

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

ELDA DAMASIO DE OLIVEIRA

**A FORMAÇÃO DOS FORMADORES EM AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: O
PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL EM DEBATE.**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

SÃO PAULO

2007

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

ELDA DAMASIO DE OLIVEIRA

**A FORMAÇÃO DOS FORMADORES EM AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: O
PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL EM DEBATE.**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação: Currículo, sob a orientação da professora doutora Isabel Franchi Cappelletti.

SÃO PAULO

2007

Banca Examinadora:

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos a reprodução total ou parcial desta dissertação, por processo de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Assinatura: _____ Local e data: _____

A DEUS, pelo milagre da vida. Pela proteção, saúde e força diante das dificuldades apresentadas. Por não ter me deixado sozinha nesse percurso trilhado. Pelo promissor direcionamento dado nos momentos de dúvidas e indecisões. Por ter-me ajudado a concluir mais uma etapa em minha vida.

À minha mãe (in Memoriam) que, por compreender o conhecimento como um mundo a ser desbravado e o ato de estudar como o mais precioso tesouro, estimulou-me, desde a infância, a dedicar-me aos estudos. Pelo aprendizado de luta e coragem. Pelo exemplo de fé, compreensão, paciência e solidariedade.

Ao meu pai, pelas atitudes positivas diante das inúmeras limitações apresentadas em sua vida.

Meus sinceros agradecimentos.

AGRADECIMENTOS

À professora doutora Isabel Franchi Cappelletti, minha orientadora, pelo trabalho de orientação em todas as etapas dessa pesquisa.

Às professoras doutoras Branca Jurema Ponce e Dumara Coutinho Tokunaga Sameshima, pela apreciação crítica que muito contribuiu para o aprimoramento do trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (Currículo) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, pelas contribuições dadas à minha formação.

À CAPES, pelo apoio financeiro.

Às instituições de ensino que se dispuseram em contribuir na realização desse trabalho através da permissão concedida ao corpo docente e discente para participarem das entrevistas.

Aos professores e alunos que auxiliaram na concretização dessa pesquisa como sujeitos entrevistados.

À minha amiga Ellen, pelo apoio dado na qualificação do trabalho.

À minha querida irmã Rosangela pelas orações feitas ao meu favor e pela torcida para a conclusão desta formação.

A Me. Laura Tereza Cappelletti, pela revisão do trabalho.

A todos aqueles que, direta ou indiretamente, tornaram possível a realização desse sonho.

OLIVEIRA, Elda Damasio de. A Formação dos Formadores em Avaliação da Aprendizagem: o processo de formação inicial em debate.

RESUMO

Tendo como foco a avaliação da aprendizagem como um dos fatores da repetência e da evasão escolar essa pesquisa investigou questões relacionadas à formação inicial do docente em avaliação educacional. Apresentou como perspectiva a compreensão da formação dada aos alunos nos cursos de Pedagogia tendo como referência aspectos relacionados ao desenvolvimento da formação teórica em avaliação, às práticas desenvolvidas pelo professor e procedimentos que o futuro docente pretende desenvolver.

A exploração da perspectiva teórica fez-se através da seleção de autores cujos estudos vinculam-se à avaliação da aprendizagem ou a formação docente como: NÓVOA (1991), CANDAU (1996), DEMO (1999), PERRENOUD (1999), RODRIGUES (1999), SACRISTÁN (2000), BONNIOL (2001), CAPPELLETTI (2001), HADJI (2001), LIBÁNEO (2001), SAUL (2001), VIAL (2001), IMBERNÓN (2002), FRANCO (2004), WORTHEN (2004), entre outros.

A investigação de como se processava a formação em avaliação, nas dez instituições de ensino participantes desta pesquisa, teve como base a pesquisa qualitativa e deu-se por meio da entrevista semi-estruturada. Os sujeitos dessa investigação foram professores que ministravam disciplinas relacionadas à avaliação, e alunos, desses professores, que freqüentavam o último ano do curso de Pedagogia.

Constatou-se que a formação docente em avaliação é precária em decorrência da segmentação entre ensino e avaliação como objetos distintos, da dicotomia teoria e prática, da ausência de reflexões sobre temas atuais que possuem implicações diretas com a avaliação, como a progressão continuada.

Alguns docentes investiram em inovações na prática avaliativa através de mudanças nas estratégias e procedimentos. Porém, não basta inovar com procedimentos apenas. É preciso inovar nos fundamentos, nas atitudes, na forma como se compreende a avaliação.

A partir das informações obtidas do empírico, contrapostas a teoria teceu-se algumas considerações voltadas ao repensar da formação docente em avaliação da aprendizagem.

Palavras-chave: formação inicial do docente, prática avaliativa, avaliação da aprendizagem.

OLIVEIRA, Elda Damasio de. Teacher Training for Apprenticeship Evaluation: the initial part of school education is being debated.

ABSTRACT

This research is focused on evaluation methodologies as one of the factors for schooling repetition and drop out, the teacher training for evaluating the students' apprenticeship was investigated. The perspective of the work was understanding the students qualifications on a Pedagogy course. The work had as references the aspects related to evaluation theoretical qualifications, the teachers' practices and the procedures that the future teacher aims to develop.

It was selected for the research authors whose studies are related to apprenticeship evaluation and teacher training as: NÓVOA (1991), CANDAU (1996), DEMO (1999), PERRENOUD (1999), RODRIGUES (1999), SACRISTÁN (2000), BONNIOL (2001), CAPPELLETTI (2001), HADJI (2001), LIBÂNEO (2001), SAUL (2001), VIAL (2001), IMBERNÓN (2002), FRANCO (2004), WORTHEN (2004), and others.

The research of how evaluation training is taken, in ten schools, was made through semi-structured interviews. The target group of this research was teachers specialized in evaluation-related subjects, and their students, who were on the last course year of Pedagogy.

It was encountered that teachers' evaluation qualifications were precarious due to the division of teaching and evaluation in different subjects, the dichotomy of theoretical and practical training and the lack of thinking over current themes directly related to evaluation, like prolonged progression.

Some teachers have innovated through changing strategies and procedures. Nevertheless, innovating isn't enough. It is necessary to innovate the basic elements and the attitudes of how assessment is understood.

The thesis was based in information empirically obtained, and it resulted in considerations focused on rethinking the teacher training on apprenticeship evaluation.

Key words: Initial teaching qualification, evaluation practices, apprenticeship evaluation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I - DISCUTINDO AVALIAÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	17
1. Avaliação na formação de professores.....	18
1.1 Avaliação na formação inicial do docente.....	23
1.2 Avaliação da aprendizagem.....	26
CAPÍTULO II - OPÇÃO METODOLÓGICA.....	34
1. Critérios de seleção dos sujeitos da pesquisa.....	35
2. Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	36
3. Procedimentos da coleta de dados.....	40
4. Organização e análise dos dados.....	41
CAPÍTULO III – ANÁLISE CRÍTICA DAS PRINCIPAIS IDÉIAS DOS ENTREVISTADOS.....	43
1. Analisando a opinião dos docentes.....	43
1.1. Sobre a avaliação da aprendizagem.....	43
1.2. Sobre a formação em avaliação.....	48
1.2.1. Autores, temas, concepções, procedimentos e estratégias de avaliação.....	48
1.2.2. Processo avaliativo proposto pela instituição e pelo professor, e o seu desenvolvimento pelo docente.....	59
2. Analisando a opinião dos discentes.....	67
2.1. Formação em avaliação da aprendizagem desenvolvida no curso de Pedagogia.....	67
2.2. Desenvolvimento do processo avaliativo na disciplina Didática ou em disciplinas próprias.....	78
2.3. Prática avaliativa a ser desenvolvida pelo aluno quando for docente.....	86
CAPÍTULO IV - ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	94
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	105
APÊNDICES.....	109
Apêndice A - Roteiros para a coleta de dados.....	110
Apêndice B - Depoimentos dos sujeitos da pesquisa – docentes.....	113
Apêndice C - Depoimentos dos sujeitos da pesquisa – discentes.....	133

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Caracterização dos docentes sujeitos da pesquisa.....	38
Quadro 2 – Caracterização dos discentes sujeitos da pesquisa.....	39
Quadro 3 – Concepção docente sobre a avaliação da aprendizagem.....	45
Quadro 4 – Estratégias e instrumentos avaliativos utilizados pelos docentes no processo de avaliação.....	61

INTRODUÇÃO

Ao longo de minha formação acadêmica estudei em escolas públicas do Estado de São Paulo. Ainda discente do Ensino Fundamental, Ciclo II, lecionava, auxiliando alunos com dificuldades na aprendizagem escolar. A satisfação pessoal decorrente dos bons resultados obtidos fez com que, no Ensino Médio, optasse pela carreira do magistério.

Sentia-me limitada em meus conhecimentos, faltavam-me suportes teóricos para a compreensão da sociedade, sua estrutura e organização. A possibilidade em associar ao trabalho na área educacional, outra atividade profissional, e a necessidade de ampliar conhecimentos para outras áreas que não fossem relacionadas especificamente à educação, levou-me a cursar Administração de Empresas.

Esse curso gerou, em minha vida pessoal e profissional, um novo olhar. Modifiquei minha prática pedagógica por meio da valorização consciente dos aspectos relacionados à cidadania. Entretanto, foi nele que tive a maior experiência relacionada à avaliação como instrumento de classificação e poder. Para alguns professores, o ritual avaliativo consistia: na organização dos alunos num grande auditório, em lugares previamente determinados pelo professor; acesso apenas à caneta, lápis e borracha. As provas eram diferenciadas, compostas por exercícios inéditos de grande complexidade e escolhidos especialmente para o momento.

Posteriormente, outros cursos voltados à área educacional complementaram a minha carreira acadêmica, permitindo-me atuar desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

Foi o curso de pós-graduação, lato-sensu, em Gestão Escolar, que reduziu o *amargor* dos momentos difíceis vividos em avaliação, como aluna. Composta por trabalhos individuais, discussões e trabalhos coletivos, feitos em sala, a avaliação mudou o seu teor. Havia exigências e cobranças de bom desempenho, porém, sem as pressões das avaliações feitas nos moldes tradicionais.

O percurso escolar, pautado neste modelo avaliativo, gerou em mim muitos conflitos e tensões.

Posso afirmar que dentre os inúmeros temas envolvendo a escola, a avaliação da aprendizagem sempre foi o foco de minhas observações: pela forma como se fundamentava na instituição escolar - instrumento de poder, sanção e punição, pela ojeriza provocada pela postura de alguns professores que a desenvolviam.

Isto possibilitou, à minha carreira profissional, um olhar que diferia das experiências vividas na fase escolar.

Com base nos meus estudos, nas análises feitas e nas experiências vividas como aluna e professora (carreira iniciada em 1986), que fixei meus olhos nas diferentes instituições escolares onde trabalhei, a maior parte delas escolas públicas - principalmente após o advento da progressão continuada¹ - por se refletir, para muitos professores, na distorção, supressão ou invalidação da avaliação, tema já muito discutido e que, aparentemente, se encontrava em bom nível de progresso na atuação de alguns profissionais.

As discussões que transcorreram após as mudanças, em relação à progressão continuada e à organização em ciclos, deixavam transparecer alívio para aqueles em que a decisão de aprovar ou reprovar o aluno era considerado um momento difícil, de muitas indagações e dúvidas. Entretanto, para outros, de angústia, por acreditar que terminava ali o seu poder frente aos alunos, pois a média bimestral e a aprovação ou reprovação, eram utilizadas como controle do comportamento e da atuação dos alunos.

Frente a este fato, pairaram diante de mim diferentes indagações voltadas ao ensino-aprendizagem, ao redimensionamento do trabalho do professor, à formação docente e sua relação com a avaliação desenvolvida.

Que concepção de avaliação norteava o trabalho dos professores? Estando relacionada ao ensino e a aprendizagem, teria espaço no desenvolvimento do trabalho pedagógico. No entanto, tendo primordialmente a função classificatória com

¹ A progressão continuada foi instituída no Estado de São Paulo pelo Conselho Estadual de Educação (CEE, Deliberação de 09/97) e adotada pela Secretaria de Estado da Educação (SEE), a partir de 1998, com substituição do regime seriado por ciclos de ensino. Se no antigo regime aprovava-se/reprovava-se no final de cada série, com os ciclos espera-se que a escola encontre formas diferenciadas de ensinar que assegurem a aprendizagem dos alunos e o seu progresso interciclos.

foco na aprovação ou reprovação do aluno, a avaliação perderia o seu significado em situações nas quais não haveria mais reprovação.

A avaliação, em seu sentido estrito, é um instrumento auxiliar do processo ensino-aprendizagem e está vinculada ao desenvolvimento da aprendizagem dos alunos (Hadji, 2001).

Ser suprimida, perder o seu valor num contexto de ensino demonstra que ela não está a serviço da aprendizagem. Seu sentido encerra-se na aprovação ou reprovação do alunado. A impossibilidade de retê-los na mesma série significa, portanto, a não necessidade de avaliar.

A avaliação, em um contexto de ensino, tem o objetivo legítimo de contribuir para o êxito do ensino, isto é, para a construção de saberes e competências pelos alunos. O que parece legítimo esperar do ato de avaliação depende da significação essencial do ato de ensinar. (Hadji, 2001, p.15)

Mudar os objetivos, a finalidade e a forma de avaliar não é fácil, pois esta mudança está atrelada ao processo de ensino-aprendizagem, ao posicionamento do professor diante os alunos e dos alunos diante o professor, na relação estabelecida entre a comunidade e a escola. Mudar a forma de avaliar implica, também, mudanças no ato de ensinar, no planejamento das aulas, nas intervenções a serem feitas, no projeto político-pedagógico da instituição (Perrenoud, 1999).

Pergunta-se então: para que serve a avaliação da aprendizagem se não gerar caminhos para o aluno superar suas dificuldades?

É possível que, mesmo tendo a denominação de avaliação da aprendizagem, a avaliação faça percursos que não são, especificamente, os seus, para servir ao professor, ao sistema de ensino, aos pais, à estrutura burocrática e a posicionamentos de poder e controle, distanciando-se do seu compromisso com a melhoria da prática pedagógica do professor e a apreensão dos conhecimentos, pelos alunos.

Assim, qual é a influência gerada pelos inúmeros estudos, pesquisas, formações, referentes à avaliação da aprendizagem na prática pedagógica do

professor, uma vez que, estes problemas não se restringem a uma única instituição de ensino? Quais são os fatores que possibilitam a dicotomia discurso e prática?

No contexto descrito, as mudanças ocorridas no sistema escolar pediam mudanças na prática pedagógica. Os discursos já haviam evoluído, entretanto, o posicionamento dos professores em relação ao ensino deixava em evidência que os discursos e as práticas possuíam grande distanciamento. Acostumados ao sistema tradicional de avaliação, preferiam reproduzi-lo em suas aulas.

Uma justificativa para este fato é que este sistema oferece uma estrutura pronta, acabada; organiza o tempo escolar em espaços determinados ao ensino e avaliação; fornece direcionamento ao trabalho docente diante dos resultados obtidos.

O sistema tradicional de avaliação oferece uma via, um encosto, um fio condutor; estrutura o tempo escolar, pontua o ano, fornece pontos de referência, permite saber se avançamos na tarefa e, conseqüentemente, se cumprimos nossa função. (Perrenoud, 1999, p.185 -186)

Saberes teóricos sobre a avaliação nem sempre incidirão sobre a prática, pois requerem decisões que se pautam na incerteza, no experimentar consciente, em modificações na atuação pedagógica, na certeza de espaços para as discussões e reflexões que se fizerem necessárias (Imbernón, 2002).

Embora a avaliação formal seja fonte de desconforto para alunos, familiares e docentes que não gostam de atribuir notas, ainda assim, para estes, representa um porto seguro frente às incertezas existentes no processo de ensino.

A avaliação formal actual é uma fonte de angústia para os alunos com dificuldades e para as suas famílias, e mesmo para os outros alunos, que não têm grande coisa a temer, mas não o sabem... É também uma fonte de *stress* e de desconforto para alguns professores que não gostam de dar notas. Mesmo para eles, e *a fortiori* para os outros, o sistema de avaliação é uma espécie de divisória de segurança, bem-vinda face às múltiplas incertezas relacionadas com os objetivos e os programas, as medidas pedagógicas, a disciplina, a posição dos pais na escola, etc. (Perrenoud, 1999, p. 185)

Sair de um porto seguro rumo a outro, conhecido apenas teoricamente, sem os respaldos necessários à prática, gera inquietações, inseguranças, vontade de voltar ao porto anterior, já conhecido, explorado, mesmo com problemas em evidência.

Para a avaliação ser considerada propulsora da aprendizagem do aluno e do professor, é preciso haver mudanças na ação avaliativa. Se a finalidade com que for utilizada estiver relacionada apenas à atribuição de notas, estará distanciada do processo de aprendizagem, pois refletirá somente o resultado final, deixando à margem todo o percurso transcorrido.

Voltei, então, minhas reflexões para a formação do professor: como estão organizados os cursos de formação de professores referentes à avaliação? Como a prática avaliativa processa-se nestes cursos? Como estes alunos são avaliados? Como a formação de professores pode ser organizada, de modo a gerar a aproximação entre as ações pedagógicas e as teorias existentes?

