

**MARIA DO PERPETUO SOCORRO BARBOSA DE MORAES**

**A FUNÇÃO DA AVALIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM E SUA  
CONTRIBUIÇÃO PARA A MELHORIA DA QUALIDADE DE  
ENSINO:UM ESTUDO DE CASO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**RIO DE JANEIRO – RJ  
Maio/2003**

**A FUNÇÃO DA AVALIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM E  
SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A MELHORIA DA QUALIDADE DE  
ENSINO:UM ESTUDO DE CASO**

**MARIA DO PERPETUO SOCORRO BARBOSA DE MORAES**

**Dissertação apresentada à Universidade  
Federal do Rio de Janeiro, para obtenção de título de  
Mestre em Educação, na Área de Avaliação  
Educaional.**

**Orientadora (UFRJ): Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Haguenauer**

**Orientador (UFAC): Prof.Dr. Manoel Severo de Faria**

**Rio de Janeiro**

**2003**

**Moraes, Maria do P. S. B. de.**

**A função da avaliação do ensino-aprendizagem e sua contribuição para a melhoria da qualidade de ensino: um estudo de caso/Maria do P. S. B. de Moraes. – Rio de Janeiro, 2003.**

**Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Instituto de Pós-Graduação em Educação, 2003.**

**Orientadora: Professora Doutora Cristina Haguenaer**

**1. Considerações Introdutórias. 2. Pressupostos Teóricos e Legais da Avaliação do Ensino - Aprendizagem. 3. Procedimentos Metodológicos. 4. Evidenciando a Realidade da Avaliação na Escola “Pe. Carlos Casavecchia”. 5.Considerações Finais. I. Haguenaer, Cristina (Orientadora). II Universidade Federal do Rio de Janeiro. Instituto de Pós-Graduação. III. A função da avaliação do ensino-aprendizagem e sua contribuição para a melhoria da qualidade de ensino: um estudo de caso.**

*A Deus, toda honra e toda glória, pelo milagre da vida e pela inspiração.*

*Aos meus pais, Mauro e Otávia, que me ensinaram a sonhar e pelo apoio, sempre.*

*À minha filha, Wiliane, com amor e pela compreensão, nos momentos de ausência.*

*Ao Fran, meu companheiro e amigo, pelo incentivo de cada dia.*

*Aos meus irmãos Auro, Carlos Alberto, Célia, José, Luzia e Rosa Maria, pela amizade.*

*Aos meus sobrinhos Auro Júnior, Carlos Henrique, Elias, Everton, Ícaro, Ingrid, Mauro Neto, Moisés, Sonayra e Tamires, por tornarem os dias mais felizes.*

### ***AGRADECIMENTOS ESPECIAIS***

*À Professora Doutora Cristina Haguenuer, que com muita competência soube mostrar-me os melhores caminhos para a realização deste trabalho.*

*Ao Professor Doutor Manoel Severo de Farias, também orientador deste trabalho, pelo apoio e dedicação.*

*Aos Professores do Curso de Mestrado em Educação da UFRJ, em especial a Nelly Moulin, Nilton Nascimento e Yolanda Lima Lobo, por terem me proporcionado grandes possibilidades de crescimento técnico, para esta realização.*

*Ao Professor Alceu Ranzi, ex-Pró-Reitor de Pós Graduação da UFAC, pelo apoio ao curso, especialmente nos momentos de grandes dificuldades.*

## AGRADECIMENTOS

*Às colegas Dolores, Graça, Jailene, Luiza e Socorro Neri pela amizade, pelas importantes trocas e pelo incentivo.*

*Ao professor Santiago, diretor da Escola Estadual. Pe. Carlos Casavecchia, bem como aos professores, alunos e Técnicos daquela instituição, pelas informações tão necessárias e pelo apoio irrestrito a esta pesquisa.*

*Aos meus ex-alunos da UFAC, que tanto torceram por mim.*

*Aos meus irmãos e amigos Carlos Alberto, Célia e Rosa Maria, que com muito carinho me apoiaram e me encorajaram, nesta caminhada.*

*Ao Professor Francisco Cabral, diretor do Colégio Acreano, aos colegas que compõem o corpo técnico-administrativo e pedagógico e aos alunos daquele Colégio, por compreenderem minha ausência durante a trajetória do curso, pelo apoio recebido e na esperança de uma educação melhor.*

*Ao Dr. José Branco e Dra<sup>a</sup> Marenilse Rossi, pelas importantes informações sobre legislação.*

*A prática da avaliação da aprendizagem, em seu sentido pleno, só será possível na medida em que se estiver efetivamente interessado na aprendizagem do educando, ou seja, há que se estar interessado em que o educando aprenda aquilo que está sendo ensinado.*

**(Luckesi, 1998: 99).**

## RESUMO

**MORAES, Maria do Perpetuo Socorro Barbosa de. A função da avaliação do ensino-aprendizagem e sua contribuição para a melhoria da qualidade de ensino: um estudo de caso. Orientadora: Cristina Haguenuer. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação).**

Este trabalho analisa o processo de avaliação da Escola Estadual de Ensino Fundamental “Pe. Carlos Casavecchia”, em Rio Branco-Acre e em que medida esse ritual de avaliação pode ser considerado como fator decisivo para a definição dos resultados do ensino-aprendizagem com reflexos na qualidade de ensino na escola delimitada. Constitui um Estudo de Caso, realizado através de entrevistas, observação participante e análise documental. Traz em seu referencial teórico a contribuição de autores como **Candau, Hoffmann, Libâneo, Luckesi, Perrenoud, Pimenta** e outros importantes pensadores do cenário nacional e internacional. Teve como sujeitos 23 professores, do universo de 73; 40 alunos de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries, dos 694 matriculados e 7 técnicos, dos 8 que atuam na mencionada escola. Os resultados alcançados revelaram que o processo de avaliação da Escola Pe. Carlos Casavecchia são preocupantes tanto pelos índices ainda elevados de reprovação e evasão quanto pela prática de avaliação que requer dos professores e técnicos um repensar teórico-prático no sentido de adoção de leituras adequadas, grupos de estudos e outros eventos afins como também a definição de um projeto pedagógico, coerente com a realidade da escola e, principalmente, a efetiva implantação do sistema de avaliação previsto pela nova LDB e regulamentado pela



**Resolução n.º 02/2000 e Parecer n.º 15/2001, do Conselho Estadual de Educação/Acre.**

**Unitermos: Avaliação, ensino-aprendizagem, qualidade de ensino, estudo de caso e resultados preocupantes.**

## ABSTRACT

**MORAES, Maria do Perpétuo Socorro Barbosa de. The role of teaching learning and its contribution to improve the teaching quality: a study of a case. Guiding: Cristina Haguenaer. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003, Dissertation (Master's degree in Education).**

This work analyses the assessment process of the Public Elementary School, Priest Carlos Casavecchia, in Rio Branco, Acre. In addition, it raises a question: how this kind of assessment may be considered as a decisive factor to define the results of the teaching learning, with reflexions in the teaching quality of that school? This work constitutes a study of a case, carried out through interviews, inside participation and analysis of documents. It brings in its theoretical reference the contribution of authors like Candau, Hoffmann, Libâneo, Luckesi, Perrenoud, Pimenta and other experts from both the national and international sceneries. 23 teachers within a universe of 73; 40 students from a total of 694 and 7 technicians (8 is the total) underwent this research. The obtained results show that the assessment process of the Priest Carlos Casavecchia School causes concern by the high levels of reprobation and evasion as well as the assessment practice, that requires of teachers and technicians a theoretical rethink, in

order to adopt an adequate reading, study team, among other educational events. Moreover, it is important to define a pedagogical project, coherent with the reality and, mainly, the effective implementation of the assessment system in accordance with the new LDB, and regulated by the Resolução 02/2000 and Parecer 15/2001, established by the Conselho Estadual de Educação/Acre.

**Key words:** Assessment, teaching learning, teaching quality, a study of a case and concern results.

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO I: CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS.....</b>	<b>13</b>
<b>1.1 Focalização do Problema e Importância do Estudo</b>	
<b>1.2 Seleção da Escola/Grupo Focal</b>	
<b>1.3 Objetivos</b>	
<b>Gerais</b>	
<b>Específicos</b>	
<b>CAPÍTULO II: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E LEGAIS DA AVALIAÇÃO</b>	
<b>DO PROCESSO ENSINO - APRENDIZAGEM.....</b>	<b>21</b>
<b>2.1 A Prática de Avaliação na Escola Pública</b>	
<b>Algumas Definições</b>	
<b>Funções e Modalidades de Avaliação</b>	
<b>Princípios Básicos e Características da Avaliação</b>	
<b>Procedimentos de Avaliação</b>	
<b>2.2 A Avaliação do ponto de vista legal</b>	
<b>Constituição Federal de 1988</b>	
<b>A Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação</b>	
<b>Os PCN</b>	

**2.3 A Avaliação do Ponto de Vista Normativo na Escola**

**2.4 Reflexões Críticas**

**CAPÍTULO III: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS ..... 46**

**3.1 A Escolha da Metodologia**

**3.2 Etapas de Estudo e Coleta de Dados**

**3.3 Procedimentos para Análise e Interpretação de Dados**

**CAPÍTULO IV: EVIDENCIANDO A REALIDADE DA AVALIAÇÃO NA  
ESCOLA Pe. CARLOS CASAVECCHIA..... 56**

**4.1 Caracterização dos profissionais**

**Dados Gerais**

**Situação Profissional**

**4.2 Caracterização dos alunos**

**Dados Gerais**

**4.3 Significação e função de escola e de avaliação**

**4.4 Análise sobre a mudança no sistema de avaliação, através do Parecer  
n.º 15/2001/CEE/AC.**

**4.5 Procedimentos de avaliação utilizados**

**4.6 Utilização dos resultados da avaliação numa perspectiva de melhoria  
da qualidade de ensino**

**4.7 Avaliação do trabalho do professor**

**CAPÍTULO V: CONSIDERAÇÕES FINAIS ..... 97**

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS ..... 104**

**ANEXOS: ..... 109**

## APRESENTAÇÃO

A investigação ora apresentada constitui uma Dissertação de Mestrado, pela UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro) e discorre sobre o tema A Avaliação do Ensino-Aprendizagem e sua Contribuição para a Melhoria da Qualidade de Ensino, com o objetivo de evidenciar como se processa a avaliação do ensino-aprendizagem na Escola Estadual de Ensino Fundamental “Pe. Carlos Casavecchia” e em que medida esse ritual de avaliação pode ser considerado como fator decisivo para a definição dos resultados do ensino-aprendizagem com reflexos na qualidade de ensino na escola delimitada.

A relevância deste trabalho no campo educacional justifica-se pela necessidade de uma reflexão em torno da prática de avaliação na escola pública para a compreensão do grau de responsabilidade desse processo avaliativo sobre a incidência, ainda elevada, de fracasso escolar e mais especificamente sobre a qualidade de ensino. Essa qualidade tão proclamada e tão difícil de ser atingida, mesmo contando com muitos investimentos técnico-financeiros.

Esta Dissertação está didaticamente organizada em 5 capítulos, sendo: Capítulo I – Considerações Introdutórias; Capítulo II – Pressupostos Teóricos e Legais da Avaliação do Ensino-Aprendizagem; Capítulo III – Procedimentos Metodológicos; Capítulo IV - Evidenciando a Realidade da Avaliação na Escola e Capítulo V – Considerações Finais. Neste último capítulo constam algumas sugestões que poderão vir a contribuir com os professores e técnicos da escola pesquisada e com outros profissionais da área, no sentido de melhoria da qualidade de ensino.

## **CAPÍTULO I**

### **CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS**

#### **1.1 Focalização do Problema e Importância do Estudo:**

A educação brasileira tem passado por muitas mudanças, nos últimos anos, em toda a sua estrutura orgânica, filosófica, curricular e metodológica, em decorrência dos avanços ocorridos no campo científico–tecnológico e político-social, que geram sempre novas preocupações e ensejam novas tomadas de decisão por parte dos educadores, sempre no intuito de encontrar os caminhos certos para acompanhar esses avanços, para que assim a escola venha cumprir bem o seu papel social.

Reformas educacionais importantes foram realizadas no Brasil, ao longo da história, impulsionando a sociedade a se engajar nos debates, que passo a passo foram crescendo, em grandes proporções, em prol da escola pública e democrática, que cada vez mais encontra motivos para se fortalecer, especialmente incentivada por teóricos educacionais progressistas, que defendem a formação do cidadão crítico e participante, para a efetiva mudança social.

No Acre não tem sido diferente. Desde os tempos mais remotos, quando as condições de comunicação e de acesso a bens culturais mais avançados ainda eram muito difíceis para a população, em relação a outros centros brasileiros, os educadores

acrianos já se envolviam nas lutas educacionais e já incorporavam as mudanças registradas nesse setor.

A educação escolar requer elementos que venham expressar seus resultados, em função dos valores que norteiam a sociedade na qual a escola está inserida. Através desses valores, são definidos normas, perfis, modelos de conduta que a escola se encarrega de transmitir, de alimentar, de formar e de cobrar dos indivíduos que dela se beneficiam.

No processo ensino-aprendizagem, esses valores se efetivam no papel da avaliação, através do julgamento que se faz do aluno, em relação ao seu rendimento, nesse processo, inclusive apontando seus sucessos ou fracassos e com isso dando-lhe prêmios ou castigos.

A avaliação do processo ensino-aprendizagem é um dos aspectos mais importantes para a vida escolar do aluno e para o bom desempenho do trabalho do professor e dos técnicos que o acompanham, especialmente porque tem condições, de quando bem feita, apontar resultados que possam nortear o planejamento das atividades.

Sendo assim, a avaliação pode proporcionar ao professor, a oportunidade de rever conteúdos, metodologias e outros componentes curriculares, com vistas a uma melhor adequação do ensino às condições do aluno.

Em toda atividade humana, todos os dias, em todos os momentos, há alguém realizando algum tipo de avaliação, seja em relação a pessoas, fatos, coisas, enfim, a avaliação se faz necessária, pois representa fator preponderante para uma tomada de decisão mais consciente e também para garantir bons resultados através da atividade realizada.

Na escola, a avaliação é utilizada pelo professor e pela equipe pedagógica e exerce importantes funções. De um lado ela tem a função de medir, controlar, classificar, visando os aspectos quantitativos da aprendizagem e de outro, a função de diagnosticar, dando, inclusive, oportunidade para análise crítica da relação educacional e da utilização de seus resultados para retroalimentar o processo.

Pela sua relevância social e científica, a avaliação tem sido objeto de muitas pesquisas, tornando-se uma preocupação constante de professores, técnicos dirigentes educacionais de todos os níveis e graus de ensino e também da família, frente aos índices, ainda elevados, de reprovação e abandono escolar, mesmo com uma notável expansão, nesses níveis de ensino.

No dizer de Moura Castro (1994, p. 30), *“as taxas de matrícula, os efetivos escolares e os níveis de escolaridade continuam crescendo. O problema não está na dimensão quantitativa. Este assunto está devidamente equacionado e resolvido [...]”*. Com esta análise, Castro explicita uma situação que muito tem incomodado os educadores brasileiros, a família e a sociedade em geral. Trata-se da falta de qualidade no ensino.

A questão da má qualidade de ensino é muito séria e tem sido denunciada por pesquisadores da área educacional, inclusive como alvo de muitas críticas, inclusive pela mídia, em função dos resultados apresentados em pesquisas institucionais, como SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), PROVÃO e outras, que revelam esses resultados e demonstram aspectos que ferem a qualidade tão proclamada desse ensino.

No que diz respeito aos níveis de desempenho, os quais descrevem o que o aluno é capaz de compreender e realizar, o SAEB/99 declara que a maioria dos

Estados mantêm o nível de desempenho em relação aos anos anteriores, mas que outros, a exemplo do Acre, apresentaram queda nesse aspecto. A qualidade do ensino, portanto, ainda se constitui motivo de grandes preocupações, neste Estado.

Por ser uma problemática que carece urgentemente de solução, torna-se imperativo que a escola, dentre outras medidas, adote um sistema de avaliação que vise, além da simples verificação de aprendizagem, um melhor conhecimento do aluno, como ser integral, mas não homogêneo, na perspectiva de uma educação de qualidade. Uma educação voltada para a formação de cidadãos críticos, participativos e capazes, na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Para que se possa atingir o patamar de uma educação de melhor qualidade, é imprescindível que a escola promova uma verdadeira revolução no interior de suas salas de aula, posto que é na sala de aula que se realiza o processo ensino-aprendizagem.

Para tanto, é necessário compromisso e muita responsabilidade dos professores e dos técnicos que os acompanham, através de ações contínuas e participativas, para identificar as contradições existentes no processo, que inviabilizam o alcance de bons resultados.

É preciso mudar, não apenas a maneira de fazer, mas a maneira de pensar a educação. É preciso que a escola se posicione frente aos obstáculos e vença-os, através da adoção de medidas efetivas de intervenção no processo ensino-aprendizagem, com atenção nos conteúdos, na metodologia, e em especial nos procedimentos de avaliação, de forma bastante coerente, com o propósito de adequá-los às necessidades e aos anseios da comunidade.



Diante desse contexto e considerando minha experiência profissional de mais de vinte anos, no magistério acreano, marcada, na vivência da sala de aula, por muitas dificuldades e preocupações, e também pela busca de soluções, senti-me impulsionada a investigar a problemática que envolve o sistema de avaliação do ensino-aprendizagem, na tentativa, mais uma vez, de encontrar pistas que possam conduzir a tomadas de decisão mais adequadas, com vistas à qualidade de ensino.

## **1.2 Seleção da Escola/Grupo Focal:**

A escolha do locus de pesquisa se deu através de visita a algumas escolas públicas da rede estadual de ensino, nas quais tive oportunidade de conversar, informalmente, com diretores, técnicos e professores sobre a situação do ensino-aprendizagem. Escolhi, então, a Escola Pe. Carlos Casavecchia, por ser uma escola que atende a alunos de mais de dez bairros da capital e também por apresentar índices elevados de reprovação e abandono escolar.

A Escola de Ensino Fundamental “Pe. Carlos Casavecchia” está localizada no Conjunto Habitacional “Xavier Maia”, bairro considerado de classe média, em Rio Branco-Acre, nas proximidades de muitos bairros periféricos, compostos em sua maioria por famílias carentes, geralmente oriundas da zona rural.

Esses bairros são geralmente formados através de invasões e aos poucos vão atingindo proporções muito grandes, sem as mínimas condições de infra-estrutura básica, como rede de esgoto, água, iluminação pública ou ruas pavimentadas, o que só ocorre muito lentamente.

