infantil que tem sua própria dinâmica, seus próprios objetivos e metodologias diferenciadas de trabalhar com as crianças. A atividade diagnóstica, portanto, ajuda o professor a identificar que aspectos a serem contemplados no seu trabalho podem facilitar essa transição.

A ideia de limitar um método como sendo único, universal e de caráter classificatório a toda a sala de aula se torna errôneo a partir do momento que as particularidades e dificuldades do aluno exigem técnicas, adaptações do professor e intervenções distintas. Bem como é importante considerar as especificidades da infância. A adaptação não é do aluno ao professor, mas o inverso. Não se consegue um diagnóstico sem se libertar das amarras que impedem o olhar analítico para o que dificulta a aprendizagem.

É o caso de (re)descobrir o que está a frente do classificatório e somativo, partindo de notas vermelhas para sucessivos planos a, b, c e d, isto é, estratégias que farão o processo avaliativo ser coerente com o que se objetiva, até porque, é na avaliação que está a prova do trabalho realizado, as concepções de cada educando, o conhecimento adquirido, a troca de saberes, o processo de ensino e aprendizagem, tanto do educando quanto do educador (FOLLMANN, 2014).

A sala de aula conta com a diversidade e não existe um perfil fixo ou pré-determinado de alunos que farão parte dela. Assim como não existe uma estratégia e metodologia que abrange a tudo e a todos. É o atuar dentro do imprevisível, por isso a necessidade de estabelecer um método avaliativa que não esteja preso a coeficientes de notas a serem atingidos. Nesse caso, o professor parte de uma aprendizagem construída com práticas dinâmica e criativas, onde o professor pode contar com recursos do tipo jogos, dinâmicas, brincadeiras e trabalhos em equipes para avaliar o desenvolvimento do seu aluno. Isso permite, inclusive, respeitar a linguagem lúdica da criança.

Hoffmann (2005, p. 19) faz menção ao processo de transformação da avaliação destacando a necessidade do que atualmente se busca alcançar na didática com propostas mais dinâmicas e condizentes com os alunos:

A avaliação deixa de ser um momento terminal do processo educativo (como é concebida hoje) para se transformar na busca incessante de compreensão das dificuldades do educando e na dinamização de novas oportunidades de conhecimento.

O processo de descoberta da causa da dificuldade para a consequente intervenção pode advir de várias frentes e maneiras. O que é necessário é o acesso a situações favoráveis a uma formação contínua, coerente e contextualizada do professor, pois a formação inicial não dá conta de atender às necessidades da realidade local.

Além da paciência e boa vontade do profissional é impossível falar de diversidade sem mencionar o fato de que cada aluno exige determinada característica e prática do professor pra estar à altura do seu nível de aprendizagem.

. Essa imprevisibilidade das metodologias em virtude da diversidade dos alunos está assegurada na legislação ao considerar características individuais dos educandos. De acordo com o Artigo 26 da LDB nº 9.394/96:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

Os procedimentos que implicam na execução da avaliação no ensino fundamental devem seguir a lógica abrangente do currículo. O docente deve se ater primeiramente ao que é esperado do aluno por parte da sociedade, bem como o que a escola oferta em situações de aprendizagem para, assim, traçar planos e estratégias de avaliação coerentes.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instituída pelo Ministério da Educação por meio da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, reitera que o aluno precisa desenvolver novas formas de relação com o mundo, e formular hipóteses, assim como testá-las, refutá-las e elaborar conclusões em uma atitude ativa na construção dos conhecimentos.

Esse documento lança meios da progressiva sistematização das atividades, conteúdos, planos, planejamento e disposição das disciplinas no seu caráter prático contemplando toda a Educação Básica. Portanto, é importante que o professor verifique o que a BNCC dispõe sobre os objetivos que o aluno precisa alcançar no processo de ensino-aprendizagem, além de verificar a realidade da escola e aluno, colocando em prática esses objetivos ao analisar com métodos avaliativos distintos através de diferentes atividades em sala de aula.

Sobre o Ensino Fundamental, a BNCC (2017, p. 9) retrata o objetivo de:

desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, elementos importantes para a apropriação do sistema de escrita alfabética e de outros sistemas de representação como os signos matemáticos, os registros artísticos, midiáticos e, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural científicos e as formas de representação do tempo e do espaço. O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza.

Ou seja, percebem-se mais requisitos de aprendizagem para os anos iniciais do ensino fundamental, e são apropriações que exigem um “saber e saber fazer” do professor. Hoffman (2005, p.18), nessa direção, destaca que a avaliação exige do educador “uma concepção de criança, jovem e adulto como sujeitos do seu próprio desenvolvimento, autônomos (intelectual e moralmente), críticos e participativos”.

E conforme explicitado anteriormente, a diversidade em sala de aula faz parte de um processo onde o professor vai lidar com desafios constantes que o farão pensar em formas de garantir o cumprimento desses objetivos.

A BNCC (2017, p. 09) também reforça que a “valorização das experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas”. É o momento de utilizar a avaliação de maneira consciente, valorizando a variedade de situações em que a mesma pode ser utilizada e partir para uma prática que cumpra a potencialização do aprendizado do aluno.

O mesmo documento ainda indica que que a avaliação, em si, se caracteriza como algo que é comandado pelo currículo, ou seja, é vista como um apoio pedagógico aos alunos através dos critérios e competências listadas pelo documento e que se fazem necessários alcançar (BRASIL, 2017). A avaliação, portanto, vai se definir como uma variante regional onde o professor precisa ter participação ativa, pois as particularidades regionais e as diversidades marcarão critérios e métodos avaliativos de acordo com o que os educadores acharem ideal para complementar o currículo.

O professor tem a possibilidade de programar mudanças em sua prática avaliativa quando se tem a pesquisa como suporte pedagógico. Uma prática que denota obrigatoriedade e presume responsabilidade. Com a análise, o professor pode se informar sobre políticas educacionais concernentes à BNCC e que trazem informes, diretrizes e referenciais a serem seguidos pelas escolas. Quando esse documento propõe (re)adaptações, orientações e (re)elaborações na Educação Básica, podemos destacar que necessariamente recai em tudo o que o professor se predispõe a fazer em sala de aula. O que não deixa de completar os métodos avaliativos adotados.

Cabe ao docente se informar, pesquisar e seguir métodos avaliativos que contemplem o aluno como um todo. Mas também é preciso reconhecer que o sucesso dessas práticas não depende apenas do professor, visto que a educação é um processo social e deve ser coletiva e colaborativamente concretizada. O professor é destaque em virtude da sua tomada de decisão e da relação direta com o aluno no processo de ensino-aprendizagem, mas a escola é e precisa ser feita por todos os atores sociais preocupados com a educação e com investimentos do Poder Público.

### 3 TESSITURA METODOLÓGICA DA PESQUISA

Os caminhos metodológicos percorridos ao longo do estudo para o alcance de seus objetivos são contemplados nesta seção, em um direcionamento organizado em quatro subseções para apresentar cada etapa do percurso, considerando a discussão com autores que orientam as escolhas metodológicas.

Assim, os itens abordados dizem respeito a tipo e abordagem da pesquisa onde se delimita o foco e critérios utilizados para a pesquisa; contexto da pesquisa e sujeitos participantes. onde se apresenta o *lócus* (local da pesquisa) e agentes que contribuíram com a mesma; instrumentos e técnicas utilizados na produção dos dados; e procedimentos metodológicos que marcam o passo a passo dos dias em que ocorrem as atividades da pesquisa de campo na escola.

#### 3.1 Tipos e abordagem de pesquisa

A educação nas escolas públicas dispõe para o professor formador e os acadêmicos em formação a possibilidade de atuar em favor da própria formação e do contexto educativo no qual atua ou atuará futuramente. E por que não utilizar-se da pesquisa como suporte formativo, de relevância e aprendizado?

A pesquisa, segundo Teixeira (2008, p.01), “constitui-se em um conjunto de procedimentos que visam produzir um novo conhecimento e não reproduzir, simplesmente, o que já se sabe sobre um dado objeto em um determinado campo científico”. É notória a funcionalidade implicada em seu próprio conceito, pois uma vez que uma análise segue proposições práticas de perquirição, inúmeros podem ser os benefícios. Por isso, neste trabalho, reconhece-se a importância da pesquisa não só para a formação da autora, mas para outros profissionais da área que buscam enriquecer a sua formação através de um ponto de vista comum a todos: atuar para/pela educação.

Diversos temas podem ser problematizados e levados ao viés reflexivo, de forma que o professor encontre respostas para refletir possíveis soluções. Por que uma análise dos métodos avaliativos utilizados pelos professores em sala de aula? Um percurso metodológico voltado para esse tema incute reafirmar a total relevância

de tomar o meio educativo como ponto de partida para aprofundamento nos aspectos concernentes à avaliação.