Acreditando que a formação de professores, ainda que de modo tênue tem o poder de interferir neste processo, **este estudo tem como problema de pesquisa compreender a formação dada aos alunos, nos cursos de Pedagogia, em relação à avaliação da aprendizagem** e tem como referência aspectos relacionados às concepções que norteiam os professores em suas atuações pedagógicas.

É importante compreender que a dimensão deste assunto impossibilita abordar os conteúdos da avaliação e das práticas de formação, na variedade que os compõem, tanto na sua estrutura como nas suas funções.

Para atingir o problema de pesquisa deste trabalho serão utilizadas, como categorias de análise, as percepções de professores e alunos referentes à avaliação da aprendizagem para que, ao direcionar o olhar para avaliação, possa questionar, também, os aspectos relacionados à formação do professor.

Um ponto considerado é que os professores trabalham em instituições de ensino diferentes umas das outras, em concepções e formas de organização. Entretanto, se a formação for estruturada de maneira a permitir que ele, professor, compreenda as ações e concepções que embasam sua prática pedagógica, poderá torná-lo mais crítico e reflexivo quanto ao trabalho desenvolvido e ao que deseja

desenvolver. E, nas atitudes conscientes, mesmo diante de situações adversas, poderá conseguir traçar caminhos mais promissores, que possibilitem o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem do aluno.

Este estudo pode auxiliar na busca de caminhos para uma ação avaliativa a serviço da aprendizagem, pelo gerar de análises e reflexões pautadas em dados atuais, relacionados à formação do professor.

O capítulo I apresenta uma pequena reflexão sobre a avaliação da aprendizagem na formação de professores, tema que fundamenta essa pesquisa.

O capítulo II refere-se à metodologia da pesquisa, com justificativa pela escolha da abordagem qualitativa e os procedimentos metodológicos utilizados.

O capítulo III refere-se à análise crítica das principais idéias dos entrevistados através de instrumento de investigação qualitativa.

No capítulo IV são apresentadas algumas considerações. A partir dos dados obtidos são apontadas pistas relacionadas à formação docente em avaliação da aprendizagem.

CAPÍTULO I

DISCUTINDO AVALIAÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A escola pública atual atende diferentes níveis de ensino, como a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Enfrenta inúmeras dificuldades que, muitas vezes, permanecem por anos ininterruptos no percurso da escola ou são resolvidas precariamente, em situações de crise.

Em decorrência dos problemas que envolvem as instituições de ensino público, há inúmeras exclusões, expressas pelos altos índices de evasão e repetência. Portanto, a escola pública, não tem cumprido adequadamente o seu papel que está relacionado à democratização do acesso e da permanência do aluno na instituição de ensino. Inclui, também, a aprendizagem discente. O professor só ensina, efetivamente, quando o aluno aprende.

Vinculado ao processo ensino-aprendizagem há a avaliação, que deve ser um instrumento de auxílio ao aluno em sua aprendizagem e de auxílio ao professor no planejamento de sua prática pedagógica. Entretanto, a formação do professor, em avaliação, tem apresentado algumas deficiências. Nela, os processos avaliativos desenvolvidos nem sempre ocorrem em sintonia com o ensino e de forma condizente com as teorias explicitadas nas aulas.

Fala-se em avaliação, vive-se avaliação, entretanto, ela é pouco experienciada como propulsora de ampliação da aprendizagem e melhoria do trabalho que está sendo desenvolvido.

Inserido neste contexto está o professor que, nesta inter-relação e vivência relacionada à prática avaliativa, poderá avaliar de forma inadequada, mesmo condenando certas posturas em avaliação. Apesar do discurso, o professor volta-se a estas posturas incoerentes, reproduzindo-as.

Avaliar, em qualquer nível de ensino, não é uma tarefa fácil, exige muito mais do que discussões teóricas. A promoção de situações de análise das próprias ações e do relacionar a teoria com a prática possibilitará, ao professor, compreender as concepções que embasam o seu trabalho, oferecendo-lhes melhores caminhos para

o ato avaliativo. Neste contexto, a formação do professor tem papel relevante, pois servirá como âncora, em meio a inúmeras vivências e crenças muitas vezes já estabelecidas, em nossa cultura educativa, pela prática experienciada como docente ou discente.

1 – Avaliação na formação de professores

A expressão “formação de professores”, em sua conceituação, mostra-se como um fenômeno complexo e amplo. Mais descritivas ou menos, as definições abrangem desde o âmbito da formação individual, enquanto ensino profissionalizante² até o desenvolvimento pessoal, como preparação e emancipação do indivíduo no exercício de sua atividade profissional, de forma reflexiva³.

Abrange os processos inicial e contínuo de formação, com a participação deste profissional em diferentes cursos⁴, congressos, trocas de experiências, momentos de reflexões sobre a prática pedagógica desenvolvida e sobre conteúdos diversos, relacionados à educação e ao contexto histórico em que a educação está inserida. Todavia, a formação continuada não deve ser concebida como um acúmulo de cursos, seminários, palestras, mas como um trabalho de reflexão crítica com base na relação teoria-prática.

É importante compreender que o estudo das teorias, referente à aprendizagem, ao currículo, ao processo avaliativo, ao desenvolvimento do homem, exige aprofundamento teórico que a formação inicial não completa. Também o desenvolvimento das ciências, a busca por uma escola e um ensino que atendam às mudanças da nossa época implicam a formação continuada do docente. Neste contexto, insere-se a democratização do acesso, uma importante conquista social, que tornou a educação escolar mais complexa.

² Diegues, 1980, apud Garcia, 1999, p. 22.

³ Shön, 1983, apud Contreras, 2002, p. 106-113.

⁴ Nestes cursos incluem-se a pós-graduação lato-sensu e stricto-sensu.

As teorias da aprendizagem e do desenvolvimento humano, do currículo, do processo de conhecimento, da linguagem, a didática, implicam níveis de aprofundamento teórico que o currículo de uma Licenciatura não comporta. Se não bastassem esses argumentos, vale lembrar que o desenvolvimento das ciências, o aparecimento de novos condicionantes do rendimento escolar dos alunos e a busca de uma escola mais compatível com as características de nossa época implicam na formação continuada do professor. (Libâneo, 2001, p. 54-55)

Ainda, as exigências da sociedade atual ultrapassam a aprendizagem da leitura e da escrita pelo aluno. Outras habilidades também são necessárias, como interpretar, articular idéias, ser reflexivo, crítico, elaborar seu próprio discurso, tendo em vista as novas necessidades sociais.

A história nos revela que muitas “profissões” foram “engolidas” pelas novas necessidades sociais. Não se tem mais necessidade do professor que ensine *tão-somente* a ler, escrever e contar. O professor necessário, hoje, é aquele que possibilita aos alunos grandes momentos de reflexões, de articulação entre o escrito e o interpretado, entre o teorizado e o real. (Maciel, 2004, p.111)

Outro ponto de destaque refere-se a alguns problemas existentes em nossa realidade educacional, como a repetência e a evasão escolar. A avaliação da aprendizagem vincula-se diretamente aos problemas apresentados. É certo que a avaliação não é a única causa dessas dificuldades. A forma como o trabalho pedagógico é organizado nas instituições escolares e a maneira como se processa o ensino e a formação docente também influem na evasão e repetência do alunado. Entretanto, a avaliação da aprendizagem tem sido um importante instrumento de exclusão escolar em nosso contexto, pois, não se refere apenas a técnicas avaliativas, mas pode tornar-se também um instrumento de poder do professor diante do aluno, tendo como foco medir conhecimentos, classificar o discente, sancionar o sucesso ou fracasso do aluno, sem influir fundamentalmente no processo ensino-aprendizagem.

Seria ingênuo pensar que a avaliação é apenas um *processo técnico*. Ela é também uma *questão política*. Avaliar pode se constituir num exercício autoritário do poder de julgar ou, ao contrário, pode se constituir num processo e num projeto em que o avaliador e avaliando buscam e sofrem uma mudança qualitativa. (Demo, 1999, p. 1-2)

Os dados a seguir retratam as análises explicitadas anteriormente:

No Brasil, segundo o Censo de 2004, há no Ensino Fundamental por localização e dependência administrativa 27.289.467 de alunos aprovados, 4.147.757 reprovados, 2.670.239 afastados por abandono.

Já no Ensino Médio, há: 6.535.898 aprovados, 879.037 reprovados e 1.206.617 afastados por abandono.

Somente no Estado de São Paulo há no Ensino Fundamental, 5.449.365 alunos aprovados, 320.144 reprovados e 111.219 afastados por abandono. No Ensino Médio os números são: 1.695.197 aprovados, 208.410 reprovados e 151.763 afastados por abandono.

Ainda segundo o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)⁵, o Brasil está na 63ª posição, porém, com uma taxa de repetência - foco no Ensino Fundamental Ciclo I (1ª a 4ª série) - equivalente a 21%. Este índice tem como base o ano de 2002. Neste contexto, o Brasil apresenta-se melhor que quinze países apenas, a maior parte do Continente Africano. O Camboja e a Guiné, com a posição 130ª e 156ª, respectivamente, no IDH, têm em torno de 10,5% de repetência, índice consideravelmente inferior ao do Brasil (Takahashi, 2006).

Apesar destes índices estarem decrescendo ao longo dos anos, são bastante significativos e não podem ser menosprezados. Por mais que possam parecer fatos isolados, refletem-se em todas as dimensões escolares e interferem, principalmente, na formação do autoconceito do aluno.

Investir na formação inicial e continuada de professores é fundamental para o aperfeiçoamento do ato de ensinar e de avaliar. Esses momentos devem possuir planejamento adequado para que se consolidem como formação necessária ao

⁵ IDH – refere-se às análises mundiais sobre o desenvolvimento humano. Parte da hipótese que para estimar-se o avanço de uma população deve-se considerar a dimensão econômica e as características políticas, sociais e culturais que influenciam a qualidade da vida humana.

trabalho pedagógico que está sendo, ou será, desenvolvido. Referir-se a planejamento adequado significa mais do que escolher áreas de conhecimentos, conteúdos e temas a serem trabalhados. A maneira como dar-se-á essa formação, as prioridades determinadas para cada etapa, as estratégias e os fins escolhidos são fundamentais para o sucesso ou fracasso da formação.

Assim, o processo de formação docente, inicial e contínuo, envolve fatores diversos, que incluem desde a escolha dos temas a serem trabalhados até a metodologia e meios adequados aos fins que se quer alcançar.

A formação inicial do professor é muito importante, pois representa o começo de uma formação que deverá estender-se ao longo de toda a carreira docente. Representa, ainda, o início da socialização do futuro docente com as teorias educacionais e com as ações pedagógicas que deverão ser desenvolvidas por ele, quando atuar como professor. É nela que se validam, transformam ou criam determinados procedimentos e imagens sobre educação que influenciarão na atuação docente. “De uma certa forma, a formação inicial apresenta-se como *o início da formação contínua* que acompanhará o profissional durante toda a sua carreira” (PERRENOUD, 1993, p. 149).

A formação inicial é muito importante, já que o conjunto de atitudes, valores e funções que os alunos de formação inicial conferem à profissão será submetido a uma série de mudanças e transformações em consonância com o processo socializador que ocorre nessa formação inicial. É ali que se geram determinados hábitos que incidirão no exercício da profissão. (Imbernón, 2002, p. 55)

Já a formação continuada representa um suporte para a ampliação de conhecimentos na área educacional e aperfeiçoamento da prática pedagógica em desenvolvimento. Deve atender as demandas existentes no processo de ensino, dar sustentação às decisões que precisarão ser tomadas para o avanço dos alunos em suas aprendizagens e ter como referência o saber docente⁶.

⁶ Saber docente: refere-se ao aprendizado do professor, adquirido ao longo de sua formação escolar e na sua experiência como docente. Corresponde ao aprendizado teórico e também aos saberes da experiência que “fundamentam-se no trabalho cotidiano e no conhecimento do seu meio. São saberes que brotam da experiência e são por elas validados” (Candau, 1996, p. 146).

Reconhecer e valorizar o saber docente no processo de formação continuada é fundamental, já que são estes saberes que embasarão o diálogo do professor com a prática pedagógica a ser desenvolvida e com os conteúdos que serão trabalhados por ele nas aulas. Também é a partir desses saberes que o docente apreciará as propostas de formação, as reformas no ensino, as mudanças curriculares.

(...) considero fundamental ressaltar a importância do reconhecimento e valorização do saber docente no âmbito das práticas da formação continuada, de modo especial dos saberes da experiência, núcleo vital do saber docente, e a partir do qual o professor dialoga com as disciplinas e os saberes curriculares. (...) É por meio desses saberes que os professores julgam a formação que adquiriram, a pertinência ou o realismo dos planos e das reformas que lhes são propostas e concebem os modelos de excelência profissional. (Candau, 1996, p. 146)

Esta análise não invalida a importância dos conhecimentos teóricos em educação no processo de formação docente. Porém, seu impacto sobre a prática pedagógica depende do desempenho do professor em mobilizá-los em função das situações vividas nas aulas.

As produções teóricas representam apenas parte do conhecimento dos professores. A experiência como docente, o compartilhar dos conhecimentos e dos problemas que envolvem a docência, com o grupo escola e outros profissionais vinculados à educação, são tão importantes quanto os estudos teóricos. “A formação continuada deve alicerçar-se numa ‘reflexão na prática e sobre a prática’ (...), valorizando os saberes de que os professores são portadores” (NÓVOA, 1991, p. 30).

Além disso, a formação continuada deve envolver o grupo docente e o trabalho pedagógico desenvolvido na instituição, uma vez que, feita de forma massificada, isolada do contexto institucional ou de maneira personalizada, poderá proporcionar inovações individualizadas, porém, dificilmente levará a inovações nas ações da instituição como um todo. “A formação personalista e isolada pode originar experiências e inovação, mas dificilmente levará a uma inovação da instituição e da prática coletiva dos profissionais” (IMBERNÓN, 2002, p. 49).

Em relação à avaliação, a formação continuada dos professores deve apoiar-se:

1. Nas reflexões dos docentes sobre as suas práticas avaliativas. Estas reflexões precisam pautar-se na relação teoria-prática, de maneira que os professores possam perceber as teorias implícitas em suas ações, como docentes, e também intervir nelas, de forma a aprimorá-las (Imbernón, 1998).
2. Nas trocas de experiências, para que o docente tenha a possibilidade de confrontar a sua ação avaliativa com a de outros professores.
3. No trabalho coletivo, com foco na transformação ou no aprimoramento das práticas avaliativas e na geração de processos de comunicação entre o grupo docente.

As análises apresentadas a seguir relacionam-se à **avaliação da aprendizagem na formação inicial do docente**, objeto de reflexão nesta pesquisa.

1.1 - Avaliação na formação inicial do docente

A formação inicial do docente não ocorre de forma única, representa concepções diversas e se diferencia quanto aos modelos de formação (Mizukami *et al*, 2002).

Existem posições divergentes quanto ao modelo mais adequado. Estaria ele estruturado, primordialmente, sobre teorias e técnicas relativas às ciências consideradas fundamentais para a sua posterior aplicação prática, ou, considerando-se o aluno⁷ como sujeito de sua formação, teria a oportunidade de associar a teoria à prática em situações que possibilitem a reflexão na e sobre a ação docente?

A formação inicial do professor deve ser organizada de modo a fazer com que o discente⁸ seja sujeito do seu aprendizado e da sua própria formação. É necessário, portanto, existir espaços para onde possa convergir a aprendizagem de

⁷ O vocábulo aluno refere-se aos discentes do curso de formação inicial docente.

⁸ O vocábulo discente refere-se também aos alunos do curso de formação inicial docente.

teorias e conceitos, e a transposição desses conhecimentos à prática pedagógica em níveis que se aproximem do trabalho a ser desempenhado (Imbernón, 2002).

Também é fundamental possibilitar reflexões sobre as práticas pedagógicas e avaliativas desenvolvidas, tanto as observadas nos estágios, vivenciadas no mundo acadêmico, quanto em simulações feitas durante a formação.

Este modelo contrapõe-se aos que pressupõem a transmissão de conteúdos na perspectiva de que o aluno, por si só, organize-os e os destine à sua prática.

Entre as necessidades de formação está a formação em avaliação. Formar o avaliador exige mais do que trabalhar com conteúdos referentes ao ensino e à aprendizagem.

A formação do avaliador deve ocorrer na própria ação de avaliar, ato complexo que exige habilidades específicas. Implica ter conhecimentos amplos em avaliação e domínio das concepções diversas que permeiam as ações avaliativas, sem desvinculá-las, portanto, do processo ensino-aprendizagem.

Entretanto, a formação inicial do professor volta-se mais aos aspectos relacionados ao ensino do que à avaliação da aprendizagem. A prática avaliativa percebida como procedimento rotineiro, fica em segundo plano. Sem o destaque necessário, pouco ou nada discute-se sobre a avaliação, suas implicações, modalidades (Lüdke; Mediano, 2002).

Como uma obrigação a ser cumprida, não é analisada nem discutida em termos de concepção, procedimento e importância no desenrolar do processo de ensino-aprendizagem.