Esses visíveis contrastes sócio-econômico-culturais juntam-se nas salas de aulas, onde são encontrados os filhos de pais letrados (professores, servidores públicos federais, jornalistas) e os filhos de pais analfabetos ou semi-analfabetos, desempregados ou sub-empregados (vendedores de picolé, pedreiros, carpinteiros, ambulantes, empregadas domésticas), o que influi até mesmo no grande número de alunos em distorção idade/série.

Pela sua localização e por tratar-se de uma escola pública de grande porte, em relação à realidade acreana, dotada de boa infra-estrutura, atende a um alunado diversificado, do próprio bairro e de dez bairros circunvizinhos, a nível de Ensino Fundamental, nos níveis de 1ª a 4ª e de 5ª a 8ª séries, inclusive o Projeto PORONGA.

De acordo com informações da Coordenadora Pedagógica do “Projeto PORONGA”, esse projeto atende a alunos que se encontram em distorção idade/série, nos níveis de 5ª a 8ª séries e foi implantado em 2002, em diversas escolas estaduais, na capital, inclusive na escola Pe. Carlos Casavecchia, através de Convênio entre a Secretaria de Estado da Educação e a Fundação Roberto Marinho.

Segundo a Coordenação do Programa, Poronga significa “a luz que ilumina o caminho”. É um acessório feito de flandre, com depósito para combustível, pavio e um espelho protetor da chama, que tem a função de direcionar a luz para refletir na seringueira. É encaixado na cabeça do seringueiro, que o utiliza durante o corte de seringa. Portanto, o nome do projeto é uma homenagem ao seringueiro.

Esses alunos, num misto de classe média e operária, com histórias de sucessivas repetências e desagregação familiar, muitas vezes integram os índices de evasão escolar, como num ciclo vicioso. Com isso, contribuem para o aumento das

estatísticas dos indivíduos sem a devida qualificação profissional e dos futuros desempregados.

Esta escola conta, hoje, com uma equipe pedagógica formada por um diretor, uma vice-diretora, uma secretária, seis coordenadores pedagógicos (dois por turno) e setenta e três professores, dos quais, dezenove trabalham com classes de 1ª a 4ª séries e cinquenta e quatro a nível de 5ª a 8ª séries, sendo que deste, sete atuam no Projeto PORONGA.

Vale aqui esclarecer que a exemplo do que ocorre nas demais escolas públicas, no Estado do Acre, a Escola Pe. Carlos Casavecchia não conta com um quadro permanente de professores. Tal fenômeno pode ser explicado pela grande expansão de efetivos escolares e número de vagas, e a falta de realização de concursos públicos para professores, que tem como conseqüência a contratação provisória desses profissionais e a conseqüente rotatividade dos mesmos.

### **1.3 Objetivos:**

Gerais:

Evidenciar o processo de avaliação do ensino-aprendizagem na Escola Estadual de Ensino Fundamental “Pe. Carlos Casavecchia” .

Esclarecer em que medida esse ritual de avaliação pode ser considerado como fator decisivo para a definição dos resultados do ensino-aprendizagem, com reflexos na qualidade de ensino, na escola delimitada.

Específicos:

- ✓ Detectar qual a visão de professores, técnicos e alunos da escola em relação à avaliação.

- ✓ Analisar o processo de avaliação utilizado pelos professores, no cotidiano da Escola Pe. Carlos Casavecchia.
- ✓ Evidenciar em que medida o novo sistema de avaliação regulamentado pelo Parecer n.º 15/2001/SEE/AC está sendo aplicável na Escola Pe. Carlos Casavecchia.

## **CAPÍTULO II**

### **PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E LEGAIS DA AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM**

Este capítulo tem o objetivo de amparar teórica e legalmente a pesquisa, com base em autores brasileiros e internacionais como Candau, Hoffmann, Libâneo, Luckesi, Perrenoud, Pimenta e outros que têm dado sua contribuição nesta área, bem como na legislação educacional vigente, nacional e acreana. Traz uma amostra dos postulados sobre avaliação na prática da sala de aula, com algumas definições, características, funções e procedimentos.

#### **2.1 A Prática de Avaliação na Escola Pública**

##### **Algumas Definições**

Luckesi (1998, p. 69), assim define avaliação: “Entendemos avaliação como um juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisão”.

O autor expressa através desta definição, a possibilidade de uma avaliação qualitativa em educação, na qual o professor tem condições de acompanhar e conhecer seus alunos, identificar o seu desempenho e suas dificuldades e principalmente

melhorar, sempre que necessário, o processo ensino-aprendizagem, através da adequação de conteúdos, procedimentos de ensino e de avaliação e outros aspectos importantes desse processo.

Entretanto, na mesma obra, o autor critica a atual prática de avaliação escolar que segundo ele é a manifestação do autoritarismo. Para ele, essa prática adota como função do ato de avaliar a classificação, o que contraria a função diagnóstica da avaliação. Sendo assim, o juízo de valor que facilitaria uma nova tomada de decisão, no decorrer do processo, dá à avaliação uma função estática.

Por outro lado, Luckesi deixa claro que a avaliação da aprendizagem não tem apenas o aspecto negativo, pois ele mesmo a define como um ato amoroso, ainda que a prática existente seja difícil de ser mudada, pois quando a escola avalia, o que prevalece são os interesses da burguesia e, segundo ele, mudar essa prática de avaliação seria negar tais interesses.

No dizer de Hoffmann (2003, p. 23), “*Configura-se a avaliação educacional, a meu ver, em mito e desafio[...]*”. O mito é a perpetuação do modelo de avaliação do passado. É a reprodução da prática vivida ao longo da história, que para ser vencida, precisa antes ser enfrentada, a partir de uma “[...] *tomada de consciência coletiva sobre o significado dessa prática [...]*”. Este é, segundo a autora, o grande desafio da avaliação.

Hoffmann faz uma análise em torno da prática de avaliação escolar e até mesmo dos estudos que têm sido feitos sobre o assunto e critica o fato de muitas vezes esses estudos não conseguiram ultrapassar os pressupostos teóricos e as críticas aos modelos e metodologias de avaliação e por deixarem de desvelar o que verdadeiramente está por traz de tal prática.

Para a autora, é preciso oportunizar aos professores uma reflexão sobre a sua prática de avaliar e, a partir da análise da real situação vivida, das dúvidas e dos anseios expressos por esses professores, vencendo a contradição entre o ato de avaliar e a concepção de avaliação, será possível dar um novo rumo à avaliação, na perspectiva de melhores resultados de aprendizagem.

Na análise de Haydt (1997, p. 286),

O termo avaliar tem sido constantemente associado a expressões como: fazer prova, fazer exame, atribuir nota ou passar de ano. Esta associação, [...] é resultante de uma concepção pedagógica arcaica, mas tradicionalmente dominante.

Esta afirmativa de Haydt, que também tem sido uma preocupação constante de Luckesi (1998), Pimenta(1988), Libâneo (1991), mostra que a escola continua a praticar uma avaliação que expressa pouca inovação e que mesmo visando a melhoria da qualidade de ensino, não a alcança, por centrar atenção nos resultados finais, deixando de lado o processo no qual se realiza a avaliação.

Franco (2002, p. 14-15) destaca que não basta avaliar para melhorar, é necessário que se faça uma revisão crítica dos modelos de avaliação educacional, visto que essa análise pode contribuir para uma opção mais consciente no que diz respeito à estrutura curricular, à sistemática de avaliação a ser adotada e, principalmente funcione como parâmetro para o julgamento da relevância social dos conteúdos e obtenção de um conhecimento mais realista acerca do aluno.

Perrenoud (1999) faz uma análise acerca da avaliação, desde o seu surgimento, por volta do século XVII e diz que ela se tornou indissociável do ensino, com a escolaridade obrigatória, desde o século XIX e que desde então, causa muita

controvérsia, já que suas conseqüências, que segundo o autor são a orientação, a seleção e a certificação, não permitem uma unanimidade.

Nesse sentido Perrenoud concebe a avaliação entre duas lógicas, ou seja: de um lado a avaliação se apresenta a serviço da seleção (avaliação tradicional) e de outro lado, a serviço da aprendizagem (avaliação formativa). Com isso o autor pretende mostrar a grande complexidade existente no ato de avaliar e o fato de que a avaliação está no âmago das contradições do sistema educativo.

Para Perrenoud, avaliar é *“[...] criar hierarquias de excelência, [...] é também privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar formas e normas de excelência, definir um aluno modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros...[...]”*.

Entretanto, o autor diz ser inegável reconhecer que mesmo lentamente a escola tem mudado e encontrado novas perspectivas. Contudo, diz que é ingenuidade pensar que se pode melhorar a avaliação sem promover profundas mudanças no conjunto do sistema didático e do sistema escolar, mas que isto só será possível se tivermos uma visão bastante realista das restrições e das contradições desse sistema.

Em síntese, todos os autores aqui mencionados concordam, pelo menos em dois pontos: em primeiro lugar, que a avaliação continua centrada na classificação, na seleção, ou seja, elevando os “bons” e na maioria das vezes excluindo os “maus”. Permanece, pois, para esses autores, o modelo tradicional, embora algumas mudanças venham sendo registradas ao longo dos anos.

Em segundo lugar, esses autores concordam que é necessário promover mudanças não só na avaliação, mas no sistema educacional como um todo. Como diz Hoffmann (op. cit.), é preciso ultrapassar a fase das críticas aos modelos existentes e



encontrar saídas para a complexa e contraditória avaliação da aprendizagem, de forma que todos os alunos possam ser beneficiados, mesmo em meio à grande diversidade social existente e bem presente na sala de aula.

### Funções e Modalidades de Avaliação

De acordo com a literatura, a avaliação como componente didático cumpre importantes funções no processo ensino-aprendizagem. Essas funções são definidas a partir da concepção de educação do professor e se evidencia na maneira como ele conduz a ação didática.

Para Haydt (op. cit. p. 291-2), “avaliar o processo ensino-aprendizagem é, basicamente, verificar o que os alunos conseguiram aprender e o que o professor conseguiu ensinar[...] Vários são os propósitos da avaliação na sala de aula”, segundo a autora, a saber:

Conhecer os alunos [...] identificar as dificuldades de aprendizagem. [...] aperfeiçoar o processo ensino-aprendizagem[...] a avaliação tem uma função de retroalimentação dos procedimentos de ensino (ou feedback) [...];promover os alunos[...].

No dizer de Kenski, (1995, p. 143), “[...] sua principal função deve ser a de permitir a análise crítica da realidade educacional, seus avanços, a descoberta de problemas novos, de novas necessidades e de outras dimensões possíveis de serem atingidas [...]”

Luckesi (1998, p.34), faz uma crítica à atual prática de avaliação escolar, deixando clara a sua posição quanto à função da avaliação e afirma que:

A atual prática de avaliação escolar estipulou como função do ato de avaliar a classificação e não o diagnóstico, como deveria ser constitutivamente. Ou seja, o julgamento de valor que teria a função de possibilitar uma nova tomada de decisão sobre o objeto avaliado, passa a ter a função estática de classificar um objeto ou um ser humano histórico num padrão definitivamente determinado [...]

Para o autor, tendo a avaliação função classificatória, esta se torna estática e frenadora do processo de crescimento, enquanto que tendo função diagnóstica, possibilitará o crescimento do educando, porque proporcionará a esse educando, a oportunidade de refletir, de tornar-se crítico e autônomo.

A partir dessa função classificatória, Luckesi argumenta ainda que “[...] *a avaliação desempenha, nas mãos do professor, um outro papel básico, [...] o papel disciplinador [...]*”.

Em toda a literatura consultada, na área pedagógica e legal (LDB e Parecer n.º 15/CEE/AC), sobre avaliação do ensino-aprendizagem, foi constatada a existência de três modalidades de avaliação presentes no processo educativo, a saber: Formativa, Somativa e Diagnóstica, embora a avaliação diagnóstica tenha maior realce enquanto função da avaliação.

### 1. Avaliação Formativa

Para Perrenoud (1999, p. 103), “*é formativa toda avaliação que ajuda o aluno a se desenvolver, ou melhor, que participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo*”.

Este autor diz que seria bem melhor falar em observação formativa do que em avaliação, devido ao estigma que já se criou em torno da expressão avaliar,

geralmente associada a medir, classificar, dentre tantos outros termos. Para ele, qualquer forma de observação é importante, pois a priori, nenhuma informação obtida através da percepção é descartada, o que em muito facilitaria ao professor, fazer intervenções seguras, no processo ensino-aprendizagem.

Perrenoud postula que a avaliação formativa regula a ação pedagógica e para se tornar uma prática realmente nova é necessário que a mesma passe a ser regra e se integre a um dispositivo de pedagogia diferenciada. Essa avaliação introduz uma ruptura ao sistema tradicional porque propõe deslocar a regulação do âmbito dos resultados, para o nível das aprendizagens e do nível global para a individualização, pois necessita de uma intervenção diferenciada.

Haydt (1997. p. 292-293) diz que:

[...] a avaliação formativa pode contribuir para o aperfeiçoamento da ação docente, fornecendo ao professor dados para adequar seus procedimentos de ensino às necessidades da classe. A avaliação formativa pode também ajudar a ação discente, porque oferece ao aluno informações sobre seu progresso na aprendizagem, fazendo-o conhecer seus avanços, bem como suas dificuldades, para poder superá-las [...]

A Nova LDB, em seu Art. 24, inciso V, diz que “*a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios*”:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais [...]

De acordo com o Parecer n.º 15, do Conselho Estadual de Educação/Acre, ( 2001, p. 239 a 241) “*esta modalidade destina-se a informar a situação em que se encontra o educando no que se refere ao desenvolvimento de sua aprendizagem, caracterizando-se como um processo permanente de reflexão e ação[...]*”.

## 2. Avaliação Somativa

De acordo com Haydt (1997, p. 18), “*a Avaliação Somativa, com função classificatória, realiza-se ao final de um curso, período letivo ou unidade de ensino [...]*”. Essa modalidade cumpre um papel mais normativo, na escola, no sentido de informar se o aluno está apto ou não a cursar a série seguinte ou outro grau de ensino.

Entretanto, Garcia Aretio (1996) apud Andrade (1998, p. 42), “[...] *a avaliação somativa deve ser uma consequência lógica da avaliação formativa e, portanto, não deve ser descontextualizada das atividades avaliativas realizadas pelo aluno durante o processo de aprendizagem [...]*”.

Conforme o Parecer n.º 15/2001/CEE/AC, a avaliação somativa

Consiste no quadro diagnóstico geral resultante do final de determinado período letivo evidenciado pela avaliação contínua e cumulativa (formativa). Demonstra, portanto para o desenvolvimento da aprendizagem do educando seus avanços e dificuldades e aponta para o modo de progressão.

## 3. Avaliação Diagnóstica

Haydt (op. cit. p. 292 -93) diz que:

[...] A avaliação diagnóstica auxilia o professor a determinar quais são os conhecimentos e habilidades que devem ser

retomados antes de introduzir os novos conteúdos previstos no planejamento. [...] também permite diagnosticar as dificuldades dos alunos [...]

Luckesi (op. cit.) defende a avaliação como ato diagnóstico, que tem como objetivo “[...] *aquilatar coisas, atos, situações, tendo em vista tomar decisões no sentido de criar condições para obtenção de uma maior satisfatoriedade daquilo que se esteja buscando ou construindo*”.

Libâneo (1991, p. 198-99), aponta alguns equívocos relativos à prática da avaliação escolar, tendo em primeiro lugar a contradição quanto à indissociabilidade que há intrinsecamente entre as funções da avaliação e a quebra desse caráter indissociável na prática pedagógica.

Para ele, “[...] os professores não têm conseguido usar os procedimentos de avaliação [...] para atender a sua função educativa [...]”, pois tem prevalecido nas escolas apenas a função de controle, que só visa o aspecto quantitativo, em detrimento do qualitativo, penalizando assim a verdadeira função, os objetivos e o papel da avaliação, que deveriam contribuir para a melhoria da qualidade de ensino.

Outro equívoco é quanto à utilização da avaliação como prêmio ou castigo, ou seja: recompensa aos ‘bons’ e punição para os desinteressados ou indisciplinados, transformando o ato de avaliar numa perigosa arma de intimidação, que gera verdadeiro pânico para alguns alunos.

Por fim, Libâneo diz que entre esses equívocos, está o fato de que os professores não conseguem fazer uma relação, um equilíbrio entre os aspectos quantitativos e qualitativos. Ou usam apenas os quantitativos ou apenas os qualitativos, ficando então, a avaliação demasiadamente vista como medida ou, de outro lado, apenas, perdida na subjetividade.

## Princípios Básicos e Características da Avaliação

Segundo Kenski (1995) avaliação deve estar vinculada a um projeto educativo, elaborado com a participação de todos os agentes do processo ensino-aprendizagem, que é amplo, dinâmico e sócio-histórico e deve estar de acordo com os objetivos visados pela escola, que atendam aos interesses e necessidades dos educandos.

No dizer de Candau (1994, p. 12), “[...] *o processo de ensino-aprendizagem, para ser adequadamente compreendido, precisa ser analisado de tal modo que articule consistentemente as dimensões humana, técnica e político-social [...]*”. Com esta afirmativa, Candau defende a multidimensionalidade do processo ensino-aprendizagem e com isso, pode-se concluir que um professor, que em sua formação e em sua prática reúna tais dimensões, tornará possível, em sala de aula um ensino de boa qualidade e adotará uma avaliação mais adequada, mais coerente e mais eficaz.

Luckesi (id), diz que uma das características mais evidenciadas na prática educativa, tanto docente quanto discente, é uma atenção direcionada à promoção, através da resolução de provas, ao que ele chama de “pedagogia do exame”. Nessa prática, em que o professor utiliza as provas como ameaça, que se constitui num fator negativo para a aprendizagem.

Essa prática, na análise de Luckesi, traz conseqüências de ordem pedagógica, psicológica e sociológica. Pedagogicamente, torna-se desmotivadora; psicologicamente desenvolve personalidades submissas; inviabiliza a compreensão, pela falta de transparência; leva a sociedade ao conformismo e desenvolve a autocensura, que inclusive para o autor é, de todas as formas de controle, a pior, na qual o sujeito é presa de si mesmo.

Por último Luckesi esclarece que sociologicamente, a desarticulação entre os procedimentos de avaliação e o processo ensino-aprendizagem, pode levar à seletividade social; às desigualdades sociais, à medida que uns recebem prêmios e outros castigos. Considera que a avaliação assim está mais articulada com a reprovação do que com a aprovação.