É por esse viés que o presente trabalho se caracteriza como pesquisa de campo que, segundo Fuzzi e Silva (2010, p.8):

Procede à observação de fatos e fenômenos exatamente como ocorrem no real, à coleta de dados referentes aos mesmos e, finalmente, à análise e interpretação desses dados, com base numa fundamentação teórica consistente, objetivando compreender e explicar o problema pesquisado.

A pesquisa de campo é uma forma de garantir o aprofundamento dos conhecimentos por meio de alguns processos, como a análise de um fenômeno, problema e objetivos levantados, assim como a interpretação dos fatos e a discussão do objeto de estudo. Através desse tipo de pesquisa a coleta de dados ocorre na própria realidade em que o fato estudado acontece. Assim, é possível abrir caminhos para novos conhecimentos do cenário ao qual se destina o pesquisador, que irão somar aos já existentes. Através da pesquisa de campo é possível agregar conhecimentos e caminhos que contribuam como base para a transformação da realidade de nichos educacionais.

O contato direto com o campo de pesquisa foi necessário tendo em vista não só a importância de discutir os métodos de avaliação focalizados na aprendizagem do aluno, mas de verificar como, na realidade, os professores estão trabalhando, planejando e refletindo a realidade para empregar métodos que favoreçam a aprendizagem dos alunos.

Esse estudo também é de abordagem qualitativa, o qual toma como direcionamento “[...] um método de estudo que valoriza a descrição e a explicação dos fenômenos investigados a partir de entrevistas e observações” (CYRIACO, 2017, p. 7). A descrição do fenômeno avaliação situado em diferentes métodos utilizados em sala de aula caracteriza uma conexão intersubjetiva entre a voz dos sujeitos contribuintes da pesquisa e os dados que a observação não participante pode fornecer. Por isso, optou-se pelo qualitativo, pois a leitura que se faz do tema acontece por meio de uma interpretação que considera as particularidades da atividade e do sujeito.

A tessitura metodológica desse trabalho iniciou-se com uma pesquisa bibliográfica, desenvolvida a partir de estudos acerca do tema em materiais

constituídos principalmente por livros, artigos de periódicos e outros, em suporte físico ou disponibilizados na internet. O que só vem a se reafirmar no parecer de Gil (2002, p. 44) ao salientar que essa forma de pesquisa “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Esse tipo de pesquisa propicia caminhos que levam a um aprofundamento do assunto, podendo facilitar na definição de seus caminhos. Uma vez tendo contato com as ideias de diversos autores, podemos refletir, questionar e teorizar sobre a realidade.

Assim como uma visita ao campo, bases reflexivas e aportes teóricos de diversos autores foram necessários para estruturar corpo e caminho para a realização dessa análise. Diante disso, os instrumentos de coletas de dados utilizados foram o questionário e a observação não participante.

### **3.2 Contexto da pesquisa e sujeitos participantes**

A amostra representativa dessa pesquisa foi constituída por uma escola da rede municipal do interior do Piauí, especificamente situada na cidade de Picos. Esta escola é aqui denominada **Escola Municipal Inovar e Aprender**, visando a preservação da sua identidade. A escolha desta instituição se deve principalmente por experiências já vivenciadas durante o Estágio Supervisionado e que despertaram a curiosidade sobre a compreensão das professoras dessa escola acerca da avaliação da aprendizagem, o que influencia nos modos como realizam essa prática.

A escola atende atualmente crianças que frequentam turmas do maternal ao 6º ano do Ensino Fundamental, uma demanda de cerca de 353 alunos, distribuídos nos turnos manhã e tarde. Pela manhã funcionam nove salas de aulas, sendo duas salas para Maternal, duas para Infantil I, duas para Infantil II e três salas para o 1º ano do ensino fundamental. No turno da tarde funcionam oito salas de aula, todas para o ensino fundamental, sendo duas para o 2º ano, duas para o 3º ano, duas para o 4º ano, uma para o 5º e outra para o 6º ano.

Por meio de um questionário tivemos acesso a dados pessoais, profissionais e acadêmicos de três professoras que aceitaram participar da pesquisa, o que contribuiu para o conhecimento do perfil das mesmas. No decorrer da análise e discussão dos dados foram utilizados nomes fictícios para preservar suas

identidades. As docentes foram denominadas de **P1**, **P2** e **P3**, onde o sigilo das informações, relatos das professoras e sua guarda legal atendem a preceitos da ética em pesquisa.

As três professoras que aceitaram a responder o questionário e disponibilizarem suas turmas para observação atuam na mesma unidade de ensino. No que diz respeito aos dados pessoais, profissionais e acadêmicos, iniciamos a descrição das docentes por **P1**. A mesma tem 32 anos de idade, é licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), pós-graduada em Gestão e Supervisão Escolar pelo Instituto Superior de Teologia Aplicada (INTA). Leciona no 3º ano do Ensino Fundamental numa turma formada por 23 alunos. No que diz respeito ao tempo de exercício no magistério, P1 está 10 anos na docência e atua há sete anos nesta escola.

Já com relação a **P2**, a mesma tem 31 anos de idade, é formada em Normal Superior pelo Instituto Superior de Educação Antonino Freire (ISEAF) e complementação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Especialização em Língua Portuguesa também pela UESPI. P2 atua em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, composta por 18 alunos. A mesma tem sete anos de experiência docente e atua há três anos na escola.,

**P3** também tem 31 anos de idade, é licenciada em Letras/Português pela UFPI e especialista em Língua Portuguesa e Literatura pela Faculdade de Educação Montenegro (FAEM). A mesma atua na Educação Infantil, na turma de Pré-escola contendo 18 alunos, e no 2º ano do Ensino Fundamental, em uma turma com 21 alunos. P3 tem 11 anos de experiência docente trabalhando na mesma escola.

### **3.3 Instrumentos e técnicas utilizados**

Como instrumento de produção dos dados, essa pesquisa contou com a aplicação de um questionário direcionado às professoras, contendo oito questões específicas sobre aspectos pertinentes ao estudo, como: conceito de avaliação, função atribuída à prática docente, importância do ato de avaliar, assim como as práticas, critérios e métodos avaliativos utilizados em sala de aula, dificuldades e desafios enfrentados no ato de avaliar e a possível necessidade de novos métodos para a contribuição no desenvolvimento do ensino e aprendizagem.

Entende-se questionário como um instrumento de pesquisa que segundo Amaro, Póvoa e Macedo (2004, p. 6):

[...] visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo. Para tal, coloca-se uma série de questões que abrangem um tema de interesse para os investigadores, não havendo interação direta entre estes e os inquiridos.

Com base nas palavras dos autores fica evidente que o questionário tem a função de apurar informações em para uma análise que considera determinados aspectos da população alvo da pesquisa. Ou seja, ao se delimitar o tema a ser investigado, o formato e o conteúdo das questões necessitam não só estar de acordo com a teor discursivo do trabalho, como também precisam estar de acordo com a vivência dos sujeitos para se posicionarem sobre o estudo em questão.

Como o presente trabalho monográfico traz os métodos avaliativos para análise e discussão, os professores foram escolhidos para responderem aos questionários por realizarem a prática pedagógica em que os métodos avaliativos se evidenciam rotineiramente.

Com relação ao questionário, as questões podem ser abertas, fechadas ou mistas, no qual servirão de base para a compreensão e interpretação de fatos, atitudes, concepções e comportamentos relacionados ao teor do que é pesquisado e à relação que os sujeitos envolvidos têm com o tema.

A construção de um questionário deve se ater ao teor do que se pretende saber ou apurar dos sujeitos escolhidos para contribuir com a pesquisa. O autor da pesquisa é livre para optar entre aspectos quantitativos e qualitativos, desde que estejam adequados às finalidades propostas pelo trabalho. Por isso, com base nas proposições dessa pesquisa, sentiu-se a necessidade de utilizar perguntas abertas que focassem nos aspectos qualitativos e subjetivos que valorizam as impressões descritas pelo sujeito sobre o objeto de estudo.

No que diz respeito às perguntas abertas, Amaro, Póvoa e Macedo (2005, p. 7) salientam que:

O questionário do tipo aberto é aquele que utiliza questões de resposta aberta. Este tipo de questionário proporciona respostas de maior profundidade, ou seja dá ao sujeito uma maior liberdade de resposta, podendo esta ser redigida pelo próprio.

A liberdade de expressão exposta acima confere o direito de discursar sobre as experiências profissionais com o tema e a possibilidade de haver respostas variadas e detalhadas. Cada informação buscada baseou-se em um pressuposto de construção em que a clareza, concisão e neutralidade nos questionamentos mantiveram-se como princípio investigativo.

