



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

CENTRO DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

BLENDIA PRUDENCIO DA SILVA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM:
PERCEPÇÕES DOCENTE E DISCENTE DO 5ª ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
DE UMA ESCOLA PÚBLICA DA CIDADE DE BAYEUX**

JOÃO PESSOA
2025

BLENDA PRUDENCIO DA SILVA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM:
PERCEPÇÕES DOCENTE E DISCENTE DO 5ª ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
DE UMA ESCOLA PÚBLICA DA CIDADE DE BAYEUX**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência para o título de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus de João Pessoa.

Orientadora : Profa. Dra. Elzanir dos Santos.

JOÃO PESSOA
2025

Catálogo na publicação
Seção de Catálogo e Classificação

S586a Silva, Blenda Prudencio da.

Avaliação da aprendizagem: percepções docente e discentes do 5º ano do ensino fundamental de uma escola pública da cidade de Bayeux / Blenda Prudencio da Silva. - João Pessoa, 2025.
38 f.

Orientação: Elzanir dos Santos.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Avaliação da aprendizagem. 2. Professores. 3. Alunos. I. Santos, Elzanir dos. II. Título.

UFPB/CE

CDU 37(043.2)

BLENDA PRUDENCIO DA SILVA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM:
PERCEPÇÕES DOCENTE E DISCENTE DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
DE UMA ESCOLA PÚBLICA DA CIDADE DE BAYEUX**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dra. Elzanir dos Santos

Aprovado em: 05 / 05 / 2025.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
gov.br ELZANIR DOS SANTOS
Data: 12/05/2025 11:28:57-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra Elzanir dos Santos
Orientadora – UFPB Campus I

Prof. Dr. Ildo Salvino de Lira
Avaliador – UFPB Campus I

Prof. Dr. Robson Guedes da Silva
Avaliador – UFPB Campus

“Dedico este trabalho à minha avó Severina e à minha mãe Maria Rejane, minhas maiores incentivadoras. Sem o apoio de vocês eu não teria conseguido chegar até aqui.”

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por toda proteção e por ter me permitido chegar até aqui, fazendo-se presente em todos os momentos de dificuldade me mantendo de pé e me dando forças para continuar, sem sua permissão e cuidado nada disso seria possível.

A minha vó Severina minha maior inspiração, agradeço por ter me incentivado e acreditado em mim quando eu mesma não acreditei, infelizmente em vida a senhora não conseguirá se fazer presente para acompanhar o encerramento deste ciclo mas, sei que onde quer que esteja estará muito orgulhosa de sua neta, como sempre fez questão de falar.

Ao meu pai agradeço pelo apoio, carinho e compreensão, seus ensinamentos e conselhos me tornaram mais forte para ir em busca dos meus sonhos.

A minha mãe, exemplo de mulher, minha fonte de equilíbrio e humildade e meu maior amor agradeço por tanta confiança, por vibrar a cada conquista minha, por me aconselhar e ser meu maior incentivo para não desistir.

Ao meu noivo, agradeço pelo cuidado, compreensão e incentivo, seu apoio foi essencial durante toda essa trajetória.

Aos demais familiares e amigos de infância que de alguma forma contribuíram para que eu chegasse até aqui, e se fizeram presentes em minha vida agradeço por participarem desse processo acompanhando minhas lutas e conquistas.

Aos meus amigos de caminhada, minha “patotinha”, agradeço por caminharem ao meu lado e tornarem essa jornada mais leve, em meio ao mundo desconhecido repleto de desafios, frustrações e medos vocês foram luz e tudo isso se tornou mínimo perto de tudo o que a amizade de vocês me proporcionou.

Em especial ao meu contato de emergência agradeço por nunca desistir de mim e nunca soltar a minha mão, sua amizade foi e sempre será um propósito lindo em minha vida.

A cada instituição que passei ao longo dessa jornada e aos meus alunos agradeço por todo conhecimento e experiências compartilhadas. Aos meus professores, do início da minha trajetória escolar até a graduação, sou grata pelos ensinamentos que contribuíram com a minha formação pessoal e profissional, sem dúvidas todos serviram como inspiração para que eu escolhesse minha profissão.

A minha orientadora, professora Elzanir dos Santos, obrigada por aceitar mediar este processo que encerra a minha trajetória acadêmica. Que a senhora continue sendo uma excelente professora e fazendo a diferença na trajetória de muitos alunos, assim como fez na minha. A todos vocês, meu mais sincero, obrigada!

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso (TCC) tem por tema “Avaliação da Aprendizagem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública”. Este, por sua vez, busca compreender as concepções discente e docente sobre a avaliação da aprendizagem, assim como as estratégias e instrumentos avaliativos mais utilizados no cotidiano escolar. Dessa forma, seu objetivo geral é analisar como docente e discentes de uma turma de 5º ano de uma escola pública da cidade de Bayeux vivenciam e concebem os processos avaliativos. Visando alcançar este objetivo geral foram estabelecidos três objetivos específicos, são eles: Identificar como a docente e os estudantes definem avaliação; caracterizar as finalidades da avaliação na ótica docente e discente; e mapear as estratégias avaliativas utilizadas no processo avaliativo e propostas de mudança. Os sujeitos desta pesquisa foram 29 alunos de uma turma de 5º ano e a professora regente. A metodologia escolhida para a realização deste trabalho foi a pesquisa qualitativa, descritiva e de campo, pelo fato de levar em consideração a relação entre o indivíduo e o mundo real e buscar analisar e descrever suas compreensões acerca da temática investigada. As técnicas de coleta de dados escolhidos foram entrevista semiestruturada, com os alunos, e um questionário com a professora. Alguns autores foram essenciais para fundamentar esta pesquisa e conduzir as discussões em torno da temática, dentre eles Christofari (2012), Chueiri (2008), Demo (2005), Freire (1996), Freitas (2014) (2016), Gil (2008), Hoffmann (2009) (2014), Luckesi (1999) (2006) (2011), Melo (2020), Rios (2007), Santanna (2004), Vasconcellos (2003), Vieira (2022) e Zabala (1998). Por meio dessa pesquisa foi possível constatar que a concepção docente, no discurso, possui um viés ora tradicional, ora construtivo, mas a prática distancia-se desse pensamento, enfatizando ações mais classificatórias. Além disso, notou-se por meio das falas e ações observadas no cotidiano que discentes e docente compreendem que o papel da avaliação é um meio de classificação e obtenção de nota visando um objetivo, a aprovação.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem, professores, alunos.

ABSTRACT

The theme of this final course work is “Learning Assessment in the Early Years of Primary Education in a public school”. It seeks to understand the students' and teachers' conceptions of learning assessment, as well as the assessment strategies and instruments most commonly used in everyday school life. Thus, its general objective is to analyze how teachers and students in a 5th grade class at a public school in the city of Bayeux experience and conceive of assessment processes. In order to achieve this general objective, three specific objectives were established: To identify how the teacher and students define assessment; to characterize the purposes of assessment from the teacher and student perspective; and to map the assessment strategies used in the assessment process and proposals for change. The subjects of this research were 29 students from a 5th grade class and their teacher. The methodology chosen for this work was qualitative, descriptive and field research, because it takes into account the relationship between the individual and the real world and seeks to analyze and describe their understanding of the subject under investigation. The data collection techniques chosen were semi-structured interviews with the students and a questionnaire with the teacher. Some authors were essential to support this research and lead discussions on the subject, including Christofari (2012), Chueiri (2008), Demo (2005), Freire (1996), Freitas (2014) (2016), Gil (2008), Hoffmann (2009) (2014), Luckesi (1999) (2006) (2011), Melo (2020), Rios (2007), Santanna (2004), Vasconcellos (2003), Vieira (2022) and Zabala (1998). Through this research, it was possible to see that the teachers' conception, in discourse, has a sometimes traditional, sometimes constructive bias, but the practice distances itself from this thinking, emphasizing more classificatory actions. In addition, it was noted through the statements and actions observed on a daily basis that students and teachers understand that the role of assessment is a means of classification and obtaining a grade with the aim of achieving a goal, approval.

Keywords: Learning assessment, teachers, students.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: BREVES CONSIDERAÇÕES.....	14
2.1. Concepções de Avaliação.....	15
2.2. Tipos e processos de avaliação quanto ao tempo de realização.....	17
2.3. Avaliação e erro.....	19
2.4. Instrumentos e critérios avaliativos.....	21
3. A AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA DE ALUNOS E PROFESSORA.....	24
3.2. Percepções discentes sobre o processo avaliativo.....	30
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
5. APÊNDICES.....	38
5.1. Questionário enviado para à professora.....	38
5.2. Perguntas das entrevistas dos alunos.....	38
REFERÊNCIAS.....	39

1. INTRODUÇÃO

O tema avaliação da aprendizagem é atravessado por inúmeras problemáticas, dentre elas, está a insistência e predominância nas práticas escolares de estratégias avaliativas classificatórias. Isto, devido a visão de que a avaliação deve ser, exclusivamente, somativa, visando boas notas para “passar de ano”, deixando de lado sua função formativa com o intuito de observar o nível de aprendizagem dos alunos para, a partir disso, buscar-se novos meios de melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

Entende-se que a avaliação é a ponte que interliga o processo de ensino com a obtenção significativa do conhecimento e que a concepção do professor quanto a avaliação influencia diretamente na sua prática, tendo em vista que sua base teórica é o que orienta seu planejamento e suas ações. Dessa forma, nesta pesquisa pretende-se analisar concepções e práticas docente e como os discentes compreendem e percebem o processo avaliativo.

Tomo como base inquietações pessoais relacionadas às experiências vivenciadas no decorrer de minha trajetória escolar e acadêmica, durante as quais ficou evidente a diferença quanto às concepções de avaliação por parte dos docentes, influenciando diretamente no meu processo de aprendizagem. Durante os primeiros anos escolares o desenvolvimento de habilidades, a interação com os colegas e o processo de alfabetização são prioridades, na maior parte do tempo o desenvolvimento integral do aluno é o foco.