[...] Após um período de aulas e exercícios escolares, [...] os professores procedem a atos e atividades que compõem o que normalmente é denominado avaliação da aprendizagem escolar. [...] a partir de diversas variáveis: conteúdo ensinado efetivamente; conteúdo que o professor não ensinou, mas que deu por suposto ter ensinado: conteúdos ‘extras’ [...] para torná-lo mais difícil; o humor do professor em relação à turma de alunos que ele tem pela frente; a disciplina ou a indisciplina social desses alunos; uma certa ‘patologia magisterial permanente’, que define que o professor não pode aprovar todos os alunos, uma vez que não é possível que todos os alunos tenham aprendido suficientemente todos os conteúdos e habilidades propostos[...] (ibid).

Kenski (1995, p. 134), diz que ao emitir um julgamento sobre o seu aluno, ou sobre a sua classe, o professor estará definindo o tipo de relacionamento que mantém com esse aluno, ou seja, a avaliação que o professor faz é o reflexo dessa relação. Portanto, se um professor se relaciona bem com a turma, supõe-se que os resultados da aprendizagem tendem a ser os melhores possíveis. Caso contrário, essa relação poderá trazer resultados até desastrosos.

Haydt (op.cit, 288-89), ao definir os princípios básicos da avaliação, deixa claro que tais princípios identificam o tipo ou modalidade de avaliação e [...] são decorrentes de uma concepção pedagógica, [...] de uma postura filosófica. A autora assim os descreve:

- a) A avaliação é um processo contínuo[...];
- b) A avaliação é funcional, porque se realiza em função dos objetivos previstos[...];
- c) A avaliação é orientadora, porque indica os avanços e dificuldades do aluno, ajudando-o a progredir na aprendizagem, orientando-o no sentido de atingir os objetivos propostos [...];
- d) A avaliação é integral, pois considera o aluno como um ser total e integrado e não de forma compartimentada[...]

Libâneo (1991, p. 200-3), sintetiza, aqui, as características mais importantes da avaliação escolar:

A avaliação escolar é parte integrante do processo de ensino –aprendizagem e não uma etapa isolada [...] Ajuda a tornar mais claros os objetivos que se quer atingir [...] Ajuda a desenvolver capacidades e habilidades [...] os ativos e os apáticos, os espertos e os lentos os interessados e os desinteressados [...] A avaliação do rendimento escolar deve centrar-se no entendimento de que as capacidades se expressam no processo da atividade do aluno, em situações didáticas. A avaliação deve ter caráter objetivo, capaz de comprovar os conhecimentos realmente assimilados pelos alunos, de acordo com os objetivos e os conteúdos trabalhados. Isso não significa excluir a subjetividade do professor e dos alunos [...] Ajuda na autopercepção do professor [...] Reflete os valores e expectativas do professor em relação aos alunos [...]

Perrenoud (1999) afirma que a característica constante da avaliação praticada na escola continua sendo a adoção de provas que submetem os alunos a desempenhos. Uns têm desempenhos considerados bons outros maus. O autor afirma que essa avaliação é normativa e comparativa, uma vez que os desempenhos de uns são definidos em relação aos de outros, como se todos tivessem igual capacidade de responder a questões semelhantes.



Entretanto, Perrenoud afirma que essa maneira de avaliar não é mais uma característica de todas as escolas, pois muitas já estão voltadas para uma avaliação mais descritiva e criteriosa do aluno, que caminha para uma avaliação formativa e que rompe com as amarras da avaliação tradicional.

### Procedimentos de Avaliação

Analisando a literatura, verifica-se que os procedimentos de avaliação são definidos de acordo com a abordagem metodológica que o professor adota em sua prática pedagógica e têm a ver com a definição, as características e as funções de avaliação que essa abordagem possa prever.

Quanto à abordagem metodológica da avaliação, Garcia Aretio apud ANDRADE, (1998, p. 43-44), afirma que:

[...] as avaliações podem ser de natureza qualitativa e quantitativa, dependendo, é claro, do objeto da avaliação. A avaliação quantitativa, ‘está baseada na observação, medição, quantificação e controle’ [...] Garcia Aretio considera que a avaliação qualitativa oferece maior riqueza de informação porque ‘se utiliza de métodos mais informais de medida, considerando outras variáveis tais como a situação do indivíduo, pré-requisitos que iniciou o curso, etc’

O processo de avaliação, segundo Libâneo (1991, p. 204) inclui instrumentos e procedimentos diversificados, a saber:

Prova escrita dissertativa [...] Questões certo-errado (C ou E) [...] Questões de lacunas (para completar) [...] Questões de correspondência [...] Questões de múltipla escolha; [...] Questões do tipo “teste de respostas curtas” [...] Questões de interpretação de texto[...]

Este autor fala ainda de procedimentos auxiliares de avaliação, como a observação, a entrevista e ficha técnica de dados dos alunos. Estes procedimentos são muito importantes, pois requerem do professor uma atenção direta ao aluno e um bom relacionamento entre ambos, oferecendo melhores oportunidades de identificação do desempenho do educando e de suas dificuldades.

Para Haydt, (op.cit, p. 296):

Ao selecionar as técnicas e os instrumentos de avaliação da aprendizagem, o professor precisa considerar os seguintes aspectos:

- os objetivos visados para o ensino aprendizagem (aplicação de conhecimentos, habilidades, atitudes);
- a natureza do componente curricular ou área de estudo;
- os métodos e procedimentos usados no ensino e as situações de aprendizagem;
- as condições de tempo do professor;
- o número de alunos da classe.

Na visão de Perrenoud (op. cit.), os procedimentos de avaliação habitualmente são utilizados em função do desempenho do aluno, ao qual é atribuída uma nota, que ao final de um período letivo é somada a outras notas e tirada uma média ou de um perfil desse aluno. Esse balanço, ao final determinará se o aluno receberá um certificado ou não; se será promovido de série ou não; se permanecerá na escola ou se será transferido para outra.

## **2.2 A Avaliação do Ponto de Vista Legal**

Outro referencial importante utilizado nesta pesquisa foi a própria legislação vigente (Constituição Federal; Nova LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação e os PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais).

## A) A Constituição Federal de 1988

A Constituição Brasileira de 1988, que nasceu num momento histórico de transição política do país, também denominada Constituição Cidadã, pelas características democráticas que apresenta, especialmente por ter sido elaborada com a colaboração da sociedade e por garantir a igualdade de direitos a todos os brasileiros, em seu Art. 205 preceitua que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O Art. 206 - inciso VII, da Carta Magna, define princípios que devem nortear o ensino, tais como a igualdade de condições para acesso e permanência na escola, a garantia de padrão de qualidade, dentre outros importantes princípios democráticos, que nem sempre se efetivam, em razão das grandes contradições sociais existentes. Enfrentar essas contradições, seria, o que no dizer de Luckesi, significa negar os interesses da burguesia.

## B) A Nova (LDB) - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9.394/96

A Nova LDB foi laborada em consonância com a Constituição Federal, disciplina a educação escolar e em seu Art. 2º, contempla os mesmos artigos constitucionais já aqui mencionados.

Essa Lei, segundo Hoffmann (2001, p. 34-35), “[...] *pouco altera o texto da Lei 5692 [...]*” com relação ao sistema de avaliação, mesmo com a garantia de igualdade de condições para todos, com acesso, permanência e terminalidade, com ênfase no padrão mínimo de qualidade.

Mesmo assim, a nova LDB traz, em seu texto, uma concepção ampla de educação e engloba a plenitude da vida cultural (Art. 1º) e aponta para uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica, o que poderá resultar em grandes e importantes mudanças na qualidade de educação, desde que consiga, verdadeiramente, atingir a adesão e o comprometimento dos educadores, que deverão dela fazer bom uso, assimilando-a, criticando-a e aplicando-a.

Os Art. 12, inciso V; Art. 13, incisos III e IV e Art. 32, incisos I, II, III da Nova LDB têm como preocupação comum o bom desempenho do educando e a garantia de um ambiente adequado ao seu desenvolvimento.

A LDB, em seu Art. 24 – Inciso V, diz que a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

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

### C) Os Parâmetros Curriculares Nacionais

Constituem as novas Diretrizes Curriculares previstas para a Educação Nacional, e foram consolidadas a partir de 1997, frente à necessidade de se construir referências nacionais comuns a todas as regiões brasileiras, respeitando as peculiaridades dessas regiões, com o propósito de promover um grande debate em torno da busca de melhoria da qualidade de ensino.

Os PCN trazem uma concepção de avaliação bastante crítica, em consonância com a legislação vigente e não se restringe ao mero julgamento sobre sucessos ou fracassos do aluno, mas é compreendida como um conjunto de atuações que tem como função alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica. Propõem também, esses PCN que a avaliação deve ocorrer sistematicamente, durante todo o processo ensino-aprendizagem e não somente no final de um período letivo.

A avaliação contemplada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais é compreendida como:

Elemento integrador entre aprendizagem e ensino; conjunto de ações cujo objetivo é o ajuste e a orientação da intervenção pedagógica para que o aluno aprenda da melhor forma; conjunto de ações que busca obter informações sobre o que foi aprendido e como; elemento de reflexão contínua para o professor sobre sua prática educativa; instrumento que possibilita ao aluno tomar consciência de seus avanços, dificuldades e possibilidades [...] (PCN 1997, p.83).

As proposição dos PCN sobre avaliação, sem dúvida caracteriza uma concepção de avaliação a serviço da aprendizagem e da qualidade de ensino, o que é possível ser alcançado pela escola. Para tanto, é necessário um aprofundamento em torno do assunto, pelos professores, técnicos e demais atores envolvidos no processo

ensino-aprendizagem, através de estudos, debates e outros eventos afins, que proporcionem a compreensão da referida proposta, para evitar equívocos, em nome das mudanças.

Nesse sentido, vale lembrar o pensamento de Pimenta (1991, p. 74), quando critica a postura dos educadores frente às mudanças educacionais ocorridas com frequência e que nem sempre deixam grandes contribuições. Pimenta diz que:

[...] nós educadores somos volúveis; passamos de uma concepção a outra sem pensar, sem refletir, sem examinar o contexto econômico, social, político, que interfere, condiciona e determina o aparecimento destes ‘ventos que sopram na nossa cabeça’ e que, de repente, por deficiência da nossa formação, por uma formação estreita, nós aceitamos.

A avaliação do processo ensino-aprendizagem que a legislação proclama, mesmo diante das críticas já aqui efetuadas, poderá representar uma grande inovação para a educação e facilitar o alcance de grandes melhorias para a qualidade de ensino, desde que haja uma verdadeira mudança entre o pensar e o agir dos profissionais e demais atores do cenário educacional.

Entretanto, é preciso compreender que não se muda uma prática avaliativa na escola em decorrência da legislação, mas com compromisso dos educadores com a realidade social enfrentada. Para Jussara Hoffmann, *‘antes de se fazer diferente, é preciso pensar diferente sobre o que se faz’*. A legislação, sem dúvida, traz garantias, mas é necessário que se vá além dos preceitos legais e que ao aplicá-los, seja com muita clareza e com muita coerência. (Hoffmann, 2001, p. 36).

### **2.3 A Avaliação do Ponto de Vista Normativo na Escola**

A Escola Pe. Carlos Casavecchia, como as demais escolas públicas acreanas, segue as orientações da Secretaria de Educação, feitas através do seu órgão normativo que é o Conselho Estadual de Educação(CEE).

O CEE, na última Coletânea, lançada em 2002, traz um conjunto de Resoluções e Pareceres, através dos quais fixa normas e diretrizes curriculares para organização e funcionamento das escolas, nos diversos níveis e graus de ensino; instrui e orienta as escolas quanto a procedimentos de ensino e de avaliação e altera outras normas já existentes, de acordo com a legislação vigente e com as necessidades de cada momento histórico da educação.

Nessa Coletânea de Normas para a Educação Básica, constam onze Resoluções, das quais duas tratam especificamente das Diretrizes Curriculares e serão aqui abordadas, nos itens 2.4.1 e 2.4.2; dez Pareceres, dentre eles o de n.º 15/2001, que analisa documento da SEE e regulamenta o novo Sistema de Avaliação, a seguir descrito, além de uma Deliberação.

A Resolução n.º 08/98/CEE/ACRE é um documento normativo do Conselho Estadual de Educação do Estado do Acre e está em vigor desde outubro/98. Seu Artigo 1º assim a identifica:

Esta Resolução estabelece normas complementares às Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental e se constitui num conjunto de orientações sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada instituição educacional integrante dos sistemas de ensino do Estado do Acre.

A Resolução n.º 02/2000/CEE/ACRE, em consonância com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, “*estabelece normas e diretrizes para a Educação Básica no âmbito dos Sistemas Estadual e Municipais de Ensino no Acre*”, relativas a organização do ensino, em todos os aspectos, incluindo a avaliação do rendimento escolar.

Neste item, entretanto, foi dada maior ênfase ao Parecer nº 15/01, do referido Conselho, por ser o documento que trata especificamente da Avaliação, com todas as suas características e especificidades.

Este Parecer analisa o documento da Secretaria de Estado da Educação e regulamenta o novo sistema de avaliação da aprendizagem das escolas públicas estaduais. Foi implantado em 2002, em todas as escolas públicas do Acre.

O referido Parecer está fundamentado em dados estatísticos relativos ao período de 1990 a 2000, que traz em seu texto a preocupação com os índices, ainda elevados, de fracasso escolar e principalmente com a ausência, nos respectivos planos e relatórios, de perspectivas de solução para evitar esses índices de evasão e reprovação, tanto no ensino fundamental quanto médio e faz uma reflexão acerca do sistema de avaliação vigente, com as seguintes conclusões:

- a) Mesmo considerando o aumento da produtividade, ou seja, um percentual de sucesso mais significativo que os anteriores, os resultados não significam a efetiva melhoria da qualidade, porque ao relatar o sucesso, os relatórios não explicitam as causas do fracasso, que em última instância, é o que mais interessa na busca de superação dos problemas.
- b) Os resultados referentes à participação do Acre no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica correspondentes aos anos



de 1995, 1997 e 1999, dão conta de que o Estado encontra-se abaixo da média nacional.

c) O sistema de avaliação escolar em prática, está muito mais a serviço de uma nota padrão, do que voltado para a superação das dificuldades de aprendizagem do aluno.

d) O sistema de recuperação da forma equivocada como vem sendo adotado pelas escolas, a serviço, exclusivamente, da mensuração, pouco tem contribuído para a efetiva melhoria da qualidade de ensino [...]

O Parecer faz uma abordagem conceitual de avaliação, desde o conceito etimológico a uma visão mais crítica e atual, analisando sua importância, dentro do processo de ensino-aprendizagem e conclui que:

A avaliação [...] deve estar no centro de todas as questões relacionadas à promoção do ser, do conhecer e do fazer, como processo participativo, contínuo e cumulativo com funções diagnóstica, investigativa e formativa. Desta forma realiza-se o julgamento qualitativo da ação cuja função não é outra senão o aprimoramento dessa mesma ação.

Aborda os tipos e as modalidades de avaliação, com ênfase maior na avaliação formativa que *“[...] deve garantir a abrangência de todos os aspectos relevantes a serem considerados na aprendizagem [...]”* e, portanto, sugere que a avaliação escolar seja realizada com variados procedimentos que possam permitir o desenvolvimento integral do aluno.

Este Parecer recomenda que nenhum procedimento de avaliação deve ser entendido como ponto de chegada, mas numa visão diagnóstica, que permita um conhecimento maior do aluno e possibilite um constante repensar do professor sobre o desempenho desse aluno.

O referido Parecer, a exemplo da Nova LDB e dos PCN, também defende que o processo de ensino-aprendizagem não pode ser pensado distante da realidade social, na qual o aluno está inserido, por considerar o aluno como sujeito, historicamente situado, cujas marcas de seu cotidiano são refletidas na sala de aula e devem ser, portanto, consideradas pelo professor, como subsídio para o planejamento de suas atividades.

## **2.4 Reflexões Críticas**

Os pressupostos teóricos e legais aqui apresentados trouxeram grande contribuição, sem nenhuma dúvida, para a compreensão do sistema de avaliação que hoje caracteriza a escola pública brasileira, com suas perspectivas, dificuldades e as contradições que permeiam esse sistema, tendo em vista a imensa diversidade social que é a grande marca da população escolar, presente nessa escola pública.

Em consonância com a legislação, são definidas, através dos sistemas educacionais, normas que orientam o processo ensino-aprendizagem. Essas normas se iniciam no macro-sistema e chegam até as unidades escolares, que devem cumpri-las, junto a seus professores e alunos, que muitas vezes o fazem, sem sequer ter a oportunidade de questioná-las.

Outro importante aspecto mostrado pela literatura e que precisa ser analisado, são as contradições e os equívocos, constantemente cometidos pela escola, em virtude, principalmente, das mudanças registradas no cenário educacional, sem a devida compreensão das mesmas, pelos atores do processo, que muitas vezes se deixam

guiar pelos momentos, sem mergulhar em profundas reflexões acerca desses momentos, antes de aderir às mudanças.

Em síntese, os autores analisam a existência de duas concepções de avaliação, que vêm se contrapondo no decorrer da história: a concepção de uma avaliação classificatória, mantida pela escola e que insiste em definir o sucesso ou o fracasso do educando e outra concepção reguladora do ensino que expressa o desejo de muitos educadores da atualidade, por considerarem que a avaliação incide sobre o processo ensino-aprendizagem.

Tais afirmativas conduzem ao entendimento de que a avaliação pode efetivar-se, visando atingir bons resultados. Entretanto, conclui-se que esses bons resultados, para serem alcançados, precisam contar com uma política educacional bem definida, em que todos os aspectos didáticos sejam coerentes, entre si e com a realidade do aluno, considerando que este é um ser historicamente situado. Uma política na qual a competência técnica e o compromisso político do professor sejam reais.

## **CAPÍTULO III**

### **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

#### **3.1 A Escolha da Metodologia**

Em toda e qualquer pesquisa que se pretende realizar, em qualquer área do conhecimento, existe, previamente, por parte do pesquisador um fenômeno a ser investigado e objetivos que pretende alcançar, com a investigação desse fenômeno, sendo este último, elemento motivador da proposição. Entretanto, não basta conhecer o objeto e os objetivos, se esse pesquisador não souber como estruturar a sua pesquisa, como executá-la e como avaliar se tais objetivos foram atingidos ou não.

Por esta razão, é importante que o pesquisador estruture a sua pesquisa, através de um planejamento prévio e cuidadoso, através da utilização elementos técnico-didáticos que permitam um caminhar mais seguro, de preferência à luz de uma teoria adequada, escolhida de acordo com suas proposições, seus argumentos e que oriente todo o percurso da referida investigação.

Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. [...] Trata-se, assim, de uma ocasião privilegiada, reunindo o pensamento e a ação de uma pessoa, ou de um grupo, no esforço de elaborar o conhecimento de aspectos da realidade que

deverão servir de composição de soluções propostas aos seus problemas [...]. (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p. 1)

Uma pesquisa bem sistematizada pode trazer muitos benefícios, tanto para o seu idealizador, quanto para as pessoas que poderão dela fazer uso, futuramente. Quando bem planejada, facilita a melhor compreensão sobre o problema estudado; encurta caminhos a serem percorridos; diminui a possibilidade de erros; obtém maior credibilidade e valorização, do ponto de vista técnico, pois evita o empirismo e ainda estimula a sua apreciação, por parte daqueles que a ela tiverem acesso.

Para a escolha dos procedimentos adequados à realização desta pesquisa, foi necessário um estudo sobre as diversas abordagens utilizadas em pesquisas educacionais, na atualidade e a compreensão do próprio significado de metodologia de pesquisa.

No dizer de Minayo, et al (1999, p.160):

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade[...]  
Entendemos por pesquisa a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo [...]

Neste estudo sobre Metodologia da Pesquisa, foi possível compreender melhor a sua evolução conceitual; sua importância, na vida acadêmica e profissional, em geral, e até mesmo os equívocos existentes em torno do ato de pesquisar, pois muitas pessoas, por desconhecerem a teoria ou por desvalorizá-la, atribuem à pesquisa um valor muito simples, como se fosse uma atividade qualquer, do cotidiano.

Foi possível também verificar, neste estudo, que a pesquisa como parte da atividade humana, sofre influências sócio-históricas, pois o pesquisador, como

sujeito historicamente situado, sem dúvida nenhuma irá traduzir, no seu projeto de pesquisa, valores que lhes são inerentes. Para Lüdke e André (id, p. 3), “[...] a pesquisa traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador [...]”.

Esse conjunto de características que, portanto, identificam uma pesquisa e o seu pesquisador, em cada momento da história, é enfocado pelos vários teóricos que escrevem sobre metodologia da pesquisa e aqui se tornou imprescindível a sua compreensão, para orientar a escolha da concepção mais adequada à problemática levantada, em torno da função da avaliação do ensino-aprendizagem na definição dos resultados escolares, com ênfase na qualidade do ensino.

Diante de tais constatações, verificou-se que o fenômeno aqui proposto, como todo fenômeno educacional, possui variáveis que precisam ser submetidas a uma análise de caráter mais dinâmico, tendo em vista a complexidade do contexto social no qual está inserido e que, portanto, não poderia ser analisado de forma isolada, como se fosse um fenômeno físico, num laboratório.

Na análise de Lüdke e André ( id p. 3):

[...] Durante muito tempo se acreditou na possibilidade de decompor os fenômenos educacionais em suas variáveis básicas, cujo estudo analítico, e se possível quantitativo, levaria ao conhecimento total desses fenômenos. [...] Com a evolução dos próprios estudos na área de educação, foi-se percebendo que poucos fenômenos nessa área podem ser submetidos a esse tipo de abordagem analítica, pois em educação as coisas acontecem de maneira tão inextricável que fica difícil isolar as variáveis envolvidas e ainda apontar claramente quais são as responsáveis por determinado efeito.

A Pesquisa Qualitativa, por suas características, permite um volume maior de informações acerca do objeto investigado e decerto facilita a compreensão desse objeto, principalmente por permitir ao pesquisador, um contato direto, uma verdadeira interação com o fenômeno pesquisado.

Bogdan & Biklen (1982) apud LÜDKE e ANDRÉ (1986, p. 11-13) apresentam cinco características da pesquisa qualitativa:

1. A pesquisa qualitativa tem um ambiente natural como sua fonte de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. [...]
2. Os dados coletados são predominantemente descritivos. O material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos [...]
3. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto[...]
4. O 'significado' que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador.[...]
5. A análise de dados tende a seguir um processo indutivo. Os pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas antes do início dos estudos.

Sendo assim, considera-se que tanto a problematização inerente ao fenômeno a ser investigado nesta pesquisa, quanto a definição dos objetivos, e a possibilidade de grandes descobertas conduziram à compreensão e escolha da abordagem metodológica adequada para se chegar aos resultados desejados.

Ao pretender um contato direto com o fenômeno a ser investigado e pela especificidade desse fenômeno, dentre outras características da escola selecionada, esta investigação caracterizou-se como estudo de caso, que é uma das faces da pesquisa qualitativa.

Um estudo de caso, segundo Lüdke e André (id, p. 17) “[...] *é o estudo de um caso, seja simples e específico [...] ou complexo e abstrato [...]. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular [...]*”.

Portanto, mesmo que o tema avaliação do ensino aprendizagem já tendo sido tratado em muitas outras pesquisas, torna-se aqui, bastante singular, pela caracterização da escola em foco e da comunidade na qual se insere e por permitir uma maior interação entre os atores do processo, visando a descobertas importantes em torno dos principais questionamentos que justificam este trabalho.

### **3.2 Etapas de Estudo e Coleta de Dados**

Os procedimentos utilizados nesta investigação foram: pesquisa bibliográfica e documental, a partir de levantamento e seleção bibliográfica específica; coleta de dados e análise e interpretação dos dados coletados em sua fase empírica, relativos aos procedimentos de avaliação utilizados pelos professores e técnicos da escola delimitada.

Estes procedimentos de avaliação foram selecionados à luz do referencial teórico sobre avaliação, baseado em autores de renome, do cenário nacional e internacional, a partir principalmente de critérios como: obras mais utilizadas na atualidade, dentro de uma mesma linha de pensamento, objetivando um trabalho mais coerente com a realidade da escola em estudo.

A pesquisa bibliográfica e documental foi realizada durante todo o período de investigação, desde a instrumentalização da pesquisa de campo (elaboração



de instrumentos de entrevista; visitas informais à escola; aquisição de documentação escolar e respectiva leitura) para a coleta de dados, até a conclusão da dissertação, para melhor fundamentação da mesma.

A coleta de dados foi marcada, inicialmente, por estudos em torno da fundamentação teórica sobre pesquisa educacional, e elaboração de instrumentos a serem utilizados como subsídios para a realização de entrevistas. É importante esclarecer que esses instrumentos foram ajustados e reajustados, em virtude do aparecimento de novas pistas, durante as entrevistas.

Nessa primeira etapa de coleta de dados foram realizadas algumas visitas informais, para apresentação do projeto de pesquisa à direção, coordenação pedagógica, professores e alunos, com o objetivo de obter a adesão dessa comunidade escolar e melhor conhecer a escola, através de entrevistas livres com o diretor e coordenadores pedagógicos e observação participante, numa interação natural, na sala de aula, nos corredores e em outros ambientes da instituição.

A segunda fase da pesquisa, com o objetivo de traçar um perfil da escola, se deu através da análise de documentos oficiais do Conselho Estadual de Educação/Acre (Resolução n.º 02/2000 e Parecer n.º 15/2001) e da referida escola (Planos de Curso das diversas disciplinas, provas escritas, fichas de avaliação bimestral, taxas de matrícula, índices de aprovação, reprovação e evasão escolar, relativos aos anos de 2001, 2002 e 2003).

A terceira fase da pesquisa, foi realizada através de entrevistas semi-estruturadas (individuais e coletivas), com alunos, professores e técnicos, aliadas à observação participante, que tiveram como cenário desde a diretoria, coordenação pedagógica até as salas de aula, registrando-se, aqui, o apoio do diretor e dos técnicos,

que em todos os momentos estiveram presentes, valorizando e facilitando o desenvolvimento da investigação.

A quarta fase da coleta de dados foi realizada através de entrevistas estruturadas e observação participante, desta vez, em reunião técnico-administrativa e encontro pedagógico, atendendo a convite da direção da escola, o que permitiu uma maior interação entre pesquisador e os atores do processo, pelos debates, que sem dúvida contribuíram, em muito, para a consolidação dos dados e pela possibilidade de um ajuste crescente desses dados, através de informações que estavam sendo compartilhadas, além de uma melhor compreensão em torno do sistema de avaliação da escola em tese.

É importante esclarecer que esta etapa foi realizada com bastante êxito, especialmente pela grande acolhida dos profissionais e alunos da escola e pela predisposição de todos em participarem do projeto, mesmo com algumas dificuldades enfrentadas no início da pesquisa, por ocasião do período, pois o ano letivo estava terminando e não houve tempo suficiente para cumprir todas as etapas da mesma, o que só pode ser feito no início de 2003.

Mesmo assim, considera-se positiva a fase de coleta de dados, visto que os objetivos foram atingidos, na tentativa de retratar, fielmente, a realidade escolar, pois de outro modo, essa investigação seria inócua, fugindo da função pretendida.

### **3.3 Procedimentos para Análise e Interpretação de Dados**

Esta etapa de análise e interpretação dos dados coletados pode ser considerada como uma das mais importantes de toda a pesquisa, por exigir do pesquisador muita fidelidade na informação desses dados, que devem retratar a real

situação do objeto de investigação e pela possibilidade de permitir um confronto entre o que diz a teoria e como isso se configura na prática da sala de aula da escola pesquisada.

Pelo grande número de informações recebidas e visando a uma organização mais lógica dessas informações, no relatório, coube a tarefa de ordenar essas informações, em primeiro lugar por grupos de pessoas entrevistadas (professores, alunos, técnicos) e, em segundo lugar pela categoria das perguntas formuladas, as quais foram assim organizadas:

1) Caracterização dos profissionais (para professores e técnicos):

- Dados gerais (idade, sexo, estado civil);
- Situação profissional;

2) Caracterização dos alunos:

- Dados gerais (idade, sexo, série e turno).

3) Significação e função de escola e de avaliação do rendimento escolar:

- O ponto de vista dos professores;
- O ponto de vista dos alunos;
- O ponto de vista dos coordenadores pedagógicos.

4) Análise sobre a mudança no sistema de avaliação, através do Parecer n.º 15/2001/CEE/AC (comum a todos os sujeitos da pesquisa);

5) Procedimentos de avaliação utilizados na prática da sala de aula (comum a todos os sujeitos da pesquisa).

6) Utilização dos resultados da avaliação numa perspectiva de melhoria da qualidade de ensino (comum a todos os sujeitos da pesquisa).

7) Avaliação do trabalho do professor (para os professores e técnicos).

É necessário observar que as categorias supra citadas foram comuns a todos os grupos, considerando-se, entretanto, para efeito de elaboração das perguntas, o nível de compreensão dos participantes de cada um desses grupos, para assim facilitar a análise dos dados coletados, que para traduzi-los da forma mais verdadeira possível, de acordo com as informações recebidas, foram transcritos alguns trechos significativos, que encontram-se destacados através de aspas.

A análise e interpretação dos dados se deu através das abordagens quantitativa e qualitativa, considerando-se a importância de ambas para a compreensão do objeto investigado, tendo em vista a presença de muitos dados quantitativos, que sem dúvida contribuíram para a elucidação do fenômeno estudado.

As demais informações obtidas através de conversas informais e na observação participante foram agrupadas também dentro das categorias aqui descritas, procurando, inclusive, fazer um ordenamento destas com as constantes dos instrumentos de entrevistas, à medida que houve essa possibilidade, para evitar repetições desnecessárias e para preservar a qualidade deste trabalho.

A observação participante foi uma técnica que contribuiu bastante para o enriquecimento das informações, por permitir um contato direto e pessoal com os sujeitos da pesquisa e com a realidade pesquisada, esclarecendo e complementando, inclusive, questões que não estavam muito bem evidenciadas nos instrumentos.

Os dados constantes de documentos também foram agrupados, quando possível, para evidenciar as informações obtidas tanto nas entrevistas formais, quanto na observação participante e também considerados como uma categoria, em particular e ainda serviram como fundamentação para todo o corpo da dissertação, desde a introdução, até a conclusão.

## **CAPÍTULO IV**

### **EVIDENCIANDO A REALIDADE DA AVALIAÇÃO NA ESCOLA Pe.**

**CARLOS CASAVECCHIA**

À guisa de introdução à prática de avaliação na escola investigada, faz-se mister informar que este capítulo contempla o relato dos sujeitos participantes, a partir dos dados coletados na fase empírica da pesquisa, numa concepção quantitativa e qualitativa, objetivando descrever a realidade com riqueza de detalhes e fidelidade às informações recebidas e encontrar as respostas esclarecedoras para as questões de estudo, que se constituíram no principal alvo desejado através da referida investigação.

Ao analisar os dados coletados, recorreu-se teoricamente aos postulados de Candau, Haydt, Kenski, Libâneo, Luckesi e Perrenoud, bem como aos pressupostos legais (Nova LDB, PCN, Parecer n.º 15/2001 e Resolução n.º 02/2000/ CEE/AC), que compõem o Capítulo II deste trabalho.

#### **Análise dos Dados**

A análise dos dados seguiu os mesmos passos adotados durante a coleta desses dados, que envolveu vários procedimentos metodológicos, tais como: visitas informais, conversas informais (com diretor, vice-diretora, secretária, coordenadores pedagógicos e alguns professores que se faziam presentes, na ocasião, acerca do desejo de realização da investigação e de seus objetivos), através das fases a seguir:

#### A) Fase Exploratória:

Inicialmente foram realizadas visitas informais, quando ainda se buscava informações preliminares, no sentido de conhecer um pouco do perfil da escola selecionada, como níveis e graus de ensino, turnos de funcionamento, situação sócio-econômica dos alunos, a formação do quadro de professores e técnicos, além de estabelecer uma relação de confiança com os demais sujeitos a serem pesquisados, para tornar viável a pesquisa.

Nesse período foi feita a apresentação da proposta de pesquisa, ao diretor da escola, equipe técnica e alguns professores presentes. Nessa oportunidade também foram consultados documentos com informações sobre matrícula, resultados e até mesmo sobre os recursos financeiros recebidos pela escola para aquisição de equipamentos, material didático e para a realização de outras ações importantes.

Com o apoio do diretor e de sua equipe, a pesquisa foi tomando proporções maiores e as visitas se estenderam por toda a escola, para reconhecimento dos espaços e das condições de funcionamento da mesma, inclusive nas salas de aula, com rápida apresentação para professores e alunos, dos objetivos e da importância da proposta, tanto para a pesquisadora como para a escola, pela contribuição que esta pesquisa poderá trazer para a instituição.

Nesta etapa também foi possível conhecer as dependências da escola, conforme descrição a seguir:

- ✓ 20 salas de tamanho padrão, medindo 6 x 8 m;
- ✓ Biblioteca;
- ✓ Sala de Professores;
- ✓ Sala de Coordenação;

- ✓ Sala da Direção;
- ✓ Secretaria;
- ✓ Auditório;
- ✓ Consultório Odontológico;
- ✓ Quadra de Esportes (Polivalente);
- ✓ Refeitório;
- ✓ Banheiros amplos (10 para homens e 10 para mulheres).

Todas as dependências da escola funcionam adequadamente, para as funções a que se destinam, inclusive o Consultório Odontológico que atende a todos os alunos matriculados na escola, no período da manhã e da tarde, diariamente, a nível de prevenção e tratamentos simples, sob a responsabilidade de dois profissionais (01 por turno), do Programa Saúde do Escolar/Secretaria de Estado de Educação.

#### B) Análise Documental:

A partir dos encontros e das conversas informais, com os atores envolvidos no processo de investigação, foi possível estabelecer um perfil da escola, o que deu suporte para a elaboração dos instrumentos de entrevista, orientados à luz do referencial teórico sobre pesquisa educacional.

A análise documental foi uma etapa também muito importante e necessária, para a coleta de dados e teve espaço privilegiado, na própria escola, onde o diretor e a equipe pedagógica colocaram os à disposição, além de espaço físico e demais condições materiais, como também contribuíram, com esclarecimentos verbais, no momento dessa análise. Os documentos analisados foram:

## 1. Planos de Curso:

Optou-se por analisar apenas os Planos de Curso das disciplinas consideradas críticas, nos últimos três anos, segundo avaliação da escola, que são: Matemática, Português e Geografia.

Vale destacar que a disciplina Língua Portuguesa, permaneceu como disciplina crítica até 2001, registrando em 2002 um salto qualitativo, ao sair dessa classificação, como vinha ocorrendo em anos anteriores, por apresentar índices elevados de reprovação.

A reversão dos resultados, de acordo com os professores da área, se deve, especialmente, à adoção de novos procedimentos de ensino e de avaliação, no sentido de muitos investimentos em recursos didáticos, principalmente com a aquisição de livros para todos os alunos (fornecidos pelo MEC).

Outros aspectos considerados importantes para a obtenção desses bons resultados foram: investimento em leituras; construções textuais e atividades diversificadas e ainda o fato de ser a Língua Portuguesa uma das disciplinas de maior carga horária e a mais visada pelo sistema educacional, pela responsabilidade de ensinar a língua pátria e de se constituir na base fundamental de toda a aprendizagem escolar, do sistema educacional brasileiro.

### ➤ Planos de Língua Portuguesa:

Os Planos de Língua Portuguesa analisados traduzem uma concepção construtivista de ensino-aprendizagem, com conteúdos interessantes; objetivos bem definidos e coerentes, tanto em relação aos conteúdos, procedimentos de ensino e



avaliação, que sem nenhuma dúvida têm condições de proporcionar um bom desenvolvimento do educando, se aplicados com a mesma coerência de sua elaboração.

Quanto ao aspecto avaliativo, demonstram um perfil de avaliação formativa, principalmente pelo caráter de acompanhamento durante o processo e valorização do desempenho dos alunos, nesse processo, de forma constante e diversificada, com destaque na construção de textos e outras participações.

➤ Planos de Matemática:

Na área de Matemática, os planos demonstraram uma seqüência lógica de conteúdos; objetivos claros; metodologia diversificada, com abertura para um trabalho bem interativo e inovador e contém uma bibliografia atualizada. Quanto à avaliação, os planos contemplam definição, objetivos e procedimentos, conforme mostra uma dessas definições:

*A avaliação é parte integrante do processo ensino-aprendizagem e abarca não somente o desempenho do aluno, mas também a atuação do professor e a estrutura e funcionamento da escola e do sistema de ensino. Desta maneira, no que diz respeito ao processo de avaliação é imprescindível a observação do aluno no tocante ao seu desempenho nas atividades do dia-a-dia.*

*A avaliação dos alunos será feita através:*

- a) Avaliação diária através dos exercícios.*
- b) Trabalhos e atividades extra classe.*
- c) Atividades realizadas em grupos.*
- d) Trabalhos individuais em sala de aula.*
- e) Provas escritas de tipos variados, com questões abertas e/ou de múltiplas escolhas.*
- f) Outro fator que será de primordial importância no processo de avaliação será a participação do aluno.*

Tais descrições caracterizam uma avaliação formativa, de acordo com as definições de Perrenoud, Haydt e outros autores, cujas obras fundamentam teoricamente este trabalho.