Como técnica complementar ao questionário, também foi realizada a observação não participante nas turmas das professoras que foram escolhidas para responderem aos questionários. A observação não participante diz respeito ao ato de o pesquisador apenas presenciar o fenômeno ou enfoque que se pretende investigar. Na observação não participante, segundo Barreiro (2013), o investigador assume o papel de observador exterior com relação ao objeto da pesquisa. Não tomando assim qualquer iniciativa para intervir ou alterar as situações que observa. Porém, isso não impede que aconteça de maneira organizada. Nesse sentido, foi elaborado um roteiro para nortear a observação e seus registros constam em diário de campo.

Como se trata de métodos avaliativos, o aprofundamento nas informações se desenvolveu na observação do dia a dia dos alunos com os professores. O modo como os docentes realizaram a dinâmica de suas aulas com os alunos, focalizando nos métodos avaliativos diários e os critérios adotados, foram os enfoques considerados como pertinentes à observação.

### **3.4 Procedimentos Metodológicos**

A referida pesquisa foi realizada no segundo semestre de 2018. A aplicação do questionário e a observação foram realizadas no mês de setembro. No dia 10 foi realizada uma visita à escola, na qual foi apresentada à diretora a proposta de pesquisa, juntamente com o termo de compromisso e encaminhamento da pesquisa para aprovação. Com o aval da diretora, foi combinada a distribuição do questionário para três professoras de salas diferentes. No mesmo dia, ocorreu a apresentação da pesquisa às professoras e ficou decidido que as professoras responsáveis pelas turmas de 3º ano “A” e “C” do Ensino Fundamental, assim como a professora do 2º ano “A” responderiam aos questionários, e disponibilizariam suas salas para uma observação não participante.

Ficou decidido realizar a observação em três dias de aula e um dia em que ocorresse a aplicação de atividade avaliativa nessas turmas, totalizando quatro dias de observação. No período de 11 a 13 de setembro, no turno da tarde, aconteceu a observação na turma do 3º ano “A”, onde P1 desenvolveu o conteúdo de multiplicação, na disciplina de Matemática, e as classes gramaticais adjetivo e substantivo, na disciplina de Língua Portuguesa. Houve retorno a essa turma no dia 24 de setembro para acompanhar a avaliação escrita da disciplina de Língua Portuguesa. Esta prova continha questões abertas e fechadas contemplando aquele conteúdo abordado na aula.

A segunda turma observada foi o 3º ano “C”, turma da professora P2, também no turno da tarde. Essa etapa ocorreu no período de 14 a 18 de setembro. Na aula de Língua Portuguesa a professora explicou a função da consoante “S”. No dia 17, na aula de Matemática, o conteúdo abordado foi adição, juntamente com a explicação de suas propriedades. No dia 18 foi trabalhado no conteúdo de Geografia os tipos de paisagem. Houve retorno à essa turma no dia 25 para observação da prova escrita da disciplina de matemática. Esta prova também continha perguntas abertas e fechadas, com resolução de questões de adição.

No período de 19 a 21 de setembro foi realizada a observação na sala do 2º ano “A”, da professora P3. Durante esses dias as carteiras eram organizadas em círculos e os alunos eram acolhidos com músicas e orações. No dia 19 foram observadas as ações de P3 na disciplina de Língua Portuguesa. A professora apresentou a data e marcou em um calendário que estava exposto o que eles aprenderiam no dia em questão. Realizou uma aula expositiva dialogada sobre a função da consoante “S”. No dia 20 P3 trabalhou conteúdo de Ciências da Natureza, com o tema “como cuidar do lixo”. No dia 21 foi trabalho conteúdo da disciplina de matemática, onde P3 explicou o cálculo de adição descrevendo como ela ocorre no dia a dia.

No dia 26 de setembro houve retorno à turma de P3 para observar o processo de avaliação escrita da disciplina Ciências da Natureza. A prova continha questões abertas e fechadas, com textos e enunciados com histórias em quadrinhos, construídos através de assuntos relacionados ao meio ambiente, como separação do lixo utilizado em casa e tipos de paisagens.

Os dados foram analisados considerando a relação entre o conteúdo abordado por meio do questionário e a realidade vivenciada na observação. A análise dessa relação é mediada pelo aporte teórico que fundamenta o trabalho. Na seção seguinte apresentamos a análise e a interpretação dos dados coletados por meio do questionário e da observação.

#### 4 MÉTODOS AVALIATIVOS EM SALA DE AULA: análise dos dados

Através do questionário e da observação não participante buscou-se adquirir informações que contribuíssem para o conhecimento da relação das professoras com os métodos avaliativos empregados na realidade da sala de aula. O conhecimento teórico-prático se contempla a partir do momento em que se tem a ideia de que da reflexão da prática uma nova teoria pode nascer para se aliar as já existentes, e embasar as futuras. Dessa forma, os aportes teóricos podem direcionar a prática da sala de aula, através de elementos que fundamentem o planejamento e os métodos avaliativos adotados pelo professor e que contribuam para a qualidade de uma aula e aprendizagem o aluno.

A partir dessa ênfase na teoria e prática, se considerou importante questionar a ideia do conhecimento elaborado pelas professoras sobre avaliação, pois quando se trata de partir para uma prática avaliativa, o professor deve ter conhecimentos teóricos que possam auxiliá-lo de maneira produtiva para desenvolver ações a serviço da aprendizagem. Por isso, lançamos a seguinte pergunta: **o que você entende por avaliação da aprendizagem?**

É o momento de diagnosticar e saber o nível atual de desempenho dos alunos. E também de avaliar a prática pedagógica. (P1)

É um instrumento pedagógico fundamental e necessário, pois ela é norteadora do trabalho e responsável por reorientar a ação pedagógica para uma aprendizagem melhor, e para a melhoria do sistema de ensino. (P2)

É um instrumento que faz parte do processo ensino/aprendizagem e possibilita a verificação dos avanços e das dificuldades por parte dos alunos bem como uma reflexão crítica sobre a prática docente. (P3)

Pode-se perceber que as respostas das professoras focalizam conceitos construídos entre uma noção teórico-prática. P2 ressalta a avaliação como um instrumento que ajuda o professor a reorientar a ação pedagógica para “uma aprendizagem melhor”. As docentes P1 e P2 também focalizam aspectos relacionados à avaliação e à reflexão da própria prática, bem como ao desempenho dos alunos, onde os avanços e dificuldades fazem parte da possibilidade de avaliar conscientemente. Ou seja, uma reflexão da prática docente seguida de uma posterior verificação da sala de aula, pode ser capaz de gerar avanços e

aprendizagens tanto para aluno como professor, repercutindo na formulação da ideia de conceito sobre avaliação.

Questionar o conceito de avaliação para as professoras tem apoio na visão de que a avaliação da aprendizagem que:

[...] não está suficientemente amadurecido no discurso e nas práticas profissionais, quer na compreensão de conceitos básicos, nas modalidades e funções da avaliação, quer nos aspectos da sua aplicação concreta nas situações de ensino e aprendizagem (GONÇALVES; LARCHERT 2012, p. 21)

. Os autores dão ênfase aos aspectos essenciais a se saber sobre a avaliação, deixando nas entrelinhas da observação a consciência necessária da teoria e da prática para realizar o processo avaliativo. Não é novidade que uma prática em sala de aula necessita de bases teóricas para o seu direcionamento. Ou seja, é importante os professores terem a noção de que a compreensão da avaliação se dá pela conexão teoria e prática.

O conceito de avaliação não se restringe apenas à teoria, assim como não se detém somente à prática. Conceituar avaliação é um ato que, embora pareça simples, sempre apresentará conceitos diversos pelas experiências que podem advir de realidades distintas ou até mesmo compatíveis. As investigações, reflexões e experiências formativas de pesquisa e sala de aula, se tornam possíveis formas de se chegar a uma concepção elevada, e possibilita ao professor presumir conceitos coerentes de acordo com o que vive.

A fala dos autores, ao destacar a necessidade de compreender preceitos da avaliação, e as considerações das professoras ao conceituar a mesma, permite considerar que a avaliação é uma peça-chave de reinvenção de prática pedagógica. Enxergar a avaliação por esse ângulo é poder atuar em um contexto mediado pela ideia de “processo”, isto é, atividade em andamento com fases e movido por estratégias para se atingir a aprendizagem.

A importância de ter a consciência teórica dos processos avaliativos é dar ênfase no próprio desenvolvimento do aluno, por isso a teoria abrange não só noção de conceito, mas também ideias das funções agregadas ao processo avaliativo. Quando o professor tem consciência desse processo, pode desenvolver metodologias de ensino e avaliação voltadas para verificar aspectos presentes em

sala de aula que contribuam para o avanço da aprendizagem do aluno. Com base nessas considerações, questionou-se: **qual função é atribuída à avaliação na sua prática docente?**

Não é o momento apenas de atribuir notas, tem a função de organizar as metodologias e técnicas educacionais para melhoria do processo ensino e aprendizagem (P1).