Entretanto, no Ensino Fundamental II e, posteriormente, no Ensino Médio os professores dão uma maior ênfase nos processos avaliativos (efetivados na forma de exame e verificação), visando um grande número de aprovações, o que, conseqüentemente, leva para um caminho de cobranças relacionadas ao Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), o qual costuma exigir uma preparação bem intensa. A maior parte do ano letivo, do 3º Ano do Ensino Médio, é voltado para esse grande momento. Assim, o ensino escolar volta-se, prioritariamente, à preparação para tais provas, deixando-se de lado a preocupação com a formação do estudante, em outros aspectos.

Experiências vivenciadas na atuação como docente, também, tiveram uma grande influência e contribuíram diretamente na minha aproximação com essa temática. Atuar no contexto escolar, onde suas práticas avaliativas são padronizadas e pouco diversificadas também afetam no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Sem dúvida, ter que

utilizar um único instrumento avaliativo, ao qual nem toda criança se adapta, é um grande equívoco pedagógico.

Partindo disso, surgiu a motivação de pesquisar e fazer uma análise das concepções avaliativas docente e discente no 5º Ano do Ensino Fundamental, turma na qual realizei meu Estágio Supervisionado IV e observei que atitudes por parte da professora se aproximavam de uma concepção classificatória da avaliação, isso se evidenciava em alguns momentos por meio de suas falas intimidadoras com os alunos que pautavam-se em como seria o desempenho deles na avaliação.

Nesse sentido, algumas das perguntas que orientaram este estudo foram: Qual é a visão dos alunos acerca dos processos avaliativos vivenciados por eles? Qual a concepção docente de avaliação? Como estes sujeitos compreendem a finalidade da avaliação? Quais instrumentos avaliativos são usados pela docente? Quais os maiores desafios enfrentados no ato de avaliar as aprendizagens dos alunos? Tendo em vista essas inquietações que envolvem a avaliação, e os questionamentos citados anteriormente, buscou-se, portanto, ao longo da pesquisa respostas para estas perguntas

Com isso, o objetivo geral desta pesquisa foi analisar como docente e discentes de uma turma de 5º ano de uma escola pública da cidade de Bayeux vivenciam e concebem os processos avaliativos. Visando alcançar esse objetivo geral, foram traçados três objetivos específicos, são eles: identificar como a docente e os estudantes definem avaliação; caracterizar as finalidades da avaliação na ótica docente e discente; e mapear as estratégias avaliativas utilizadas no processo avaliativo e propostas de mudança.

Os sujeitos escolhidos para a pesquisa foram provenientes de uma turma de 5º ano, a qual é composta por 29 alunos, sendo vinte meninas e nove meninos, e a professora regente que por sua vez possui formação em Pedagogia, sendo atuante na área há 23 anos. A mesma cumpre uma carga horária de 25 horas semanais e seu vínculo, na instituição pesquisada, é por meio de contrato.

A instituição, por sua vez, encontra-se localizada na cidade de Bayeux, no bairro Mario Andreazza. A escola oferece o ensino fundamental do 1º ao 5º ano. Quanto à estrutura física, a escola é bem conservada e dispõe dos seguintes espaços: 01 sala de direção, 01 sala dos professores, 01 sala de atendimento educacional especializado- AEE, 08 salas de aula, 01 biblioteca, 01 cozinha, 03 banheiros (1 para os professores e 2 para os alunos, sendo um masculino e um feminino) e 01 pátio/quadra.

Tendo em vista que o objetivo de uma pesquisa é obter respostas que possam dar conta de explicar determinado fenômeno ou inquietação sobre um assunto, escolher o tipo de

pesquisa adequado é muito importante para que seja possível desenvolver a temática desejada e alcançar respostas que expliquem e justifiquem, ou não, as hipóteses e problemáticas associadas ao tema da pesquisa. Assim, para a efetivação dessa pesquisa optou-se pela abordagem da pesquisa qualitativa, a qual, segundo Gil (2008) considera a relação existente entre o indivíduo e o mundo real, não sendo possível representá-la em números, descritiva, e de campo, por basear-se na compreensão dos sujeitos acerca da realidade investigada; por buscar descrever várias características de um grupo ou fenômeno e registrar, analisar e interpretar todos os dados coletados.

Para a realização desta pesquisa foram realizadas entrevistas com os alunos do 5º Ano, realizadas presencialmente, em um espaço da escola cedido pela gestora, e com a docente foi proposto e enviado um questionário *on-line* para que esta respondesse e enviasse posteriormente. A partir da coleta dos dados foi feita uma análise das respostas a partir de estudos já consolidados no campo.

O questionário, online, foi uma opção mais viável levando em consideração a disponibilidade de tempo da docente. Através deste, buscou-se informações sobre a concepção de avaliação da docente, quais instrumentos avaliativos ela costumava utilizar, quais os maiores desafios no processo avaliativo e dentre outras questões.

A entrevista semiestruturada foi utilizada com os alunos para que a conversa fluísse de forma natural e tranquila, permitindo que, no decorrer da mesma, fosse possível acrescentar perguntas que não tinham sido pensadas anteriormente. Portanto, objetivou-se compreender o que os alunos entendiam por avaliação, como se sentiam antes e depois de realizar uma prova, como aconteciam a devolutiva das avaliações pelos professores, dentre outras questões.

Compreende-se a importância desta pesquisa, porque as discussões em torno desta temática são de grande relevância para a área da educação, professores em formação e para os que já exercem a docência, tendo em vista que a avaliação é uma dimensão entendida como parte integrante do processo de aprendizagem e permeia o cotidiano desses profissionais. Como afirma Chueiri (2008 p. 52):

Na condição de avaliador desse processo, o professor interpreta e atribui sentidos e significados à avaliação escolar, produzindo conhecimentos e representações a respeito da avaliação e acerca de seu papel como avaliador, com base em suas próprias concepções, vivências e conhecimentos.

A avaliação da aprendizagem pode contribuir significativamente com a melhoria da qualidade de ensino, ajudar o aluno a progredir na aprendizagem, assim como, possibilitar

que o professor aperfeiçoe cada vez mais sua prática pedagógica. A avaliação por sua vez tendo um caráter investigatório pode auxiliar na identificação dos conhecimentos adquiridos pelos alunos e as suas possíveis dificuldades. Portanto, é necessário desenvolvê-la de forma adequada para que não seja um elemento, exclusivamente, de aquisição de notas nem tão pouco associado à ideia de punição ou ameaça para com os alunos.

As ameaças ligadas à avaliação são decorrentes de concepções equivocadas do uso da mesma, advinda de uma perspectiva tradicional e ultrapassada que a usa como um instrumento para medir o conhecimento dos alunos sem de fato preocupar-se com um processo de aprendizagem significativo e eficaz para eles. Esse processo deveria ter o intuito de promover um exercício reflexivo visando a superação dos desafios dos alunos e conseqüentemente sua evolução.

Como afirma Luckesi (2000) a avaliação da aprendizagem é, ou deveria ser, um processo contínuo, processual e dinâmico, de modo que pudesse contribuir para a tomada de decisões relacionadas à melhorias na qualidade de ensino, além de contribuir com o processo de ensino e aprendizagem do aluno. Além disso, este autor ainda reforça sobre a importância das práticas avaliativas não serem tiranas e tão pouco serem submetidas a todos de modo padronizado, mas respeitando suas individualidades.

Esses e outros pressupostos teóricos, que embasam a pesquisa em tela, serão apresentados de forma mais aprofundada no decorrer do trabalho que está estruturado da seguinte forma: no seu primeiro capítulo é apresentada uma breve introdução na qual delinea-se a temática da pesquisa, a pergunta central seguida da problematização, as motivações que levaram a efetivação desta pesquisa, os objetivos que se pretendem alcançar, a metodologia escolhida de forma detalhada e as justificativas de sua escolha, e por fim as contribuições que esta pesquisa trará para o meio social e educacional.

No capítulo dois será apresentado a base teórica que fundamenta este trabalho, dialogando com autores que foram essenciais para enriquecer toda a discussão proposta nesta pesquisa. O capítulo três irá expor as análises realizadas a partir da coleta de dados da entrevista com os alunos e do questionário respondido pela professora associada às ideias dos autores apresentados anteriormente no capítulo dois. Por fim, nas considerações finais será apresentado as conclusões e os resultados obtidos com a pesquisa.

2. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: BREVES CONSIDERAÇÕES

A trajetória para a construção da concepção do que seria a avaliação já começa a aparecer em meados do século XVI, Luckesi (2011) discorre sobre esse início, onde se instaurava um sistema que tinha a predominância do uso de provas e exames, que infelizmente perdura até os dias atuais. Naquela época, por meio do crescimento do ensino jesuíta começou a surgir a necessidade da uniformização do ensino, para isso eram utilizados exames orais e escritos associados a observação do conhecimento como principal forma de avaliação.

Essa forma de avaliação predominante da época era utilizada como uma forma de medir o progresso dos alunos e ainda garantir a uniformidade do conhecimento. Essa necessidade de padronização do ensino era vista como algo essencial que iria contribuir com a qualidade e eficácia do ensino. Antes da chegada dos europeus no Brasil todo conhecimento, cultura e costumes eram passados de geração para geração, dos mais velhos para os mais novos, eles aprendiam uns com os outros no cotidiano e com a convivência entre eles.

Com a chegada dos portugueses, por volta de 1500, e posteriormente com o processo de colonização aconteceram muitas mudanças que deixaram marcas nos cenários políticos, culturais e sociais do povo brasileiro. Analisando a construção histórica da educação é perceptível a influência da igreja e da educação católica e principalmente dos padres jesuítas nesse processo, estes foram os principais responsáveis pela educação no Brasil durante o período colonial.