A este fato une-se a prática avaliativa, desenvolvida no percurso escolar e nos cursos de formação docente, por deixar marcas advindas das vivências como aluno, sujeito avaliado, e por possibilitar a formação de certos conceitos e visões do ensino, "(...) a experiência prévia como aluno ou aluna, que permanece como uma marca às vezes mais importante que a formação inicial técnica nas escolas de formação" (IMBERNÓN, 2002, p. 58).

A formação inicial do professor deve ser planejada, de forma que possibilite reflexões sobre situações relacionadas à prática pedagógica, cujas vivências, na prática, sejam escassas. O aluno, futuro docente, deve ser dotado de conhecimentos

científicos, culturais, políticos, com bases teóricas e práticas que possibilitem a assunção do ser professor e da complexidade de seu trabalho, pautado na reflexão-ação, ação-reflexão, rigor e flexibilidade. Deve-se, desse modo, ultrapassar concepções de caráter assistencialista e voluntarista e evidenciar o caráter político da educação, evitando que as visões mecânicas, burocráticas, técnicas, rotineiras formem a base da estrutura profissional do futuro educador (Imbernón, 2002).

É de fundamental importância considerar, no processo de formação inicial dos professores em relação à avaliação⁹:

1. Que o futuro professor tenha a oportunidade de refletir sobre a avaliação em diferentes momentos: nas teorias existentes, nos estágios supervisionados, em suas ações como formando e na ação pedagógica dos professores, nas atividades desenvolvidas na escola, nos registros, leituras, observações, discussões e análises feitas, tanto individual como coletivamente. É importante que o trabalho pedagógico dê suporte a uma prática de formação na qual o discente possa perceber e compreender as concepções que embasam as ações dos profissionais da educação.
2. Que o futuro professor, além de discutir e analisar o processo de avaliação, as modalidades existentes e concepções que as norteiam, possa experimentar e atuar sobre as teorias referentes à avaliação, seus procedimentos e resultados em atividades experimentais e de simulação estruturadas para esse fim. Faz-se necessário contextualizar os processos e procedimentos da avaliação, relacionando-os às concepções que os embasam.
3. Que a formação do professor proporcione momentos de discussão e análise relacionados ao ensino, à aprendizagem e à avaliação, como processo integrado. Inserem-se, aqui, as discussões relacionadas ao fracasso escolar, à educação como ato político e os seus reflexos na ação avaliativa. A compreensão de que a mudança na prática avaliativa implica mudanças na forma de conceber o conhecimento, o ensino, a aprendizagem é fundamental para que o futuro professor reflita sobre as

⁹ Princípios pautados em estudos feitos pelos autores:
- Lüdke; Mediano (2002) - nº 1 e nº 2;
- Borba (2001) - nº 3;
- Imbernón (2002) - nº 4.

concepções existentes referentes à avaliação, sejam de cunho pessoal ou não.

4. O alvo da formação deve estar relacionado ao professor como agente de mudança que domine, para além dos procedimentos pedagógicos, o que deve ser feito e ensinado mas, principalmente, que crie espaços para a reflexão e compreensão da importância de sua ação.

Trata-se, portanto, de formar um profissional prático-reflexivo que, ao defrontar-se com as situações de incertezas busque, na investigação, a decisão e a intervenção adequadas (Imbernón, 2002).

1.2- Avaliação da aprendizagem

A avaliação tem diferentes sentidos e não se limita somente à área do rendimento escolar. Está inserida no nosso cotidiano.

Quando falamos em avaliação, certamente não estamos atribuindo ao termo o mesmo significado porque não há um só tipo de avaliação. A avaliação é uma constante em nossa vida. Nas interações cotidianas, em casa, em nossa trajetória profissional, ou em nossas atividades de lazer, a avaliação sempre se faz presente e inclui um julgamento de valor sobre nós mesmos e sobre o que estamos fazendo e também sobre o resultado de nossos trabalhos. (Saul, 2001, p. 9)

Distinta da avaliação cotidiana, que possui caráter informal, na instituição educacional a avaliação é formalizada e pode focar alvos diversos, como a aprendizagem dos alunos, a prática pedagógica do professor, o currículo escolar e a própria instituição. Além disso, as concepções de conhecimento que a embasam fazem com que ora os profissionais da educação dêem a ela maior importância, ora seja relegada a planos inferiores.

A avaliação escolar, com função classificatória pautada exclusivamente na atribuição de notas, é parte do legado do século XVII, porém, representativa até os nossos dias.

Foi sobre esta lógica que se estruturou o ensino, no Brasil. A impossibilidade do acesso da maioria da população à educação dava-se mediante reprovação nas provas de seleção.

O significado da avaliação, neste percurso, era o de instrumento de poder, sanção e decisão da vida escolar de cada educando. Uma vez aprovado, daria prosseguimento aos seus estudos, caso contrário, estaria fadado ao fracasso ou à exclusão escolar.

A concepção do conhecimento como pronto e acabado concedia poder ao professor por ser ele o detentor do conhecimento diante de um aluno passivo, mero receptor.

Entretanto, esse perfil de aluno passivo tornou-se incompatível com as mudanças ocorridas na sociedade contemporânea. A evolução, tecnológica e científica, gerou modificações nas concepções relacionadas ao conhecimento, maior velocidade na recepção das informações, novas relações de trabalho, exigências de novas habilidades e competências para a vida social e profissional.

Tais transformações ocorreram frente a um grande contingente de escolas públicas que pouco mudaram, tanto na sua forma de ensinar quanto na de avaliar. A avaliação escolar, compreendida como um instrumento de controle, classificação e poder continua, por anos a fio, aprovando e reprovando o alunado.

Como a função de controle é indispensável para a grande maioria das instituições escolares tornou-se valor dominante inclusive naquelas que, como as de educação primária, não tem explicitamente uma função seletiva, a mentalidade do professor está condicionada por tal função, obscurecendo as próprias relações pedagógicas e de poder na classe. Qualquer modificação ou proposta que se faça nas colocações avaliadoras provocadas por quaisquer motivos que sejam, (...) será recuperado, de alguma forma, inevitavelmente pela faceta controladora que a avaliação de aluno tem. (Sacristán, 2000, p. 328)

Vencer os estigmas classificatórios, de rotulação e de fracasso escolar no conceito avaliativo, significa investir na modificação dessas concepções, já consolidadas na prática pedagógica de muitos profissionais da educação, sejam eles professores, coordenadores, diretores, supervisores. Significa, também, investir na compreensão das concepções de avaliação dentro do contexto no qual estão inseridas, uma vez que, quando o docente refere-se a uma concepção de avaliação da aprendizagem, também reporta-se aos modelos avaliativos vinculados a esta concepção.

Estes modelos, inspirados em diferentes matrizes epistemológicas, sejam elas objetivista, subjetivista ou dialético-crítica, estão representados nos trabalhos educacionais e nas ações pedagógicas dos professores.

A abordagem objetivista orienta-se através dos postulados teóricos do positivismo que, segundo FRANCO (2004), pode ser resumida da seguinte forma:

- a sociedade pode ser epistemologicamente assimilada à natureza;
- portanto, na vida social, à semelhança da natureza, reina uma harmonia natural (sem ambigüidades);
- em consequência, toda ruptura dessa harmonia passa a ser indicativa de desequilíbrio e desadaptação;
- a sociedade é regida por leis naturais, quer dizer, leis invariáveis independentes da vontade e ação humanas (p. 16).

Nessa ótica, busca-se a neutralidade e a objetividade científica. Os procedimentos de pesquisa são expressos por dados quantitativos obtidos no testar de hipóteses, no estabelecimento de correlações entre variáveis.

Os reflexos desta abordagem na educação são sentidos tanto na atuação do professor quanto nos cursos de formação docente.

Na atuação do professor, traduzem-se na valorização de planos de ensino rigidamente estruturados, seguindo a ordem lógica das disciplinas, e de testes e provas objetivas.

Na formação do docente, refletem-se nos cursos de treinamento voltados, principalmente, à elaboração ritualística de planos de ensino.

A avaliação corresponde à medição dos acertos e erros detectados em instrumentos elaborados para esse fim. O objetivo é determinar e classificar os avanços dos alunos em suas aprendizagens, através de instrumentos avaliativos eficientes (Borba, 2001).

Portanto, o que se deseja, por meio da avaliação, é “(...) fornecer subsídios ao avaliador para que ele possa afirmar os resultados de suas avaliações: seus juízos. Assim, trabalha-se para construir ferramentas confiáveis, que permitirão que ele realmente ‘meça’” (BONNIOL; VIAL, 2001, p. 95) e quantifique a aprendizagem dos alunos.

O objetivismo requer que as informações da avaliação sejam “cientificamente objetivas”, isto é, que usem técnicas de coleta e análise de dados que dêem resultados reproduzíveis e verificáveis por outras pessoas razoáveis e competentes que usem as mesmas técnicas. (Worthen *et al*, 2004, p. 107)

A ênfase avaliativa, nesta abordagem, recai sobre o produto observável, e o critério de competência do professor desloca-se do saber fazer para o saber planejar (Franco, 2004).

No Brasil, a influência do pensamento positivista na avaliação, além de impregnar os meios acadêmicos, subsidiar legislações como a Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971, que orientou práticas de avaliação em escolas de 1º e 2º graus, constitui, atualmente, as ações pedagógicas de alguns professores e administradores escolares (Saul, 2000).

As limitações do modelo objetivista levam a contraposições metodológicas expressas na abordagem subjetivista. Nesta abordagem, que tem como modelo pedagógico, em nosso contexto, a Escola Nova, muda-se o foco do processo ensino-aprendizagem do professor para o aluno. Ao discente é atribuído o papel de criador. Nega-se, portanto, o papel meramente contemplativo do aluno.

É ele, o aluno, “(...) sujeito na formação e na avaliação (...), a fonte do referencial de avaliação e compete-lhe participar na organização, gestão, execução e controle do dispositivo e do processo de avaliação, bem como na utilização de seus resultados” (RODRIGUES, 1999, p. 99).

Tem-se, assim, um processo de ensino-aprendizagem não diretivo, centrado no aluno. A figura do professor, de detentor do conhecimento, transforma-se em facilitador da aprendizagem.

Esta abordagem evidencia a importância da auto-avaliação, do respeito ao ritmo individual do sujeito em sua aprendizagem, da interferência dos aspectos afetivos no desenvolvimento cognitivo do aluno.

O processo avaliativo, por sua vez, não precisa estar refletido em produtos demonstráveis, pela importância da percepção das habilidades adquiridas pelos alunos e das habilidades que estão em processo de aquisição (Franco, 2004).

Há, ainda, outras considerações fundamentais: a visão de que a educação e a avaliação não são neutras, mas compõem-se de valores e ações intencionais mesmo que não sejam explicitadas; a não restrição da avaliação a objetivos predeterminados pelo entendimento da amplitude que compõe o ato avaliativo (Saul, 2000).

Neste contexto, a avaliação despe-se do seu caráter autoritário e exterior ao ensino, para alimentar o processo ensino-aprendizagem com dados, fatos, análises e reflexões referentes ao aprendiz e às ações pedagógicas desenvolvidas, tendo como foco a aprendizagem do aluno (Rodrigues, 1999).

A abordagem subjetivista trouxe, para o contexto escolar, mudanças conceituais importantes referentes à relação professor-aluno, processo ensino-aprendizagem e processo avaliativo.

Entretanto, assim como o objetivismo, o subjetivismo centrou excessivamente a educação na relação bipolar professor-aluno e, por não considerar o caráter histórico dos fatos, demonstrou-se insuficiente para explicar a realidade. Pautou-se em microanálises do contexto histórico, sem levar em consideração as relações estabelecidas entre sociedade, educação e sujeito.

Outras análises começam a surgir.

A abordagem dialético-crítica, diferente das vertentes objetivista e subjetivista, concebe o indivíduo como um ser histórico, concreto. Nesse contexto, a construção do conhecimento, em seu aspecto teórico, está vinculada à maneira como os homens organizam-se para produzirem a sua existência.

O ponto de partida para a construção do conhecimento é o homem e sua atividade, já que a aprendizagem e a formação humana ocorrem na atividade prática, mediada pela teoria (Franco, 2004).

A escola, cujo foco é a formação de agentes para a transformação social, precisa trabalhar com os conflitos que compõem a vida social. É na escola que deve acontecer a construção coletiva do conhecimento.

A avaliação da aprendizagem deve ocorrer de forma integrada ao ensino, pautada na relação entre os motivos e as finalidades da realização escolar. Esta relação não deve ser falsa nem arbitrária.

Não se trata de uma relação imediatista, falsa ou arbitrária. Ao contrário, para ser significativa, deve ser realmente representativa de algo relevante que se inicie pelo domínio dos conhecimentos básicos e fundamentais e prossiga pela articulação da escola com o mundo do trabalho (...) por ser esse mundo a expressão das condições de subsistência dos alunos (sejam trabalhadores ou não). (Franco, 2004, p. 25)

O uso da avaliação a serviço da burocracia e do poder, a composição da avaliação de maneira fragmentada e pautada em dados parciais, ampliam a possibilidade do fracasso escolar. Assim, a evasão e a repetência estão relacionadas a formas avaliativas incoerentes com as finalidades da realização escolar.

Para se obter melhorias no ensino não basta avaliar. A utilização dos resultados da avaliação e os encaminhamentos posteriores à mesma, são procedimentos fundamentais dentro da ótica do aperfeiçoamento ou da manutenção das práticas de ensino. Portanto, o processo final não deve culminar com a aprovação ou reprovação do aluno, mas "(...) em prescrições pedagógicas que possam tornar o ensino mais efetivo. É, portanto, uma prática pedagógica que atende às necessidades do educador para indicar-lhes caminhos, refletir sua ação entre os alunos" (SOUSA, 2004, p. 144).

Avaliar não é somente o ato de comprovar o rendimento ou a qualidade do aluno (...). Qualquer processo didático intencional guiado implica (...) uma avaliação do mesmo. A avaliação serve para pensar e planejar a prática didática. (Sacristán; Gomez, 2000, p. 296-297)

Fazer as mudanças necessárias na forma de ensinar implica utilizar a avaliação para compreender como se processa o ensino, tanto em seus aspectos positivos quanto nos negativos. Então, os dados obtidos através da avaliação tornar-se-ão elementos úteis para redirecionamento da prática pedagógica, para a melhoria do ato de ensinar e para uma aprendizagem mais significativa. A compreensão do ato avaliativo, sob um caráter seletivo e classificatório, desvia-o de seu significado como auxiliar da aprendizagem do discente.

A concepção de avaliação defendida neste estudo é aquela a serviço da aprendizagem que, integrada ao processo ensino-aprendizagem, possibilita mudanças positivas na organização do trabalho escolar, amplia as possibilidades de aprendizagem, proporciona melhores condições de meta-cognição para o professor e aluno diante do conhecimento.

Neste contexto é fundamental:

1. A avaliação da aprendizagem ser compreendida como parte do processo ensino-aprendizagem e servir como base para o planejamento dos procedimentos necessários a serem desenvolvidos nas aulas, das modificações a serem feitas no trabalho pedagógico e das intervenções, individuais e coletivas, no processo educacional.
2. A compreensão de que as mudanças são mais bem percebidas quando utiliza-se a avaliação como parte do processo de ensino. Para mudar, é preciso avaliar.
3. A compreensão da importância da avaliação para a percepção dos problemas existentes no âmbito escolar e busca de soluções adequadas aos mesmos.
4. Que o processo avaliativo deixe de ser mecanismo de seleção e exclusão, para que o caminhar do educando, mesmo mais lento, tenha o

acompanhamento e o suporte necessário para possibilitar seu desenvolvimento cognitivo (Lüdke; Mediano, 2002).

CAPÍTULO II

OPÇÃO METODOLÓGICA

Para o desenvolvimento desta pesquisa, A Formação dos Formadores em Avaliação da Aprendizagem, optamos pela abordagem qualitativa, na busca de compreender qual formação está sendo dada, nos cursos de Pedagogia, em relação à avaliação educacional.

A análise de um problema de pesquisa, já determinado, implica a escolha de metodologias adequadas ao processo, que poderão evidenciar-se em dados qualitativos e quantitativos.

A coleta de dados qualitativos, em função do que se quer pesquisar, poderá considerar as relações interpessoais, as ações e concepções dos sujeitos, a história de vida, com base nas significações das mesmas em seus contextos históricos, econômicos, culturais.

Os fenômenos sociais e humanos resultam de fatores que interagem entre si. A compreensão desta complexidade exige análises e interpretações que devem sobrepujar a quantificação de elementos.

Esta abordagem envolve diferentes procedimentos frente a satisfação dos aspectos qualitativos dos fenômenos estudados, porque:

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. (Chizzotti, 2003, p. 79)

Na abordagem qualitativa, a interação entre os sujeitos, suas experiências e objetos dão ao pesquisador a oportunidade de captar uma diversidade de dados e informações fundamentais às análises que buscam significações das situações dos indivíduos e de suas ações (Borba, 2001).