Basicamente é atribuída três funções, diagnosticar, formar e classificar. Entretanto procuro manter uma relação de proximidade e complementariedade entre as mesmas. Considero a avaliação diagnóstica a mais pertinente e portanto ela se sobrepõe em detrimento as demais nos momentos de avaliação (P2).

Por meio da avaliação verifico o que o meu aluno aprendeu mediante os conteúdos utilizados no processo de ensino. Verificar avanços, dificuldades, perceber as diferentes formas de aprender dos alunos e aprimorar a metodologia para prover meios que possibilitem o avanço de todos (P3).

As professoras demonstram o domínio sobre as funções que a avaliação pode assumir no processo de ensino-aprendizagem. Mais do que isso, tecem considerações que são pertinentes quando se trata de equilibrar o planejar, avaliar, intervir e gerar conhecimento para os alunos. Interessante quando P1 afirma que o sistema avaliativo não deve se ater somente a notas, pois é enraizada na educação uma noção de que as notas são critérios mais qualificadores e presumem a total eficiência de uma aula e garantia da aprendizagem.

Não se descarta essa possibilidade e nem tão pouco a importância desse sistema, porém ele está no mesmo grau de importância que os demais, e deve ser mantido em equilíbrio. Essa visão aparece quando P2 considerou em suas afirmações que todos os tipos de avaliação estão em pé de igualdade na sua prática, mas que, ainda assim, a diagnóstica se sobressai. É aqui que P3 se conecta a essa forma de avaliar quando relata os seus percursos avaliativos em sala de aula ao verificar e trabalhar ao mesmo tempo avanços e aprendizagens do aluno.

Esse é um critério de avaliação pertinente. Uma nota excelente, boa, regular ou ruim tem suas devidas explicações e justificações quando também são guiadas por métodos que pautam o diagnóstico em suas explanações. Por que com esse método tal aluno se deu bem e outro não? Por que o conteúdo foi considerado difícil para alguns alunos e outros não? São perguntas que o professor deve refletir por situações onde o olhar para si mesmo, juntamente com o olhar para o outro, pode encaminhar a avaliação para uma aprendizagem significativa.

De acordo com as observações feitas em sala de aula, com exceção de P1, observou-se que as professoras se utilizam da avaliação como forma de diagnosticar e refletir sobre o “não desenvolvimento do aluno”. Não se viu na sala de P1 a utilização de métodos e estratégias de ensino voltados para a avaliação diagnóstica, pois os recursos utilizados se limitaram apenas a explicação expositiva no quadro em torno da definição e exemplos de adjetivo e substantivos na disciplina de Língua Portuguesa, assim como os assuntos voltados para a disciplina de Matemática no que concerne às propriedades da multiplicação.

Já com relação às demais professoras, P2 ensinou a função de "S" depois das vogais, através de atividades com pesquisa em revistas para cortar e colar as palavras. Também trabalhou paisagens através de uma roda de conversa, onde os alunos interagiram e teceram suas considerações mediadas pela docente. Já P3 utilizou textos sobre contos infantis, onde a leitura, interpretação e discussão demarcaram o envolvimento e participação dos alunos. Assim como P2, a professora P3 ministrou aulas sobre a consoante "S". Utilizou nas atividades, letras em E.V.A. para as crianças formarem a junção da consoante com as vogais (as, es, is, os, us), além de mais textos para as crianças identificarem essas junções circulando-as.

A importância dos professores acompanharem o desenvolvimento dos alunos está em conformidade com as ações de P2 e P3 ao desenvolverem estratégias para uma construção sadia do conhecimento, onde dificuldades e avanços podem ser verificados pelo envolvimento dos alunos nas atividades propostas. Por isso que Trevisol e Souza (2015, p.37) enxergam no professor o principal agente para concretizar tal possibilidade:

O docente conduz o processo e exerce um papel de grande relevância para atingir à expectativa ou ao resultado final – a absorção do conhecimento – uma vez que o professor se apresenta como um sujeito intermediário entre o conteúdo da aprendizagem e a atividade construtiva do aluno.

Os professores são vistos pelos autores como mediadores, interventores, e facilitadores, pois são agentes capazes de abrir as portas do conhecimento ao aluno. Tal responsabilidade e capacidade refletem a própria formação do professor, pois também se abre caminho para o saber refletindo a própria prática. Assim, os professores devem visar a formação contínua por meio de práticas em sala de aula,

para desenvolver o seu senso crítico sobre os métodos avaliativos. Essa importância do ato de avaliar incide sobre o processo de ensino-aprendizagem, bem como no vínculo que deve conter com o aluno e na consciência de que ações pedagógicas coerentes com a sala de aula podem advir durante o processo avaliativo.

Por isso, as professoras foram questionadas com a seguinte interrogativa:

**qual a importância do ato de avaliar?**

É de fundamental importância, pois nos fornece informações para que os docentes e discentes conheçam os pontos positivos e negativos da aprendizagem. (P1)

O ato de avaliar é nada mais nada menos o ponto de partida do professor, pois é através das informações coletadas a respeito do meu aluno no ato seja ela diagnóstica, formativa ou somativa, que irá reger a minha planejamento diário, semanal ou mensal, considerando as dificuldades e interesses do meu aluno. (P2)

A avaliação auxilia no processo de ensino, pois possibilidade conhecer o que o aluno já sabe verificar os avanços, refletir se os objetivos propostos foram atingidos e se o ensino foi conduzido de forma adequada (P3)

As professoras teceram considerações que fazem sentido com o que é proposto como objetivo, quando se trata da melhoria da aprendizagem. O que foi expressado por P1, esboçou-se sem profundas teorizações mas indica um aspecto geral de extrema relevância, pois a avaliação não trabalha somente os pontos negativos. Caminhando lado a lado com aspectos positivos, permite formular reflexões do tipo: “por que determinada quantidade de alunos tem mais facilidade de aprender tal conteúdo do que outros?” ou “por que os alunos tiveram pouco aproveitamento nesse conteúdo”, e até mesmo questionar os processos de aprendizagem que levam ao sucesso escolar do aluno.

Os instrumentos avaliativos que podem ser utilizados são diversos. Alguns já estão profundamente enraizados nas escolas, através da sistemática de produção de notas para ao fim de cada período letivo verificar se o aluno tem condições de avançar. Mas diante de condições e da não possibilidade de “passar o aluno”, é preciso ter consciência de que o processo avaliativo não se detém somente ao quantitativo, soma de notas bimestrais, semestrais ou anuais. Mas a nota faz parte de um ciclo como um dos aspectos que são resultados do planejamento, da intervenção e de ações pedagógicas do professor que, em boa parte, podem ser considerados como elementos que incidem sobre o resultado final dos alunos.

De acordo com as observações realizadas, P1 tende a priorizar o momento da avaliação escrita como medição de aprendizagem, pois considera que de acordo com os resultados obtidos é que pode vir a se pensar em um plano de ação para intervir. Porém, para se pensar em intervenção a partir dos resultados obtidos, deve-se valorizar envolvimento do aluno com o professor e uma relação dialógica.

Conforme o que afirmam Carminatti e Borges (2012, p. 175) “é preciso conquistar um espaço de diálogo entre os sujeitos, compreendendo o diálogo como a leitura curiosa e investigativa do professor frente às atividades de aprendizagem realizadas pelos alunos”. Ou seja, é preciso permitir que o aluno tenha voz ativa nas atividades, é que se constitui em início de um processo que, alimentado por várias outras estratégias, pode ser capaz de construir planos de ação coerentes em sala de aula. O que não pode ser visto ao se observar as ações de P1 durante as aulas.

Já com relação a P2 e P3 também se percebeu importância à avaliação escrita, mas dentro de um processo e organização didática em que o aluno tem a avaliação da aprendizagem construída em torno de atividades e recursos que lançam critérios distintos para medir a sua aprendizagem. As rodas de conversas, atividades de colagem, textos de outros livros, a criatividade nas atividades com coleta seletiva em sala de aula exemplificam o acompanhamento das professoras com a evolução dos alunos.

Diante disso, ao se ter consciência dos conceitos, funções e importância da avaliação, é notório que o professor poderá ter condições de programar aulas com os métodos avaliativos consistentes. Dar-se o nome de “consciência teórica”, pois os caminhos que agregarão a prática docente são subsidiados pela consciência de que se tem mais de um método que não se reduz a uma nota, mas de um ciclo movido e (re)alimentado por constantes estratégias e planejamentos que podem ser realizados de forma consciente.