Em 1534 foi fundada a Companhia de Jesus, uma ordem religiosa da Igreja Católica, um membro que ficou muito conhecido foi Inácio de Loyola com sua obra nomeada “Ratio Studiorum”, Melo (2020, p. 5) define esta obra como “um manual prático e minucioso, que diz respeito às ações escolares e metodológicas aplicadas nos colégios jesuítas.”. Por meio desse escrito é possível compreender a ideia e o pensamento sobre a padronização de ensino proposta por Inácio.

Esta obra é composta por uma estrutura curricular detalhada, com conteúdos bem específicos para cada etapa de ensino, uma descrição de métodos pedagógicos que deveriam seguir um determinado padrão, o qual explicava como os professores deveriam expor os

conteúdos e conduzir as discussões, regras quanto a organização da escola e um sistema padronizado de avaliação composto, como citado anteriormente, por exames orais e escritos além da observação do comportamento.

O padre buscava, contando com o auxílio deste método de ensino, garantir que todos os alunos recebessem um ensino homogêneo e de qualidade. Para ele essa padronização iria garantir a eficiência do ensino e a propagação da fé católica. Contudo, foi possível perceber que a ideia de padronização do ensino permeia o sistema educacional desde muitos anos atrás.

As concepções em torno da avaliação foram surgindo em resposta às mudanças que foram acontecendo nos ambientes educacionais e também para se adequarem às necessidades da sociedade. A princípio, a avaliação que era vista como um instrumento de controle e classificação dos alunos foi moldando-se com o surgimento de novas abordagens esse processo passou a ter um caráter mais formativo e diagnóstico, com um objetivo central de promover o aprendizado e o desenvolvimento integral do estudante.

2.1. Concepções de Avaliação

Falar de avaliação é pensar inicialmente sobre qual a nossa concepção, fazer uma reflexão como docente: Como eu compreendo de fato a avaliação? Qual a sua importância e finalidade? Com essas definições bem estruturadas e bem fundamentadas podemos tomá-las como ponto de partida para nortear nossa prática docente. Grandes autores(as) abordam essa temática da avaliação da aprendizagem e os temas que a rodeiam e geram discussões riquíssimas e muito importantes.

Refletindo sobre as diversas concepções de avaliação destaca-se a relevância da discussão feita por Luckesi (2000) ao comentar sobre uma possível confusão, que pode facilmente acontecer, em torno da concepção de avaliação da aprendizagem e exame. O autor por sua vez evidencia sua concepção da seguinte forma: “Defino a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso, no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo” (Luckesi 2011, p. 205). Essa visão de avaliação do autor distancia-se completamente da ideia de exames que possui um caráter classificatório e excludente.

É importante olhar para o aluno como um ser humano, acolher e entender suas especificidades e totalidade; e não olhar apenas para o viés da aprendizagem cognitiva. Propondo uma que todo o processo avaliativo seja sistemático, Luckesi (2011) afirma que para se chegar no momento da avaliação, o ato de avaliar envolve dois momentos que são indissociáveis, são eles diagnosticar e decidir. A fase de diagnosticar consiste nos momentos

de observação/constatação onde é identificado o estado do objeto analisado, nesse caso o objeto em análise seriam os alunos e os aspectos observados seriam os conhecimentos que eles já possuem. O segundo momento, decidir, refere-se às reflexões e constatações feitas para que, a partir disso, possam ser traçadas estratégias relacionadas aos direcionamentos que precisam ser feitos para que seja possível alcançar os objetivos esperados.

As avaliações impregnadas no que chamamos de práticas tradicionais, costumam basear-se na verificação da memorização dos conteúdos, ou seja, o aluno que é capaz de memorizar a maior quantidade de informações passadas em sala de aula e aplicá-las de forma sistemática na avaliação conseguindo um resultado tido como satisfatório para sua aprovação. É com base nesse sistema de aquisição de resultados significativos que muitos professores entendem que avaliar é, portanto, aplicar provas e testes.

Chueiri (2008) apresenta quatro categorias para uma análise da relação entre concepções e significados da avaliação, são elas: Examinar para avaliar, medir para avaliar, avaliar para classificar ou para regular e avaliar para qualificar. A primeira, consiste na utilização de exames e provas, método utilizado nos colégios católicos que foram implementados pelo padres jesuítas no século XVI, que como bem pontuado pela autora “ainda hoje, na escola brasileira, pública e particular, do ensino básico ao superior, praticamos exames escolares em vez de avaliação da aprendizagem” (Chueiri, 2008, p. 6).

É perceptível a presença dessa concepção, ainda hoje, no cotidiano escolar tendo em vista que os exames avaliativos possuem um papel central nas escolas, muitas vezes servindo como instrumento de verificação da aprendizagem e classificação dos alunos. No entanto, a utilização desse instrumento e sua importância podem variar de acordo com a concepção de avaliação adotada pela escola e pelo docente.

A segunda tem resquícios de estudos realizados no século XX que deram origem aos testes educacionais, desse modo nesta categoria pretende-se medir o desempenho e a aprendizagem dos alunos utilizando testes padronizados. Portanto, essa ideia acabou se disseminando na sociedade e estimulando uma cultura de medidas, dando a entender que o conhecimento pode ser medido gerando uma estimativa de resultados, ou seja, atribuição de notas para os alunos.

Outra categoria discutida por Chueiri é avaliar para classificar ou para regular, essa é a mais comum no ambiente educacional, onde compreende-se que seja possível classificar o aluno com base no seu desempenho na avaliação, e posteriormente sua classificação acarretará em uma certificação ou aprovação. É possível associar esta concepção com a

avaliação somativa, que por sua vez tem um alto valor de pontuação e determina os próximos passos do aluno.

Por fim, a última categoria apresentada é avaliar para qualificar, já se tem neste momento a compreensão de que os testes padronizados não dão conta de captar com certeza a efetivação do ensino docente e o real aprendizado do discente, mas já é possível perceber muitas práticas inovadoras sendo inseridas no contexto escolar. No entanto, ainda que sejam associadas ao viés da abordagem qualitativa, ainda não é suficiente para romper com os estigmas existentes em torno da avaliação.

Importa ainda ressaltar o caráter subjetivo da avaliação, isto é, sua influência é diferenciada para cada um dos sujeitos avaliados, ainda que em contextos de padronização. Além disso, o professor, enquanto avaliador, exerce um papel neste processo, ele não é neutro. Desse modo, Hoffmann (2011) afirma que:

Mesmo que o educador trabalhe com muitos alunos, sua relação, no processo avaliativo, estabelecer-se-á de forma diferente com cada um deles. Por meio da ação mediadora, da tomada de decisão, ele estará afetando vidas e influenciando aprendizagens individuais.

Portanto, o professor precisa agir cuidadosamente na mediação do processo avaliativo, neste momento ele se torna um agente ativo que estará atuando entre o conhecimento e o aluno. O docente que assume essa postura mediadora atua como um guia do aprendizado, ele se torna uma ponte que vai auxiliar os alunos a descobrirem o seu potencial e desenvolverem habilidades.

Implementar novas concepções e métodos em um cenário em todos àqueles que fazem parte são constrangidos e estimulados a basearem seu trabalho pedagógico em um sistema ultrapassado, claramente não será algo fácil e rápido. Todo processo de transição requer tempo para que todos possam compreender, se adaptar e acreditar no que está sendo proposto. Muitos professores por terem uma longa trajetória de atuação e uma carga horária de trabalho excessiva acabam sendo mais adeptos ao sistema tradicional, pelo fato de ser algo que já é padronizado e imposto tanto para eles, quanto para os alunos.

2.2. Tipos e processos de avaliação quanto ao tempo de realização

São vastas as classificações acerca do processo de avaliação que pode ser conduzido numa sala de aula e cabe ao professor, após uma análise da sua turma, conduzir esse processo de forma que este conjunto de avaliações venham a ser um elemento complementar do

processo de aprendizagem e não um processo fragmentado. Contudo, este não deve ser usado como um elemento de classificação dos alunos, deve assumir um caráter qualitativo que possa entender o processo de aprendizagem de cada aluno e buscar alternativas para ajudá-los nessa trajetória.

As avaliações podem ser classificadas segundo o tempo em que são realizadas, no decorrer dos processos avaliativos (Luckesi, 2011). Dentro desse universo que é a avaliação pode-se citar três tipos de avaliações, são elas a diagnóstica, a formativa e a somativa. A avaliação Diagnóstica é crucial no processo de conhecimento do aluno, por isso, quando realizada no início do processo de aprendizagem de cada unidade de ensino ou conteúdo, seu intuito é claramente diagnosticar o conhecimento que o aluno possui, além de colher informações necessárias para a construção de um plano de ensino adequado. Já a sua aplicação ao longo do ano/processo serve como um monitoramento para que se analise de fato o progresso do aluno.

A avaliação Formativa possui relação direta com a diagnóstica pois ambas visam impulsionar de forma significativa o processo de aprendizagem. Esta por sua vez acontece informalmente, ou seja, ela pode ser realizada em forma de conversa, debates e questionamentos durante as aulas. O aluno nesse processo tem abertura para se colocar nesses momentos sem toda aquela tensão do momento da prova e ainda possibilita ao docente a percepção quanto à compreensão dele sobre o conteúdo. Hoffmann (2009, p. 20) afirma que: “A essência da concepção formativa está no envolvimento do professor com os alunos e na tomada de consciência acerca do seu comprometimento com o progresso deles em termos de aprendizagens na importância e natureza da intervenção pedagógica”.

Por fim a avaliação Somativa, esta é a avaliação que tem maior predomínio no ambiente educacional, ela corresponde às provas, sejam elas bimestrais ou semestrais, que acontecem geralmente no final dos ciclos. Tem como principal objetivo a verificação da aprendizagem ao final de todo o processo, por ser a mais utilizada, de forma exclusiva, ela acaba tendo um aspecto mais restrito a classificação dos alunos, isso acaba se sobressaindo sobre outros aspectos como a reflexão e direcionamentos para as ações pedagógicas. Entretanto, ela pode ser complementar às demais avaliações, tornando-se uma aliada para a busca de estratégias que visem o progresso do aluno.