Na pesquisa qualitativa, o pesquisador é o instrumento fundamental no processo de investigação; a coleta de dados recai sobre dados descritivos, palavras

e imagens; o foco da análise está no processo e, em menor proporção, no resultado e produto final; os dados recolhidos não têm como objetivo confirmar hipóteses elaboradas previamente, o estudo vai tomando corpo e forma à medida que os dados são recolhidos e analisados; a apreensão das perspectivas dos participantes tem importância essencial neste processo¹⁰.

1 - Critérios de seleção dos sujeitos da pesquisa

A pesquisa desenvolveu-se em dez faculdades ou universidades privadas situadas na grande São Paulo: São Paulo (capital), São Caetano, Santo André, São Bernardo e Diadema.

Estas instituições oferecem cursos em diferentes áreas do ensino. Para esta pesquisa foi escolhido o curso de Pedagogia. A escolha deu-se por ser este um dos cursos de formação inicial de professores.

Os sujeitos selecionados para esta pesquisa foram os professores e alunos do curso de Pedagogia.

Os professores escolhidos foram os que ministravam disciplinas relacionadas à avaliação, com diferentes denominações, como Métodos e Técnicas em Avaliação, Avaliação Educacional, Didática.

A escolha por esses docentes justifica-se pelo vínculo direto existente entre o problema da pesquisa e o trabalho realizado por eles. Os professores do curso de Pedagogia, responsáveis pela formação de outros professores, deixarão marcas no percurso educacional dos discentes através de suas práticas avaliativas, porque, ao mesmo tempo em que os discentes estudam as teorias relacionadas à avaliação, vivenciam a prática avaliativa desses professores.

Os alunos selecionados para a pesquisa foram os que freqüentavam o último ano do curso de Pedagogia, por terem participado dessa formação quase que integralmente.

¹⁰ Características descritas por BOGDAN, R.; BILKEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994, p. 48-51.

Outro critério adotado foi a disponibilidade para participar da pesquisa.

Para cada professor entrevistado, selecionou-se de três a seis alunos participantes das suas aulas, tendo em vista a ampliação de visões referentes ao tema pesquisado.

Fizeram parte da amostra 41 alunos e onze professores, dentre os quais dois pertenciam à mesma instituição (P8 e P9)¹¹ e os outros, a estabelecimentos de ensino diferentes.

O currículo formal, com os objetivos, ementas e conteúdos, não foi analisado porque, embora tenha sido solicitado, não foi disponibilizado.

2 - Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Docentes

Conforme os dados coletados, os onze professores participantes da pesquisa tiveram a seguinte formação:

- 100% formaram-se em Pedagogia.
- 18,2% deram continuidade aos seus estudos na pós-graduação lato-sensu, e posteriormente, na pós-graduação stricto-sensu (P10, P11).
- 36,4% deram continuidade aos seus estudos apenas na pós-graduação stricto-sensu (P1, P2, P5, P6).
- 36,4% deles deram continuidade aos seus estudos apenas na pós-graduação lato-sensu (P3, P4, P8, P9).

O professor P7 depois de cursar Pedagogia, iniciou o mestrado na área de lingüística, ainda não concluído.

Com relação à formação docente em avaliação, temos:

¹¹ A letra P será utilizada para denominar os professores do curso de Pedagogia participantes da pesquisa.

- 27,3% afirmaram participar de projetos, cursos de formação, congressos em avaliação (P2, P3, P11).
- 27,3% ampliaram seus conhecimentos, em avaliação, no Ensino Superior (P1, P4, P5).

Os demais, 45,4%, não tiveram formação específica sobre o tema avaliação (P6, P7, P8, P9, P10).

Quanto à experiência como docente do Ensino Superior em avaliação da aprendizagem, temos:

- 9,1%, (P3), atuam na docência há dois anos e meio.
- 9,1%, (P11), atuam há quatro anos.
- 36,4%, (P1, P5, P7, P9), atuam há cinco anos.
- 18,2%, (P2, P4), atuam há sete anos.
- 9,1%, (P10), atuam há oito anos.
- 9,1%, (P8), atuam há dez anos.
- 9,1%, (P6), atuam há 26 anos.

Quadro 1

Caracterização dos docentes sujeitos da pesquisa

Docente	Gradua- ção	Pós-graduação		Formação em avaliação da aprendizagem			Experiência docente
		Lato - sensu	Stricto- sensu	Congressos e cursos	Projeto	Ensino Superior	Atuação no Ensino Superior, em avaliação da aprendizagem, por mais de dois anos.
P1	X		X			X	X
P2	X		X		X		X
P3	X	X		X			X
P4	X	X				X	X
P5	X		X			X	X
P6	X		X				X
P7	X						X
P8	X	X					X
P9	X	X					X
P10	X	X	X				X
P11	X	X	X	X	X		X
Total	11	6	6	2	2	3	11
%	100	54,5	54,5	18,2	18,2	27,3	100

Obs: a soma das porcentagens não resulta em 100%, pois a maior parte dos docentes participou de mais de uma formação.

Discentes

Dos 41 alunos, do último ano de Pedagogia, entrevistados, 53,6% (A1¹², A7 e A8; A10 a A22, A24 e A25; A28; A35; A40 e A41) atuam, ou atuaram, na docência. As principais áreas de atuação foram: Educação Infantil e Ensino Fundamental Ciclo I, sendo que a maior incidência foi na Educação Infantil.

Quanto à formação discente em avaliação da aprendizagem, 9,7% dos alunos (A18, A19, A21, A22) afirmaram ter participado de cursos de formação em avaliação, ministrados por professores desvinculados do curso de Pedagogia.

¹² A letra A será utilizada para indicar os alunos do último ano do curso de Pedagogia.

Quadro 2
Caracterização dos discentes sujeitos da pesquisa

Alunos ¹³	Atuação Profissional							Formação em avaliação Cursos ¹⁴
	Docência						Outras áreas de atuação	
	Ed. Infantil	Ensino Fundamental – Ciclo I	Ensino Fundamental – Ciclo II	Ed. Especial	Curso Profissionalizante	Coord. pedagógica		
A1	X							
A2							X	
A3							X	
A4							X	
A5							X	
A6							X	
A7		X						
A8	X	X		X	X			
A9							X	
A10	X	X						
A11	X							
A12		X						
A13						X		
A14	X							
A15		X						
A16		X	X		X			
A17	X							
A18						X		X
A19	X							X
A20	X							
A21		X						X
A22	X	X						X
A23							X	
A24	X							
A25	X					X		
A26							X	
A27							X	
A28	X							
A29							X	
A30							X	
A31							X	
A32							X	
A33							X	
A34							X	
A35	X	X						
A36							X	
A37							X	
A38							X	
A39							X	
A40		X						
A41		X						
Total	13	11	1	1	2	3	19	4
%	31,7	26,8	2,4	2,4	4,9	7,3	46,3	9,7

Obs: a soma das porcentagens não resulta em 100%, pois alguns discentes atuam, ou atuaram, em mais de um nível de ensino.

¹³ Refere-se aos alunos do último ano do curso de Pedagogia.

¹⁴ Refere-se a cursos desvinculados da formação de Pedagogia.

3 - Procedimentos da coleta de dados

Os dados descritivos, necessários à pesquisa, foram obtidos por meio do contato direto do pesquisador com os sujeitos que compuseram este estudo, através da entrevista semi-estruturada. Sua estruturação por eixos teve como objetivo atender finalidades vinculadas à pesquisa referentes a: conteúdos trabalhados, autores utilizados, concepção de avaliação, prática avaliativa do professor, prática avaliativa da instituição.

Perceber a maneira como os informantes compreendiam o tema pesquisado, enriqueceu as análises pela captação dos diferentes pontos de vista que se fizeram presentes.

A interação entre entrevistado e entrevistador possibilitou a explicitação de pontos fundamentais, aproximando o pesquisador dos sujeitos participantes da pesquisa.

A abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a idéia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permite estabelecer uma compreensão mais esclarecedora de nosso objecto de estudo. (Bogdan; Bilken, 1994, p. 49)

A compreensão de que o olhar, os movimentos, as expressões e a intervenção poderiam compor as informações, conferindo aos dados coletados uma maior proximidade com a realidade, além de possibilitar o preenchimento de lacunas deixadas pelo sujeito pesquisado, fez da entrevista semi-estruturada uma opção metodológica adequada ao problema em questão.

(...) na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. Especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica. (Lüdke; André, 1986, p. 34)

A intenção do pesquisador deve extrapolar a busca de informações para conseguir a colaboração do entrevistado no fornecimento de dados relevantes ao trabalho (Szymanski, 2004).

A opção pela entrevista semi-estruturada deu-se, também, porque esta modalidade oferece pontos de convergência entre as diversas entrevistas efetuadas. “A vantagem deste tipo de estratégia é que as diversas entrevistas realizadas possuem pontos de contato ou de analogia, permitindo comparações e a indução analítica dos dados colhidos” (SANTOS, 2001, p. 55).

Um contrato prevendo sigilo absoluto sobre a denominação das instituições pesquisadas e dos informantes foi estabelecido, na perspectiva de ampliar as possibilidades de intercâmbio das informações entre entrevistador e entrevistados.

4 - Organização e análise dos dados

A organização dos dados deu-se a partir dos eixos apresentados aos entrevistados, professores e alunos do curso de Pedagogia, na coleta de dados.

Com relação aos professores, os eixos utilizados foram: perfil dos sujeitos da pesquisa, concepção de avaliação da aprendizagem dos docentes, formação em avaliação educacional desenvolvida no curso de Pedagogia.

Do primeiro eixo, perfil dos sujeitos da pesquisa, foram organizados dados referentes aos temas:

- Disciplina que trabalha com a avaliação da aprendizagem e o tempo de atuação do docente na área.
- Formação escolar com ênfase na formação em avaliação educacional.

Do segundo eixo, concepção de avaliação da aprendizagem dos docentes, foram reunidos dados sobre as percepções dos professores, referentes à avaliação da aprendizagem.

Do terceiro eixo, formação em avaliação educacional desenvolvida no curso de Pedagogia, segundo os docentes, originaram-se os seguintes temas:

- Formação desenvolvida no curso de Pedagogia relacionada à avaliação educacional.
- Concepções e procedimentos, de avaliação da aprendizagem, trabalhados no curso de Pedagogia.
- Processo avaliativo desenvolvido pelo professor.
- Processo avaliativo instituído pela universidade ou faculdade.

Quanto aos alunos de Pedagogia, os eixos utilizados nas entrevistas foram: perfil dos sujeitos da pesquisa, formação em avaliação desenvolvida no curso de Pedagogia e prática avaliativa a ser desenvolvida.

Do primeiro eixo, perfil dos sujeitos da pesquisa, originaram-se dois temas:

- Atuação como docente: séries ou níveis de ensino.
- Formação em avaliação da aprendizagem desvinculada do curso de Pedagogia.

Do segundo eixo, formação em avaliação desenvolvida no curso de Pedagogia, organizaram-se dados referentes aos temas:

- Processo de formação desenvolvido no curso de Pedagogia em avaliação educacional e os conhecimentos adquiridos pelos alunos nesta formação.
- Percepções dos discentes referentes à avaliação da aprendizagem.
- Desenvolvimento do processo avaliativo.

A partir do terceiro eixo, prática avaliativa, foram reunidos dados referentes à prática avaliativa a ser desenvolvida pelo formando, quando for docente.

As categorias de análise foram estruturadas a partir dos eixos e subeixos citados. Os dados foram relacionados quando explicitavam fatos, demonstravam contradições e ampliavam a compreensão dos mesmos.

CAPÍTULO III

ANÁLISE CRÍTICA DAS PRINCIPAIS IDÉIAS DOS ENTREVISTADOS

Este capítulo apresenta a análise dos dados obtidos nas entrevistas feitas com docentes e discentes de cursos de Pedagogia.

A organização dos dados deu-se a partir de temas convergentes do empírico coletado.

As análises iniciais referem-se aos dados coletados dos docentes e apontam questões relacionadas à concepção de avaliação da aprendizagem defendida pelos professores e à formação em avaliação da aprendizagem, desenvolvida no curso de Pedagogia.

Em seguida, são apresentadas as análises dos dados coletados dos discentes (formandos), referentes à formação em avaliação desenvolvida no curso de Pedagogia do qual fizeram parte, e sobre a prática avaliativa a ser desenvolvida pelos alunos quando atuarem como docentes.

1- Analisando a opinião dos docentes

1.1- Sobre a avaliação da aprendizagem

Ao opinarem sobre avaliação da aprendizagem, dois docentes relacionaram-na aos objetivos propostos, ao ensino-aprendizagem e à atuação do grupo, tendo como foco o desenvolvimento do aluno, melhoria na atuação do grupo classe, além da evolução do trabalho do professor (P1, P10).

Para outros professores, a avaliação está vinculada ao ensino, à aprendizagem e ao repensar da prática docente (P2, P3, P5, P6, P11).

“A avaliação serve para o professor compreender o trabalho que está desenvolvendo e no que o aluno avançou para que ele possa direcionar melhor a prática pedagógica¹⁵”. (P5)

“A avaliação tem como finalidade mostrar ao aluno e ao professor em que ponto do conhecimento o aluno está para que possa ser desafiado e alcance além do objetivo esperado. Avaliar, portanto, é levantar as possibilidades para a melhoria, e levantar as dificuldades para que se possa saná-las. É uma via de mão dupla, avalia-se o educador e o educando, o ensinar e o aprender. Possibilita o repensar sobre a prática pedagógica desenvolvida”. (P11)

Ainda um docente compreende a avaliação da aprendizagem como um processo que coleta dados sobre as dificuldades e aprendizagens dos alunos, para que o professor possa intervir nesse processo. Enfatiza que o mais importante é a “medida posterior a ser tomada”, ou seja, a intervenção docente após a coleta de dados. (P6)

Para parte dos entrevistados, a avaliação volta-se ao acompanhamento da aprendizagem dos alunos (P4, P7, P8, P9).

“É através da avaliação que se constata a aprendizagem. Não havendo, deve-se retomar o ponto onde a aprendizagem não se concretizou ou foi deficiente”. (P4)

As percepções de avaliação explicitadas estão voltadas à aprendizagem discente, seja como intervenção do professor no processo de aprendizagem, seja como avaliação da prática pedagógica desenvolvida. Refletem, portanto, a avaliação como instrumento auxiliar na aprendizagem do aluno. Assim:

¹⁵ As frases em itálico fazem parte do empírico.

Quadro 3

Concepção docente sobre a avaliação da aprendizagem

Docentes	A avaliação da aprendizagem vincula-se a:		
	Objetivos/ ensino-aprendizagem/ atuação dos alunos nas aulas.	Ensino-aprendizagem	Aprendizagem
P1	X		
P2		X	
P3		X	
P4			X
P5		X	
P6		X	
P7			X
P8			X
P9			X
P10	X		
P11		X	
Total	2	5	4
%	18,2	45,4	36,4

De acordo com os dados, 63,6% dos professores declararam que a avaliação deve vincular-se não só à aprendizagem, mas também ao processo de ensino. Já para 36,4%, a avaliação vincula-se ao processo de aprendizagem.

Alguns entrevistados, ao expressarem suas opiniões, apesar de discorrerem sobre avaliação como processo (P7, P10) ou referir-se à construção do conhecimento pelo aluno (P3), seus discursos mostraram-se impregnados da abordagem objetivista da avaliação.

As declarações abaixo demonstram esta afirmação:

Ao falar sobre sua percepção de avaliação, o depoente mencionou a construção do conhecimento pelo aluno, o trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor e a transmissão do conhecimento feita pelo docente (P3):

“Essa avaliação deve ser, ao mesmo tempo, do aluno, para que ele saiba em que ponto da construção do conhecimento está, e do professor, para que ele perceba como está o seu trabalho pedagógico, além de saber como está transmitindo este conhecimento. Pode-se afirmar que a avaliação serve para o professor e para o aluno”. (P3)

Expressões como construção do conhecimento pelo aluno e transmissão do conhecimento pelo professor, neste mesmo contexto, evidenciam contradições.

A transmissão de conhecimento exige um receptor passivo, enquanto a construção do conhecimento, um sujeito ativo frente ao conhecimento. Portanto, a construção do conhecimento implica ações pedagógicas que não se pautam apenas na transmissão do conhecimento.

(...) o construtivismo propõe que o sujeito (observador) constrói ativamente o conhecimento do mundo exterior e que a realidade pode ser interpretada de diversas maneiras. Assim, a idéia de adquirir um conhecimento “verdadeiro” sobre a realidade se desvanece. Essa visão contrasta com a postura tradicional, o objetivismo, que afirma que a realidade é representada diretamente na mente do sujeito, que recebe passivamente os estímulos do ambiente. (Feixas; Villegas, 1993, p. 19)

A aprendizagem escolar deve ser compreendida como um processo de elaboração do conhecimento. A escola deve ser um local onde se compartilha conhecimentos. Neste processo, o diálogo é fundamental.