Por isso, saber quais práticas serão desenvolvidas é ter a consciência dos tipos de métodos existentes para pôr em prática de acordo com o momento exigido. Diante de tais reflexões, questionou-se: **quais práticas e métodos avaliativos você utiliza em sala de aula?**

Uso como métodos avaliativos atividades práticas realizadas em sala de aula, prova escrita mensal, assiduidade, participação, entre outros... (P1)

Considerando a heterogeneidade da turma, os métodos são os mais variados possíveis, dentre eles destacam-se, o uso da frequência, leitura e interpretação dos mais variados gêneros, debates, trabalhos escritos (produção de textos com temas livres, que dizem respeito ao cotidiano do aluno, e etc), jogos dos mais variados possíveis (bingos, jogos de regras, etc...). (P2)

Os métodos escolhidos dependem da finalidade que pretendo alcançar, variam desde a discussão, debates, leituras, interpretações, atividades escritas práticas e jogos realizados em grupos, duplas ou individualmente e de forma contínua. (P3)

As três falas revelam a pertinência ao ato de avaliar. As professoras informam que utilizam métodos diversos, mas P2 chama atenção por considerar a sala de aula um ambiente diverso. Quanto às respostas das professoras é importante ressaltar que:

[...] convivemos com as diferenças todos os dias, por maiores que sejam as influências externas a escola mantém esse importante papel para as transformações sociais e o surgimento de novos conceitos relacionais que exigirão diálogo constante, capacidade de adaptação (SILVA, 2015, p. 31).

Quando se fala em diálogo e adaptação às diferenças no universo didático, isso levanta a importância de diversificar também os métodos avaliativos para estarem de acordo com a variedade de aspectos individuais presentes na sala de aula. O professor também precisa ter consciência do que seria mais adequado para cada situação, assim como a existência da variedade de métodos, o que é mencionado por P3 ao assegurar com pertinência que as estratégias podem ser diversas dependendo da meta que se pretende alcançar.

De acordo com as observações realizadas, os métodos utilizados por P1, assim como atividades e explicações em torno do conteúdo ocorreram sem o uso de recursos diversificados ou lúdicos que gerassem envolvimento dos alunos. Ou seja, P1 expôs o assunto somente utilizando o quadro acrílico, onde apenas se ouvia a sua voz em sala de aula, sem levar os alunos a questionarem e exporem suas visões a respeito do assunto.

Já P2 e P3 fizeram uso de práticas diferenciadas, como a utilização de materiais para colagem, aulas participativas e expositivas. Essas atividades foram utilizadas pelas professoras como critérios avaliativos, onde os alunos movidos por perguntas, curiosidades e entusiasmo cooperaram com as profissionais, visto que a atividade contava com a ajuda da turma. A disciplina, a participação e o interesse marcaram presença no comportamento dos alunos em atividades como a colagem

de figuras em painel e jogo com caça-palavras, desenvolvidas por P2, e rodas de conversa desenvolvida por P3.

Quando os professores se utilizam da criatividade e constroem um plano de aula buscando o diferencial, a consistência da aula e da avaliação se torna mais benéfica para uma tentativa de trabalhar dificuldades, buscando avanços na aprendizagem, para o docente produzir “conhecimentos e representações a respeito da avaliação e acerca de seu papel como avaliador, com base em suas próprias concepções, vivências e conhecimentos” (CHUEIRI, 2008, p.52). Uma aula rica com estratégias diversificadas é capaz de enriquecer e possibilitar a manutenção do equilíbrio entre os métodos avaliativos para gerir e acompanhar a evolução e dificuldades do aluno.

Ao se ter consciência dos métodos avaliativos a serem utilizados para tal realidade, é possível fazer um planejamento da ação pedagógica com muitas atividades para adequação às situações que podem advir. O “avaliar com coesão e consistência didática” requer uma atenção fundamental para os ingredientes adicionados à composição da aula, que não seguem uma receita específica, mas busca coerência com os métodos avaliativos. Uma ação deve ser resultado de constante reflexão que primeiramente parte das concepções de conhecimento e vida do aluno e, por conseguinte, o professor se adapta às exigências ministrando aulas à nível dos mesmos.

Por isso quando se fala em critérios de avaliação, nos remetemos a ações que devem ser focadas a partir do que o professor propôs como objetivos de aprendizagem para seus alunos, considerando também o que normatizam as diretrizes. Nesse sentido, as professoras foram questionadas com a seguinte questão: **quais critérios e/ou indicativos de aprendizagem são considerados na avaliação?**

Se o conteúdo foi assimilado pelos alunos e o tempo de realização de determinadas atividades. (P1)

Considerando que a turma de 3º ano ainda está consolidando alguns conhecimentos, pontuo sempre as questões: participação, desenvolvimento e clareza das atividades, evolução da aprendizagem, capacidade de aplicar os conhecimentos adquiridos nas diversas situações concretas no dia a dia e discuti-los criticamente. (P2)

Participação nas aulas (assiduidade, realização de tarefas e interesse), domínio do conteúdo, sentido de responsabilidade (organização das atividades e matérias escolares), convivência

com os outros, atenção, oralidade e avanços na aprendizagem respeitando as diferentes formas de aprender de cada um. (P3)

Os critérios previstos pelas professoras são de total importância. Olhos de águia e atenção redobrada ao modo como os alunos se envolvem com a atividade através do fator tempo e a assimilação de conteúdos, como exposto por P1. São fatores importantes para análise, pois uma vez que o aluno tenha dificuldades e demande um grande tempo para concluir as tarefas o professor deve auxiliar com estímulos e orientação que façam com que, por exemplo, um aluno desenvolva melhor determinadas habilidades. Ainda assim, não podem ser os únicos critérios considerados.

As respostas P2 e P3 revelam ainda mais elementos com indicação detalhada quanto aos seus próprios critérios, que conectam-se entre si, onde a presença de um não descarta a presença da outro. Tudo que incute a relação professor-aluno, conteúdo, convivência com os outros colegas, responsabilidades e diferentes formas de trabalhar o conhecimento podem ser utilizadas para traçar o perfil de aprendizagem almejada, e ao mesmo tempo por meio dessa pretensão, articular métodos para tornar o desejo realidade, respeitando as diferenças.

Por meio da observação, foi possível constatar que as professoras P2 e P3 consideram como critérios de avaliação a assiduidade, frequência e comportamento. Como a falta de alunos é frequente em sala de aula, as professoras ressaltam todos os dias para os alunos que esses critérios contam como “pontos” avaliativos que podem ser somados à prova, por isso rotineiramente reforçam esse discurso. P3 traz esses critérios para a sala de aula através de discursos de conscientização e interação lançando perguntas aos alunos sobre a importância de manter em equilíbrio esses três pilares. Sempre posicionando os alunos em círculo, e permitindo a fala e vez de se posicionar para contextualizar a pauta com objetivo que se procura alcançar.

Embora P1 considere tempo de realização de provas e assimilação de conteúdos como critérios de avaliação, conforme a observação realizada, não pode ser visto ações e atividades que levassem os alunos a dialogarem e exporem suas visões. Uma roda de conversa ou qualquer outra atividade que fizesse com o que os alunos participassem seria o ideal momento para expor o conteúdo e fazer o levantamento da “assimilação” a qual P1 se refere.

A cada dia, o professor vai observando e registrando o processo de aprendizagem do aluno. Cada manifestação de dificuldade com o conteúdo ou facilidade de relação com o mesmo deve ser levada em conta. O sistema de médias não é indicativo total de capacidade e aprendizagem do aluno, porém aspectos da consistência/qualidade do processo. As estratégias, os percursos metodológicos, os sucessivos planos A, B ou C podem agregar amplo benefício amplo para o aluno e o processo avaliativo. Essa organização didática está prevista nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica quanto aos objetivos de desenvolvimento do aluno que está no ensino fundamental, onde:

[...] os aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual e social sejam priorizados na formação, complementando a ação da família e da comunidade e, ao mesmo tempo, ampliando e intensificando, gradativamente, o processo educativo com qualidade social (BRASIL 2013, p. 38).

Ou seja, percebe-se que a prática do professor tem uma responsabilidade social ampliada, estando diretamente associada à importância de medidas consistentes em sala de aula para que a formação do aluno aconteça. Afinal, assim como a família e comunidade, o professor partilha do direito e dever que o aluno possui a um processo educativo condizente ao seu nível de aprendizagem. Por isso, o docente deve partir de critérios que favoreçam e instiguem o aprendizado do aluno, podendo-se pensar em um processo educativo que favoreça sua participação no meio social com saberes construídos em torno dos principais aspectos indicados acima pelas diretrizes, no que concerne ao físico, afetivo, psicológico, intelectual e social.