➤ Planos de Geografia:

Nesta área os planos analisados também apresentaram boa organização e bastante coerência entre os diversos componentes didáticos e uma grande diversificação de procedimentos de ensino, que abrem a possibilidade de uma avaliação participativa e também bastante diversificada.

Entretanto, como já foi dito anteriormente, esta disciplina sofreu uma queda bastante significativa, nos resultados de 2002, fato que causa estranheza, pelos dados já aqui informados e merece uma análise mais profunda, para uma tomada de decisão, no sentido solucionar tal problemática e não permitir que a mesma se agrave cada vez mais.

## 2. Provas:

A análise de provas seguiu o mesmo critério utilizado para análise dos planos de curso, ou seja, as três disciplinas consideradas críticas, nos últimos três anos.

As provas de Língua Portuguesa analisadas foram elaboradas de acordo com os conteúdos propostos nos planos de curso e iniciadas por um texto, do qual foram extraídas as questões. Esta prática, de acordo com a descrição de Libâneo (1991), abrange interpretação, identificação, correspondência, lacunas, respostas curtas, dissertações.

As avaliações com questões diversificadas, permitem aos alunos a oportunidade de expandir e demonstrar seus conhecimentos e suas habilidades. Haydt

(1997, p. 55) diz que: “[...] quanto maior for a amostragem, mais perfeita é a avaliação[...]”.

Uma das provas de geografia analisadas, foi elaborada com uma questão objetiva (verdadeiro ou falso) e oito questões dissertativas, contendo os seguintes enunciados: cite, relacione, descreva, fale, diga.

Em outras provas de geografia analisadas, percebeu-se que os professores iniciaram com um texto, do qual extraíram as questões. Todas as questões tinham caráter dissertativo, com os seguintes enunciados: como, quais, observe e responda, cite, explique, faça uma pequena redação, diga com suas palavras, analise, dentre outros.

Segundo Haydt (op. cit), nas questões objetivas, “[...] é a boa construção das questões que garante a validade e a fidedignidade do teste ou, melhor dizendo, a sua qualidade. Uma prova ou um teste bem elaborados, com questões objetivas, poderá avaliar muito mais e melhor do que muitas questões dissertativas.

Para a autora as questões dissertativas têm muitas vantagens, principalmente por exigir mais dos alunos a capacidade de analisar, organizar e sintetizar, mas apresentam também algumas limitações como pouca fidedignidade na correção, amostragem limitada, além de requerer muito tempo para correção.

Nas provas de matemática prevaleceu o uso de questões dissertativas como: resolução de sentenças, simplificação e tradução de expressões através de frases. Na parte de cálculo, observou-se em uma das provas de matemática, composta de quatro itens, que há uma desproporção muito grande entre as questões, quando em apenas um desses itens foram elaboradas nove questões, o que se constitui num aspecto que poderá

dificultar a compreensão do aluno, principalmente porque exige, ao mesmo tempo, o domínio de diversas operações, como adição, multiplicação, divisão e potenciação.

### 3. Fichas Individuais:

As fichas individuais dos alunos foram analisadas, e pelos dados contidos nas mesmas (identificação do aluno, notas e nº de faltas) possível observar um perfil quantitativo de avaliação. De acordo com esse procedimento de avaliação e segundo os pressupostos teóricos e legais da área educacional é considerada como uma modalidade somativa. De acordo com o Parecer n.º 15/2001/CEE/AC, a avaliação somativa

Consiste no quadro diagnóstico geral resultante do final de determinado período letivo evidenciado pela avaliação contínua e cumulativa (formativa). Demonstra, portanto para o desenvolvimento do educando seus avanços e dificuldades e aponta para o modo de progressão.

Se na avaliação da aprendizagem fossem considerados apenas esses dados quantitativos, poderia ser constatado que muitos alunos estão com bom desempenho, por terem boas notas, enquanto outros por acumularem muitas notas “vermelhas”, em diversas disciplinas, especialmente naquelas consideradas críticas, seriam classificados pelo mau desempenho.

Os resultados aqui apresentados demonstram que ainda existe uma grande preocupação com a nota do aluno, afirmativa já feita por Luckesi, (op. cit.) e uma avaliação quantitativa, o que contraria a própria LDB, quando proclama em seu Art. 24, inciso V, alínea a), que:

a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:  
a avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos

resultados ao longo do processo sobre os de eventuais provas finais [...].

#### 4. Mapas e Gráficos:

Foram analisados mapas, gráficos e outros demonstrativos numéricos de controle de matrícula, aprovações, reprovações e evasão escolar, cujos resultados encontram-se representados através das figuras de 1 a 16.

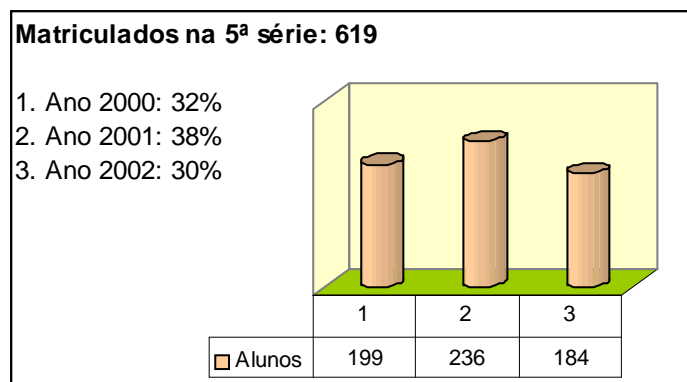


Figura 1

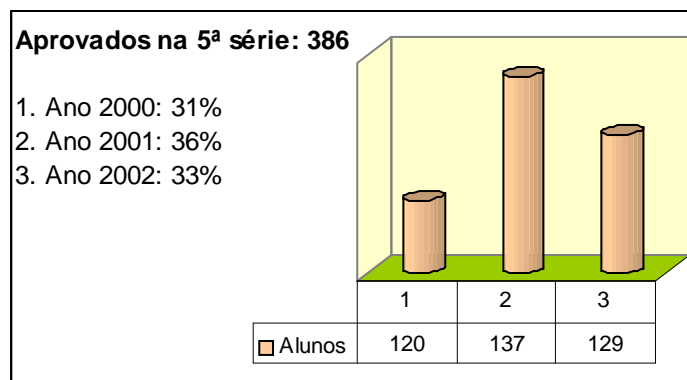


Figura 2

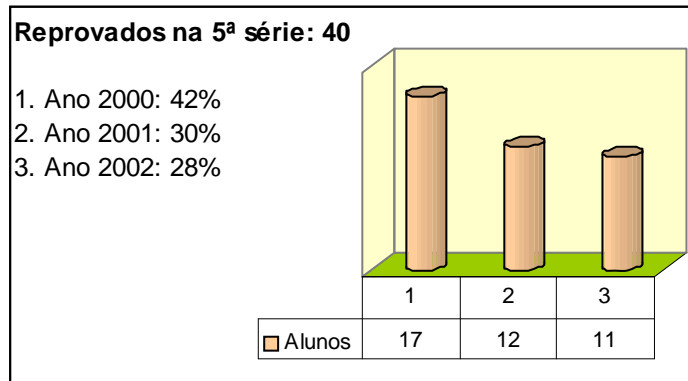


Figura 3

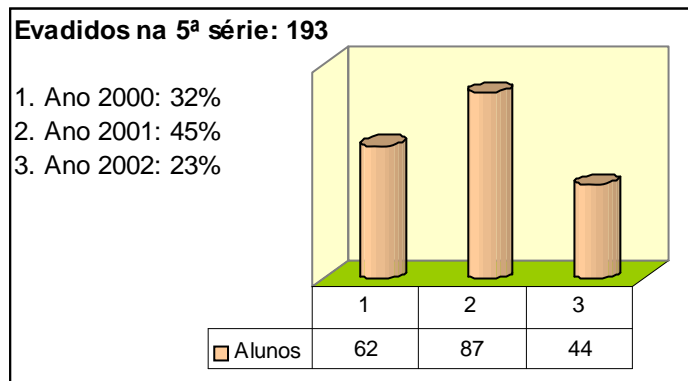


Figura 4

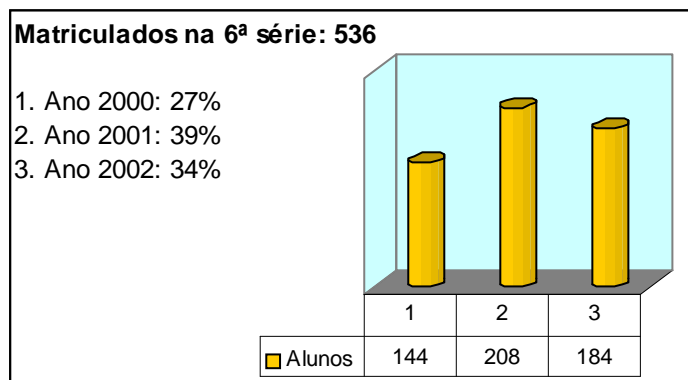


Figura 5

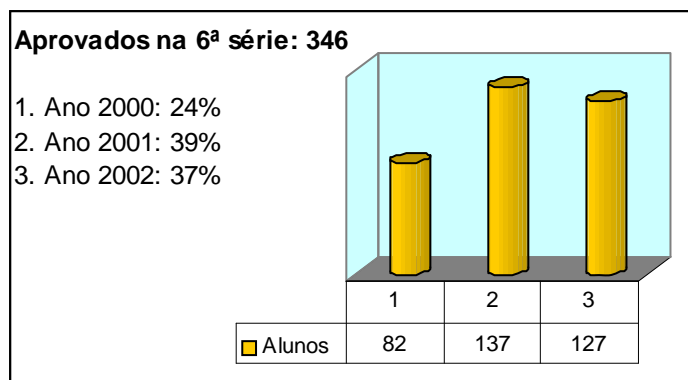


Figura 6

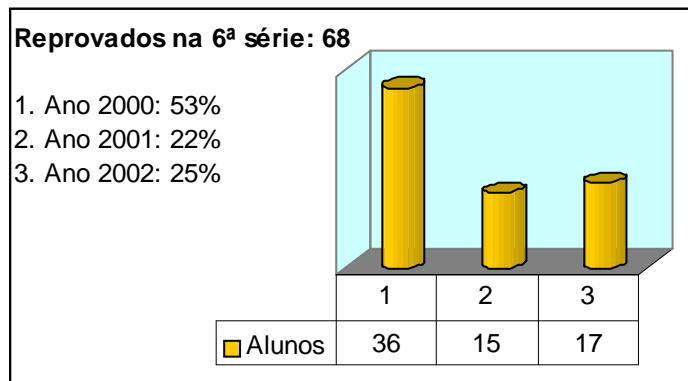


Figura 7

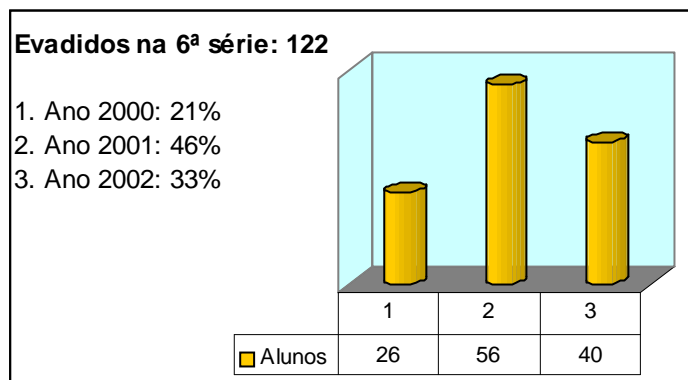


Figura 8

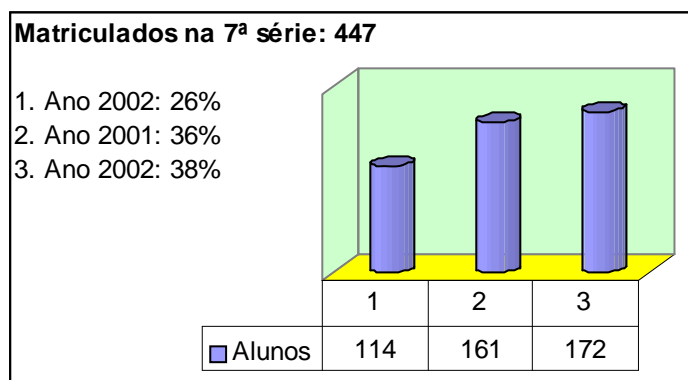


Figura 9

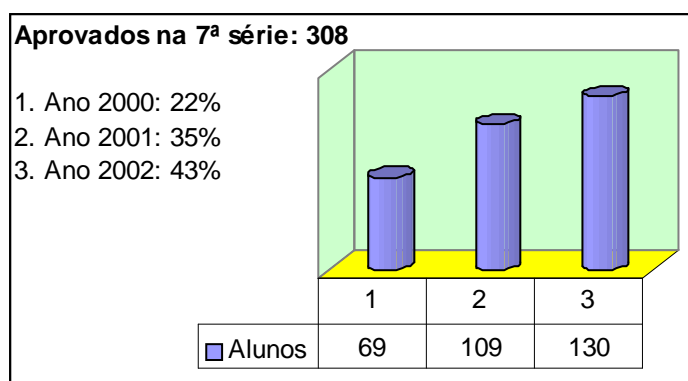


Figura 10

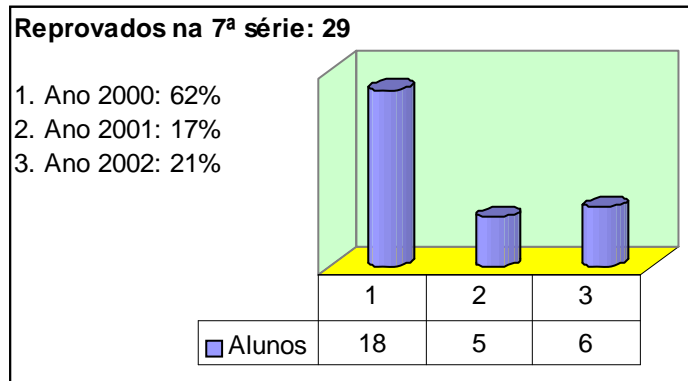


Figura 11

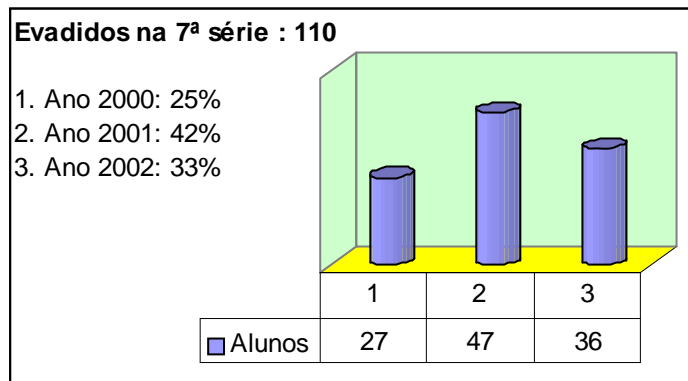


Figura 12

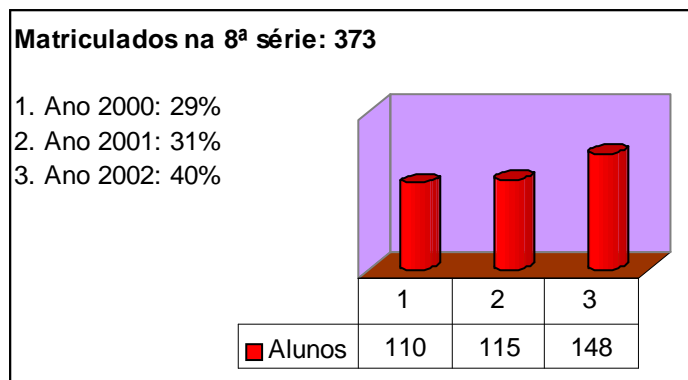


Figura 13

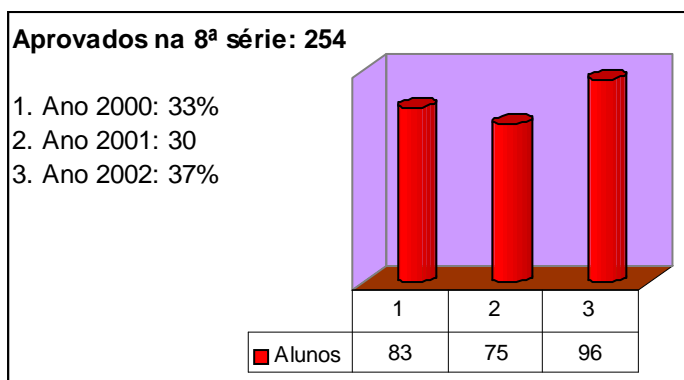


Figura 14



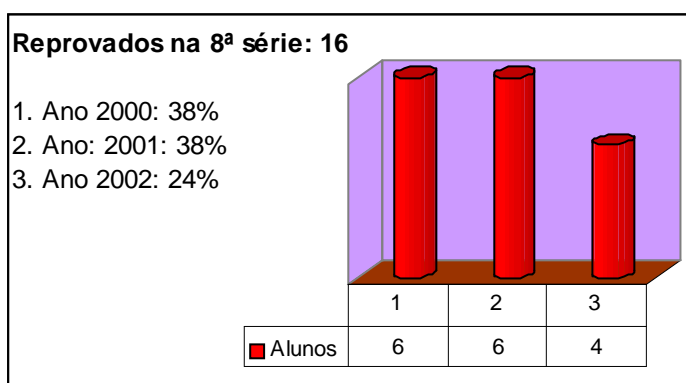


Figura 15

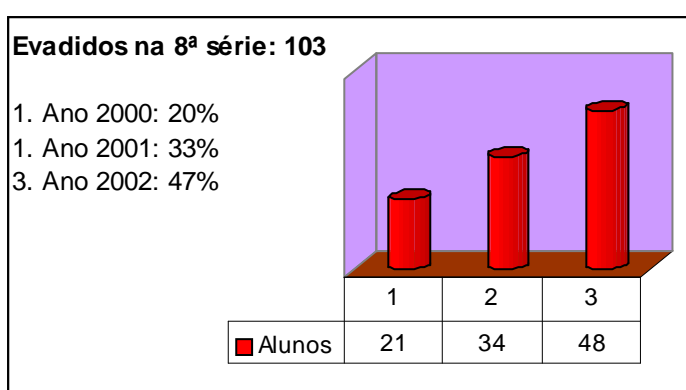


Figura 16

De acordo com as figuras aqui apresentadas e no cruzamento dos dados de 2000, 2001 e 2002, pode-se concluir que houve uma oscilação entre os diversos aspectos abordados (matrículas, aprovações, reprovações e evasão escolar), principalmente nas 5<sup>as</sup> e 6<sup>as</sup> séries. Nas 7<sup>as</sup> e 8<sup>as</sup> séries foi possível perceber um salto quantitativo com relação ao aumento das matrículas, bem como um crescente número de aprovações.