Hoffmann (2009) argumenta em defesa de uma avaliação que seja “mediadora” e destaca a importância de refletir sobre a concepção de avaliação do professor, pois é ela quem norteia suas práticas pedagógicas. Dessa forma, ela ressalta a importância de discutir o

significado desse processo pois, é o professor quem estabelece como este acontecerá e sua decisão afeta diretamente os alunos com sua posição avaliativa inclusiva ou excludente.

A autora ainda afirma que a avaliação mediadora acontece em três espaços de tempo, eles estão presentes no dia a dia da turma, na sala de aula, nas dinâmicas, ou seja, em todos os momentos. O primeiro é o tempo de admiração, é o momento para observação do sujeito, onde tem-se um olhar mais cuidadoso e atento em todos os detalhes buscando compreender tudo o que este sujeito já consegue fazer e o que ele pode vir a fazer.

O segundo momento é o tempo da reflexão, busca-se analisar tudo o que foi observado, interpretando os sinais e momentos vistos para que se busque a partir disso traçar estratégias para que o sujeito possa avançar. O terceiro e último momento é o tempo da reconstrução das práticas avaliativas, ou seja, o espaço da mediação onde o professor estuda, se prepara e se compromete em contribuir com o progresso dos alunos.

2.3. Avaliação e erro

Luckesi (1999) disserta sobre a avaliação usada como forma de castigo, enquanto consequência do erro, uma cultura que permeia o cotidiano escolar desde o tempo em que se aplicava a palmatória. Os castigos conseguiram se camuflar de uma forma que não se ver mais punições físicas, no entanto, é possível notá-lo nos momentos de tensões causados, intencionalmente, ou não, pelo professor.

Esta forma disfarçada de punição sem dúvidas causa danos significativos nos alunos e no seu desempenho escolar, o clima tenso criado na sala de aula pode acabar desencadeando sintomas de ansiedade, preocupação e medo nos momentos que antecedem a avaliação o que afeta diretamente no resultado final. Com isso, é importante que os professores façam um exercício de reflexão constante da sua prática e recalquem a rota sempre que for necessário entendendo que o erro pode também ser importante para o crescimento.

Muitos professores usam desse clima tenso que se instala na sala de aula para resgatar e prender a atenção dos alunos, tendo em vista que muitas vezes nesse espaço são evidenciados os alunos que ainda não conseguiram aprender determinado conteúdo para que estes sirvam de exemplo, em sua maioria um exemplo negativo que ninguém quer seguir. Este aluno por sua vez passa por um momento de constrangimento deixando-o certamente muito envergonhado diante de toda a turma.

Cada vez mais percebe-se que o único método de avaliação mais utilizado, e priorizado, é o sistema de provas, o qual atormenta muitos alunos com o medo da reprovação.

Este sistema prioriza apenas os resultados positivos, verificando os erros e acertos dos alunos, mas sem preocupar-se de fato com o que o aluno realmente aprendeu durante o seu processo de aprendizagem. Freitas (2016, p. 134) em concordância afirma que:

Os processos de ensino padronizados, com apoio de sistemas e materiais didáticos também padronizados e que levam a unificar ritmos diversos de aprendizagens das crianças, devem ser substituídos pelo estímulo para que cada escola e seus profissionais encontrem caminhos inovadores e flexíveis para qualificar suas crianças.

Luckesi (1999, p.134) afirma que “O "forte" na lição é elogiado e o "fraco", ridicularizado”, evidenciar uma dificuldade de um aluno específico pode não ser um fator positivo para o seu processo de aprendizagem. O erro pode ser um ponto de partida para que o aluno saiba como prosseguir, podemos afirmar que o processo de aprendizagem também se efetiva a partir do erro, quando o aluno consegue entender onde errou, porque errou e o que precisa fazer para consertar o erro alcançando o êxito ou a resposta correta

Para que de fato o erro seja visto como uma ponte para o aprendizado inicialmente o professor precisa ter essa concepção e incluir em suas práticas pedagógicas essa visão do erro como um parte do processo de construção do conhecimento. Luckesi (1999) afirma que para que seja possível superar determinado erro é preciso conhecer sua origem, ou seja, é preciso que o professor identifique o erro cometido pelo aluno, converse com ele para entender o porquê desse erro e a partir disso poder orientá-lo.

Hoffmann (2009) em concordância com Luckesi (1999) também compreende o erro como um componente significativo do processo educacional, este por sua vez permite que o aluno se coloque diante do professor e mostre-se, permitindo assim que o docente possa mediar de forma pontual a aprendizagem deste aluno. Outro fator destacado por ela é a relação professor-aluno onde o diálogo entre as partes é a chave mestra, o aluno precisa ser ouvido e sua percepção e falas também podem ser um ponto de partida para o professor compreendê-lo.

Em meio a todo o cenário avaliativo que se insere na sociedade desde o século XVI percebemos que a visão de quantificar e classificar o conhecimento não conseguiu acompanhar os avanços significativos quanto às concepções do ato de avaliar. Infelizmente, a avaliação ainda possui um carácter muito excludente, o qual parece estar sempre em busca de medir o conhecimento. Em concordância, Christofari (2012, p. 1) diz que: “Apesar da prática da avaliação da aprendizagem ser um instrumento historicamente presente na escola, não

sofreu muitas mudanças com o passar do tempo, a lógica que rege essa prática se mantém viva: mensurar para categorizar, para excluir”.

É possível perceber que quando a avaliação tem um foco exagerado na obtenção de resultados quantitativos acaba desconsiderando todo o processo do aluno e os seus avanços, dessa forma, leva-se em consideração apenas o fator nota obtido por meio de uma avaliação/prova e desconsidera-se suas especificidades.

2.4. Instrumentos e critérios avaliativos

Os instrumentos de avaliação, segundo Luckesi (2011) são ferramentas para investigar a realidade da aprendizagem dos estudantes, com vistas a tomada de decisões que irão contribuir para seu avanço. A escolha e adequação destes instrumentos está vinculada aos objetivos previstos no planejamento docente, não podendo ser arbitrária, nem baseada no improviso.

Partindo do entendimento de que aprende-se de maneiras distintas, a diversificação dos instrumentos avaliativos permite que se tenha uma avaliação mais justa e abrangente, utilizando diferentes métodos como trabalhos em grupo, apresentações orais, prova escrita e a observação em sala, dentre outras, o professor consegue ter uma visão mais ampla do desempenho de cada aluno. Além de proporcionar uma visão mais detalhada para o professor, a utilização de diferentes instrumentos de avaliação podem tornar o processo avaliativo mais dinâmico e interessante para os alunos.

Essa proposta de diversificação dos instrumentos avaliativos pode ser um movimento bem aceito, ou não, pela instituição de ensino tendo em vista as imposições e costumes tradicionais que ainda integram esse processo. No entanto, pode ser uma forma de motivar os alunos e estimulá-los a se empenharem nas atividades, permitindo que eles demonstrem seus conhecimentos de diferentes maneiras, contribuindo ainda para o desenvolvimento de algumas habilidades como a comunicação, o trabalho em equipe, pensamento crítico e outros.

Para a escolha dos instrumentos e análise dos resultados obtidos, através deles, é necessário que se tenha parâmetros, referências a partir das quais se conclui acerca da satisfação ou não do que foi alcançado em termos de aprendizagem. Para isso, se estabelece os critérios que serão levados em consideração no ato de avaliar. Sem isso, a avaliação pode se tornar autoritária e arbitrária.

Assim, o foco das avaliações devem estar voltadas para a obtenção de evidências que possam ajudar a nortear o trabalho dos professores, contribuindo para que estes possam

refletir sobre seu trabalho e também buscar novas estratégias para ajudar nas dificuldades dos alunos. Não deve-se esperar sempre bons resultados e nem priorizá-los, mas sim dar ênfase na superação dos obstáculos, no caso, nas dificuldades de aprendizagem dos alunos, mediando para que estes tenham um processo realmente eficaz.

Terezinha Rios (2007) trás uma reflexão interessante sobre a etimologia do termo avaliar, o qual evidencia a atribuição de valor, afirmando assim que a avaliação está frequentemente presente em nosso cotidiano, até mesmo em atos simples como olhar para o céu e caracterizá-lo com base no que é possível observar. Dito isto, é destacado que para avaliarmos nós seguimos alguns critérios baseados em nossas concepções sobre determinado conceito ou objeto.

Refletindo sobre critérios de avaliação a autora volta o seu pensamento para a avaliação propriamente no ambiente escolar, evidencia-se um parâmetro baseado em concepções sobre o que é bom ou ruim, sendo este um parâmetro padrão, o qual não se leva em consideração as especificidades e dificuldades individuais dos alunos. Ao reforçar a importância do olhar crítico a autora desconsidera o seu aspecto negativo, o que muitas vezes diminui o seu real significado, sendo assim, ter um olhar crítico não é propriamente tecer pontos negativos mas sim ter um olhar atento, sendo capaz de notar todas as possibilidades.

Ainda neste mesmo artigo a autora discorre acerca da fragmentação da avaliação, ou seja, como ela acontece em momentos específicos. É comum as escolas criarem um calendário de provas, o que define o momento exato em que os alunos serão avaliados, criando a ideia de interrupção das aulas, dando a entender que neste momento não há espaço para o ensinar e nem para o aprender pois, é o momento da avaliação. Certamente essa pausa é necessária para a realização das avaliações, porém, “não se deixa de ensinar e aprender”.