É pensando o avanço na aprendizagem que se indagou às professoras: **quais métodos você considera mais benéficos para o avanço da aprendizagem?**

Acredito que a mistura de vários métodos, não podemos nos prender apenas a um método como prova escrita, e sim usar de atividades em grupo e individual, e realização de trabalhos. (P1)

Todo método avaliativo que tenha objetivo claro definido é válido para promover avanço de aprendizagem. Não descarto nenhum, no entanto a avaliação diagnóstica oferece muitas possibilidades até mesmo pela sua variedade. Por isso, faço uso dos mais variados métodos desde leitura, produção oral, escrita, dramatização e avaliação escrita(quantitativa), porém os aspectos qualitativos são os mais considerados. (P2)

Atividades que dão ênfase na oralidade (debates, discussões e pequenas apresentações). Realização de trabalhos em grupo e momentos de análise e reflexão da aprendizagem individuais (o professor acompanha o aluno individualmente percebendo os avanços e dificuldades apresentados por ele). (P3)

O professor que planeja, se reinventa e tem consciência dos métodos avaliativos não está livre de encontrar percalços pelo caminho que dificultem o alcance dos objetivos de aprendizagem dos alunos. Se a necessidade de saber conceitos, tipos, funções, importância e critérios avaliativos existe e se faz extremamente necessária, pode-se depreender que os métodos se fazem valer dessas atribuições.

Nas observações feitas em sala de aula, com relação a P1 pode-se ver a utilização muitas atividades teóricas e escritas, como a resolução de questões de adição e de multiplicação no caderno e no livro. A professora montava os cálculos no quadro e os resolvia sozinha, explicando o processo em voz alta, onde os alunos apenas copiavam as respostas do quadro. O fator tempo parecia preocupar P1 quanto à garantia do conteúdo a ser ministrado e em sua didática eram menos frequentes as atividades participativas. A intervenção dos alunos ocorria para dizer que não haviam entendido algum aspecto do conteúdo e pedir a repetição da explicação.

De acordo com Neves (2014, p. 03), “é papel do professor ser um socializador do conhecimento, um mediador da relação cognitiva entre aluno e conteúdo”. Com base na interação dos alunos com P1 e a colocação do autor, é importante que haja pontes entre as atividades para tecer os fios da aprendizagem no que diz respeito ao diálogo entre aluno, professor e conteúdo. Pois por meio da interação e diálogo, os conteúdos passam a ser trabalhados e expostos de maneira dinâmica e o conhecimento construído conjuntamente. Possibilitando compreensão e propriedade para os alunos exporem suas próprias visões e aprendizagens conquistadas.

Por isso, questionamos: **quais as dificuldades ou desafios enfrentados no cotidiano ao avaliar a aprendizagem dos alunos?** As professoras não poupam comentários:

A falta de compromisso por parte da família, pois os meus alunos faltam muito, não trazem os materiais necessários para a aula, a falta de materiais da própria escola e o próprio sistema de ensino. (P1)

São várias as dificuldades. Em primeiro lugar o ato de avaliar já é por si só um desafio, pois devemos avaliar o processo de formação como um todo e não apenas o resultado da nota final. Se tivermos um aluno assíduo, comprometido, o ato de avaliar se torna mais fácil e significativo. No entanto, se for o contrário, isso complicaria consideravelmente porque não teríamos o que pontuar na hora de avaliar. (P2)

As avaliações realizadas por debates, atividades em grupo ou por meio de tarefas escritas são mais tranquilas de serem realizadas. No entanto, as atividades de verificação da aprendizagem que são realizados no acompanhamento individual do professor com cada aluno são prejudicadas devido às salas serem numerosas e faltar auxílio do professor. (P3)

Perceber as dificuldades de avaliação em sala de aula voltadas para a melhoria de aprendizagem requer a prática da pesquisa. Descobrir os desafios por meio da pesquisa é saber reconhecer como essa funcionalidade pode ajudar a desenvolver metodologias adequadas para o aluno diante dos obstáculos. O professor que se propõe a observar erros e falhas presentes no aluno e também em si mesmo, poderá desenvolver medidas condizentes com a situação de cada aluno. Pois esse processo diz respeito a uma relação dialógica entre ambos que precisa ser levada em conta.

As professoras ressaltam aspectos que desfavorecem os caminhos da avaliação, enumerando questões que contemplam pautas a serem consideradas dentro da análise reflexiva. A falta de apoio da família, do cuidado aos materiais e a falta de recursos da escola citados por P1, por exemplo, fazem parte da consciência de que o processo educativo é mais amplo envolvendo diversos fatores e sujeitos. Mesmo diante de uma possível falta de orientação compartilhada, ou seja, por parte da família, é uma questão coerente com o papel e com o zelo pela aprendizagem dos alunos o professor buscar meios em sala de aula que visem reverter essa situação.

Por isso é importante o professor desenvolver momentos ou fazer uso da criatividade, pois quando uma estratégia é lançada, a falta de material didático também deve ser considerada como parte da mudança. É aqui que se deve adentrar o fato de que P1 sente a ausência a família, pois como sabemos o professor deve cumprir o seu papel, mas não pode-se esquecer de procurar manter e fazer com que a família reconheça também o seu papel, trabalhando juntos e tecendo fios para a aprendizagem se tornar possível.

A resposta de P2 repousa no perfil do aluno ideal para se realizar um processo avaliativo condizente, mas quando o aluno não é assíduo nas aulas, nem participativo e tampouco apresenta bom comportamento, percebe-se que um olhar

analítico do professor ao avaliar deve se voltar para esses extremos. A pesquisa da própria prática serve justamente para verificar o porquê do comportamento apresentado, e quais medidas podem ser realizadas para buscar uma solução. Não basta rotular os alunos, esperar um perfil de aluno ideal, sem que haja uma tentativa que trabalhe a mudança dos mesmos. Por isso que de acordo com Neto e Aquino (2009, p.225):

O avaliador, por ser avaliador, não se assusta com a realidade, mas a observa atentamente; não a julga (aprova/reprova), mas se abre para observá-la, buscando conhecer essa realidade como verdadeiramente é, e, a partir dela, criar estratégias de superação dos limites e ampliação das possibilidades, com vistas à garantia da aprendizagem.

A resposta de P3 destaca condições como o grande número de alunos em sala de aula e a falta de auxílio. É preciso concordar com a docente, pois de acordo com as observações, algumas crianças precisam de acompanhamento especial, o que demanda auxílio. Quanto ao número de alunos verificamos que a sala de P3 é bem maior em relação às outras, no que diz respeito à quantidade de alunos. Ainda assim, a sala conta com estrutura física adequada e favorável à movimentação dos alunos pelo espaço disponível.

Quando esta professora afirma que atividades escrita, em grupos e debates são mais tranquilas, podemos questionar: que aspectos e fatores justificam os motivos que levam o aluno a se sair bem em atividades de grupo? Que tal observar aspectos que levaram os alunos a ficarem desfavorecidos com as práticas individuais? São exemplos de questionamentos que podem levar a uma reflexão quando a boa vontade e comprometimento com os alunos fazem parte da análise.

Para finalizar e considerando o que foi respondido anteriormente, a pergunta seguinte foi: **diante desses desafios, você vê a necessidade de utilização de novos métodos avaliativos para sua turma? Quais? Por quê?** As profissionais responderam quais os percursos a se seguir e os motivos da predileção:

Sim, devemos sempre estar abertos para inovações, pois o objetivo principal é o desenvolvimento da aprendizagem de nossos alunos. (P1)

Não. Porque a avaliação deve ser considerando o desempenho do aluno. Se esse aluno falta o que podemos fazer? Esse é um dos problemas que enfrento. Já com aqueles que frequentam diariamente não tenho tanto problema para avalia-los. A avaliação exerce a

função primordial de detectar as dificuldades com base em algum critério para ser solucionado. (P2)

Aprimoraria mais o acompanhamento bem como a verificação dos avanços de maneira individual, podendo assim ter ainda mais clareza sobre as condições de aprendizagem de cada aluno e prover meios para facilitar o seu avanço e a melhoria do meu trabalho. Salas menos numerosas e/ou um auxílio para o professor facilitariam ainda mais esse acompanhamento individual e personalizado. (P3)

A importância de os professores estarem abertos ao novo é inevitável, pois o professor lida com desafios que se movimentam rapidamente conforme a realidade, devem estar sempre preparados para os obstáculos que aparecerem no caminho. Muitos desses obstáculos, para serem superados, dependem não só da sua atuação, como também de agentes que compartilham a responsabilidade com o mesmo. Nessa direção, P1 considera que os professores devem estar abertos a inovações.

A professora P2 nos remete a uma questão da relação entre família e escola ao exprimir que a avaliação se remete apenas aos alunos que marcam presença frequente em sala de aula. Além disso, a mesma afirma que não sente necessidade de mudança. De fato, constatamos a ausência de alguns alunos durante a observação, mas essa ausência do aluno nos leva a pensar: quais serão os reais motivos que levam a criança a faltar? Por que não buscar fortalecer o elo família e escola para se buscar respostas? Estas não seriam mudanças necessárias?