Um dado que chamou a atenção, na análise dos documentos foi a evasão escolar, especialmente nas 8<sup>as</sup> séries. Esta constatação merece estudos posteriores, visando identificar suas possíveis causas e encontrar caminhos que venham solucionar tal problemática.

## 5. Recursos Recebidos:

Uma informação importante é relativa aos recursos financeiros recebidos, em 2001 e 2002. Esses recursos estão distribuídos por Projetos, com os quais foram adquiridos materiais de expediente, de limpeza, material permanente, livros, material desportivo, e outros.

A escola atualmente conta com cinco Aparelhos de TV, aparelhos de som, retroprojektor, projetor de slide, vídeo cassete, jogos e outros equipamentos didáticos, à disposição dos professores e alunos, com o objetivo de proporcionar a alunos e professores um ensino de melhor qualidade.

### C) Observação Participante:

Outra técnica utilizada foi a observação participante, com o intuito de não perder de vista nenhuma informação importante para o desenvolvimento da pesquisa.

Através da observação foi possível compreender melhor a realidade da escola, suas condições, seu dia-a-dia, as dificuldades que permeiam o processo ensino-aprendizagem, especialmente quando associada a outras técnicas de coleta de dados, como a entrevista e a pesquisa documental. Esta associação fortaleceu as informações e permitiu uma análise mais profunda sobre o contexto pesquisado.

A técnica de observação auxiliou a pesquisa, tanto de forma direta quanto indireta, por permitir que esta pesquisadora se colocasse como observadora e participante, ao mesmo tempo, numa interação com os sujeitos da pesquisa, através de conversas informais, nos corredores da escola, pequenas explicações nas salas de aula, participação de reuniões técnico-administrativas, participação de encontro pedagógico e

até mesmo como palestrante, a convite da direção da escola, colaborando com a escola, na etapa de planejamento.

A participação em reuniões, encontro pedagógico e outros eventos já aqui mencionados, tornaram o ambiente da pesquisa verdadeiramente natural, no qual as informações fluíram de maneira espontânea, elucidando as questões de estudo e fortalecendo cada vez mais os propósitos da pesquisa.

Nas reuniões, que contaram com a presença do diretor, vice-diretora e dos técnicos, foi feita uma avaliação dos resultados educacionais referentes a 2002, com discussão dos pontos positivos, negativos e sugestões para 2003; apreciação do Calendário proposto pela Secretaria de Educação, para o exercício de 2003 e elaboração da programação do encontro pedagógico.

De acordo com a avaliação da equipe técnica, o registro dos resultados do processo ensino-aprendizagem de 2002 mostram pontos bastante positivos e outros pontos que ainda necessitam de maior atenção, para a conquista de melhor qualidade de ensino.

Os pontos positivos apontados são atribuídos ao fato de alguns professores que são acadêmicos nos cursos de Pedagogia e outras licenciaturas na UFAC, em Convênio com o Estado, já estarem colocando em prática o aprendizado adquirido; soluções estratégicas encontradas pela equipe, no trabalho conjunto com professores, diante de alguns problemas de aprendizagem apresentados, bem como o crescimento do compromisso de muitos professores, em diversificar atividades e adotar novas posturas em sala de aula.

Entretanto, de acordo a coordenação pedagógica, houve também insucesso também, o que pode ser atribuído a falta de integração entre os profissionais;

a pouca atenção aos professores, pela equipe pedagógica; a não utilização de material didático disponível na escola, pela maioria dos professores, embora esse material tenha sido adquirido pela escola, a exemplo de TV, vídeos, retroprojeter e outros.

A equipe analisou também que alguns professores trabalharam com atividades improvisadas, sem objetivos definidos e que na avaliação cobram conteúdos que não foram ensinados. Por outro lado, reconhecem que está difícil para os professores internalizarem o novo sistema de avaliação (Parecer n.º 15/2001) e que para muitos alunos, falta compromisso com a qualidade de ensino-aprendizagem, importando-lhes muito mais a nota.

O Encontro Pedagógico reuniu um grande número de professores e técnicos e foi realizado num clima de muito debate, a partir da apresentação, pelo Diretor, dos dados de 2002, com elevado índice de evasão e reprovação, especialmente nas séries iniciais, além de uma surpresa: as disciplinas críticas, até 2001 eram Português e Matemática e, em 2002 Português foi substituída por Geografia.

#### D) Entrevistas:

As entrevistas foram realizadas, inicialmente de forma semi-estruturada, através de pequenos roteiros, mas com objetivos definidos, para a coleta de informações junto à direção, à coordenação pedagógica, à secretaria da escola, aos professores e alunos, visando traçar um perfil da escola e o ajuste dos instrumentos formais para a fase subsequente.

Estes instrumentos se efetivaram, aos poucos, no convívio direto e indireto com o objeto da investigação, no confronto com a literatura específica, transformando-se em entrevistas estruturadas, que para facilitar a análise e interpretação

dos dados coletados, estes foram agrupados através de temas considerados relevantes para o desvelamento da realidade e objetivando também tornar o trabalho mais compreensível, conforme os itens a seguir descritos, que constaram dos instrumentos de entrevista e permearam todas as etapas da pesquisa:

#### **4.1 Caracterização dos profissionais**

Dados Gerais:

Do universo de 73 (setenta e três) professores, hoje, lotados na Escola Pe. Carlos Casavecchia, 19 (dezenove) trabalham com classes de 1ª a 4ª séries e 54 (cinquenta e quatro) a nível de 5ª a 8ª séries, sendo que destes, 07 (sete) pertencem ao Projeto PORONGA (Aceleração de Aprendizagem, a nível de 5ª a 8ª séries, para alunos em distorção idade/série).

Dos 54 (cinquenta e quatro) professores que compõem o quadro das séries pesquisadas, foram entrevistados 23 (vinte e três), cujos critérios de escolha foram a atuação nas séries pesquisadas e nas disciplinas apontadas como críticas, segundo a avaliação feita durante os eventos aqui relatados.

Dos 08 (oito técnicos que compõem a equipe pedagógica foram entrevistados 07 (sete). O único profissional que não foi entrevistado, encontrava-se de licença médica, na ocasião.

Visando preservar a imagem dos profissionais, as entrevistas não revelaram nomes, apenas informaram a idade, o sexo e o estado civil, seguidos de outras informações relativas à sua formação, como elementos importantes para a construção do perfil e a compreensão da prática pedagógica desses profissionais, frente à necessidade de desvelamento do processo de avaliação do ensino- aprendizagem, implícito nessa prática.

Entre os vários profissionais entrevistados os dados gerais apresentados foram os seguintes:

- Quanto à idade, os profissionais encontram-se na faixa de 28 a 54 anos;
- Quanto ao sexo, prevalece a presença feminina, sendo:
  - 19 mulheres (15 professoras, 03 coordenadoras; 01 vice-diretora);
  - 11 homens ( 08 professores, 02 coordenadores e 01 diretor).
- Destes, 19 são casados, 06 são solteiros, 04 divorciados e 1 viúvo.

➤ Situação Profissional:

Quanto ao nível de escolaridade, os profissionais entrevistados estão assim caracterizados:

▪ Professores:

Entre os professores entrevistados, 15 (quinze) têm formação apenas a nível de graduação; 04 (quatro) possuem pós-graduação e 04 (quatro) estão em fase de conclusão da graduação. Há também, dentre esses profissionais, alguns que possuem mais de uma graduação.

▪ Técnicos:

Dos técnicos entrevistados, 02 (dois) têm formação apenas a nível de graduação; 03 (três) possuem pós-graduação; 01 (um) está em fase de conclusão da pós-graduação e 01(um) em fase de conclusão da graduação, em pedagogia. É importante esclarecer que a presença de um graduando na equipe técnica se deu, em

virtude desse profissional estar com problemas de saúde, que dificultam sua atividade docente.

Conclui-se, então, que com relação à área de formação, todos os professores entrevistados possuem formação específica na área em que trabalham ou a estão concluindo, a nível de graduação.

Entretanto, observou-se que entre os coordenadores pedagógicos, nem todos são pedagogos, mas à exceção do profissional já aqui mencionado, que está em fase de conclusão de graduação, aqueles que não possuem essa formação específica, têm pós-graduação que os capacitam, conforme está previsto na Resolução n.º 02/2000/CEE/ACRE, em seu Art. 66 - parágrafo 3º, em consonância com o Art. 64 da nova LDB.

No item Cursos realizados nos últimos dois anos, constam as seguintes informações:

- Professores:

Entre os vinte e três professores entrevistados, os cursos realizados são os seguintes:

- 1) Cursos Específicos na Área de Avaliação:

- Avaliação de Ensino-Aprendizagem (1) professor.
- Como Avaliar (1) professor.

Aqui, pode-se constatar que somente dois professores realizaram cursos sobre avaliação do ensino-aprendizagem. Esta constatação é preocupante, considerando-se que a avaliação como parte importante do processo ensino-aprendizagem sofre o

impacto das mudanças que constantemente são assinaladas na educação, em cada momento histórico e que precisam ser analisadas.

Sendo assim, é importante que os professores procurem estar sempre atualizados e revendo sua prática e o que nela pode ser modificado. Nesse sentido, é fundamental que a escola esteja atenta, para também contribuir com seus profissionais, através da promoção ou viabilização de eventos que propiciem uma reflexão sobre as atividades técnico-pedagógicas, pois a avaliação não pode prescindir dessa análise e dos benefícios que ela possa trazer para o aperfeiçoamento do processo educativo.

## 2) Cursos sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais:

- Parâmetros Curriculares Nacionais (15) professores.

Pelas respostas obtidas, verifica-se que a maioria dos professores entrevistada fez curso sobre os PCN, dado este que vem revelar uma valorização dos novos parâmetros curriculares e, por conseguinte, uma preocupação em melhorar a prática educativa. Entretanto, é oportuno dizer que esse curso tornou-se uma exigência da Secretaria de Educação, para a utilização mais adequada, dessas diretrizes, por área específica de ensino e, mesmo assim, muitos professores não se beneficiaram das informações.

## 3) Cursos de Capacitação em Disciplinas Específicas:

- Formação Continuada em Geografia do 2º Grau ( 2 ) professores.
- Capacitação para o Projeto PORONGA (1) professor.
- Capacitação em metodologias ( 1 ) professor.



- Curso de capacitação em Educação de Jovens e Adultos (2) professores.

Dos vinte e três professores entrevistados, apenas cinco declararam ter feito cursos na sua área específica de atuação. Este dado mostra uma necessidade de maior investimento em cursos de capacitação, tendo em vista que a educação e os fenômenos educacionais são dinâmicos. Portanto, é importante que o professor, como já foi dito anteriormente, precisa acompanhar cada período de transição.

#### 4) Cursos Diversos:

- TV na Escola (1) professor.
- Os Desafios de hoje (1) professor.
- Relações Humanas (1) professor.
- Auxiliar de Enfermagem (1) professor.
- Filosofia (1) professor
- Cursos em áreas religiosas (2) professores.
- Curso de Informática (1) professor.
- Informática Educacional (1) professor.

Este item compôs o grupo dos cursos informados por alguns professores, em áreas diversas, a nível de capacitação. Como nos demais itens, percebe-se participações isoladas, nesses cursos, demonstrando mais uma vez a necessidade de iniciativas, na área da formação continuada, com vistas a um trabalho mais eficaz e a melhores resultados educacionais.

5) Cursos de Habilitação e de Pós-Graduação:

- Pós-graduação (3) professores.
- Habilitação em Química (1) professor.

É muito importante saber que estes professores estão buscando aperfeiçoar-se, a nível de graduação e de pós-graduados, o que demonstra uma preocupação desses profissionais em contribuir com um trabalho mais eficaz.

▪ Técnicos:

- Dos 7 (sete) Técnicos entrevistados, foram informados os seguintes cursos:
  - Curso para Formação de Coordenadores ( 2 )
  - Especialização em Administração e Supervisão Escolar ( 1 )
  - Formação Continuada (Ensino Médio – Filosofia) ( 1 )
  - Licenciatura em Pedagogia ( 1 )
  - Parâmetros Curriculares de 1º e 2º Graus ( 1 )

Como já foi dito no item anterior, sobre os professores, pode-se observar que entre os técnicos há iniciativas isoladas e uma diversificação nos cursos realizados, o que por um lado é positivo, ao mostrar o compromisso desses profissionais.

Outro aspecto verificado foi relativo ao tipo de leitura preferido e as leituras que estão sendo realizadas, atualmente. Tais perguntas visam reconhecer em que fontes literárias os profissionais buscam aperfeiçoar-se, para melhorar a sua prática pedagógica e, para demonstrar tal aspecto, eis aqui as respostas dos professores:

1) Livros Didáticos e Paradidáticos:

- Livros Didáticos específicos;
- Educação Especial;
- Didática da Biologia;
- Gramática;
- Educação Física;
- Literatura Infantil;
- Paradidáticos na área de Geografia (02 professores).

Foi possível observar que alguns professores estão voltados para o aprofundamento dos conteúdos de suas disciplinas, o que é positivo, para o domínio desses conteúdos, na sala de aula.

2) Periódicos:

- Revista Veja (02 professores);
- Jornais (02 professores).

Pelo tipo de revistas e jornais informados, observa-se que as leituras aqui relatadas são importantes e necessárias, mas apenas dois professores declararam gostar dessas leituras.

3) Livros Jurídicos:

- Jurídicos.

Essas são leituras importantes, mas distantes da realidade da sala de aula. Entretanto são positivas, pela necessidade de uma formação mais ampla, do professor.

4) Romances, Espirituais e outros:

- Romances e Poesias (04 professores);
- Espíritas (03 professores);
- Assuntos gerais;
- Reflexões;
- Antropologia Cultural;
- Política;
- Bíblia Sagrada (04 professores).

Como no item anterior, são importantes, mas se o professor tiver como hábito de leitura somente nessas áreas, decerto deixará de desenvolver em sua formação as dimensões técnica político-social, apontadas por Candau (op. cit.).

Conclui-se, portanto, que há uma necessidade de maior investimento em leituras, tanto no campo político-social, quanto no campo técnico, para que segundo Candau, o professor atinja uma formação multidimensional e assim possa contribuir muito mais e com maior qualidade, com o processo ensino-aprendizagem.

#### **4.2 Caracterização dos alunos:**

Dados Gerais:

A Escola Pe. Carlos Casavecchia atende atualmente a 694 (seiscentos e noventa e quatro) alunos, distribuídos em 27 (vinte e sete turmas) de 5ª a 8ª séries, dos

quais, 40 (quarenta) foram entrevistados, numa média de 10 (dez) alunos por série, constituindo 5,8% de alunos entrevistados.

No aspecto da faixa etária, observou-se que os alunos estão encontram-se com idades variadas, nas salas de aula, com incidência muito grande, inclusive, de distorção, em relação à idade regulamentar, conforme especificação a seguir:

- ✓ **Na 5ª Série:** Nesta série, a idade variou entre 11 e 14 anos.
- ✓ **Na 6ª Série:** Dos 10 alunos entrevistados, têm entre 12 e 14 anos;
- ✓ **Na 7ª Série:** Os alunos pesquisados, nesta série, têm entre 12 e 15 anos;
- ✓ **Na 8ª Série:** Nesta série, a idade variou entre 13 e 17 anos.

No item sexo, prevaleceu a presença masculina. Dos alunos entrevistados, 23 são do sexo masculino; 15 do sexo feminino e 02 alunos não preencheram o respectivo item.

Todos os alunos aqui mencionados estudam no turno da tarde, no qual se encontra o maior número de turmas de 5ª a 8ª séries. É importante observar que no turno da manhã tem a presença de algumas turmas de 5ª e 6ª séries e que à noite só funciona o Programa PORONGA, com 09 (nove) turmas, numa média de 35 alunos por turma.

#### **4.3 Significação e função de escola e de avaliação do rendimentos escolar:**

A análise e interpretação das falas dos sujeitos, expressas nos instrumentos de entrevista, teve como parâmetro a fundamentação teórica, tratada no Capítulo II deste trabalho, que apontou as várias concepções de avaliação, suas respectivas funções, características e procedimentos. Assim, pois, foi possível verificar a

importância deste item para a compreensão do processo ensino-aprendizagem e para evidenciar o processo de avaliação, na prática da escola investigada.

### **O ponto de vista dos professores**

A maioria das respostas dos professores apontaram para uma concepção crítica e bem atual de escola: “*formar cidadãos para a vida*”, “*formar cidadãos críticos*”. Este pensamento, inclusive, expressa muito bem os objetivos da educação, previstos nos PCN, o que demonstra que os professores estão assimilando as propostas de mudanças para a educação.

Entretanto, outros professores expressaram em suas respostas uma preocupação com a adequação do indivíduo à sociedade, traduzindo um pensamento mais conservador sobre educação, como se pode verificar a seguir:

*“É o ambiente Educacional de preparação social e profissional dos indivíduos”.*

As concepções dos professores sobre a função e importância da avaliação demonstram muita controvérsia entre os mesmos, e isso pode ser observado nas seguintes respostas:

*“Avaliação é a verificação do que pretendemos passar aos nossos alunos. A função principal é verificar a aprendizagem do assunto trabalhado”.*

*“Avaliar é a parte mais dolorosa da educação, mas infelizmente só sabemos da capacidade do aluno através da avaliação”.*

A primeira resposta se identifica com a avaliação somativa, pois visa os resultados, sem apresentar uma preocupação com o processo. A avaliação vista apenas como somativa, não permite ao professor conhecer os seus alunos e fica passível de erros, por verificar apenas um aspecto do ensino-aprendizagem, ou seja, os conteúdos.

No segundo caso, entretanto, percebe-se um certo temor do professor, ao pensar em avaliação e expressa também a necessidade de maior aprofundamento sobre o assunto, o que poderá ser conseguido através de cursos, debates e de leituras específicas sobre o assunto.