Rios (2007, p. 51) citando Perrenoud (1993), discute sobre mudanças no sistema de avaliação e afirma que isso é apenas um ponto de uma mudança maior que certamente ocasionaria uma modificação no sistema educacional. Em seu trabalho ele deixa evidente a importância da avaliação no processo educativo não podendo portanto, ela se desarticular desse movimento.

Um fator primordial que envolve os critérios avaliativos são as seleções dos conteúdos programáticos feita pelos professores para as avaliações, uma ação recorrente e muito comum, são selecionados e exigidos dos alunos que eles deem conta de estudar uma certa quantidade de conteúdos que posteriormente não serão abarcados em uma única prova. Luckesi (2006) afirma que esta é uma prática impregnada nas escolas e que muitos docentes a

reproduzem pelo simples fato de ser uma ação dominante e nem ao menos se atentam à sua amplitude.

Partindo ainda desse pressuposto de reprodução sem reflexão outro ponto a se destacar é a complexidade de algumas questões propostas pelos docentes nas avaliações, alguns enunciados podem atrapalhar a compreensão e o desempenho do aluno. Questões muito longas podem acabar induzindo o aluno ao erro, ainda que este saiba como desenvolver a questão ele pode ter dificuldade em interpretar o que se pede devido a sua formulação complexa.

No ambiente da sala de aula é comum que os professores busquem maneiras de como apresentar os conteúdos de forma coerente mas também simplificada para que os alunos possam assimilar e compreender tudo o que será proposto, fica então o questionamento do porquê essa atitude não ser reproduzida nas avaliações. Luckesi (2006) afirma que essa conduta não é assumida com uma intenção negativa e nem visa enganar o aluno, trata-se mais uma vez de uma reprodução inconsciente de um padrão introduzido a muitos anos no sistema educacional.

Desse modo, faz se importante reforçar que, mesmo sendo um padrão imposto socialmente, essa reprodução não se justifica. Faz-se necessário que cada docente tome consciência de suas práticas e assuma uma postura ética e verdadeira para com seus alunos e consigo mesmo. É válido ressaltar que os alunos aprendem muito com as experiências vivenciadas no cotidiano, contudo se as experiências quanto a avaliação forem positivas sem dúvidas trarão um aprendizado significativo para os alunos.

3. A AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA DE ALUNOS E PROFESSORA

Ressalto novamente que como instrumentos de coleta de dados foram utilizados um questionário on-line com a professora e entrevista com os alunos. Sendo assim, este capítulo irá apresentar as análises acerca dos dados sobre a percepção docente e discentes quanto à avaliação da aprendizagem, tendo como base as respostas obtidas. Será dado um nome fictício à professora para preservar sua identidade, foi escolhido o nome Ana.

3.1. A Avaliação da aprendizagem sob o olhar docente

O ambiente educacional vive rodeado por constantes evoluções, assim como a avaliação que começou a ser discutida desde o século XVI, onde surgiram as primeiras concepções de avaliação. Faz-se portanto, necessário compreender as diferentes abordagens, desafios e perspectivas que permeiam esse cenário para que seja possível aperfeiçoar as práticas pedagógicas e garantir um ensino de qualidade.

Algumas perguntas selecionadas para o questionário da professora foram: Qual a sua concepção sobre avaliação da aprendizagem?, Quais critérios de avaliação você utiliza e como os define?, Para você qual o principal objetivo da avaliação?, Quais os desafios que você enfrenta no ato de avaliar as aprendizagens dos alunos? e dentre outras perguntas.

De início, ao ser questionada quanto a sua concepção sobre avaliação da aprendizagem, a professora respondeu o seguinte: “a avaliação da aprendizagem é uma prática cotidiana que envolve todos os sujeitos no ambiente escolar. Ela permite o acompanhamento dos trabalhos pedagógicos, comparando-os aos objetivos propostos, identificando progressos e dificuldades e orientando o trabalho docente para as correções necessárias”.

Diante dessa resposta, percebe-se que a concepção de avaliação da docente não visa apenas obter um resultado, mas sim coletar informações sobre os alunos e suas dificuldades para serem trabalhadas posteriormente. Entendendo que esta por sua vez, também faz uma autoavaliação quanto às suas práticas pedagógicas. Em concordância Vieira (2022, p.7) afirma que:

Em outras palavras, a avaliação é um instrumento que deve colaborar para trazer melhorias no processo de ensino-aprendizagem, permitindo observar quais os pontos de maior dificuldade para a compreensão do conteúdo e como superá-los para que haja uma melhor visão global do aprendizado.

Outro questionamento foi acerca dos instrumentos avaliativos, tendo em vista que tive a oportunidade de presenciar um momento de aplicação da avaliação, onde o instrumento utilizado foi a prova escrita. A pergunta foi a seguinte: Quais os instrumentos de avaliação você costuma utilizar em sala de aula? Justifique sua escolha. Em sua resposta Ana indica alguns instrumentos como: “Provas e testes, avaliações formativas, trabalhos e projetos, autoavaliação”, dentre outros. Em seguida, justifica sua escolha da seguinte maneira:

Cada um desses instrumentos tem seu lugar e importância no processo educativo. A escolha do tipo de avaliação deve considerar os objetivos de aprendizado e as características dos alunos, garantindo que todos tenham a oportunidade de demonstrar seu conhecimento e habilidades.

A prática docente é complexa, ficando a cargo do professor proporcionar diversas experiências que venham contribuir significativamente com a aprendizagem dos alunos. Possibilitar esse contato com os diversos instrumentos avaliativos permite que os alunos expressem seus conhecimentos de diferentes formas, fornecendo uma visão mais aproximada do que aprendeu para que o professor consiga prover uma intervenção mais precisa. Diante disso, Luckesi (2011, p. 240) afirma que: “um instrumento de coleta de dados para a avaliação do desempenho do educando deve respeitá-lo em seus esforços de estudar e aprender, sem enganá-lo”. Além disso, por entender que as formas de aprender são diversas, a decisão sobre os instrumentos avaliativos devem, igualmente, respeitar essa diversidade.

Para conseguir um feedback contínuo dos alunos podemos usar diferentes instrumentos, a diversificação deles proporciona uma verificação mais efetiva das aprendizagens dos alunos, no entanto, é importante ter sempre em mente que avaliar é muito mais do que atribuição de notas. Santanna (2004, p.17) efetiva esse pensamento com a seguinte fala:

Para avaliar podemos usar instrumentos que testem e\ou meçam, mas é muito mais do que atribuir um número, quantificar, pesar, qualificar e atribuir um valor quantitativo e\ou qualitativo; é, acima de tudo, confirmar a validade de um empreendimento. É constatar a estratégia escolhida, na busca de algo, funcionou, era a mais adequada à situação e compensou, isto é, satisfaz nossas expectativas.

Buscando compreender qual a escolha dos critérios avaliativos utilizados pela professora, a indaguei: “Quais critérios de avaliação você utiliza e como os define?” Ana, por sua vez, destaca que utiliza os critérios formativos e somativos justificando sua escolha da seguinte forma: “Os critérios formativos são utilizados durante o processo de aprendizagem e visam proporcionar feedback contínuo aos alunos, permitindo que eles aprimorem suas

habilidades e conhecimentos. Já os critérios somativos são utilizados ao final de um ciclo de aprendizagem, como provas e exames, e têm como objetivo determinar o nível de aprendizagem alcançado ao longo de um período definido”. Os critérios de avaliação são fundamentais para a efetivação de uma avaliação ética, pois eles favorecem que o processo seja baseado de forma sistemática e planejada, observando os objetivos definidos para a aprendizagem (Luckesi, 2002). O contrário é o improvisado ou o julgamento orientado pelas preferências do professor.

Um aspecto fundamental e estreitamente relacionado à avaliação é o planejamento. Assim, buscou-se entender como acontecia o planejamento da professora para mediar os momentos que antecediam e sucediam as avaliações, além do momento da própria execução. Dessa forma, pedi para que ela descrevesse o seu trabalho no período anterior à realização da prova, no dia da prova e após a realização das provas pelos alunos? Ela afirmou fazer uma avaliação contínua dos alunos além de escolher a metodologia mais adequada, em seguida, detalhou suas ações da seguinte forma: “Aplico a prova fazendo uma leitura exemplar de toda a prova. Corrijo a prova, e elaboro estratégias de recuperação para os alunos que não obtiveram notas adequadas”.

Nota-se, portanto, que apesar de afirmar que realiza uma avaliação contínua dos alunos e fazer menção a um fator importante no processo avaliativo, que é a intervenção junto a quem não alcançou a aprendizagem satisfatória, Ana deixa evidente a relevância dada às provas e ao resultado final das avaliações - as notas. Além disso, ela não fala sobre o momento de preparação dos estudantes para tais provas.

Tornou-se comum o ato de atribuir uma nota ao aluno sem preocupar-se com o seu contexto individual e social e com seu processo. Esta ação está intrinsecamente ligada à uma construção social que foi sendo imposta para os professores no ambiente educacional, uma avaliação pautada na classificação e exclusão, e com o passar do tempo tornou-se algo natural o processo de aprovação e reprovação dos alunos serem baseados nesses resultados finais. Isso se evidencia na fala de Vasconcelos (2003, p. 4), que diz:

Objetivamente, entendemos que o grande problema da avaliação é sua vinculação a uma lógica social de exclusão, através dos mecanismos de classificação a que está frequentemente submetida. Esta maldita tarefa de aprovar ou reprovar aluno foi imposta há séculos aos professores, de tal forma que torna-se muito difícil nos livrarmos dela, já que se tornou, para a grande maioria dos docentes, algo absolutamente natural.