O distanciamento família e escola é um problema complexo. Por isso as escolas precisam estar atentas ao propósito de manter esse laço, procurando desenvolver momentos formativos e reflexivos como palestras, encontros e debates com essas famílias. Souza (2009, p.6) afirma que a escola “na construção dessa parceria é fundamental, devendo considerar a necessidade da família, levando-as a vivenciar situações que lhes possibilitem se sentirem participantes ativos nessa parceria”. A colocação do autor procede, afinal de contas pais e professores não são adversários, mas agentes que lutam do mesmo lado e pela mesma bandeira que simboliza a formação da criança.

Com relação às considerações de P3, que de certa forma entra em consonância com as respostas de P1 e P2, podemos detectar que a aprendizagem dos alunos se situa por diversas nuances, ou seja, o acompanhamento individual demanda auxílio em sala de aula, especialmente em salas numerosas. Vemos que a

demanda por mais professores em sala de aula ocorre para dar conta de um expressivo contingente de alunos.

Constamos que situações de indisciplina e dispersão em sala de aula podem marcar presença de modo que o professor precisará rever seus critérios de avaliação e propor metodologias que enfoquem para este fim. Visto que, antes de abrir espaço para “rotulações” e “estereótipos”, por que não se perguntar e abordar no planejamento os motivos e fatores que contribuem para que uma sala numerosa venha a desfavorecer os métodos avaliativos no encaminhamento de uma aula? São questões que precisam passar pelo crivo analítico do professor, pois para atingir o aprendizado não se devem ignorar esses itens.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das discussões promovidas em torno dos métodos de avaliação escolar e de como os professores utilizam tais métodos visando à aprendizagem dos alunos, foi possível ter acesso a relatos de professores que preconizaram discussões em torno da consciência dos ditames da avaliação.

Sem dúvidas, a consciência teórica sobre o tema é importante, pois já se remete a uma questão de consciência entre teoria e prática. E com relação aos aspectos e situações colocados pelas professoras foi possível destacar pontos positivos em grande parte dos discursos quanto as diferentes formas de avaliar. Os conceitos de avaliação apresentados revelam a consciência teórica que há em torno da mesma. O diagnóstico, o movimento do desempenho (avanços e dificuldades) do aluno e a (re)orientação da prática pedagógica somam noções relevantes a se saber sobre a avaliação.

A consciência da teoria no que concerne a avaliação pode tornar a prática em sala de aula possível de ser mais coerente, além de categorizar cada elemento subjacente a situação que a demanda, sabendo a forma de intervir e os instrumentos e recursos necessários. Os conceitos apresentados pelas professoras remetem ao que todo professor no princípio de sua intervenção em sala deve saber para “saber fazer”.

As funções da avaliação apresentadas pelas professoras no discurso também demonstraram pertinência e consciência teórica dos aspectos que movem o processo avaliativo. Os coeficientes numéricos, a ênfase na importância da avaliação diagnóstica nas práticas escolares e o equilíbrio da avaliação considerando a funcionalidade de cada método também somam itens relevantes para a consciência teórica. As professoras esboçaram o que, de certo modo, faz sentido quanto à verificação da aprendizagem do aluno, pois saber o que, como e para que estar executando são pontos cruciais da avaliação.

As professoras levantaram questões importantes ao se tomar conhecimento do que o aluno já sabe, para refletir se as metas propostas em um planejamento foram atingidas. Além disso, registraram em suas considerações exemplos de práticas e métodos avaliativos consistentes para a prática de qualquer professor que se lance à valorização do processo de ensino-aprendizagem. Foi possível ver a

consciência em volta da diferença entre cada prática e método, o que pode ser considerado para a execução da avaliação. Atividades em sala de aula individual ou em grupo que contemplem debates, leituras, interpretações, jogos são indicativos de que o processo avaliativo acontece de diversas formas, enriquecendo a qualidade do ensino.

Ao considerarem como critérios e indicativos da aprendizagem a capacidade do aluno aplicar os conhecimentos nas situações diárias, a assimilação e a participação nas aulas indica que a organização das atividades em torno dos métodos avaliativos pode desenvolver o aluno positivamente, pois as formas de avaliar detêm a funcionalidade de revelar aspectos positivos e negativos da situação dos alunos. O que as professoras apontam como critérios de avaliação, portanto, se complementam numa noção de que as diferentes formas de aprender podem integrar dificuldades e avanços em uma mesma proposta.

O avanço da aprendizagem tendo em vista os métodos que podem beneficiar o aluno também foi um ponto relevante que encontrou no discurso das professoras a importância de variar os métodos, priorizando aspectos qualitativos e subjetivos na análise do aluno para promover a aprendizagem. Sobre os desafios, as professoras revelaram a ausência do aluno em sala de aula, a falta de compromisso da família, salas lotadas e dificuldades no acompanhamento individual. Tais questões exigem do professor uma atenção nos percursos metodológicos em sucessivos para contemplar a aprendizagem dos alunos mesmo nessas situações.

Essa necessidade de adequação vai ao encontro da noção de novos métodos e formas de intervir. As professoras, ao revelarem formas de intervir nas dificuldades, contemplam ações de reflexão, análise e consciência do que acontece com o aluno e que podem chegar às causas que levam a tal comportamento. O planejamento não está sendo visto como a salvação das situações evidenciadas acima, mas como uma tentativa coerente de se pensar soluções.

Os dados do questionário demonstram que a compreensão teórica da avaliação está presente nos discursos. A observação realizada não permitiu perceber uma relação mais próxima da prática com os discursos apontados por parte de P1. Percebeu-se que a execução das atividades contemplou o discurso proferido por parte de P2 e P3 ao utilizarem práticas diferenciadas para organizar e

dar sentido aos percursos de avaliação, e avaliar se realmente houve e como estava se construindo a aprendizagem dos alunos.

No que diz respeito aos objetivos propostos, foi possível analisar os métodos avaliativos dos professores, tanto por meio de suas colocações quanto pelas observações de suas práticas e discussões levantadas pelos aspectos presentes nos questionários. Foi possível confrontar a teoria do discurso proferido pelas professoras e a prática a realizada em sala de aula através da observação não participante. Assim como foi possível por meio desse confronto e pela observação, esboçar a prática e os métodos desenvolvidos pelas mesmas com os alunos. Assim, foi possível observar o dia a dia pedagógico de P1, P2 e P3, no qual conforme citado anteriormente, P2 e P3 se destacaram quanto aos métodos, critérios e ações didáticas em sala de aula para acompanhar o processo de aprendizagem do aluno.

Foi possível ainda discutir a importância da utilização de diversos métodos avaliativos em sala de aula com o apoio das ideias de autores que fundamentam o papel do professor, da avaliação, as práticas e métodos avaliativos, juntamente com base na descrição e prática das professoras que esboçaram critérios e indicativos de aprendizagem.

Não se procura julgar no presente trabalho a eficiência e capacidade das docentes em empregar os métodos avaliativos. Contudo, quando em uma prática existe cooperação e a noção do estar fazendo a parte que cabe ao docente, já se atribui pontos coerentes à formação do professor, cumprindo o que vai do profissional ao social. A consciência teórica cabe ao professor, assim como a prática para garantir o sucesso de suas metodologias. Pois as metas são alcançadas quando se conscientiza, capacita e avalia o outro com práticas coerentes à realidade dos alunos.

## REFERÊNCIAS

AMARO, Ana. PÓVOA, Andreia. MACEDO, Lúcia. **Metodologias de investigação em educação**: a arte de fazer questionários. Disponível em: <http://www.feis.unesp.br/Home/DTADM/STDARH/EquipedeDesenvolvimento/educacaoaosaude/documentos/pesquisa/estatistica/escalas.doc> . Acesso: 25 Nov. de 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 15 nov. 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**: altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental... Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm). Acesso em: 19 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**: define diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf). Acesso em: 28 nov. 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**: institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 28 nov. 2018.

CARMINATTI, Simone Soares Haas. BORGES, Martha Kaschny. Perspectivas da avaliação da aprendizagem na contemporaneidade. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 23, n. 52, p. 160-178, maio/ago. 2012.

CASEIRO, Cíntia Camargo Furquim. GEBRAN, Raimunda Abou. Avaliação formativa: concepção, práticas e dificuldades. **Nuances**: estudos sobre Educação. Presidente Prudente, SP, v. 15, n. 16, p. 141-161, jan./dez. 2008.

CHUEIRI, Mary Stela Ferreira. Concepções sobre a avaliação escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 19, n. 39, jan./abr. 2008.

COACH, Maria Angélica. **O que é e quais os tipos de avaliação da aprendizagem?** Disponível em: <https://canaldoensino.com.br/blog/o-que-e-e-quais-os-tipos-de-avaliacao-da-aprendizagem>. Acesso: 4 set. 2018.

CYRIACO, Aline Figueiredo Falcão NUNN, Danny. AMORIM, Rivadávio Fernandes Batista. FALCÃO, Denise Pinheiro. MORENO, Heitor. Pesquisa qualitativa: conceitos importantes e breve revisão de sua aplicação à geriatria/gerontologia. **Geriatr Gerontol Aging**. v. 11, n. 1, p. 4-9, 2017.