Há, entretanto, muitos professores que expressam uma concepção de avaliação formativa, o que é muito positivo, considerando que este tipo de avaliação permite ajustes, em processo e não apenas visa resultados:

*“Avaliação significa acompanhar os alunos no seu cotidiano, buscando avaliar sua prática diária e minha também”.*

*“É a maneira de medir a eficácia do nosso trabalho, pois se fizermos um bom trabalho com certeza o aluno irá alcançar bons resultados”.*

*“Retomada de conteúdos, modo de certificar-se o que foi assimilado e possibilidade de mudança”.*

Com relação ao que é importante avaliar no aluno, os professores se posicionaram, quase que por unanimidade, no sentido de uma avaliação que valorize o seu potencial:

*“O aprendizado e a interação com colegas e professor”.*

*“Criatividade, disciplina, solidariedade, senso crítico”.*

*“Seu potencial e sua contribuição dentro do processo de aprendizagem”.*

*“ ‘O seu todo’ comportamento, aprendizagem, desenvolvimento, habilidades”.*

*“Eu entendo que os alunos devem ser avaliados em todos os aspectos”.*

Estes posicionamentos demonstram a valorização do desempenho do aluno, do seu potencial e visam uma avaliação ampla do aluno, o que aponta para a formação do cidadão, conforme rezam a nova LDB e os PCN, inclusive dando ênfase aos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. São posicionamentos muito positivos e que sugerem uma avaliação formativa.

Ma há alguns que se posicionaram contrário a esse pensamento e centram atenção no “conhecimento”, nos “conteúdos didáticos”, na “capacidade de aprendizagem”, no “interesse” e no “compromisso”. Tais posicionamentos demonstram mais uma vez a característica de avaliação somativa, que visa os resultados ao final do processo.

### **O ponto de vista dos alunos**

Os alunos conseguem compreender bem a função da escola, mesmo que isto seja dito dentro de muita simplicidade, tendo em vista o nível em que se encontram os mesmos. Contudo, é importante observar que esses alunos traduzem em seu pensamento, uma concepção tradicional sobre a função da escola. Para eles, escola “*é para ensinar*”.

Ao se posicionarem, os alunos demonstram também que há necessidade de se rever conteúdos, principalmente de Língua Portuguesa, para que assim eles possam vencer dificuldades, na escrita:

*“Escola é para incinar os aluno”. (5ª série).*

*“Para educar e da uma vida melho para os seres humanos”. (5ª série).*

Mesmo com simplicidade, os alunos demonstram que a escola, além de servir para ensinar, tem a responsabilidade de formar o indivíduo e de promover a sua ascensão social e profissional. Esse pensamento, sem dúvida traduz uma herança social que historicamente vem sendo passada pela escola, como fruto de uma educação tradicional, que se perpetuou e que, para Luckesi, mudar essa realidade significa “*negar os interesses da burguesia*” (Luckesi, 1998) e isto, sem dúvida, é tarefa muito difícil, que requer tempo e mudanças profundas, na própria escola.



A maioria dos alunos entrevistados demonstra conhecer o conceito e a importância da avaliação e expressam uma concepção de avaliação somativa, cujo foco principal é a classificação, ao final de um período letivo, conforme descrito no Capítulo II deste trabalho, a partir das análises de Haydt (1997).

As respostas dadas pelos alunos sobre avaliação, transmitem mais uma vez o pensamento relatado anteriormente, sobre a função da escola. Para eles, a avaliação é importante:

*“Para ver se aprendeu alguma coisa”. (5ª série).*

*“A avaliação é muito importante pois é ela que avalia o conhecimento do aluno”. (6ª série).*

*“Para saber se o aluno realmente aprendeu, para ver se o aluno está indo bem”. (7ª série).*

*“É muito importante para o professor ver se tem ou não capacidade de passar de ano o aluno”. (8ª série).*

Quanto ao item o que é importante avaliar no aluno, houve muita divergência nas respostas. Para alguns alunos, *“tudo a professora tem que avaliar do aluno”*. Outros consideram que ao ser avaliados, precisam *“ficar mais quietos”*, *“o caderno bem organizado”*, *“ponto de comportamento a “nota azul na prova”*.

Mas há quem defenda ser importante avaliar:

*“Trabalhos, exercícios e comportamento”*.

Este pensamento expressa uma avaliação de caráter mais formativo, através da qual o professor acompanha o dia-a-dia do aluno, de forma qualitativa. Uma avaliação que tem condições de permitir conhecer melhor o aluno e valorizar todos os aspectos que envolvem a sua aprendizagem.

### **O ponto de vista dos coordenadores pedagógicos**

Para os coordenadores pedagógicos, a escola tem a função de “educar”, “formar cidadãos críticos”, “repassar conhecimentos e preparar para o exercício da cidadania”. Estas foram respostas quase que unânimes, entre os técnicos, o que demonstra que os mesmos estão bem preparados teoricamente, dentro de uma visão crítica, atual e que comungam com os preceitos legais e também com a proposta dos PCN.

Acredita-se, portanto, que esses profissionais poderão contribuir bastante, com a melhoria do processo ensino-aprendizagem, na escola, através de um trabalho conjunto com os professores, tanto em suas atividades docentes, quanto na área de capacitação continuada.

Para tanto, sugere-se a adoção de leituras técnicas, filosóficas e em áreas específicas, seguidas de debates, grupos de estudos e muitos outros eventos que proporcionem uma análise constante do trabalho pedagógico e a busca de adequação de conteúdos, metodologias, instrumentos de avaliação, sempre que se fizer necessário.

Na concepção dos técnicos, a função e importância da avaliação é: “verificar o nível de aprendizagem”, “medir a capacidade do aluno”, “analisar”, “interpretar”, “tomar decisões” e “reorganizar o ensino”.

Com relação ao item o que é importante avaliar no aluno, houve um pouco de divergência nas respostas dos coordenadores. Um coordenador respondeu, que é importante avaliar “o nível de aprendizagem”; outro disse que é a “capacidade do aluno”; já outro respondeu que é importante avaliar “o desenvolvimento do senso crítico e a apreensão dos conteúdos”.

A maioria dos coordenadores, porém, respondeu que é importante avaliar “o aluno como um todo”, tendo como referencial a sua realidade e dando oportunidade para que ao ser avaliado, o aluno demonstre conhecimentos amplos que lhe possibilite tornar-se uma pessoa crítica.

#### 4.3 **Análise sobre a mudança no sistema de avaliação, através do Parecer n.º 15/2001/CEE/AC, através dos seguintes questionamentos**

- Como era feita a avaliação antes do Parecer?
- Esse Parecer modificou o processo de avaliação da escola?

##### **O ponto de vista dos professores**

A maioria dos professores argumentou que com o Parecer, mudou para melhor, porque agora se avalia de forma que não visa só a nota.

Antes, o aluno era visto só através de notas e não pelos conhecimentos que construía. A avaliação era feita “*de forma punitiva*”, “*instrumental*”, “*provas bimestrais*” e “*recuperação somente da nota, no final do ano*”. Segundo eles, não havia nenhuma preocupação em individualizar a avaliação. “*Era aquela avaliação somativa*”.

Uns professores declararam que “*modificou a avaliação somativa pois reduziu a pontuação necessária para a aprovação*”, “*alguns professores ainda não entenderam e não fizeram as mudanças na maneira de avaliar*”.

Um professor analisou, entretanto, que “*não mudou por completo, o sistema de avaliação, mas está no caminho, pois avaliar de forma qualitativa é bem melhor que de forma quantitativa*”.

Outros professores afirmam que o Parecer não modificou sua prática:

*“Antes do Parecer eu já trabalhava a avaliação no processo”.*

*“Não muito diferente do que é proposto, pois sempre trabalhei de forma somativa”.*

*” O Parecer veio, oportunamente, consolidar o que já buscava fazer anteriormente”.*

### **O ponto de vista dos alunos**

Entre os alunos também há controvérsia quanto ao atual sistema de avaliação.

Para uns, agora está mais fácil de aprovar os alunos. Para outros, o antigo era melhor:

*“O atual porque é mais fácil”. (aluno de 5ª série);*

*“Eu prefiro o atual, porque agora o aluno não vai ficar mais sem interesse de estudar”. (6ª série);*

*“O atual porque tem alunos que se interessa mais para passar”. (7ª série).*

*“Eu gostaria que fosse o antigo”. (8ª série).*

### **O ponto de vista dos coordenadores pedagógicos**

Para alguns coordenadores pedagógicos, após a implantação deste Parecer, houve significativas mudanças no processo de avaliação.

*“A avaliação era trabalhada de maneira instrumental, enquanto que a atual procura oportunizar os alunos a uma maior qualidade no processo educacional”.*

*“Era feita apenas através de provas. Com a implantação do Parecer, os professores estão avaliando seus alunos diariamente”.*

Alguns técnicos acreditam que ainda não houve nenhuma melhoria *“pois continua na teoria e precisamos por em prática, só assim irá melhor”.*

*“A avaliação era apenas somativa e ainda está sendo feita assim, visando o quantitativo”.*

#### **4.4 Procedimentos de Avaliação utilizados:**

##### **O ponto de vista dos professores**

Os procedimentos de avaliação, segundo os professores, são variados e envolvem “*discussões em sala de aula sobre o assunto, trabalho em grupo, trabalhos individuais, testes, perguntas orais, exercícios diários, redações, leituras, resumos*”.

Desta forma, declara um professor: “*eu posso trabalhar o aluno de uma maneira mais ampla*”. Percebe-se que há uma satisfação desse professor, em diversificar os procedimentos de avaliação. Esta é uma constatação que favorece o processo ensino-aprendizagem e conseqüentemente a avaliação, porque o professor já apresenta sinais de mudança, não só na maneira de fazer, mas na maneira de pensar a educação.

##### **O ponto de vista dos alunos**

De acordo com a maioria dos alunos, os procedimentos utilizados na avaliação são: “*trabalhos*”, “*provas*”, “*exercícios*”, “*atenção*”, “*a forma de se expressar com os colegas*”, “*o comportamento*”, “*a pontualidade*”, “*o caderno*”, “*testes*”.

##### **O ponto de vista dos coordenadores pedagógicos**

Para a maioria dos coordenadores pedagógicos, prevalece a prova, entretanto eles citam “*trabalhos individuais e de grupos*”, “*exercícios*”, “*testes*”, “*seminários*”, “*gincana*”, “*feiras*”, “*participação e assiduidade do aluno*”.

Fazendo uma comparação entre as respostas dos três grupos entrevistados, sobre os procedimentos de avaliação utilizados na escola, constata-se que

há uma semelhança entre as respostas dos alunos e dos técnicos, com relação à permanência da prova, mesmo com a utilização de outros recursos.

Quanto aos professores, percebe-se um certo otimismo, no sentido de uma mudança que já começa a vigorar e que diversifica bastante os mecanismos de avaliação. Espera-se, pois que essa pequena controvérsia seja utilizada de forma a contribuir com a efetiva transformação do sistema de avaliação, em prol da melhoria da qualidade de ensino.

#### **4.5 Utilização dos resultados da avaliação numa perspectiva de melhoria da qualidade de ensino, através das seguintes questões:**

- Considerando os resultados da avaliação
- Discutindo e desenvolvendo ações para a melhoria da avaliação

##### **O ponto de vista dos professores**

Os professores, em sua grande maioria, declararam considerar os resultados da avaliação numa perspectiva de melhoria da qualidade de ensino, através de adoção de *“novos meios de trabalhar os conteúdos que não foram satisfatórios”, “refletindo com os alunos”, “fazendo revisão de conteúdos, com ênfase naqueles que apresentaram mais dificuldades”,* dentre outras respostas.

As respostas a seguir, ilustram bem a maioria das respostas recebidas:

*“Os resultados servirão de diagnóstico para solucionar problemas de deficiência de conteúdo e conceituais como um todo”.*

*“Se houverem muitas notas baixas sei que tenho que melhorar a minha prática”.*

Em relação às ações adotadas para melhoria do processo de avaliação, a maioria dos professores declarou que só acontecem nas discussões por ocasião de

reuniões, encontros pedagógicos e no planejamento. Entretanto, dois professores declararam que são realizados “*cursos para os professores*”.

### **O ponto de vista dos técnicos**

De acordo com os técnicos, para melhorar o processo de avaliação, é preciso considerar que “*quando o resultado não é alcançado, devemos redirecionar a nossa prática pedagógica*”.

*“Mediante o resultado ele fará uma reflexão no que errou e como poderá aprimorar”.*

*“Verificando as falhas e os acertos cometidos. Refletindo, consciente de seu papel, desde que comprometido com o processo educativo”.*

*“Como uma forma de saber se o seu trabalho foi ou não feito de maneira a contribuir com o sucesso do aluno”.*

Diante destas respostas, verificou-se que há a indicação de caminhos que começam a ser percorridos pelos professores, a partir dos resultados da avaliação, o que reforça o posicionamento da maioria dos professores e se converte em um ponto bastante positivo para o processo ensino-aprendizagem, caracterizando a avaliação como diagnóstica.

Para Haydt (1997), a avaliação diagnóstica “*auxilia o professor*” durante o processo, no sentido de identificar os conhecimentos e habilidades que precisam ser vencidos, em cada etapa desse processo, antes de dar continuidade aos conteúdos previstos para etapas seguintes.

Em relação a ações desenvolvidas para a melhoria da avaliação, a exemplo do que responderam os professores, a maioria dos coordenadores pedagógicos também declarou que “*efetivamente tem havido conversas a respeito*”, conforme segue:

*“Através dos encontros pedagógicos, palestras, seminários e grupos de estudos”.*  
*“Efetivamente tem havido conversas a respeito. No entanto, na prática não tem ocorrido”.*

*“Somente durante os encontros pedagógicos”.*

*“Através de encontros pedagógicos, palestras, reuniões”.*

As discussões são importantes e imprescindíveis para a tomada de decisões, em qualquer situação, mas é preciso que se vá além do discurso e que se converta as necessidades da sala de aula em ações, que venham efetivar uma avaliação a favor da aprendizagem; uma avaliação que para Kenski (1995), “[...] deve estar vinculada a um projeto educativo”; uma avaliação que atenda às necessidades e aos interesses dos educandos.

É importante esclarecer que este item, pelo caráter técnico e específico e por ser inerente ao trabalho dos professores e técnicos, não foi tratado com os alunos.

Os demais itens, embora tenham um caráter técnico e filosófico, fazem parte da vivência do aluno, na sala de aula e, ainda assim, foi necessário uma adaptação das perguntas, ao nível de compreensão desses alunos.

#### **4.7 Avaliação do trabalho do professor:**

##### **O ponto de vista dos professores**

Aos professores foram feitas duas perguntas:

- Você costuma se auto-avaliar? Como?
- Você costuma ser avaliado pela escola? Como?

Quanto à auto-avaliação, foram dadas as seguintes respostas: “sim”, “mais ou menos”, “às vezes”. Mas prevaleceram as respostas afirmativas, o que sem



dúvida é um aspecto bastante positivo, o fato de o professor ter a clareza de seu desempenho e de se permitir mudar sua prática, quando for necessário.

Algumas das respostas positivas são:

*“Sim. Todos dias, após a minha aula vendida. Costumo conversar com os meus alunos para saber onde devo melhorar”.*

*“Sim. Vendo onde os alunos tiveram + dificuldades e vendo a metodologia para tentar recuperá-los”.*

*“Claro, fazendo com que eu descubra meus defeitos”.*

*As respostas que suscitam dúvidas, foram as seguintes:*

*“Mais ou menos”.*

*“Às vezes sim. Analisando resultados de meus trabalhos satisfatórios e não-satisfatório”.*

*“ ‘As vezes’ através do questionamento com ‘meus’ alunos em sala de aula”.*

As respostas demonstram que os professores não estão de acordo com relação à prática de avaliação da escola, o que merece uma análise por parte de todos e o planejamento de ações que venham modificar essa prática e que a torne mais condizente com a realidade da escola, em prol da melhoria da qualidade de ensino.

### **O ponto de vista dos coordenadores pedagógicos**

Para os coordenadores pedagógicos, foi elaborada a seguinte pergunta:

A escola avalia o professor? Como?

Estes, em unanimidade, responderam que não há uma avaliação do trabalho do professor.

Em síntese, todas as etapas da pesquisa e todos os procedimentos utilizados foram de grande importância para o estudo, por possibilitarem a aquisição de

informações acerca do processo de ensino-aprendizagem, especialmente relativas a avaliação, que é o objeto desta investigação.

Tal importância se deu, principalmente pela aceitação e predisposição de todos em colaborar com a pesquisa. Este aspecto foi fundamental para a definição dos resultados, por ter conseguido unir pesquisador e fenômeno pesquisado, numa relação de muita confiança, o que em muito possibilitou a coleta, análise e interpretação dos dados.

É importante esclarecer que estes dois últimos itens, pelo caráter técnico e específico e por serem inerentes ao trabalho dos professores e técnicos, não foi tratado com os alunos.

Os demais itens, embora tenham um caráter técnico e filosófico, fazem parte da vivência do aluno, na sala de aula e, ainda assim, foi necessário uma adaptação das perguntas, ao nível de compreensão desses alunos.

## **CAPÍTULO V**

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa foi realizada com o objetivo de evidenciar o sistema de avaliação da Escola Estadual “Pe. Carlos Casavecchia”, em Rio Branco – Acre e em que medida os procedimentos de avaliação utilizados pela referida escola interferem na qualidade de ensino. Foi uma experiência muito importante e decisiva para a compreensão da prática de avaliação em tese e cada fase da investigação contribuiu para a elucidação das questões de estudo e dos objetivos propostos inicialmente.

A pesquisa bibliográfica e documental proporcionou muito crescimento e atualização no aspecto teórico e condições para a coleta, análise e compreensão dos dados obtidos na fase empírica e até mesmo permitiu o ajuste dos instrumentos de entrevistas, ao longo de sua realização.

A observação participante contribuiu para o desvelamento da realidade, de uma forma muito mais natural e espontânea, inclusive mostrando aspectos que em virtude da limitação dos instrumentos de entrevista não foram contemplados pelos mesmos. Uma dessas constatações foi a evasão nas 8<sup>as</sup> séries, aspecto que merece, sem dúvida, atenção especial, por parte da escola e por estudiosos da área.

As entrevistas formais e informais foram também muito proveitosas, especialmente porque todos os sujeitos envolvidos na pesquisa (professores, alunos e

técnicos) se dispuseram a participar, o que foi de grande relevância para a obtenção dos resultados e tornou os dados muito mais reais.

Os pressupostos teóricos evidenciaram a existência de três modalidades de avaliação praticadas atualmente, pela escola (formativa, somativa e diagnóstica). Entretanto, mostraram também grandes contradições na utilização dessas modalidades, que geralmente ocorrem de forma isolada, quando uma deveria complementar a outra, pois cada modalidade atua de forma diferenciada, dentro do processo.

Segundo os autores, isto ocorre porque historicamente a escola vem aderindo a mudanças, que nem sempre se efetivam, principalmente porque falta aos profissionais um suporte teórico que os capacite na adoção dessas mudanças e a praticá-las, de forma consciente e competente.

A maioria dos autores pesquisados afirma que a escola continua praticando uma avaliação tradicional, que geralmente só visa a classificação e a promoção, mas que nem sempre se preocupa em acompanhar o aluno no processo, ou seja, uma avaliação que não prioriza a aprendizagem, mas os resultados.