Após entender o trabalho de Ana no momento avaliativo, o próximo questionamento foi relacionado ao objetivo da avaliação com a seguinte pergunta: “Para você qual o principal objetivo da avaliação?” Contrapondo-se a sua resposta, na pergunta anterior quando ela evidencia o resultado final das avaliações, tendo em vista que preocupa-se com os que não obtiveram resultado satisfatório, agora afirma que avaliar vai além da definição de notas para classificação dos alunos, estando a serviço de avaliar a metodologia desenvolvida. Entretanto, foca novamente nota, indicando é importante “recalcular a nota”. Segundo Ana:

A avaliação deve ser vista como uma poderosa ferramenta para investigar os conhecimentos dos estudantes, verificar a efetividade de estratégias utilizadas em sala de aula e recalcular a rota quando necessário (saber se é possível avançar ou se é necessário dar um passo para trás).

São raros os professores que conseguem proporcionar um momento avaliativo que realmente tenha o foco na aprendizagem e não nas consequências advindas desse processo, ou seja, os resultados. É importante conhecer a turma para que o professor consiga de fato perceber quando pode avançar nos conteúdos ou se ele precisa novamente retomá-lo para uma melhor fixação. Como bem afirma Luckesi (2011, p. 53):

Para esses raros professores, a aferição da aprendizagem manifesta-se como um processo de compreensão dos avanços, limites e dificuldades que os educandos estão encontrando para atingir os objetivos do curso, disciplina ou atividade da qual estão participando. A avaliação é, neste contexto, um excelente mecanismo subsidiário da condução da ação.

O próximo questionamento buscou entender como Ana percebia a relação entre avaliação e disciplina/comportamento dos alunos. Ela por sua vez respondeu o seguinte: “A avaliação escolar é uma ferramenta essencial para medir o progresso e o aprendizado dos alunos. Porém, existem diferentes tipos de avaliação, cada um com seu propósito e abordagem”. Diante dessa resposta, me amparo nos questionamentos feitos por Christofari (2012, p. 1) “É possível mensurar o conhecimento? É possível saber o quanto sabemos? É possível saber o quanto o outro sabe?”.

A autora afirma que a resposta para todas as perguntas são negativas, no entanto, ela discorre sobre o fato das escolas pautarem-se em avaliações que tem como objetivo medir o conhecimento. O termo medir citado pela professora em sua resposta também é discutido por Chueiri (2008, p. 8) onde afirma que: “A ideia de avaliar, não só para medir mudanças comportamentais, mas também a aprendizagem, portanto para quantificar resultados, encontra-se apoiada na racionalidade instrumental preconizada pelo Positivismo.”

O ato de avaliar pode ser um processo complexo, pois é necessário que ele seja justo e, ao mesmo tempo, conseguir equilibrar aspectos como as diversas realidades, especificidades individuais e os critérios avaliativos pode ser um grande desafio. Buscando entender como a professora percebe esse momento, fiz a seguinte pergunta: “Quais os desafios que você enfrenta no ato de avaliar as aprendizagens dos alunos?” Ela afirma que os maiores desafios são: “a falta de informação sobre as dificuldades de aprendizagem, falta de apoio pedagógico e orientação para realização de encaminhamentos à profissionais especializados”.

Diante dessa fala percebe-se alguns problemas persistentes que permeiam o ambiente escolar, a falta de formação continuada para os professores é uma problemática complexa que envolve fatores desde a oferta das formações até a resistência devido ao apego a métodos ultrapassados. Além das lacunas na formação inicial e continuada dos professores, a carga horária exaustiva de trabalho dificulta a busca por formação.

A falta de orientação para encaminhamentos individuais também é um destaque que chama atenção, tendo em vista que os educadores muitas vezes são os responsáveis por perceberem os primeiros sinais que podem vir a caracterizar alguma dificuldade específica, deficiência ou transtorno, vivenciada pelos alunos.

Freire (1996) fala que o professor não deve ser um reproduzidor de conteúdos mas sim aquele que buscou aprender para ensinar e ensina ao aprender. Contudo, os saberes evoluem e se reconstróem assim como as práticas docentes, por isso, a formação continuada é tão importante para o professor, é indispensável a reflexão sobre a prática e conseqüentemente a sua ressignificação.

O cenário escolar vem sofrendo várias mudanças ao longo do tempo, assim como as práticas educativas. Desse modo, questioneei a professora se ela estava satisfeita com suas práticas avaliativas e se faria alguma mudança. Por sua vez, sendo bem direta apenas afirmou em concordância com “sim” evidenciando sua satisfação. Em seguida, em resposta à segunda pergunta, sendo sucinta, apenas respondeu com “não”.

A avaliação fornece para o professor informações para ajudá-lo a compreender como está o processo de aprendizagem do aluno, no entanto, também é uma forma dele refletir sobre as suas práticas. Libâneo (2011, p.202) afirma que: “A avaliação é, também, um termômetro dos esforços do professor. Ao analisar os resultados do rendimento escolar dos alunos, obtém informações sobre o desenvolvimento do seu próprio trabalho”.

Levando em consideração a relação entre teoria e prática, a necessidade da contínua reflexão sobre a prática pedagógica, no sentido de uma *práxis*, é intrigante que a professora não mencione a possibilidade de mudar sua prática.

Tendo vivenciado diversas experiências formativas ao longo de toda minha trajetória escolar, consigo recordar de alguns momentos em que me pegava pensando como seria a avaliação de determinada disciplina e isso era o ponto de partida dos meus momentos de estudo. Pensando nisso, a última pergunta foi: “Se você pudesse sugerir mudanças na avaliação, qual seria?” Em sua resposta Ana pontua as seguintes sugestões: uma avaliação que fizesse a “união da teoria à prática, onde os alunos aprenderiam não apenas pelo que viram em sala de aula, mas pelo que puderam validar na prática”. Em contrapartida, apesar de fazer essa sugestão ela ainda complementa da seguinte forma:

A avaliação é tão central na didática, pois é a forma atual mais direta de analisar o desempenho de aprendizado do aluno. A avaliação consiste em uma forma de o aluno ser testado a ponto de exprimir o que ele sabe sobre o assunto. Essa avaliação vale pontos que determinarão o grau de conhecimento de cada aluno.

Neste depoimento ela reforça uma concepção excludente de avaliação, pautada no desempenho do aluno, através da nota e/ou pontos, no teste como medida do que foi aprendido. Por fim, ela conclui afirmando que por meio do sistema avaliativo existente, em que há a supervalorização de resultados, os alunos serão aprovados ou reprovados.

É intrigante o fato de que Ana declara-se satisfeita com suas práticas avaliativas, mas propõem mudanças no âmbito da avaliação. Isso reforça o fato de que assim como muitos outros docentes, ela não reflete sobre as suas práticas avaliativas, consequentemente dando a entender que não consegue efetivar suas próprias crenças. Freire (1996, p. 21) reforça a importância do exercício crítico sobre as práticas avaliativas pelos professores, em confirmação diz: “Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.”

Ações como essa reforçam como está a atuação de muitos professores que estão inseridos atualmente no ambiente escolar, como destaca Luckesi (2011) muitos docentes estão atuando de forma robotizada sem um necessário comprometimento com as aprendizagens dos alunos. Importante ressaltar que muitas das práticas avaliativas classificatórias são direcionadas e/ou validadas pelo sistema de avaliação, o qual se baseia na competição e ranqueamento de escolas e de professores, retirando das políticas públicas sua responsabilidade quanto à qualidade da educação escolar.

3.2. Percepções discentes sobre o processo avaliativo

Buscando respostas para as inquietações que deram origem a este trabalho, esta análise visa aprofundar a temática e fornecer um panorama das respostas obtidas, junto aos alunos, além de contribuir para a reflexão acerca das concepções de avaliação presentes no cotidiano escolar. Algumas perguntas selecionadas para os alunos foram: “Para você o que significa avaliação da aprendizagem? Como você se sente antes de realizar uma prova?” Como acontece a devolutiva das provas, pelos seus professores? Quais instrumentos de avaliação, além da prova, são mais usados ? dentre outros questionamentos.

É válido ressaltar que para a realização das entrevistas a instituição foi informada e por vias formais foram assinados termos que concebiam plena autorização para o seu desenvolvimento. Todos os entrevistados concordaram em participar por livre e espontânea vontade e por questões éticas nenhum participante terá sua identidade associada a esta pesquisa, serão utilizadas apenas suas contribuições por meio das respostas obtidas na entrevista.

Tendo em mente o objetivo central desta pesquisa ao observar o campo investigativo e refletindo sobre o cenário educacional atual, algo que me intrigava bastante era perceber o desinteresse constante dos alunos e a falta de empenho deles na realização das atividades. Pensando nisso, o primeiro passo foi buscar entender como estes alunos percebiam a avaliação em um contexto geral e posteriormente a avaliação associada à aprendizagem.

Dessa forma, o primeiro questionamento foi “O que vem à sua cabeça quando ouve a palavra “avaliação?” Em suas respostas, quase todos (23 alunos) associaram a palavra avaliação a termos muito próximos, estes por sua vez giraram em torno de quatro palavras: avaliar, prova, nota e estudar. A minoria dos estudantes (4 alunos) não fez essa relação direta, mas se aproximaram do mesmo contexto, com respostas como: “penso em algo difícil”, “lembro da escola”, “escrever” e “várias perguntas”. Apenas dois dos entrevistados não tiveram uma resposta, de forma direta responderam: “nada” e “não sei”.

Diante deste primeiro questionamento é perceptível que as concepções dos alunos quanto a avaliação, estão vinculadas a um conceito classificatório. É fato que vivências do cotidiano influenciam nossas percepções sobre determinados assuntos, portanto essa associação dos alunos nos leva a refletir sobre as práticas e instrumentos avaliativos impostos para eles, em sala de aula, ao longo de suas trajetórias escolares. Sabe-se que, infelizmente,

as avaliações escolares são padronizadas e acabam assumindo um caráter excludente e classificatório.