A aprendizagem escolar não deve ser entendida como uma recepção passiva de conhecimento, mas como um processo ativo de elaboração. (...) o ensino deve-se realizar de tal modo que favoreça as múltiplas interações entre o aluno e os conteúdos. (Coll, 1991, p. 35)

Ainda, conforme os docentes (P7, P10):

“A função da avaliação é possibilitar a reflexão do processo, e deve ser contínua. É diferente do medir, é para verificar se houve aprendizado daquilo que está sendo oferecido como conteúdo e objetivo”. (P7)

“Avaliação é um processo (...) através do qual o professor pode verificar como se deu a aprendizagem do aluno e a melhoria do grupo-classe. É a forma que o professor tem para saber se o aluno atingiu os objetivos traçados pelo professor e pela instituição”. (P10)

A avaliação deve extrapolar a verificação do conhecimento e do alcance, ou não, dos objetivos determinados pelo professor ou pela instituição. Ela deve auxiliar

nas modificações a serem feitas nas práticas docentes, no projeto pedagógico e nas ações da escola como um todo.

(...) a avaliação pode ser uma “grande janela”, pela qual podemos entrar e alterar as nossas práticas cotidianas, o nosso projeto pedagógico e a escola como um todo. Apoiada nesta crença, tive a oportunidade de ter, como pesquisadora, algumas experiências que considero bem sucedidas e que atestam ser possível, a partir da avaliação, quando isto se apresenta como necessidade para a escola, transformar a prática pedagógica conferindo-lhe significado e qualidade. (Saul, 2001, p. 14 -15)

Assim como P7 e P10, o docente P1 também utilizou a palavra verificação quando retratou sobre o processo avaliativo, porém, diferiu-se dos demais pois deu outra dimensão ao termo verificação:

“Avaliação é um processo em que se faz análise do trabalho desenvolvido em sala de aula ou fora dela no sentido de verificar se os objetivos propostos, se a aprendizagem e o processo de ensino se desenvolveram de modo a contribuir de fato, tanto para o desenvolvimento do aluno, quanto para a evolução do trabalho do professor e para a melhoria de atuação do grupo-classe como um todo, tendo como objetivo repensar a prática pedagógica”. (P1)

Neste contexto, o termo verificação remete à idéia de retroinformação¹⁶, ou seja, através das informações obtidas, por meio da verificação, deve-se repensar e replanejar o trabalho pedagógico.

A compreensão sobre o ensinar e o aprender influi na prática avaliativa. Mudanças no processo de avaliação envolvem, também, mudanças nas percepções e concepções dos professores sobre o ensino e a aprendizagem (Day, 1999).

¹⁶ Retroinformação: “busca a verificação dos resultados alcançados durante ou no final da realização de uma etapa do processo ensino-aprendizagem, para replanejar o trabalho com base nas informações obtidas”. (Sousa, 2004, p. 37)

1.2 - Sobre a formação em avaliação

1.2.1 - Autores, temas, concepções, procedimentos e estratégias de avaliação.

Os cursos de Pedagogia pesquisados não têm uma proposta específica de organização das disciplinas para o estudo da avaliação.

A Resolução do Conselho Nacional de Educação, CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, em seu artigo 6º, define a estrutura curricular em três blocos: núcleo de estudos básicos, núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos, núcleo de estudos integradores. Porém, não define propostas formais de disciplinas.

Dentre as dez instituições de ensino pesquisadas, 60% trabalharam a avaliação da aprendizagem na disciplina Didática, e 40% em disciplinas regulares, específicas ou próprias¹⁷.

Dos estabelecimentos que adotaram a avaliação como disciplina regular:

- 20% dedicaram um semestre letivo a esse estudo.
- 20% dedicaram um ano letivo a este tema.

Os demais trabalharam por, no máximo, um bimestre, o tema avaliação na disciplina Didática, na qual, os estudos referentes à avaliação vincularam-se ao plano de ensino.

Com relação às duas instituições que se destacaram pelo tempo dedicado ao estudo da avaliação, ou seja, trabalharam o tema avaliação durante um ano letivo, temos:

- Estudo da avaliação estruturado em duas disciplinas próprias, com duração de um semestre cada: na primeira disciplina, destacou-se a teoria em avaliação e, na segunda, a prática avaliativa. Um trabalho interdisciplinar com as disciplinas de

¹⁷ Disciplina regular, específica ou própria, neste contexto, referem-se às disciplinas cujo foco é o estudo da avaliação educacional.

estágio e de avaliação possibilitou, aos alunos, desenvolverem projetos, pesquisarem e refletirem sobre como se processa a avaliação em algumas instituições de ensino, tendo como base as teorias estudadas (P10).

“Nesta universidade, o colegiado prioriza a avaliação dentro do currículo de formação de professores.(...). Tem-se assim, o primeiro módulo mais teórico, conceitual e o segundo módulo, mais prático.(...). É feito um trabalho interdisciplinar com a disciplina estágio e com a disciplina de avaliação. Os alunos aproveitam a mesma escola onde fazem estágio para construírem projetos e verificarem como se dá a avaliação na escola. Além das teorias estudadas, outras teorias que se fizerem necessárias são apresentadas aos alunos para melhor reflexão”. (P10)

- Estudo da avaliação estruturado em duas disciplinas semestrais, Didática e uma disciplina própria: segundo os docentes, durante um ano letivo houve discussões e reflexões sobre avaliação. Em Didática, o conteúdo desenvolveu-se vinculado ao planejamento. As discussões transcorreram baseadas em atividades desenvolvidas na prática, com inclusão da teoria à medida que a discussão avançava. Coube à disciplina específica aprofundar e ampliar o tema (P8, P9).

“Além da ampliação de pontos discutidos em Didática, outros tópicos são acrescidos nas discussões de avaliação”. (P8)¹⁸

“Trabalho avaliação da aprendizagem junto com o plano de ensino. (...). À medida que vou trabalhando e discutindo com o grupo as atividades realizadas na prática e descritas nos planos de ensino, incluo a teoria”. (P9)¹⁹

Conforme os docentes, a existência de uma disciplina específica em avaliação não eximiu a disciplina Didática de trabalhar o tema junto ao planejamento, uma vez que a avaliação é parte integrante do processo ensino-aprendizagem (P8, P9).

Os dados demonstraram não haver um critério quanto ao período dedicado ao estudo da avaliação, que poderá ocorrer em maior ou menor tempo.

¹⁸ P8 – refere-se ao professor da disciplina de avaliação.

¹⁹ P9 – refere-se ao professor da disciplina Didática.

Na disciplina Didática, para o grupo de professores, os inúmeros conteúdos que compuseram esta especialidade reduziram as possibilidades de um tempo maior para as discussões sobre avaliação (P1, P3, P4, P5, P6, P9).

Em disciplina específica, segundo um docente, o estudo do tema avaliação ampliou-se. A relação teoria-prática também foi evidenciada como fator positivo, neste contexto, pelo mesmo professor (P11):

“Quando trabalhava avaliação da aprendizagem em Didática, trabalhava superficialmente. Agora, trabalhando em disciplina específica, posso aprofundar os conteúdos e relacioná-los melhor com a prática”. (P11)

A existência de um componente curricular que discute avaliação pode ser considerada um diferencial importante. Entretanto, ter, além da Didática, uma disciplina que contenha a palavra avaliação em sua terminologia, como, Currículo e Avaliação, não significa prioridade no trabalho com este tema.

Conforme uma depoente, a estruturação de uma disciplina própria para o trabalho com avaliação não propiciou análise mais aprofundada referente ao tema, porque ao plano de ensino foram agregados, pela instituição, inúmeros conteúdos não diretamente ligados à avaliação. (P7)

Conclui-se, então, que o avultamento de uma disciplina, provocado pela quantidade excessiva de conteúdos a serem trabalhados, pode causar aligeiramento no estudo dos conteúdos propostos e superficialidade das reflexões, empobrecendo a formação docente.

Ainda, a carga horária disponível para o estudo deste tema, se for insuficiente, poderá gerar restrição do número de conteúdos para análises e reflexões em aula, com ênfase nos considerados fundamentais pelos formadores.

Na formação do avaliador, deve-se prever percursos curriculares que, articulados entre si, componham o processo formativo, sem desvincular o ensino e a aprendizagem da avaliação.

Com relação aos **conteúdos desenvolvidos**, tanto em Didática quanto em disciplina específica, foram trabalhados os seguintes itens: concepção de avaliação educacional (100% das instituições pesquisadas), funções da avaliação (90%), procedimentos/instrumentos, planejamento e avaliação (80%), trajetória/histórico da

avaliação (40%), progressão continuada (30%), organização do ensino em séries e ciclos (10%), construção de objetivos, critérios de avaliação e concepção de erro (10%).

Entre os professores entrevistados, dois destacaram-se pela variedade de conteúdos em avaliação, discutidos nas aulas (P2, P6). Os demais trabalharam, basicamente, as concepções, funções e instrumentos de avaliação.

Com exceção da concepção de avaliação educacional, os outros conteúdos mencionados, apesar de importantes à fundamentação em avaliação e compreensão mais ampla do tema, não foram trabalhados por todas as instituições.

Outros temas relevantes, também sobre avaliação, não estão presentes na formação dos pedagogos, como aqueles relacionados a formas de organização da educação em nossos dias: a importância da avaliação tanto nos ciclos de ensino quanto nos regimes seriados; avaliação, exclusão e fracasso escolar.

Dentre as instituições pesquisadas, 30% citaram, como parte de seus estudos, a progressão continuada, e 10%, a organização do ensino em séries e ciclos, quantidade pouco expressiva, pois tanto os ciclos de ensino quanto a progressão continuada fundamentam-se na inclusão do aluno ao processo de ensino-aprendizagem, contrapondo-se à reprovação sistemática apresentada na seriação, e propondo o acompanhamento escolar do discente.

A progressão continuada e a organização do ensino em ciclos supõem a existência da recuperação contínua, desenvolvida durante o período de aula, e a recuperação paralela, feita fora do período normal de aula, organizadas a partir dos resultados apresentados pelos alunos ao longo do ano letivo (Deliberação CEE 09/97).

É preciso, também, considerar que a progressão continuada não se sustenta sem a avaliação do aluno como processo. Exige um tipo de avaliação que extrapola a mera verificação do rendimento e implica ações pautadas no acompanhamento do aluno em sua aprendizagem.

A reprovação produzida sistematicamente é pensada para peneirar, selecionar, excluir, impossibilitando, aos alunos, avanços aos níveis mais elevados de escolaridade. Neste sentido, uma sistemática de ciclos, tentando pôr fim à estruturação por séries, buscaria combater a trágica situação de reprovação que vivemos, em uma de suas vertentes. (...). Essa concepção de uma nova sistemática de avaliação repercute, no nível micro, privilegiando o aluno como beneficiário, pensando em sua individualidade com suas necessidades básicas a serem atendidas. (Abramowicz, 2001, p. 37-38)

Além disso, a possibilidade do ingresso de parte desses formandos, na rede pública de ensino, estadual ou municipal, de São Paulo, da qual os ciclos de ensino e a progressão continuada fazem parte, também é fator preponderante neste processo.

Os conteúdos não estudados na formação inicial do professor fazem parte do currículo nulo²⁰. Desvelar os motivos de suas exclusões é fundamental, uma vez que a ausência de certos conteúdos não é acidental, mas reflete interesses sociais nem sempre explicitados (Moreira, 1992).

Portanto, o trabalho com avaliação em disciplina específica ou agregada à disciplina Didática deve considerar o conhecimento pedagógico²¹ como base para a atuação docente, tendo como foco a relação teoria-prática sem, entretanto, desconsiderar os conhecimentos voltados aos âmbitos sociocultural e sociocientífico.

Conforme os professores, foram desenvolvidas diversas **concepções e abordagens** de avaliação da aprendizagem, pois conhecê-las é fundamental para o aluno posicionar-se diante da prática avaliativa a ser desenvolvida .

Um grupo de professores trabalhou as abordagens tradicional, tecnicista e crítica – esta a mais enfatizada por tais docentes (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P9, P11).

“Basicamente, trabalho com os alunos avaliação nas tendências: tradicional (avaliação somativa), tecnicista (mostrando a avaliação como instrumento de

²⁰ Segundo Santomé (1995), currículo nulo representa os conhecimentos ausentes, tanto nos guias curriculares, como na prática da sala de aula. Pode abranger conhecimentos significativos e fundamentais à compreensão da realidade e atuação crítica do alunado no contexto em que está inserido.

Para Moreira (1998), currículo nulo representa “os silêncios do currículo oficial” (p.13).

²¹ Segundo Imbernón (2002), “entendo esse conhecimento como o utilizado pelos profissionais da educação que se construiu e se reconstruiu constantemente durante a vida profissional do professor em sua relação com a teoria e a prática” (p. 30).

medida) e crítica (pensando em uma avaliação emancipadora, para a construção da autonomia)". (P6)

Outros docentes também trabalharam as abordagens nas tendências tradicionais, tecnicista e crítica, mas não privilegiaram nenhuma delas (P3, P4, P5).

Nas discussões referentes às concepções de avaliação, alguns docentes utilizaram, como foco, a avaliação tradicional (P1, P4, P6, P7, P9, P10, P11). O estudo desta concepção teve como objetivo o questionamento e a desconstrução da visão da avaliação como medida. As outras abordagens foram introduzidas após este trabalho inicial.

As declarações abaixo exprimem visões que envolveram o início do trabalho em avaliação:

"Deve-se tirar, inicialmente, o foco da avaliação como uma abordagem mais tradicional, como possibilidade única, para trazer outros elementos, como a função da avaliação, a avaliação do aluno, do processo de ensino e de aprendizagem (...)". (P1)

"Basicamente, eu parto de uma discussão das concepções de avaliação ao longo das tendências em educação (...). Este trabalho é feito o tempo todo, volta-se às tendências em educação para saber como elas entendem o homem, o conhecimento, o mundo, o ensinar, o aprender. Por elas, analisa-se os objetivos, os conteúdos, a metodologia e a avaliação". (P6)

As concepções construídas pelos discentes precisam ser consideradas em sua formação para que, com o aprofundamento teórico e as vivências relacionadas à prática avaliativa, possam destituir posturas de controle e de poder (Imbernón, 2002).

Quanto aos **procedimentos e instrumentos** de avaliação, segundo os professores, este conteúdo traduz-se em mais uma oportunidade de introduzir discussões sobre procedimentos e instrumentos de avaliação já conhecidos, em relação a outros que não são comumente utilizados. Para eles, trabalhar a diversidade de instrumentos é fundamental (P1, P3, P4, P5, P6, P10, P11).

"Quanto aos procedimentos avaliativos, estudamos desde os que estão mais próximos ao tradicional, como tipos de prova, avaliação realizada de forma oral, até

avaliação como possibilidade de formação do aluno e do professor - avaliação formativa, auto-avaliação, avaliação do professor e do processo de ensino, possibilidade de avaliação no diálogo”. (P1)

Uma docente destacou a construção e a aplicação dos instrumentos de avaliação, pelos alunos, com análise sobre a adequação destes instrumentos ao público e ao conteúdo que se quer avaliar (P6).

“Os alunos constroem instrumentos de avaliação e aplicam nos colegas da classe, depois recolhem as avaliações e as corrigem. Os alunos vivem esta dinâmica de construir, aplicar e avaliar os instrumentos de avaliação. Quando vamos analisar os instrumentos feitos, identificamos em que medida a questão estava adequada: adequada em si tecnicamente, ao público e ao conteúdo”. (P6)

Também foram utilizados instrumentos de avaliação aplicados por docentes, nas aulas, e recolhidos pelos alunos, durante o estágio (P11):

“Nos estágios, os alunos recolhem os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores e trazem para a aula com comentários pessoais. A partir destas análises são feitas discussões em sala”. (P11)

Entre os docentes, um distinguiu-se pela forma como desenvolveu seu trabalho. Conforme depoimento, avaliou o aluno com base na concepção crítica de avaliação (P6).

“Mais do que esta análise teórica, trabalho, na prática, a avaliação com tendência crítica, uma concepção entendida muito mais como diagnóstica, de orientação da dificuldade que o aluno tem para então crescer com ele”. (P6)

O modelo metodológico aplicado na formação apresenta-se como currículo oculto, ou seja, a apreensão das formas de ensinar e avaliar vividas geram a sua perpetuação na atuação pedagógica do futuro professor.

(...) o modelo aplicado pelos formadores dos professores atua também como uma espécie de “currículo oculto” da metodologia. Ou seja, os modelos com os quais o futuro professor ou professora aprende perpetuam-se com o exercício de sua profissão docente já que estes modelos se convertem, até de maneira involuntária, em pauta de sua atuação. (Imbernón, 2002, p. 63)

Dessa forma, a prática avaliativa, pautada na abordagem crítica, dará aos alunos um contexto diferenciado para as suas ações futuras, relativas à avaliação.

Já o trabalho desenvolvido por dois docentes relacionou-se mais à prática de avaliação tradicional (P2, P8).

Embora um deles não tivesse trabalhado com os procedimentos de avaliação, propunha estudar instrumentos, como as provas. Neste processo, seria incluída a elaboração de questões de múltipla escolha. Para ele, este estudo tinha como objetivo desconstruir a crença dos alunos de que este tipo de prova é utilizado com o intuito de confundir o aluno, fazendo-o errar (P2).