Os pressupostos legais, desde a Nova LDB, os PCN e o Parecer n.º 15/CEE/AC, propõem uma avaliação que deve reunir as três modalidades apontadas pelos autores, o que sem dúvida trará ao processo ensino-aprendizagem um nível muito melhor de qualidade, se realmente for posto em prática, pela escola.

Entretanto, numa análise comparativa entre os pressupostos teóricos/legais e a prática de avaliação da escola em estudo, verificou-se que há a necessidade de uma revisão teórico-prática, pelos professores e técnicos envolvidos no processo, sobre os modelos de avaliação existentes e a definição de uma política que

atenda às reais necessidades dos educandos e que seja exequível, visando a qualidade de ensino e em especial que esteja a serviço da aprendizagem.

Constatou-se que o novo sistema de avaliação previsto pelo Parecer nº 15/2001, não atingiu os objetivos previstos. Esse resultado é atribuído a vários fatores, principalmente à recente implantação do Parecer e à pouca preparação em torno de sua aplicação.

Constatou-se também que há muita controvérsia nas respostas relativas aos instrumentos de avaliação, pois a maioria dos professores declara avaliar os alunos integralmente e no processo, mas para os alunos, ainda prevalece a prova e a avaliação do comportamento e a exigência da nota e, de acordo com os técnicos, permanecem a prova escrita, de caráter objetivo; os testes e o aspecto comportamental.

Com relação à utilização dos resultados da avaliação, na perspectiva de melhoria da qualidade de ensino, também há controvérsia entre as respostas dos professores e dos técnicos. Os professores declararam que após a avaliação, fazem revisão de conteúdos que não tiveram resultado satisfatório, através da adoção de novas estratégias.

Os técnicos reconheceram a necessidade de considerar que quando o resultado não é alcançado, precisa haver um redirecionamento na prática pedagógica, mas não esclareceram se isto já está ocorrendo e nem de que maneira deve ser feito. Contudo, tanto a posição dos professores quanto dos técnicos evidenciaram que há a indicação de caminhos que começam a ser percorridos na área de avaliação, visando a melhoria da qualidade de ensino.

Em relação às ações, para a melhoria da avaliação, ficou evidenciado, na maioria das respostas, tanto dos professores quanto dos técnicos, que o assunto é

discutido reiteradamente nos encontros pedagógicos, cursos, planejamento, reuniões, palestras sobre o assunto.

Quanto ao item avaliação do trabalho do professor, a maioria dos professores declarou se auto-avaliar, mas deixou claro, com algumas exceções, que a escola não costuma avaliá-los. Os coordenadores pedagógicos foram unânimes em dizer que a escola não avalia o trabalho do professor.

A pesquisa evidenciou que mesmo havendo muitas iniciativas da escola e da Secretaria de Educação, no sentido da melhoria do processo ensino-aprendizagem, incluindo-se a avaliação, existe carência de cursos e outros eventos que proporcionem aos professores uma maior reflexão sobre a adoção de novos procedimentos de avaliação, a partir do próprio Parecer nº 15/2001. Entretanto, os resultados aqui apresentados não têm a pretensão de esgotar os estudos sobre avaliação do ensino-aprendizagem.

Diante das constatações feitas na análise dos dados e com a intenção de contribuir com a escola, na busca de melhorias para o ensino, recomenda-se mais investimentos em programas de capacitação de professores, inclusive na área de avaliação do ensino-aprendizagem e a adoção de leituras mais específicas, no campo técnico e filosófico-político, visando uma compreensão cada vez maior do processo ensino-aprendizagem.

A realização de um trabalho conjunto entre os técnicos e os professores, bem como de um trabalho informativo sobre o papel desses profissionais e ainda a promoção de reuniões de estudo e de planejamento conjunto, com mais freqüência, sem dúvida poderão contribuir muito com a melhoria do processo ensino-aprendizagem, especialmente se forem considerados os resultados da avaliação dos alunos.

A promoção de debates relativos ao papel do professor e do pedagogo, junto à comunidade escolar, é também uma maneira muito eficaz de compreensão e de fortalecimento do trabalho técnico-pedagógico.

É importante também que se realize uma análise mais profunda do Parecer nº 15/2001/CEE/AC e a efetiva implantação do mesmo, com todos os critérios sugeridos pelo Conselho Estadual de Educação, bem como a promoção de cursos e treinamentos sobre avaliação, elaborados a partir das dificuldades dos professores e dos alunos.

A definição de um Projeto Político Pedagógico para a escola é importante, inclusive porque ao definir esse projeto, estará sendo definido também, dentre outras questões, o modelo de avaliação a ser adotado e de uma maneira muito mais adequada, tendo em vista que essa construção deve envolver a participação de toda a comunidade escolar.

Sugere-se a adoção do trabalho de monitoria, com o objetivo de valorizar os alunos que têm melhor aprendizagem, para com o apoio dos professores, orientarem os colegas que se encontram em dificuldades, na sala de aula.

Conclui-se este trabalho com a reflexão de Luckesi, que vem traduzir todas as recomendações já aqui deixadas, especialmente no que diz respeito à necessidade de compromisso dos profissionais, através de uma prática condizente com a realidade do aluno, pautada numa filosofia de educação significativa e possível de ser vivida, com certeza, com segurança.

*A prática da avaliação da aprendizagem, em seu sentido pleno, só será possível na medida em que se estiver efetivamente interessado na aprendizagem do educando, ou seja, há*

*que se estar interessado em que o educando aprenda aquilo que está sendo ensinado. (LUCKESI, 1998: 99 )*

É necessário que o professor lance um olhar constante na realidade da sala de aula, nas dificuldades dos alunos, nas suas possibilidades e faça uma adequação sempre que necessário, nos conteúdos, na metodologia, no relacionamento com o aluno e, principalmente na maneira de avaliar esse aluno, para que através da avaliação ele encontre subsídios para o fortalecimento de seu trabalho e visualize melhor o rendimento dos educandos.

O educador precisa superar as dificuldades de cada dia, com garra, com objetivos definidos e sempre buscando apoiar-se em boas e significativas leituras, além de buscar ajuda junto aos colegas, especialmente junto à equipe pedagógica, que existe numa escola, para dentre outras atividades, buscar compreender os problemas e encontrar soluções, junto aos professores.

Não basta querer mudar a realidade da escola, é necessário acreditar na mudança e investir, de forma positiva nessa perspectiva, para que bons resultados possam ser alcançados. Não basta, pois, “pregar” a formação do cidadão crítico, é preciso ser crítico e acreditar numa formação crítica, na busca incessante de mecanismos adequados para romper com as velhas tradições e implantação das novidades educacionais, dentro das possibilidades reais da escola.

A escola precisa se mobilizar, com todos os seus agentes, para promover uma análise profunda acerca das questões que estão inviabilizando as ações pedagógicas e o alcance dos objetivos. É necessário estabelecer prioridades e nelas investir, apoiando-se em teorias educacionais de forma consciente, para um ensino eficaz e de boa qualidade.



De nada adiantará reconhecer o problema, se os meios para tratá-lo não forem eficazes; não bastará conhecer os meios se não houver condições de dominá-los, com segurança, para através deles se realizar as ações. Não bastará, portanto, continuar investindo em ações desconexas com a problemática existente.

Diante desta análise e de acordo com as críticas feitas pelos autores, quanto à adoção de uma teoria educacional desvinculada da realidade, conclui-se que o binômio ensino-aprendizagem pode ser comparado a um caminho de diversos acessos, que se não estiver devidamente orientado, com as respectivas indicações, poderá tornar-se longo e improfícuo.

Portanto, cabe ao educador conhecer as diversas orientações pedagógicas e escolher aquela que melhor atenda aos seus anseios e aos anseios de seus educandos e que procure dominá-la, para que assim possa chegar aos resultados esperados. É hora de decisão, porque a história tem mostrado que a volubilidade dos professores e da escola é grande, ao mudarem de concepção, sem conhecer os verdadeiros caminhos para onde essa mudança levará.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACRE. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de Educação. **Coletânea de Normas para a Educação Básica**. Rio Branco: SEE/CEE, 2002.

\_\_\_\_\_.SAEB: Qualidade – Equidade – Eficiência: Resultados do Saeb 99. Rio Branco, Ac: SEE/SAEB, 1999.

ANDRADE, Luciete Basto de. **Avaliação da aprendizagem na educação a distância: comparação entre teoria e prática – um estudo de caso**. 1998. 182 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 1998.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2001.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023: informação e documentação: referências: elaboração**. Rio de Janeiro, 2002.

BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Constituição (1988).**Constituição Federal: promulgada em 5 de outubro de 1988: atualizada até 31.12.2001**. 7ª ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002.

BRASIL..MEC/INEP, SAEB/99. **Resultados Preliminares da Avaliação da Educação Básica**. Brasília-DF, 1999.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANDAU, Vera Maria. **Rumo a uma nova Didática.** 8ª ed. Petrópolis, Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. **A DIDÁTICA EM QUESTÃO.** 12ª ED. PETRÓPOLIS, VOZES, 1994.

CASTILHOS, Maria Terezinha de Jesus e RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral. **Avaliação escolar: contribuições do direito educacional.** Rio de Janeiro: Wak, 2000.

CASTRO, Cláudio de Moura. **Educação brasileira: consertos e remendos.** Rio de Janeiro: Roco, 1994.

CURTY, Marlene Gonçalves. **Apresentação de trabalhos acadêmicos, dissertações e teses: (NBR 14724/2002)/**Marlene Gonçalves Curty, Anamaria da Costa Cruz, Maria Tereza Reis Mendes. – Maringá: Dental Press, 2002.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

FAZENDA, Ivani (org.) **Metodologia da pesquisa educacional.** 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

GRINSPUN, Mírian P. S. Zippin (Org.). **A prática dos orientadores educacionais.** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Avaliação do processo ensino – aprendizagem.** 6ª ed. São Paulo: Ática, 1997.

\_\_\_\_\_. **Curso de Didática.** 4ª ed. São Paulo: Ática, 1997.

HOFFMANN, Jussara. **Pontos & contrapontos: do pensar ao agir em avaliação.** 6ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

\_\_\_\_\_. **Avaliar para promover: as setas do caminho.** 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

\_\_\_\_\_. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista.** 32ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

\_\_\_\_\_. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** 20ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

KENSKI, Vani Moreira. Avaliação da aprendizagem. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Repensando a Didática.** 10ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1995. P.131-144.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável.** Petrópolis: Vozes, 1999.

LIBANEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1991.

\_\_\_\_\_. **Democratização da Escola Pública: Pedagogia crítico-social dos conteúdos.** 6ª ed. São Paulo: Loyola, 1984.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 8ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

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

LÜDKKE, Menga e MEDIANO, Zélia. **Avaliação na Escola de 1º grau: uma análise sociológica**. 4ª ed. São Paulo : Papirus, 1997.

MACIEL, Alderlandia da Silva. **Importancia de la asignatura evaluación educacional para la carrera de pedagogía**. 2000. 106 f. Dissertação (Mestrado) – Universidad de Matanzas, Matanzas-Cuba, 2000.

MEDIANO, Zélia D. **Avaliando uma escola de 1º grau**. São Paulo: FDE – Idéias n. 8, 1990.

\_\_\_\_\_. **O Professor e o Supervisor ante a avaliação de aprendizagem**. São Paulo: FDE – Idéias n. 8, 1990.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. 14ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

NEVES, Maria Aparecida C. Mamede (Org.). **A orientação educacional: permanência ou mudança?** 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

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

\_\_\_\_\_. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999 .

PIMENTA, Selma Garrido. **O Pedagogo na Escola Pública**. São Paulo: Loyola, 1988.

PIMENTA, Selma Garrido. A orientação educacional e o planejamento. In: NEVES, Maria Aparecida C. Mamede (Org.). **A orientação educacional: permanência ou mudança?** 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SANTOS, Gildenir Carolino. **Manual de organização de referências e citações bibliográficas para documentos impressos e eletrônicos**/ Gildenir Carolino Santos; Rosemary Passos (colaboradora). – Campinas, SP: Autores Associados; Editora da Unicamp, 2000.

SOUSA, Sandra Maria Zákia Lian. **Avaliação da aprendizagem: Teoria, Legislação e prática no cotidiano de Escolas de 1º grau**. São Paulo: FDE – Idéias n. 8, 1990.

SOUSA, Clarilza Prado de (Org.). **Avaliação do rendimento escolar**. 10ª ed. Campinas-SP: Papyrus, 2002.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Avaliação: concepção dialética – libertadora do processo de avaliação escolar**. São Paulo: Libertad, 1995.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de Didática**. 2ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 1992.

\_\_\_\_\_ (coord.). **Repensando a Didática**. 10ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

VÍTOR, Maria Luiza Rodrigues. **O ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa num recanto amazônico: competências em construção**. 2003. 107 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

WAISELFISZ, Jacob. **Avaliação participativa**. São Paulo. FDE – Idéias n. 8, 1990.

ZENTGRAF, Maria Cristina. **Técnicas de estudo e pesquisa em educação, aplicada à Psicopedagogia**. Rio de Janeiro. UFRJ – CEP, 1999.

# **A N E X O S**

Anexo 1

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES**

1) Caracterização dos Profissionais:

1.1 Dados Gerais:

✓ Idade: \_\_\_\_\_

✓ Sexo:

( ) Masculino ( ) Feminino

✓ Estado Civil:

( ) Casado(a) ( ) Solteiro(a) ( ) Viúvo(a) ( ) Divorciado(a)

1.2 Situação Profissional:

✓ Nível de Escolaridade:

( ) Superior completo ( ) Superior Incompleto ( ) pós-graduação

✓ Área de Formação:

( ) Pedagogia ( ) Letras ( ) Matemática ( ) História

( ) Geografia ( ) Ciências ( ) Outra

✓ Cursos realizados nos últimos 2 anos.

✓ Leitura Preferida.

✓ Está lendo, atualmente, algum livro? Qual?

2) Significação e função de escola e de avaliação do rendimento escolar:

✓ Na sua opinião, qual a função da escola?

✓ Para você o que significa avaliação, em termos de sua função e importância, na ação educativa?

✓ O que você considera mais importante avaliar no aluno?

3) Análise sobre a mudança no sistema de avaliação, através do Parecer n.º 15/2001/CEE/AC:



- ✓ Como era feita a avaliação antes do Parecer n.º 15/2001, do Conselho Estadual de Educação?
  - ✓ Esse Parecer modificou o processo de avaliação da escola? De que maneira?
  - ✓ Qual a apreciação que você faz, desse Parecer, quanto à avaliação e quanto à melhoria da qualidade de ensino?
  - ✓ Esse Parecer contribuiu para a melhoria da qualidade de ensino? Por quê?
- 4) Procedimentos de avaliação utilizados na prática da sala de aula:.
- ✓ Que instrumentos de avaliação você utiliza? Por quê?
  - ✓ Você pretende mudar esses instrumentos? Justifique.
  - ✓ Em que momento você realiza a avaliação do ensino - aprendizagem? Por quê?
- 5) Utilização dos resultados da avaliação numa perspectiva de melhoria da qualidade de ensino:
- ✓ De que maneira você utiliza os resultados da avaliação do ensino-aprendizagem no desenvolvimento do seu trabalho, em sala de aula?
  - ✓ De que forma a escola vem discutindo e desenvolvendo ações no sentido de pensar e executar práticas avaliativas que contribuam, efetivamente, com a qualidade do ensino-aprendizagem?
- 6) Avaliação do trabalho do professor:
- ✓ Você costuma se auto-avaliar? Como?
  - ✓ Você costuma ser avaliado pela escola? Como?

## Anexo 2

### ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O ALUNO

#### 1) Caracterização do Aluno:

##### 1.1 Dados Gerais:

✓ Idade: \_\_\_\_\_

Sexo:

( ) Masculino ( ) Feminino

✓ Série:

( ) 5<sup>a</sup> ( ) 6<sup>a</sup> ( ) 7<sup>a</sup> ( ) 8<sup>a</sup>

✓ Turno: \_\_\_\_\_

#### 2) Significação e função de escola e de avaliação do rendimento escolar:

✓ Na sua opinião, qual a função da escola?

✓ Para você, qual a função e importância da avaliação do ensino - aprendizagem?

✓ O que você considera mais importante ao ser avaliado?

#### 3) Análise sobre a mudança no sistema de avaliação, através do Parecer n.º 15/2001/CEE/AC:

✓ Você gostava mais do sistema de avaliação antigo ou prefere o atual? Por quê?

✓ Como essa nova forma de avaliar, você está aprendendo mais? ( ) Sim ( ) Não.  
Justifique.

#### 4) Procedimentos de avaliação utilizados na prática da sala de aula:

✓ Com é feita a avaliação do ensino-aprendizagem, pelo professor?

✓ Você acredita que a forma de avaliar do professor é adequada para verificar os resultados alcançados pelo aluno? Por quê?

## Anexo 3

### **ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A EQUIPE TÉCNICA**

#### 1) Caracterização dos Profissionais:

##### 1.1 Dados Gerais:

✓ Idade \_\_\_\_\_

✓ Sexo:

Masculino  Feminino

✓ Estado Civil:

Casado(a)  Solteiro(a)  Viúvo(a)  Divorciado(a)

##### 1.2 Situação Profissional:

✓ Nível de Escolaridade:

Superior completo  Superior Incompleto  pós-graduação

✓ Área de Formação:

Pedagogia  Outra

✓ Cursos realizados nos últimos 2 anos.

#### 2) Significação e função de escola e de avaliação do rendimento escolar:

✓ Na sua opinião, qual a função da escola?

✓ O que significa avaliar, para a escola?

✓ O que a escola considera mais importante avaliar, no aluno?

#### 3) Análise sobre a mudança no sistema de avaliação, através do Parecer n.º 15/2001/CEE/AC:

✓ Como era feita a avaliação antes do Parecer n.º 15/2001, do Conselho Estadual de Educação?

✓ Esse Parecer contribuiu para a melhoria da qualidade de ensino? Por quê?

#### 4) Procedimentos de avaliação utilizados na prática da sala de aula:

✓ Que instrumentos de avaliação a escola utiliza? Por quê?

- ✓ Em que momento se realiza a avaliação do ensino – aprendizagem, na escola? Por quê?
- 5) Utilização dos resultados da avaliação numa perspectiva de melhoria da qualidade de ensino:
- ✓ Como o professor considera os resultados da avaliação do ensino-aprendizagem para repensar o seu trabalho, em sala de aula?
  - ✓ De que forma a escola vem discutindo e desenvolvendo ações no sentido de pensar e executar práticas avaliativas que contribuam, efetivamente, com a qualidade do ensino-aprendizagem?
- 6) Avaliação do trabalho do professor:
- ✓ A escola avalia o professor? Como?