Tendo em vista que as avaliações institucionais, em sua maioria, assumem esse caráter classificatório, um momento que deveria ser tranquilo e ter como objetivo fornecer aos professores um parecer do processo de aprendizagem dos alunos, acaba se tornando um momento definitivo e temido pelos alunos. Luckesi (2011, p. 82) afirma que:

De fato, o momento de avaliação deveria ser um “momento de fôlego” na escalada, para, em seguida, ocorrer a retomada da marcha de forma mais adequada, e nunca um ponto definitivo de chegada, especialmente quando o objeto da ação avaliativa é dinâmico como, no caso, a aprendizagem.

Ainda nesse mesmo contexto, a pergunta seguinte foi “Para você o que significa avaliação da aprendizagem?” Algumas crianças tiveram certa dificuldade para responder esta pergunta, dos entrevistados 12 alunos disseram não saber o que seria; tiveram ainda algumas respostas diferentes como: “uma coisa boa”, “educação” e “aprender”. As respostas a seguir são emblemáticas: “Ajudar a passar de ano”, “Uma avaliação com perguntas e respostas”, “Um teste onde você anota numa folha tudo o que aprendeu” e dentre outras.

Novamente nos deparamos com um cenário onde a maioria dos alunos possui uma percepção da avaliação voltada como algo que acontece em um momento definido, e não de forma contínua. Libâneo (1990) disserta sobre o fato do processo avaliativo das escolas se reduzirem a uma postura controladora, que como consequência ocasiona a classificação dos alunos.

Hoffmann (2014) defende sua percepção de uma educação humanizadora, onde o professor assume o seu papel de mediador desse processo. Ela tece uma crítica aos métodos tradicionais que se resumem a provas e notas, defendendo então uma avaliação que tome como base um caráter diagnóstico, formativo, mediador e aconteça de forma contínua.

O bem-estar do aluno na sala de aula é um fator determinante para que ele se desenvolva, um ambiente onde a criança se sinta acolhida, respeitada e segura é sem dúvidas um ambiente propício para a aprendizagem. Entendendo que este é um fator importante para a aprendizagem, busquei compreender como os alunos se sentiam emocionalmente antes e após realizarem uma prova. A pergunta foi “Como você se sente antes de realizar uma prova?”, a maioria dos alunos disse ficar ansiosa (4 crianças), nervosos (14 crianças) ou com medo (2 crianças), essa preocupação por sua vez se faz presente e acompanha os alunos devido a importância dada ao resultado quantitativo dessas avaliações, além de serem realizadas em

contextos de ameaça de reprovação, sendo usadas como fonte de castigo e punição. (Luckesi, 2002). Apenas nove dos entrevistados disseram se sentir “felizes”, “tranquilos” ou “normal” pelo fato deles terem conseguido realizar a prova. Este estado emocional deveria acompanhar todos os estudantes (e não uma minoria) caso a avaliação fosse realizada como um processo “natural” de investigação daquilo que se aprendeu ou não aprendeu e, a partir daí fossem tomadas decisões acerca dos próximos passos, na direção de melhorar o ensino e aprendizagem.

Outra pergunta elaborada foi: “Como você se sente após realizar uma prova?” e a maioria diz sentir muito alívio e tranquilidade (14 crianças), outras dizem se sentir bem, calmo e felizes (7 crianças). Mas, novamente surge uma associação com as provas quando, em suas respostas, algumas crianças afirmam continuarem com medo por conta do resultado, isso se evidencia nas seguintes falas “fico pensando na nota”, “fico com medo de tirar nota baixa” e “fico esperando tirar nota boa”.

Sem dúvidas essa preocupação que se faz presente na maioria dos alunos pode ter resquícios de uma tradição antiga, conhecida como palmatória, onde o castigo era uma consequência do erro. Luckesi (1999) disserta um pouco sobre essa cultura do erro associada ao castigo. Nesse contexto, a prova e a nota são usadas como ameaça ou punição. No entanto, o autor tem uma visão mais humanista sobre a educação e defende que o erro não deve ser encarado como algo negativo e nem tão pouco ter relação com castigos e punições, mas como uma nova oportunidade para a aprendizagem.

Com isso, é importante que os professores não disseminem ainda mais essa cultura do castigo nas salas de aula, sendo assim, é importante deixar claro para os alunos que o erro faz parte do processo de aprendizagem, ele pode inclusive ajudar o professor a compreender cada aluno, tendo em vista que cada criança aprende de uma forma diferente. Dessa forma, se faz necessário romper esse paradigma da supervalorização dos resultados e passarmos a olhar e dar ênfase a todo o processo do aluno, processo este que não deve ser baseado em um único momento nem tão pouco em uma nota.

Portanto, é perceptível o quanto o processo avaliativo tem influências sobre os alunos, assim como eles concebem esse processo de forma individual, eles também vão reagir e vivenciá-los de formas diferentes. Hoffman (2009) evidencia que:

O processo avaliativo é sempre de caráter singular no que se refere aos estudantes, uma vez que as posturas avaliativas inclusivas ou excludentes afetam seriamente os sujeitos educativos. É preciso refletir, portanto, sobre os procedimentos adotados como justos, com a prerrogativa de que se avaliam muitos alunos nas escolas e universidades. Esta justificativa não é pertinente!

Durante algumas visitas à escola, por ocasião do Estágio Supervisionado, constatei algumas falas intimidadoras, por parte da professora, para com os alunos ao longo do dia a dia. Preocupei-me em registrar essas frases e incluí-las na entrevista para saber se isso se repetia com frequência e qual o efeito daquelas falas sobre eles. Sendo assim, fiz a seguinte pergunta: “Você já ouviu de seus professores algumas dessas frases(ou frases semelhantes)?, após a pergunta citei as seguintes frases: “eu quero ver como vai ser no dia da prova” e “quando chegar o dia da prova não vão saber de nada”.

Dos 29 alunos entrevistados, apenas oito deles disseram não ter ouvido essas frases ou algo semelhante, dentro da sala de aula. As duas perguntas seguintes se relacionam, dessa forma, só as responderam as crianças que tiveram resposta afirmativa na questão citada anteriormente. As perguntas seguintes foram: “Com que frequência você diria que ouve/ouviu essas frases?”, “Caso responda às perguntas 5 e 6, explique como se sente após ouvir estas frases? Após fazer a primeira pergunta, foram dadas três opções: A-uma ou duas vezes, B-muitas vezes e C-não sei dizer.

Dentre os que responderam, cinco crianças escolheram a opção A e 16 crianças escolheram a opção B. Quanto às respostas da segunda questão, oito crianças disseram que se sentem ansiosas, nervosas ou com medo. Outras respostas obtidas demonstram indiferença, dentre elas: “não ligo, fico calmo e só estudo”, “não sinto nada”, “normal, tanto faz”, outras duas responderam que se sentem felizes. Podemos observar que a grande maioria das crianças escuta essas frases que podem acabar causando um clima tenso na sala de aula e sem contar que muitas sentem-se afetadas negativamente.

Luckesi (2011, p. 36) discorre sobre os professores fazerem uso da prova como “instrumento de ameaça e tortura prévia dos alunos” usando como desculpa o respaldo dessa atitude ser uma motivação para a aprendizagem, no entanto, este se torna apenas mais um fator negativo de incentivo. O autor ainda evidencia que os estudantes não deveriam se interessar pelos estudos por estarem com medo, mas sim pelo prazer de adquirir e aprimorar seus conhecimentos.

Um fator primordial e que ajuda o aluno a progredir é entender onde ele está errando e porque isso está acontecendo. Dessa forma, diante de um contexto educacional que propõe a devolutiva e correção das avaliações em conjunto, certamente contribui e promove um aprendizado significativo e engajador. Partindo desse pensamento questionei aos alunos sobre como acontecia esse processo na sala de aula fazendo a seguinte pergunta: “Como acontece a devolutiva das provas, pelos seus professores?”.

Obtive três tipos de resposta, quatro crianças disseram que a professora “só dá a nota”, 16 disseram que ela “Corrige com todo mundo” e oito disseram que “às vezes só dá a nota e às vezes corrige com todo mundo”. Diante das respostas dos alunos questiono-me quanto ao processo de reflexão sobre as avaliações, tendo em vista que a forma como acontece a devolutiva não proporciona essa reflexão individualizada.

Proporcionar um momento reflexivo levando em conta as avaliações certamente iria trazer contribuições significativas para os alunos entenderem onde, como e porque erraram, tornando esse erro como ponto de partida para evoluir e fator contribuinte com sua aprendizagem. Luckesi (2011, p. 198) ressalta a importância desse processo, ao afirmar: “Reconhecendo a origem e a constituição de um erro, podemos superá-lo, com benefícios significativos para o crescimento”.

Tendo presenciado um momento de aplicação de um instrumento avaliativo, posteriormente na entrevista perguntei para as crianças “Quais instrumentos de avaliação, além da prova, são mais usados ?” tendo em vista que a diversificação dos instrumentos avaliativos podem tornar esse momento mais atrativo e dinâmico para os alunos. Dos 29 entrevistados, 27, a princípio, citaram a tradicional prova escrita, apenas nove disseram ter feito outro tipo de avaliação, dentre eles foram citados: trabalho, produção textual, prova oral e jogos em matemática.

A partir dessas respostas é perceptível que predomina o uso das avaliações convencionais, ou seja, a prova escrita, seja ela com questões dissertativas ou de múltipla escolha. É válido ressaltar que fazer uso desse tipo de avaliação não é errado, o problema está na sua utilização como sendo o único instrumento avaliativo válido para diagnosticar a aprendizagem. Sabe-se que cada criança aprende de uma forma diferente, por isso, é importante essa diversificação dos instrumentos para que elas tenham mais oportunidades de expressarem seus conhecimentos. Além disso, a formação do estudante envolve diversos conhecimentos, dentre eles factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais (Zabala, 1998). Cada um desses conhecimentos requer um instrumento avaliativo que se adeque àquilo que será avaliado.