“O que está proposto é eles conhecerem alguns instrumentos de avaliação, entenderem o uso, inclusive ter clareza da prova como um dos instrumentos de avaliação. Quero também trabalhar com os alunos os exercícios de aplicação: provas objetivas, provas tipo testes, qual é o objetivo de cada uma delas, a importância, a elaboração de questões. Eu me comprometi a ensiná-los a elaborar questões para superar esta visão de haver pegadinhas nas mesmas. Você não vai avaliar através de pegadinhas, fazer uma malandragem com o aluno para ele errar. Este não é o objetivo quando avalio um aluno”. (P2)

Outro depoente, apesar de citar também como procedimento a entrevista, enfatizou questões relacionadas à prova. Quando se referiu à avaliação vingativa, ressaltou a importância de corrigir a prova sem saber a quem pertencia, para evitar a interferência, na nota, de problemas pessoais existentes entre o professor e o aluno (P8).

A afirmação *“Distancie-se da avaliação vingativa, deixe de lado rótulos, como bagunceiro, teimoso, mas avalie sem olhar o nome. Quando o professor estiver fazendo uma avaliação, não precisa saber de quem é a prova que está corrigindo para que não leve para o lado pessoal (...)”* (P8), deixa implícita a conceituação de avaliação como sinônimo de prova.

Outro fator a ser considerado é que, neste contexto, não se estigmatiza o aluno quanto as suas atitudes em sala de aula. Porém, desconsidera-se quem é esse aluno, seus esforços e suas dificuldades no processo de aprendizagem. Essas informações devem mediar o processo avaliativo e direcionar a atuação docente nas intervenções a serem feitas.

Ao lado dos indícios relativos à produção a ser avaliada, intervêm outros fatores contingentes, como é o *esforço* do aluno manifestado pelo aluno em relação à capacidade que se supõe que ele tenha, como primeiro critério para subir ou baixar a qualificação, a dificuldade da tarefa, o apoio familiar, (...), a maturidade do aluno e toda uma série de atribuições que o professor realiza sobre o sucesso ou o fracasso escolar, etc., intervêm no ato de avaliar. (Sacristán, 2000, p. 316)

Todavia, esses fatores utilizados na mediação devem ser avaliados para que sejam melhorados, suprimidos ou substituídos por outros, tendo em vista melhorias no processo avaliativo.

Nesta conjuntura, a contradição existente relaciona-se à ênfase dada por estes professores à concepção crítica de avaliação e à avaliação por acompanhamento com evidência a procedimentos como o uso de provas (P2, P8).

Os discursos, ainda que progressistas quanto às concepções de avaliação, mostraram-se impregnados da ideologia positivista, quando se referiram aos procedimentos avaliativos.

A avaliação ainda está dominada pela ideologia positivista, que serviu de base epistemológica ao desenvolvimento da ciência a partir do século XVIII. (...) Nesta perspectiva, predomina uma noção simplista de avaliação como sinônimo de medida, devido às limitações e flexibilidade, desconsiderando outros aspectos relevantes do processo. (Cappelletti, 2001, p. 78)

Já outros professores trabalharam diferentes concepções de avaliação da aprendizagem, considerando a desconstrução da visão de avaliação como medida. Entretanto, não se referiram a procedimentos que operacionalizam a teoria na prática (P7, P9).

Um dos docentes colocou em pauta pontos relacionados à avaliação:

“Os procedimentos relacionados à avaliação devem firmar-se nas sondagens e no conhecimento prévio dos alunos, tendo como meta, maiores e melhores aprendizados”. (P9)

A formação em avaliação requer a concretização de situações de ensino capazes de fazer com que os alunos compreendam a prática avaliativa vivenciada ao longo de suas formações e a modifiquem, ou a revitalizem, através da percepção de sua importância para a apreensão dos conhecimentos, pelos discentes.

No entanto, a formação envolve muito mais do que estudos teóricos, pois também ocorre na ação de avaliar. Neste contexto, trabalhar a coerência teórica e a diversidade de procedimentos é fundamental para uma atuação mais consciente na coleta das informações necessárias à avaliação do aluno e do professor, objetivando capacitar o docente para auxiliar o aluno na aprendizagem.

A avaliação não deve vincular-se apenas a provas e seus rituais, mas sim, a tarefas que sejam significativas ao aluno e pertinentes ao que se quer avaliar. Tais tarefas devem mobilizar recursos cognitivos, afetivos e energéticos dos discentes (Hadji, 2001).

Uma tarefa é um trabalho determinado, com vistas a um produto final que constitui um objeto que tem sua própria consistência, caráter que o mero exercício não apresenta realmente. Assim resumir um texto, fazer um relatório científico, realizar uma montagem audiovisual constituem tarefas reconhecíveis em sua autonomia e em sua complexidade. (Hadji, 2001, p. 87)

Questões voltadas ao uso da participação do aluno como critério de avaliação também foram mencionadas pelos entrevistados (P4, P6, P10, P11).

Enquanto para um professor, a participação dos alunos referiu-se à leitura prévia dos textos indicados por ele (P4), outro docente problematizou a questão ao indagar a legitimidade do uso da participação como critério para a avaliação, uma vez que, dependendo da visão do professor, pode gerar atitudes discriminatórias (P10).

“(...) até que ponto a participação deve ser utilizada como instrumento da avaliação? Pode ser discriminatória pela visão que o professor tenha de participação. Se a visão for do aluno que fala mais, nem sempre esta percepção corresponde à realidade. Vendo sob esta ótica, como vou avaliar a participação, numa sala de noventa alunos? Se cada aluno resolver falar por um minuto, não conseguirei dar aula”. (P10)

Esse depoimento demonstra que a utilização da participação como critério de avaliação poderá gerar distorções no processo avaliativo, dependendo da visão do professor. Neste processo, tanto o aluno quanto o professor deverão compreender o que se considera participação, naquele contexto.

Porém, o investimento na formação de um aluno participante poderá diluir-se diante das ações da escola se esta, ao traçar caminhos para a aprendizagem, estabelecer, *a priori*, os objetivos a serem alcançados, sem levar em conta as necessidades reais dos educandos.

Num contexto mais amplo, a avaliação não deve estar inserida apenas no processo de ensino-aprendizagem, mas também no processo histórico-político.

O processo histórico-político está vinculado à participação com foco na, construção pelo homem, de sua própria história, na busca de vencer a opressão e a exploração dos que detêm o poder sobre aqueles que são dominados por ele:

Com efeito, participação (...) é a melhor obra de arte do homem em sua história, porque a história que vale a pena é a participativa, ou seja, com o teor menor possível de desigualdade, de exploração, de mercantilização, de opressão. (Demo, 1999, p. 17)

Os conteúdos trabalhados pelos professores envolveram produções de diferentes autores. A maior parte deles possui vínculos com a área de avaliação, como Almerindo Janela Afonso, Amélia Domingos Castro, Ana Pessoa de Carvalho, Carlos Cipriano Luckesi, Charles Hadji, Corinta Maria Grisolia Geraldi, Elba Siqueira de Sá Barreto, Ilza Martins Sant'Anna, Isabel Franchi Cappelletti, José Eustáquio Romão, Jussara Maria Lerch Hoffmann, Luiz Carlos Freitas, Paulo Afonso Caruso Ronca, Cleide do Amaral Terzi, Phillippe Perrenoud, Regina Célia Cazaux Haydt. Os autores mais citados pelos docentes foram Carlos Cipriano Luckesi (72,7%) e Jussara Maria Lerch Hoffmann (45,4%).

1.2.2 - Processo avaliativo proposto pela instituição e pelo professor, e o seu desenvolvimento pelo docente

A partir das declarações dos professores entrevistados, pode-se inferir que, das dez instituições de ensino, uma não intervém diretamente no processo avaliativo. Nela, segundo o docente, tem-se a liberdade de planejar maneiras próprias de avaliar os alunos. Não há semana de prova e a orientação recebida refere-se ao controle da frequência do aluno e aos procedimentos na entrega da nota (P6).

“A instituição não dá nenhuma orientação formal, seja da secretaria, seja da coordenação do curso, de como avaliar os alunos. A orientação recebida está voltada ao controle de frequência e à entrega das notas. Como essas notas são obtidas não há nenhuma padronização”. (P6)

Conforme explicitou, a prática avaliativa desenvolvida por ele envolve algumas atividades e procedimentos (P6):

“Durante o tema, os alunos fazem uma atividade avaliativa que pode ser em dupla ou em grupo, ao final do tema, uma atividade avaliativa individual. (...). Ao longo de um semestre os alunos podem fazer de cinco a oito exercícios de avaliação. São atividades pequenas e simples, mas marcando sempre o ritmo do trabalho, como escrever uma carta, responder uma questão. Ao final do semestre o aluno retoma todas as produções feitas e faz uma auto-avaliação, baseada num formulário que entrego a eles. Nele (refere-se ao formulário), analisa as facilidades e dificuldades encontradas, a participação em termos de empenho, frequência, dedicação; determina a nota e a justifica”. (P6)

A auto-avaliação é um procedimento que precisa ser aprendido pelo aluno, para proporcionar a ele, de forma reflexiva, avanços no processo de aprendizagem.

Ainda:

A auto-avaliação é uma “habilidade” a construir. Essa construção (...) supõe suspensões na seqüência e nas atividades de aprendizagem (...) para permitir ao aluno que reflita, analise, construa progressivamente um modelo de tarefa que se tornará um referente adequado para fazer um exame crítico de sua produção, a fim de progredir rumo a um maior êxito. (Hadji, 2001, p.103)

A atribuição da nota, pelo discente, é apenas um fragmento do processo de avaliação. Ele deve refletir sobre a sua aprendizagem, o ensino, suas dificuldades e os aspectos que poderão auxiliá-lo a superá-los. Deve refletir, também, se a nota atribuída corresponde à sua auto-avaliação.

Justificar a nota atribuída é um dos procedimentos que pode gerar reflexão. Entretanto, o professor não deverá eximir-se dessa avaliação, mas, se necessário, conversar com o aluno sobre a nota conferida, dar informações e mostrar dados que não foram considerados na auto-avaliação. Ao final dessa discussão, a nota atribuída, na auto-avaliação, poderá ser maior ou menor do que a aplicada anteriormente.

Para que o aluno seja o ator de sua aprendizagem, deve participar da avaliação, porém, pedir que ele se conceda uma determinada nota seria apoiar um reducionismo que novamente faria com que a avaliação se reduzisse à nota. Convém frisar que a nota é apenas uma parte da avaliação, sem dúvida útil, necessária e importante nos exames ou concursos, pois esta materialização sintética permite categorizar, hierarquizar e selecionar produções, mas também é bastante facultativa quando se trata da avaliação (...) pois o objetivo seria fornecer informações sobre o que deu certo para favorecer sua reprodução, sobre os erros para permitir sua correção e reajustar o procedimento utilizado de maneira antecipada. (Bonniol; Vial, 2001, p. 246)

Os demais estabelecimentos de ensino possuem formalizações referentes à prática avaliativa, sejam elas quanto à obrigatoriedade de prova oficial (P1, P2, P3, P5, P7, P8/P9, P10, P11) sejam quanto ao uso de outro instrumento, como o portfólio (P4).

Segundo alguns docentes, as formalizações feitas pelas universidades e faculdades, relacionadas à prática avaliativa, impossibilitam o desenvolvimento de procedimentos de avaliação a serviço da aprendizagem (P2, P3).

Quanto às **práticas avaliativas** desenvolvidas, os docentes as compuseram através da utilização de dois ou mais instrumentos ou estratégias de avaliação.

O quadro a seguir mostra as estratégias e instrumentos de avaliação utilizados nas práticas avaliativas desenvolvidas pelos professores.

Quadro 4

Estratégias e instrumentos avaliativos utilizados pelos docentes no processo de avaliação

Docentes	Estratégias e instrumentos de avaliação								
	Prova	Trabalho/ atividade individual	Trabalho/ atividade em grupo	Portfólio	Auto- avaliação	Participação/ atuação discente em aula	Avaliação do professor	Observação docente	Registro docente
P1	X		X					X	X
P2	X	X	X						
P3	X	X	X			X			
P4				X		X		X	X
P5	X	X	X						
P6		X	X		X			X	
P7	X	X	X			X		X	X
P8	X	X	X			X			X
P9	X	X	X			X			X
P10	X	X	X	X	X		X		
P11	X	X	X	X		X			
Total	9	9	10	3	2	6	1	4	5
%	81,8	81,8	90,9	27,3	18,2	54,5	9,1	36,4	45,4

Obs: a soma das porcentagens não resulta em 100% pois os docentes utilizaram mais de um instrumento de avaliação.

Os dados demonstraram que a avaliação do professor, pelo aluno, foi proposta apenas por um professor. Outros instrumentos, como o portfólio e a auto-avaliação, fizeram parte das ações avaliativas de alguns professores (P4, P6, P10, P11). Porém, os trabalhos individuais, os trabalhos em grupo e as provas foram os instrumentos avaliativos mais utilizados pelos docentes.

Neste contexto, um ponto a ser destacado refere-se à afirmação de um docente sobre o planejamento da ação avaliativa, em que os alunos puderam escolher os instrumentos de avaliação que seriam utilizados e, após vivenciá-los, mudar a opção feita, se necessário. (P10):

“Outro ponto discutido é como avaliar; tem sala que opta pelo portfólio e outras, por provas. Venho com algo preestabelecido, mas discuto com os alunos

antes de colocá-las em prática. Muitas vezes, nas aulas, eles percebem que a opção escolhida não é a melhor, então é feita nova discussão. (...) Neste semestre houve uma situação atípica - em uma sala, um grupo optou pelo portfólio e outro, pela prova. Esta situação deu oportunidade de os alunos discutirem as vantagens e desvantagens das duas formas de avaliar". (P10)

Ainda segundo o docente, discutiu-se com os alunos os procedimentos utilizados na composição das notas (P10):

"Para compor as notas, discuto com os alunos como estruturar este procedimento. O peso das atividades é determinado por eles". (P10)

Os dados coletados também demonstraram que determinada universidade substituiu a prova pelo portfólio.

De acordo com afirmações do docente, no primeiro ano os alunos foram avaliados por provas. No segundo ano, por meio de portfólio. O docente defendeu tal substituição pois considera que ele possui maior valor para o aluno já que o auxilia em sua aprendizagem. Entretanto, considera o portfólio desgastante para o professor, por ser necessário fazer correções de uma grande quantidade de atividades. (P4)

Quanto à avaliação do portfólio, a entrevistada asseverou (P4):

"Para avaliar o portfólio utilizamos menções, como ótimo, muito bom, regular e fraco (...). Os conceitos dados ao final do semestre são transformados em notas". (P4)

Com relação às provas, conforme afirmação de 81,8% dos professores, era instrumento obrigatório no processo avaliativo.

Para P3:

"A obrigatoriedade da prova descaracteriza o processo de avaliação, entretanto, poder utilizar-se de outros instrumentos ameniza o processo". (P3)

Apesar da obrigatoriedade da prova, o professor pode estruturar sua prática avaliativa de forma a auxiliar o aluno em sua aprendizagem. O uso da prova não impossibilita a aplicação de outros instrumentos e procedimentos que se fizerem necessários para acompanhar a aprendizagem do aluno.

A prática avaliativa de um docente demonstra essa análise (P11):

“Meu aluno discute avaliação comigo. Na devolutiva, ele se senta comigo e discute o que fez, como fez, o que pretende. O aluno refaz, se necessário, o trabalho analisado, que pode ser individual ou em grupo. A avaliação do aluno também inclui um portfólio construído no dia-a-dia, pautado em um contrato. No portfólio tem: relatórios de aula com observações e conclusões dos alunos sobre os conteúdos trabalhados nas aulas, textos utilizados nas discussões feitas em sala, memorial reflexivo sobre os conhecimentos iniciais e os conhecimentos obtidos pelo aluno, ao longo do semestre, com sugestões de como eles acham que as aulas devem ser desenvolvidas. Como a faculdade exige prova, dou apenas uma prova e, como segunda nota, avalio o portfólio”. (P11)

Agora, se o uso da prova for apenas para constatar erros e acertos, e classificar o aluno, ela descaracterizará o processo avaliativo, por impedir o redirecionamento da prática pedagógica e o avanço dos alunos em seus conhecimentos (Sousa, 2000).

É importante compreender que existe a possibilidade de se atuar individualmente no sistema de avaliação, vigente nas instituições, para torná-lo mais inclusivo. Entretanto, a prática docente individualizada geralmente não favorece a transformação das ações avaliativas da instituição, como um todo.

Reflexões do grupo de professores com os coordenadores do estabelecimento de ensino sobre as teorias de avaliação, as concepções que as embasam e sua relação com os procedimentos avaliativos desenvolvidos pela instituição, ampliarão as possibilidades de mudanças para melhorar as ações avaliativas.

Com relação à **atribuição de nota**, alguns entrevistados declararam a utilização de procedimentos como a somatória de pontos conferidos às diferentes atividades desenvolvidas com os alunos.