DEPRESBITERIS, Léa. A avaliação na educação básica: ampliando a discussão. **Estudos em avaliação educacional**, n. 24, p. 137-146, jul.-dez. 2001.

\_\_\_\_\_. Instrumentos de Avaliação: as questões constantes da prática docente. **Estudos em Avaliação Educacional**, n. 4, p. 35-39, 1991.

FOLLMANN, Maiara Eduarda. **Avaliação do ensino e aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2014. 36 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Santa Rosa, 2014.

FUZZI, Penna Ludmila. SILVA, Cristiano Luiz da Costa. **O que é pesquisa de campo?** Disponível em: <http://profludfuzzimetodologia/2010/03/o-que-e-pesquisa-de-campo.html>. Acesso: 3 set 2018

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GIL, Robledo Lima. **Tipos de pesquisa**. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/ecb/files>. Acesso em 4 set de 2018

GONÇALVES, Alba Lúcia. LARCHERT, Jeanes Martins. **Avaliação da aprendizagem**: Pedagogia, módulo 4, volume 6 – EAD. Ilhéus, BA: EDITUS, 2011.

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

\_\_\_\_\_. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 2011.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 35. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

\_\_\_\_\_. Avaliação mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento. **Idéias**. São Paulo, nº 22, p. 5-9, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo, Cortez: 2004

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudo e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NETO, Ana Lúcia Gomes Cavalcanti. AQUINO, Josefa de Lima Fernandes Aquino. **A avaliação da aprendizagem como um ato amoroso: o que o professor pratica?** Educação em Revista, Belo Horizonte, v.25, n.02, p.223-240, ago. 2009.

NEVES, Christopher Smith Bignardi. **As relações de interação e diálogo como meio de favorecer a aprendizagem.** 20 f. 2014. Artigo (Especialização em Coordenação Pedagógica) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

OLIVEIRA, Adriana; APARECIDA, Celena. SOUZA, Gelsenmeia M. Romero. **Avaliação: conceitos em diferentes olhares, uma experiência vivenciada no curso de pedagogia.** In: Congresso Nacional de Educação, 13., 2017, Curitiba. Anais... Pontifícia Universidade Católica Do Paraná, 2017. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/510\\_223.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/510_223.pdf)>. Acesso em: 4 set. 2018

RODRIGUES, Edilene do Socorro Teixeira. 2008. **Aprendizagens através da avaliação formativa.** Disponível em:< <http://www.pedagogia.com.br/artigos/> >. Acesso: 25 nov. 2018.

SAKAMOTO, Bernardo Alfredo Mayta; VERÁSTEGUI, Rosa de Lourdes Aguilar. **Avaliação como ato de amor e não de exclusão.** In: Simpósio Nacional de Educação, 2. 2010, Cascavel. Anais... Unioeste, 2010. Disponível em:< <http://cac.php.unioeste.br/eventos/iisimposioeducacao/anais/trabalhos/42.pdf>. Acesso: 25 nov. 2018.

SANTOS, Monalize Rigon dos; VARELA, Simone. A avaliação como um instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do ensino fundamental. **Revista Eletrônica de Educação.** v. 1, n. 1, p. 1-14, ago./dez. 2007.

SILVA, Danilo Scherre Garcia da; MATOS, Poliana Michetti de S; ALMEIDA, Daniel Manzoni de. Métodos avaliativos no processo de ensino e aprendizagem: uma revisão. **Cadernos de Educação: FaE/PPGE/UFPe.** Pelotas, n. 47, p.73-84, jan./abr. 2014.

SILVA, Vanja Mara Barbosa da. **A diversidade em sala de aula: um desafio sempre atual.** 34 f. 2015. Monografia (Licenciatura em Letras/Português) – Universidade Aberta do Brasil / Universidade de Brasília, Burity, MG, 2015.

SORDI, Mara Regina Lemes de; LUDKE, Menga. Da avaliação da aprendizagem à avaliação institucional: aprendizagens necessárias. **Avaliação,** Campinas; Sorocaba, v. 14, n. 2, p. 253-266, jul. 2009.

TREVISOL, Maria Teresa Ceron. SOUZA, Elizangela Dalla Vecchia de. A relação entre professor e aluno e a importância do afeto no processo de ensino-aprendizagem. **Unoesc & Ciência** – ACHS, Joaçaba, v. 6, n. 1, p. 35-42, jan./jun. 2015.

VIGOTSKI, Lev. **A construção do pensamento e da linguagem.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

## ANEXO A - Carta de Apresentação



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI  
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS - CSHNB  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA  
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC

### CARTA DE APRESENTAÇÃO

Ilustríssimo/a Senhor/a Gestor/a \_\_\_\_\_

Da escola \_\_\_\_\_

Estamos encaminhando a esta escola a acadêmica **Karla Mabel de Moura Rodrigues** do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI) – Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB) para pesquisar sobre os métodos utilizados na avaliação da aprendizagem nos anos iniciais da rede pública municipal de Picos-PI.

Aproveitamos a oportunidade para esclarecer que a atividade em questão ocorre no âmbito da produção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da referida acadêmica. Assim, a colaboração voluntária do corpo docente, corpo discente e/ou administrativo desta instituição escolar é imprescindível para a realização desta atividade curricular.

Certos de que esta atividade se constitui em um espaço de troca de experiências entre a Universidade e a escola, favorecendo a percepção e a análise da realidade escolar como princípio formativo dos futuros profissionais da educação, antecipamos nossos agradecimentos.

Picos, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018

Lucélia Costa  
Araújo Professora  
orientadora

Docente do Curso de Pedagogia da UFPI

## ANEXO B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI  
 CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS - CSHNB  
 CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA  
 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, \_\_\_\_\_,  
 brasileiro(a), professor(a) da Escola \_\_\_\_\_,  
 concordo em participar voluntariamente da pesquisa realizada pela acadêmica Karla Mabel de Moura Rodrigues para o Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI) – Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB), sob orientação da professora Lucélia Costa Araújo, que tem como objetivo: analisar as práticas e métodos avaliativos adotados por professores da rede municipal de Picos-PI.

Fui suficientemente informado/a a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Entendo que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Picos, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018

\_\_\_\_\_  
 Professor participante da pesquisa

**APÊNDICE A - Questionário**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI  
 CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS - CSHNB  
 CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA  
 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC

**DADOS PESSOAIS, PROFISSIONAIS E ACADÊMICOS DO/A PROFESSOR/A PARTICIPANTE**

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) F ( ) M Estado civil: \_\_\_\_\_

No caso de professor/a:

Turma em que atua: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo atua nessa escola: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo atua na docência: \_\_\_\_\_

Quantos alunos você tem em sua turma? \_\_\_\_\_

Formação inicial: \_\_\_\_\_

Instituição de formação: \_\_\_\_\_

Ano de formação: \_\_\_\_\_

Pós-Graduação: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Ano de formação: \_\_\_\_\_

**Questões**

1 - O que você entende por avaliação da aprendizagem?

---



---



---



---

2 - Que função é atribuída à avaliação na sua prática docente?

---



---



---



---

---

3 - Qual a importância do ato de avaliar?

---

---

---

---

4 - Quais práticas e métodos avaliativos você utiliza em sala de aula?

---

---

---

---

5 - Que critérios e/ou indicativos de aprendizagem são considerados na avaliação?

---

---

---

---

---

6 - Quais métodos avaliativos você considera mais benéficos para o avanço da aprendizagem?

---

---

---

---

---

7 - Quais as dificuldades ou desafios enfrentados no cotidiano ao avaliar a aprendizagem dos alunos?

---

---

---

8 - Diante desses desafios, você vê a necessidade de utilização de novos métodos avaliativos para sua turma? Quais? Por quê?

---

---

**Agradecemos sua colaboração que é de suma importância na produção do conhecimento!**

## APÊNDICE B - Roteiro de Observação



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI  
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS - CSHNB  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA  
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC

### ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Aspectos a serem observados

- Procedimentos metodológicos utilizados pelos professores
- Situações de ensino aprendizagem desenvolvidas em sala de aula
- Instrumentos avaliativos utilizados pelo professor
- Receptividade das atividades avaliativas pelos alunos
- Métodos avaliativos utilizados nas aulas



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA  
“JOSÉ ALBANO DE MACEDO”**

**Identificação do Tipo de Documento**

- ( ) Tese  
 ( ) Dissertação  
 (X) Monografia  
 ( ) Artigo

Eu, Karla Mabel de Moura Rodrigues,  
 autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de 02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar, gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação Métodos de avaliação da aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental: Realidade em uma escola municipal de Picos - PI. de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI 10 de Dezembro de 2018.

Karla Mabel de Moura Rodrigues  
 Assinatura