Com isso, cabe ao professor analisar sua turma e proporcionar diversas experiências avaliativas, Santanna (2004, p. 23) afirma que: “O professor organizará as situações de aprendizagem, oportunizando contato do aluno com o ambiente, de forma real, significativa. É preciso conhecer a clientela para utilizar técnicas de acordo com a realidade interna e externa do sujeito.”

Por fim, meu último questionamento foi: “Se você pudesse sugerir mudanças na avaliação, qual seria sua proposta?” e 24 crianças disseram não ter nenhuma sugestão de mudança e que gostam da avaliação como é feita, no caso a prova escrita. Apenas cinco disseram que queriam que a prova fosse diferente, duas não conseguiram formular uma proposta e as outras três deram as seguintes sugestões: “uma prova mais legal, cheia de contas para fazer”, “uma prova com poucas perguntas” e a última “ter perguntas fáceis e difíceis”.

Tendo em vista essa cultura da padronização imposta, sob diferentes aspectos do ambiente educacional, os alunos podem se prender a essa preferência desse instrumento avaliativo por estarem habituados com esse modelo tradicional de avaliação. O conhecimento de outras possibilidades, outros repertórios é condição para a escolha. A avaliação possui um lugar central no trabalho escolar, sua forma padronizada imposta nesse cenário carrega consigo resquícios da “indução da padronização”, como afirma Freitas (2014, p.9). É perceptível os resultados dessa padronização por meio do incentivo ao uso restrito dos materiais didáticos, dessa forma, padronizando também as atividades pedagógicas.

Com base nas respostas obtidas pode-se constatar que a concepção de avaliação dos alunos aproxima-se da concepção classificatória que acontece em um momento isolado. É notório a intimidação e influência do processo avaliativo sobre o bem estar dos alunos. Por fim, constata-se que a imposição da padronização que circunda o ambiente escolar afeta o modo de trabalho docente e conseqüentemente também fomenta ideais equivocados de que existam apenas um único caminho, um único instrumento avaliativo e um único propósito final associado a obtenção de resultados.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O referido trabalho teve como objetivo central analisar como docente e discentes de uma turma de 5º ano de uma escola pública da cidade de Bayeux vivenciam e concebem os processos avaliativos. Foi possível constatar que a docente apresenta discursos que, ora se aproximam de concepção de avaliação pautada no viés construtivo, ora de uma tendência mais excludente e classificatória. Ao longo de suas falas ela acaba evidenciando uma certa importância quanto aos resultados avaliativos, às notas, ao desempenho e às provas como instrumento, por excelência para “medir” o conhecimento dos alunos.

Além disso, pelas observações que realizei durante o período de Estágio constatei que, ainda que ela declare realizar uma avaliação de cunho mais formativa e mediadora, a qual busca o desenvolvimento contínuo do aluno e a valorização dos processos de aprendizagem, sua prática distancia-se dessa proposta. Constata-se por fim, ênfase nas avaliações somativas seguidas de devolutivas que não incentivam a reflexão sobre o erro. Essa contradição deixa evidente a necessidade de uma maior conexão entre o discurso pedagógico e a vivência em sala de aula.

Por sua vez, por meio das respostas dos alunos, ficou evidente que suas definições de avaliação estão mais vinculadas ao conceito classificatório, aproximando-se das concepções da professora. Compreende-se, no entanto, que a percepção dos estudantes é influenciada pela padronização existente no meio escolar, quanto às práticas avaliativas, tendo em vista que este é o contexto que vivenciam cotidianamente.

As estratégias avaliativas são um aspecto importante do processo de aprendizagem, sua diversificação também contribui significativamente. A professora chega a citar alguns instrumentos que a mesma afirma utilizar em sala de aula, no entanto, ao questionar os alunos dos 29 que foram entrevistados, apenas nove deles afirmaram ter tido contato com um instrumento avaliativo diferente da tradicional prova escrita. É intrigante o distanciamento das respostas da docente com a dos discentes, dessa forma, novamente se evidencia uma contradição entre o discurso e a prática docente.

Diante de um contexto onde as experiências avaliativas contribuem para uma aprendizagem significativa, a professora após dar ênfase para a obtenção de um resultado satisfatório ao final dos ciclos avaliativos, discorre sobre a finalidade da avaliação. Ela afirma que a avaliação é uma ótima ferramenta para investigar os conhecimentos dos alunos, além de fornecer um parecer sobre a efetividade das estratégias utilizadas. Apesar disso, sua ênfase

recai na nota, no resultado e na avaliação que valoriza a prova como instrumento mais válido para avaliar o que o aluno aprendeu.

Um dado preocupante é que a docente e os alunos declaram-se satisfeitos com as formas de avaliação, sendo portanto uma minoria os que afirmaram que gostariam de uma avaliação diferente. Tal satisfação resulta, provavelmente, do desconhecimento de outras práticas mais formativas. Nesse mesmo contexto, a professora por sua vez também afirma estar satisfeita com sua prática, embora proponha mudanças no cenário avaliativo. Isto, evidencia uma compreensão de que ela não tem implicação com tal cenário. É questionável a postura da professora quando declara-se satisfeita com sua atuação tendo em vista que as mudanças propostas por ela também poderiam ser acatadas pela mesma. Dessa forma ela mesma já instituiria essas mudanças em sua própria prática.

Contudo, é válido destacar ainda a importância da reflexão por parte dos docentes quanto às suas práticas pedagógicas, tendo em vista que sempre podemos aprimorar/atualizar alguns métodos utilizados em sala de aula para melhorar a qualidade do ensino. Sendo assim, destaco a necessidade de outras pesquisas que possam investigar melhor questões como a relevância da autoavaliação para docentes e discentes, o distanciamento das teorias com as práticas pedagógicas em sala de aula e a consequência deste processo e as contribuições de um processo avaliativo contínuo para os alunos.

5. APÊNDICES

5.1. Questionário enviado para à professora

- 1- Qual a sua concepção sobre avaliação da aprendizagem?
- 2- Quais os instrumentos de avaliação você costuma utilizar em sala de aula? Justifique sua escolha.
- 3- Quais critérios de avaliação você utiliza
- 4- Descreva o seu trabalho no período anterior à realização da prova, no dia da prova e após a realização das provas, pelos alunos?
- 5- Para você qual o principal objetivo da avaliação?
- 6- Como você percebe a relação entre avaliação e disciplina/comportamento dos alunos?
- 7- Quais os desafios que você enfrenta no ato de avaliar as aprendizagens dos alunos?
- 8- Você está satisfeita com suas práticas de avaliação? Mudaria algo o quê?
- 9- Se você pudesse sugerir mudanças na avaliação, qual seria sua proposta?

5.2. Perguntas das entrevistas dos alunos

- 1- O que vem à sua cabeça quando ouve a palavra "avaliação"?
- 2- Para você, o que significa avaliação da aprendizagem?
- 3- Como você se sente antes de realizar uma prova?
- 4- Como você se sente após realizar uma prova?
- 5- Você já ouviu de professores alguma dessas frases (ou frases semelhantes)?
 - A- "Eu quero ver como vai ser no dia da prova"
 - B- "Quando chegar no dia da prova não vai saber de nada"
- 6- Com que frequência você diria que ouve essa frase:
 - A- Uma ou duas vezes
 - B- Muitas vezes
 - C- Não sei dizer
- 7- Caso responda sim às perguntas 5 e 6, explique como se sente após ouvir estas frases?
- 8- Como acontece a devolutiva das provas, pelos seus professores?
- 9- Quais instrumentos de avaliação, além da prova, são mais usados?
- 10- Se você pudesse sugerir mudanças na avaliação, qual seria sua proposta?

REFERÊNCIAS

CHRISTOFARI, Ana Carolina. **Avaliação da aprendizagem e inclusão escolar: relações possíveis**. Porto Alegre: UFRGS, CAPES/PROESP, [s.d.].

CHUEIRI, Mary Stela Ferreira. Concepções sobre a Avaliação Escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, [S. l.], v. 19, n. 39, p. 49-64, jan/abr.2008.

DEMO, Pedro. **Teoria e prática da avaliação qualitativa**. Perspectivas, Campos dos Goytacazes, v. 4, ed. 7, p. 106-115, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessário à prática educativa**. 25.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Luiz Carlos de. A importância da avaliação: em defesa de uma responsabilização participativa. **Em Aberto**, Brasília, v. 29, n. 96, p. 127-139, maio/ag, 2016.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola**. Educação e Sociedade, Campinas, v 35, n.129, p. 1085-1114, out./dez. 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas 2008.

HOFFMANN, Jussara. **O jogo do contrário em avaliação**. 7. ed. rev. Porto Alegre: Mediação, 2009. p.176. ISBN 9788587063977.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 22. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Prática Escolar: do Erro Como Fonte de Castigo ao Erro Como Fonte de Virtude. **Série Ideias**, n. 8. São Paulo: FDE. p. 133-140, 1999.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Estudar tudo para quê, se os professores não levam tudo em consideração?**. ABC Educatio, São Paulo, v. 07, n. 58, p. 26-29. ago. 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem e ética**. ABC Educatio, São Paulo, v. 7. n 54, p. 20-21. mar. 2006.

MELO, Thalita dos Santos Banzatti de. Ratio Studiorum: Uma Revisão Bibliográfica. **Revista Humanidades em Perspectivas**, v. 2, n. 5, p. 133-147, Jul/dez. 2020.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **O que será da avaliação sem a ética?**. Caderno Cenpec, São Paulo, 3.ed., p. 45-52, 2007.

SANTANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar?**. Critérios e instrumentos. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação: Superação da Lógica Classificatória e Excludente: do “é proibido reprovar” ao é preciso garantir a aprendizagem.** 5.ed. São Paulo: Libertad, 2003.

VIEIRA, Jéssica Oliveira do Nascimento. A prova como instrumento de avaliação da aprendizagem. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** Out.2022. p. 112-125.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa Como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998. 224 p. ISBN 9788573074260.