“A sistemática de avaliação no semestre fecha-se com o total de dez pontos. O dez é desmembrado em várias atividades. (...). Exemplificando: para os alunos do último ano, o trabalho em grupo vale três pontos, o trabalho integrado com outras disciplinas vale dois pontos, três pontos são reservados para a prova individual”. (P2)

“A faculdade tem, como norma, avaliar os alunos semestralmente através de três notas assim denominadas: nota que o professor dá ao aluno pelos conhecimentos que obtém a respeito dele (...); uma prova determinada pela instituição e outra nota composta por uma prova e pelos trabalhos desenvolvidos pelos alunos, individualmente ou em grupo. Para atribuir notas aos alunos - de zero a dez - pontuo os trabalhos e as provas com a soma de dez pontos”. (P8)

Ainda P7 e P11:

“Os alunos têm de zero a três de trabalhos e de zero a sete na prova. Os trabalhos podem ser feitos individualmente ou em grupo”. (P7)

“Trabalhos em grupo e pequenos trabalhos valem 20% da nota, numa escala de zero a dez. A prova de conhecimento acumulado, que envolve todas as disciplinas do semestre (esta prova é composta por vinte questões) vale 20% da nota, e as avaliações formais valem 60% das notas”. (P11)

Neste contexto, as avaliações formais possuíam maior valor na determinação das notas dos alunos.

Outros procedimentos utilizados na atribuição de notas foram o uso da média aritmética (P1, P5, P10) e da média aritmética ponderada (P3, P9). O instrumento avaliativo prova, tinha maior peso na determinação da mesma.

Quanto ao uso da média aritmética P5 afirmou:

“A média de zero a dez é composta pela média aritmética das atividades dadas com a prova institucional, que vale dez”. (P5)

Com relação à média ponderada, P3 asseverou:

“Há dois momentos de avaliação bimestral, porém, com nota semestral. No primeiro momento, com peso dois, temos notas da avaliação integrada²² (...) e dos trabalhos feitos nas aulas. No segundo momento, com peso três, há uma prova única. (...). A média é determinada pela soma das notas multiplicadas por seus respectivos pesos e sua divisão por cinco”. (P3)

²² Avaliação integrada: prova baseada num livro escolhido pelos professores e nos conteúdos trabalhados no semestre. Envolve trinta questões de múltipla escolha.

Estas condutas referentes à composição das notas, citadas por 81,8% dos docentes, refletem a compreensão da avaliação como medida.

A avaliação deve fundamentar-se na reorientação do processo ensino-aprendizagem.

Quanto aos procedimentos utilizados na **correção** de provas e atividades, alguns professores destacaram:

- Devolutiva dos resultados obtidos em subgrupos (P1).
- Discussão e devolutiva dos resultados obtidos de forma individualizada (P2, P5, P6, P7, P11).
- Revisão e o refazer das atividades propostas (P4, P5, P6, P10, P11).

Ações como devolutivas coletivas ou individualizadas sobre questões identificadas nas produções dos alunos e a orientação para que refaçam as mesmas são fundamentais para o avanço do aluno em sua aprendizagem.

O discente, ao discutir a sua produção com o professor e os colegas de sala, identifica as dificuldades na elaboração da atividade e os avanços em sua aprendizagem. Esse processo possibilita ao aluno reconstruir seu conhecimento.

Com relação às **intervenções** feitas pelos professores para auxiliar os alunos em suas dificuldades, temos:

- Abordagem individualizada (P5, P7).
- Abordagem individualizada e encaminhamento para atividades suportes²³ (P2, P6).
- Encaminhamento para atividades suportes (P10).
- Desenvolvimento de aulas extras, ministradas pelo professor da disciplina em que o aluno apresentou dificuldade (P3).
- Outras ações, como produção de novas atividades de aprendizagem relacionadas às dificuldades do discente (P8).

A avaliação tem por objetivo auxiliar na melhoria do processo ensino-aprendizagem. As intervenções dos docentes junto aos alunos com dificuldade estão

²³ Atividades suportes: cursos ministrados pela Instituição de Ensino Superior com base nas dificuldades dos alunos na produção escrita e interpretação de texto.

inclusas nesse processo pois possibilitam reflexões sobre as dificuldades apresentadas.

Também foram apresentadas pelos docentes **algumas dificuldades** na execução do processo avaliativo:

- Tempo reduzido para o trabalho com os conteúdos necessários à formação docente, uma vez que a disciplina Didática envolve outros conteúdos, além da avaliação da aprendizagem (P1, P3, P4, P5, P6, P9).
- Resistência, dos alunos, a modalidades de avaliação que diferem da tradicional. (P2)
- Dificuldades iniciais no desenvolvimento do processo de avaliação pela incompreensão do aluno quanto ao processo avaliativo a ser desenvolvido, já que difere dos procedimentos que a maior parte do alunado conheceu ao longo de sua vida escolar (P6).
- Número excessivo de alunos em sala (setenta, noventa) impossibilitando ao docente fazer observações individualizadas visando auxiliar os alunos em suas dificuldades (P1, P2, P3, P9, P10).
- Dificuldade de correção, leitura e orientação de atividades desenvolvidas, como o portfólio, devido a grande quantidade de alunos em sala. (P4, P6).
- Baixa assiduidade discente, principalmente no período noturno (P10).
- Obrigatoriedade de trabalhar todos os conteúdos do programa, que resulta na supressão dos momentos dedicados ao reforço dos alunos com dificuldade (P5).

A ação avaliativa não se faz à distância. Exige tempo, dedicação e interação entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (Demo, 1999).

Havendo distanciamento entre avaliadores e avaliados, provocado pela quantidade excessiva de alunos em sala, ausência deles nas aulas ou uma grande quantidade de conteúdos a serem trabalhados, o processo avaliativo poderá não cumprir sua função como instrumento de auxílio na aprendizagem discente.

2 - Analisando a opinião dos discentes

2.1 - Formação em avaliação da aprendizagem desenvolvida no curso de Pedagogia.

As entrevistas revelaram que 87,8% dos alunos entrevistados (A6 a A41) tiveram formação em avaliação da aprendizagem no curso de Pedagogia. Já 12,2% deles (A1 a A5), alunos da mesma instituição, afirmaram que esta temática não foi trabalhada.

Apesar da maioria dos alunos ter afirmado que o tema avaliação foi trabalhado durante o curso de Pedagogia, a fala de um discente sobre tal aprendizado em avaliação revelou a fragilidade desse estudo:

“A avaliação é tratada, aqui na faculdade, a partir do segundo ano do curso de Pedagogia na disciplina Didática. A professora trabalha com seminários, em que cada grupo fica responsável por uma parcela dos conteúdos a serem dados (...). Não me lembro de conteúdos específicos de avaliação que foram trabalhados neste curso e de qualquer autor estudado. Sinceramente, este tema não foi estudado”.
(A1)

O aluno, inicialmente, afirmou ter estudado avaliação, entretanto, quando precisou falar sobre o que estudou, mostrou desconhecimento do assunto.

Posições do grupo de alunos também são representativas nesta perspectiva (A2 a A5):

“Acho que a professora de Didática é quem deveria ter trabalhado o tema avaliação, porém, não se falou sobre isto”. (A2)

“Não discutimos avaliação”. (A3)

“Não me lembro de ter estudado avaliação em nenhuma disciplina (...)”. (A4)

“A disciplina que deveria trabalhar a avaliação da aprendizagem seria Didática, entretanto, este conteúdo, avaliação, não foi dado. Não me lembro de nada que tenha sido feito relacionado a ele”. (A5)

Para outro depoente, o estudo do tema avaliação foi ineficiente na compreensão mais ampla sobre ele. Seu desenvolvimento restringiu-se ao planejamento:

“A disciplina Didática trabalhou precariamente o tema avaliação. A professora orientava como deveria fazer o planejamento e incluía também a avaliação”. (A14)

O curso de Pedagogia trabalha na constituição de formadores, faz-se necessário direcionar as análises e reflexões ao ensino-aprendizagem sem, desvinculá-las da avaliação, que faz parte deste processo.

A exclusão ou simplificação desse tema em um curso de formação de professores demonstra incompreensão da complexa relação entre o ensinar, o aprender e o avaliar.

Neste contexto, as referências dos alunos em avaliação estarão nas práticas avaliativas vivenciadas em seu percurso escolar, inclusive no curso de Pedagogia. Porém, a ausência de bases teóricas dificultará as reflexões sobre as ações avaliativas, já que a teoria é indispensável para repensar as próprias ações e as práticas de avaliação já vivenciadas.

Outro grupo, apesar de não se recordar dos conteúdos trabalhados em avaliação, afirmou a sua inclusão nas aulas (A20, A26 a A28, A33 a A35).

“A professora explicou sobre avaliação, porém, não consigo lembrar-me dos textos e dos autores trabalhados”. (A20)

“Tivemos duas disciplinas em avaliação (...). Não me lembro dos conteúdos trabalhados em aula”. (A26)

“Nas aulas de avaliação, a professora trabalhou com textos de Luckesi, e fez referências à avaliação. (...). Para falar a verdade, não me lembro mais dos assuntos trabalhados em aula”. (A27)

“Na disciplina de avaliação, foram trabalhados textos de Luckesi (...). Quanto aos conteúdos trabalhados, não me lembro”. (A28)

“A professora trabalhou com quatro autores, porém, não me lembro do nome deles. Também não me recordo dos conteúdos trabalhados”. (A33)

“Não me lembro dos autores e assuntos porque não tivemos um livro específico, mas vários textos de autores diferentes”. (A34)

“(...) não sei explicar especificamente o que foi trabalhado sobre avaliação”. (A35)

A prática de avaliação, como ação de seletividade e controle, tem predominância na educação brasileira. Transformá-la em fator da aprendizagem do aluno requer formação teórica-prática, pautada na ação-reflexão-ação. A práxis do professor, experienciada pelo aluno, deve servir como base para a futura ação docente. Estando no esquecimento, como poderá melhorar a prática avaliativa? A passagem superficial sobre o tema, só deixará marcas no esquecimento.

Os demais alunos, ao falarem sobre seu aprendizado e formação em avaliação, abordaram diversos itens: progressão continuada, progressão automática, desonestidade intelectual/cola, planejamento e avaliação, avaliação diagnóstica, registro (2,4%), instrumentos de avaliação como: provas e avaliação individual e em grupo (2,4%), portfólio (4,9%), auto-avaliação (12,2%), critérios de avaliação (4,9%), trajetória histórica da avaliação (7,3%), conhecimento da realidade do aluno, ciclos de ensino e seriação, avaliação formativa (9,7%), a importância de saber quais são os conhecimentos prévios do aluno no processo avaliativo (14,6%), avaliação contínua (19,5%).

Os dados coletados demonstraram, ainda, que os conhecimentos expressos pelos alunos traduzem compreensões diferenciadas de avaliação.

Para alguns, a avaliação deve estar integrada ao ensino e à aprendizagem (A8, A29):

“Avaliar para perceber o processo de aprendizagem do aluno. Mesmo que o aluno não responda o que o professor deseja, é importante compreender que houve aprendizado, o aluno apenas não atingiu a meta do professor. Este fato pode ter ocorrido pela metodologia que não foi adequada ou porque o aluno precisava de um tempo maior para que obtivesse os conhecimentos”. (A29)

Uma aluna entrevistada destacou a avaliação formativa entre as concepções existentes, pela compreensão de que ela não se pauta na seletividade do aluno. Além de considerar o desenvolvimento do discente, valoriza o que foi aprendido por ele (A8):

“Das concepções trabalhadas, eu gosto mais da avaliação formativa. Aquela avaliação contínua, que considera o desenvolvimento do aluno no dia-a-dia (...). Aquela que não é seletiva como a que era feita há algum tempo. A avaliação formativa traz uma nova concepção de avaliação em que você valoriza o que foi aprendido”. (A8)

Outra depoente explicitou que se deve considerar o aluno em sua individualidade e acompanhar o seu desenvolvimento diariamente. Referiu-se, ainda, a situações em que a avaliação pode ocorrer tendo em vista a percepção dos progressos obtidos, ou não, pelo discente (A10).

“Neste curso, aprendi a avaliar o aluno diariamente e dentro dos seus limites. Que cada aluno tem seu progresso individual (...). Devo avaliar seus progressos durante as atividades aplicadas, tanto em grupo quanto individualmente, nas rodas de conversa. Através destas observações, posso perceber se o aluno progrediu ou não”. (A10)

Também outros discentes citaram a necessidade de acompanhar o aluno em sua aprendizagem (A12, A13, A15, A31).

“A avaliação deve ter como base a melhoria do aluno em sua aprendizagem, e não apenas detectar o conhecimento”. (A31)

Já algumas posições refletiram a avaliação centrada nos objetivos traçados pelo professor, como (A14, A38):

“A professora orientava como deveria fazer o planejamento e incluía também a avaliação. Neste processo, deveríamos avaliar se nossos objetivos haviam sido atingidos ou não”. (A14)

“A avaliação deve estar atrelada aos objetivos que foram determinados para que se possa saber posteriormente, através da avaliação, quais objetivos foram alcançados”. (A38)

Não se pode negar a importância dos objetivos como norteadores do processo de ensino. Entretanto, uma avaliação pautada em atos de medição, ou seja, na comparação do resultado obtido com o padrão estabelecido banaliza, despersonaliza o processo de ensino-aprendizagem.

Vista desta maneira, a avaliação distancia-se do processo de acompanhamento do aluno, impedindo que o professor faça as intervenções necessárias ao seu desenvolvimento.

O que se pode ter, dessas ações, são o uso de técnicas para avaliar, nos quais, através do controle, verifica-se se o resultado obtido está em conformidade com as normas estabelecidas (Bonniol; Vial, 2001). Esta concepção não favorece o planejamento de situações que possibilitem o aprendizado do aluno.

Com relação aos **instrumentos de avaliação**, o posicionamento de três alunos refletiu a importância de avaliar os educandos por outros meios, que não sejam apenas a prova (A13, A24, A41).

“Avaliá-lo apenas em função de provas significa deixar de lado tudo o que o aluno aprendeu em sala de aula. Além disso, o nervosismo influencia muito no resultado das provas”. (A13)

“Aprendi também a como avaliar o aluno, a não avaliá-lo somente por meio de provas, porque, naquele dia, ele pode não estar bem, assim como nós, alunos na universidade”. (A24)

“Deve-se avaliar o aluno através de prova escrita, mas também por outras atividades desenvolvidas, como trabalhos em grupo”. (A41)

Alguns alunos, ao se referirem aos instrumentos de avaliação, não citaram a prova como necessária neste processo (A15, A16, A31).

A declaração abaixo esclarece esta afirmação:

“Deve-se deixar de lado outros meios de avaliar que são costumeiros, como as provas”. (A31)

Outro aspecto mencionado referiu-se ao **discurso e à prática**. Enquanto alguns alunos perceberam coerência nas ações docentes, outros mencionaram a existência da dicotomia discurso e prática.

Segundo os discentes, a prática de avaliação desenvolvida pelo professor diferiu da teoria explicitada por ele nas aulas (A7, A8):

“Teoricamente, ela fala de avaliação formativa, mas, na prática, ela continua com a tradicional. (...). É conteúdo dado num tempo e pedido numa certa data. O que vale é o conteúdo que você coloca na prova”. (A7)

“Quanto à prática, ela é complicada, pois nem sempre a teoria vem ao encontro da prática e vice-versa. (...) a forma como somos avaliadas não vem ao encontro das teorias estudadas”. (A8)

Para outros alunos, houve coerência entre o discurso do professor e a sua prática (A17, A18, A23):

“A professora ensinava pelo exemplo, ela era muito coerente entre o que falava e fazia”. (A17)

“No desenvolvimento das aulas a professora tentava fazer o que falava com os alunos, o curso foi bem interessante”. (A18)

Na formação docente, é necessário repensar tanto os conteúdos como a metodologia utilizada, que deve propiciar reflexões sobre a educação e a realidade social (Imbernón, 2002).

É importante compreender que os conhecimentos teóricos relacionados ao ensino, à aprendizagem e à avaliação não geram, por si só, os conhecimentos necessários ao exercício da docência. Eles se constituem, também, dos confrontos entre a teoria e prática, já que este procedimento favorece a elaboração e reelaboração de tais conhecimentos.

No que se refere à formação, os alunos apresentaram alguns **aspectos positivos** (A8, A9, A17).

Quanto ao aprendizado teórico, os discentes asseveraram que a teoria trabalhada em avaliação possui valor como conhecimento (A9) e como base para a atuação prática, além de reflexão sobre ela (A8):

“O que aprendemos aqui, teoricamente, dá muita base para o trabalho prático. (...). Este tipo de trabalho teórico é importante para que se faça reflexão dentro da prática para modificá-la se for possível”. (A8)

“Com relação à teoria, acho que tenho ganhado através de todos os conhecimentos que a professora transmitiu, dos textos que lemos, das experiências que foram trazidas para sala de aula”.(A9)

Para outro depoente, a atuação docente serviu como referência para a prática pedagógica.

“Aprendemos como ser professores, a fazer planos de aula, a avaliar. Neste plano deveria estar expressa a maneira que iríamos avaliar as atividades propostas. Tudo isto ocorreu através da própria prática da professora”. (A17)

Refletir sobre a avaliação da aprendizagem no contexto do ensino, poder atuar como avaliador, vivenciar situações de avaliação que se diferenciem do medir e do classificar é essencial para se construir uma prática avaliativa inclusiva, na qual a aprendizagem do aluno deverá ter primazia.

A avaliação não deve estar a serviço da comprovação de resultados, mas ser um elemento útil à aprendizagem do aluno, pois é pela avaliação que o professor perceberá as dificuldades e os avanços dos educandos e, conseqüentemente traçará melhores caminhos para a concretização de suas aprendizagens.

Com a variedade de situações e circunstâncias, tanto em relação à seleção do conteúdo a ser ensinado quanto em relação aos procedimentos utilizados pelo professor, em sua prática avaliativa, era de se esperar que a pesquisa revelasse diferentes **concepções sobre a avaliação**.

Ao serem indagados sobre o que entendiam por avaliação da aprendizagem, 26,8% dos discentes afirmaram que a avaliação tem, como objetivo, aperfeiçoar a prática pedagógica do professor para melhorar a aprendizagem do aluno (A4, A8, A9, A12, A13, A18 a A20, A22, A29, A33).

“A avaliação serve para avaliar o professor e o aluno naquilo que eles desenvolveram. Se os objetivos não foram alcançados, tanto o aluno quanto o professor precisam analisar, juntos, o que está acontecendo, para a melhoria do processo”. (A4)

“Sempre pensei na avaliação como um processo contínuo (...). Se o aluno não aprendeu, então, qual é a metodologia para que se possa atuar de uma melhor forma?” (A8)

“Avaliação é a reflexão do que está sendo ensinado e da forma como está sendo ensinado. Se o aluno não chegou ao objetivo, deve-se mudar o método e a estratégia de trabalho”. (A20)

“Conseguindo detectar, na avaliação, as dificuldades do aluno, o professor conseguirá refazer seu plano de aula”. (A29)

As concepções explicitadas demonstram que a compreensão da aprendizagem e das dificuldades do aluno, pelo professor, não o exime da necessidade de refletir na atuação docente, seja para validá-la, modificá-la ou para adequá-la às necessidades dos alunos no processo ensino-aprendizagem.

Avaliar os conhecimentos dos educandos, aquilo que foi ou não aprendido, implica também analisar as atividades propostas pelo docente para que se possa ter clareza dos procedimentos a serem tomados diante das dificuldades dos alunos, identificadas na avaliação, e como deverá dar-se a continuidade do trabalho pedagógico.

É necessário que o professor esteja atento à aprendizagem do aluno, organizando momentos de aprendizagem significativas e apropriadas ao seu desenvolvimento.

(o professor) (...) deverá zelar pela aprendizagem dos alunos, empenhando-se em organizar situações de aprendizagem significativas, adequadas e prazerosas. O professor não é um mero cobrador de conteúdos que aplica provas e atribui notas, promovendo ou reprovando o aluno ao final do ano letivo. (Abramovicz, 2001, p. 40)

Para outro discente, a avaliação deve servir tanto para o educador quanto para o educando. Entretanto, direciona o foco avaliativo ao aluno. (A13)

“Avaliar a aprendizagem é em primeiro lugar, mais para o aluno do que para o professor, a fim de rever seus erros, onde melhorar. Para o professor sistematizar o que o aluno aprendeu, onde entrar com atividade diferenciada para ajudar os alunos com dificuldades e fazer outros avançarem ainda mais. Avaliar por avaliar não tem sentido, não é para rotular, dar uma nota, mas para saber onde tem de haver mudanças. Avaliar é tanto para o aluno quanto para o professor, nas ajudas e nas intervenções a serem feitas aos alunos”. (A13)

Neste contexto recai, principalmente, sobre o aluno, questões relacionadas à aprendizagem.

A avaliação, quando direcionada ao discente, já que pode voltar-se aos processos de ensino, à atuação do professor, à organização escolar, deve compreendê-lo como protagonista de sua própria aprendizagem. Portanto, é preciso que o professor o auxilie na autogestão do processo avaliativo.

(a avaliação) (...) enquanto referida ao aluno, já que pode, também, dirigir-se a outros agentes ou elementos do “sistema” de ensino - é um assunto que diz respeito, em primeiro lugar, ao próprio aluno. É neste que se devem concentrar as atenções, o que significa, igualmente, que compete ao aluno, mais do que nunca, o papel principal. É certo que se pode – e se deve – apresentar-lhe sugestões e, sobretudo, “motivá-lo” e orientá-lo (...) no sentido da autogestão progressiva do seu próprio processo de aprendizagem. (Abrecht, 1994, p. 17)

Além disso, a partir da avaliação, o professor deve ter a visão de qual momento entrar com atividades diferenciadas para que auxilie alguns discentes na consolidação da aprendizagem, e outros no aprofundamento dos conhecimentos já obtidos.

Alguns depoentes, 21,9%, compreendem a avaliação como um instrumento auxiliar na aprendizagem dos educandos (A1, A7, A11, A16, A17, A21, A25, A27, A37). Entretanto, não se posicionaram sobre a importância de se refletir no trabalho pedagógico diante das dificuldades apresentadas pelos educandos.

“Auxilia o professor a ajudar o aluno e para que este saiba o que aprendeu e o que falta aprender”. (A1)

“A avaliação, para mim, é para saber o desenvolvimento do aluno e, a partir daí, partir daquele desenvolvimento”. (A7)

“Avaliação serve para saber as dificuldades dos alunos, para que o professor possa ajudá-lo e o aluno possa avançar”. (A16)

“A avaliação é um caminho para que o professor conheça o aluno, tanto em seus avanços quanto em suas dificuldades, para depois ajudá-lo a superar os seus limites”. (A21)

“O fundamento da avaliação é auxiliar o aluno em suas dificuldades”. (A37)

Um discente enfatiza, ainda, a importância de o professor acompanhar a aprendizagem do aluno. Não invalida o uso de testes em dias determinados como instrumento de avaliação. Entretanto, afirma que o aluno pode ser avaliado a todo o momento (A14).

“É fundamental acompanhar a evolução do aluno no processo de aprendizagem, e esta evolução não pode ser num só dia, especificamente, num teste. A cada momento você avalia o que o aluno aprendeu”. (A14)

Segundo parte dos entrevistados, 41,5%, a avaliação tem como objetivo verificar a aprendizagem dos alunos e/ou o alcance dos objetivos propostos (A2, A3, A5, A6, A10, A15, A23, A24, A26, A28, A30 a A32, A35, A36, A40, A41).

“A avaliação é um ato do professor frente ao aluno, para que possa descobrir o que o aluno aprendeu ou deixou de aprender frente aos objetivos propostos”. (A2)

“Para saber se o aluno aprendeu ou deixou de aprender”. (A5)

“Você avalia se os conhecimentos foram adquiridos”. (A15)

“Serve para ver como está a aprendizagem do aluno. Se o aluno atingiu ou não os objetivos”. (A26)

“Avaliação da aprendizagem é para saber se o aluno conseguiu aprender os conteúdos”. (A30)

“Avaliação serve para diagnosticar se o aluno atingiu os objetivos propostos”. (A40)

“Avaliar é para que o professor perceba o que o aluno aprendeu ou não”. (A41)

Outros depoentes, 12,2%, relacionaram a avaliação a instrumentos avaliativos (A15, A34, A36, A38, A39) e a decisões finais relacionadas a ela (A38):

“A avaliação não existe mais nas escolas públicas, porque ela é feita de forma muito superficial. Você avalia no dia-a-dia, mas a questão da prova não se faz mais. Ela é um fator importante, pois você avalia tanto a aprendizagem do aluno quanto o que você está passando”. (A15)

“A avaliação deve estar voltada mais para o professor do que para o aluno, porque o aluno, na hora de fazer a avaliação, fica nervoso e não se lembra. Porém, o professor pode descobrir, através da avaliação, onde precisa melhorar”. (A34)

“A avaliação, para o aluno, é algo relativo. O aluno pode colar e o professor não perceber as suas dificuldades”. (A36)

“A avaliação nem sempre irá demonstrar o que o aluno aprendeu, pois ele pode decorar os conteúdos. Na Rede de Ensino Estadual, como o aluno passa de qualquer jeito o professor não pode fazer nada, a avaliação perde o sentido”. (A38)

A compreensão da avaliação como um meio de aprovação ou reprovação do alunado desvincula-a de sua função primordial, que é dar informações sobre o processo ensino-aprendizagem. As notas continuam sendo a principal razão da avaliação do aluno.

Ainda outro discente explicitou:

“Penso em avaliar o que o aluno sabe fazer mais do que aquilo que ele não sabe fazer, ou seja, uma avaliação punitiva”. (A17)

Quando mencionou que a avaliação deve focar o que o educando sabe, evitando assim uma avaliação punitiva (A17), também deixou implícito, em sua fala, questões relacionadas ao poder docente, ou seja, conhecer o que aluno não sabe pode suscitar razões para punição, ao invés de gerar situações que o auxiliem em suas dificuldades.

Transposta para a prática pedagógica, esta concepção tende a reduzir as possibilidades de se fazer as correções e intervenções necessárias durante o processo de ensino-aprendizagem diante das dificuldades dos alunos.

O ato de avaliar, atrelado a dados quantitativos (notas e médias), fará com que o avaliador distancie-se dos fatos que geram o sucesso ou o fracasso dos avaliados (Cappelletti, 2001).

(...) é preciso não confundir a avaliação da aprendizagem com uma série de decisões relacionadas com ela (sobre promoção, atribuição de crédito e formatura dos alunos), que não fazem parte da avaliação em sentido estrito nem são consequência mecânica e automática dos seus resultados. (Coll; Martin, 1996, p. 206)

O professor não deve ser apenas aquele que cobra os conteúdos trabalhados, que aplica provas e atribui notas aprovando ou reprovando o aluno ao final de cada ciclo ou ano letivo. Ele deve ser um profissional comprometido com a estruturação de novos momentos de aprendizagem a partir dos erros, dificuldades e avanços dos educandos.

2.2- Desenvolvimento do processo avaliativo na disciplina Didática ou em disciplinas próprias

A pesquisa revela que o processo avaliativo ocorreu de diferentes maneiras. Segundo declaração dos entrevistados, os professores organizaram o processo avaliativo de acordo com seus conhecimentos, possibilidades e exigências feitas pelas instituições de ensino.

Conforme 90,2% dos discentes, para a prática avaliativa foi utilizado mais de um instrumento. Já 9,7% deles citaram a utilização de apenas um instrumento de avaliação.

As práticas citadas, empregaram, em sua maioria, provas e trabalhos individuais ou em grupo, tendo como alvo a nota bimestral ou semestral a ser atribuída ao aluno pelo professor.

Já segundo 17,1% dos discentes, eles não foram avaliados através de provas, mas por meio de outros instrumentos, como trabalhos individuais, portfólio, auto-avaliação (A1 a A5, A16, A25).

Um grupo, conforme declaração, foi avaliado somente a partir da elaboração de portfólio (A1 a A4).

“A professora de Didática, junto com os outros professores, avalia através de portfólio (...). Para este portfólio, que é constituído de três etapas, registro de aula, resumo com seis passos e os anexos sobre os conteúdos trabalhados, é dada uma nota, que é a do semestre”. (A1)

“Em Didática, fui avaliada através de portfólio”.(A2)

“Didática avaliou através do portfólio (...). Após terminar de fazê-lo, é dado uma nota válida para o semestre”. (A3)

“Em Didática o portfólio foi a avaliação semestral”. (A4)

O formando (A5), além do portfólio, citou a utilização de outros procedimentos avaliativos:

“Em Didática são considerados a frequência do aluno, os seminários apresentados e o portfólio”. (A5)

Segundo os discentes, o portfólio era dividido em três partes: relatos de aula, resumo com seis passos a serem seguidos pelo aluno, e anexos referentes aos conteúdos trabalhados (A1, A3, A4).

Com relação à avaliação do portfólio, dois depoentes afirmaram que a leitura do mesmo, pelo professor, era parcial (A4, A5).

“O que vale mesmo, neste portfólio, são os resumos, o restante, a professora só olha”. (A4)

“Na verdade, apenas os seis passos valem nota. O restante do portfólio é apenas conferido pelo professor, se foi feito ou não”. (A5)

Outro discente disse não saber exatamente como era feita a avaliação do portfólio. (A1)

“A professora de Didática, junto com os outros professores, avalia através de portfólio. Só que, para falar a verdade, não sei exatamente como este portfólio é avaliado”. (A1)

Já para outro entrevistado, o portfólio foi avaliado integralmente (A3):

“A professora de Didática lê tudo o que foi feito pelo aluno, inclusive os relatos. Faz uma avaliação dos anexos selecionados quanto à pertinência e a postura crítica do aluno quanto ao tema”. (A3)

O portfólio é um instrumento que possibilita vincular a avaliação à prática pedagógica. Inclui atividades significativas para o aluno e o professor. Essa seleção de atividades tem como foco a reflexão, para o professor e aluno, do processo de aprendizagem do educando, seus avanços e dificuldades.

É fundamental que, na construção do portfólio, haja momentos de interação professor-aluno, para que o educando possa compreender o que é relevante na aprendizagem e ampliar as suas possibilidades de intervenção no processo avaliativo. Neste contexto, a avaliação deixa de ser unilateral, classificatória, para vincular-se à aprendizagem discente.

O portfólio serve para vincular a avaliação ao trabalho pedagógico em que o aluno participa da tomada de decisões, de modo que ele formule suas próprias idéias, faça escolhas e não apenas cumpra prescrições do professor e da escola. (Boas, 2004, p. 46-47)

Outro grupo afirmou que foi avaliado por meio de trabalho individual, trabalho em grupo, auto-avaliação (A16, A25). As declarações abaixo explicitam parte do processo avaliativo vivido por eles:

“Os alunos preparavam as aulas sobre temas determinados pela professora. A professora avaliava através dos conceitos bom, muito bom, e pedia para refazê-las caso fosse necessário. Também utilizava, para avaliar, exercícios feitos em grupo e individualmente. O processo de avaliação culminava com a auto-avaliação e, então, a nota era dada, geralmente, ela repetia a nota da auto-avaliação. Nunca tivemos prova”. (A16)

“Nesta disciplina, a professora nos avaliava através de trabalhos, ou seja, as notas dos relatórios somadas ao trabalho de pesquisa compunham a média que poderia ser de zero a dez. A auto-avaliação também estava presente neste processo. Não havia prova”. (A25)

Avaliar os alunos pelo uso de outros instrumentos que diferem da prova é importante para se compreender que a avaliação não deve dar-se, obrigatoriamente, por meio de exames, provas e notas.

A avaliação, na área educacional, é diferente de auditoria, na qual o que se busca é o responsável pelo fracasso. Avaliação é processo, acompanhamento da aprendizagem e do ensino, reorientação do trabalho pedagógico.

Afinal de contas, em educação, avaliação é diferente de auditoria. Auditoria é caça ao responsável para punição. Avaliação é reorientação de processo. E muita gente faz da avaliação auditoria, seja em relação à avaliação de redes, seja em relação à avaliação dentro da escola. (Cortella, 2005, p. 55-56)

Também foi citado, por 9,7% dos discentes, a necessidade de refazer as atividades consideradas insatisfatórias pelo professor (A3 a A5, A16).

“Didática avaliou, através do portfólio, que continha relatos de aula, resumos de livros e textos sobre os temas trabalhados nas aulas no qual o aluno deve fazer uma pequena análise crítica. (...). O aluno tem a oportunidade de refazer o resumo, se a professor achar que ele está ruim e a nota pode ser alterada”. (A3)

“A professora faz a devolutiva destes resumos, mostra o que não a agradou, indica onde pode melhorar para que o aluno refaça o mesmo se for necessário”. (A4)

“Os professores corrigem e pedem para que seja refeito se for necessário. Geralmente, eles só pedem para refazer os seis passos. Quando isso acontece, o professor anota rever, e na data final da entrega do portfólio você inclui os seis passos refeitos”. (A5)

Considerando que a avaliação deve estar a serviço da aprendizagem, o ato de refazer textos e atividades, pelo aluno, pautada na orientação docente, tem grande importância neste contexto. Uma vez detectadas as dificuldades, o aluno pode refletir sobre elas e fazer as mudanças necessárias em sua produção, aprimorando o seu conhecimento.

As semanas de provas foram citadas por 17,1% dos discentes (A12, A19, A26, A27, A31, A34, A35). Nesse período, os alunos fazem as provas de todas as disciplinas relativas ao semestre letivo.

“A prova era feita no dia marcado pela faculdade, ou seja, na semana de prova. Nela havia questões dissertativas e, algumas vezes, havia também de múltipla escolha. Você deveria fazê-la individualmente”. (A12)

Alguns discentes, 9,7%, consideraram as provas reflexivas (A17, A30, A31) ou como possíveis auxiliares do processo de aprendizagem (A18):

“A professora fazia avaliações reflexivas nas quais não havia uma única resposta certa”. (A17)

“Os alunos são avaliados através de provas reflexivas, dissertativas e individuais”. (A30)

“A professora de Didática dava provas. Porém, as fazia de maneira a possibilitar o aluno a refletir”. (A31)

Conforme o discente (A18):

“Tinha avaliação no processo (...) prova que não era para medir o conhecimento, mas para ver a aprendizagem. Entretanto, como algumas vezes era prova final, se o conhecimento fosse pouco, não havia mais nada a fazer. (...) prova individual com questões relacionadas aos conteúdos já trabalhados”. (A18)

A afirmação do depoente de que, se o conhecimento fosse insuficiente não haveria mais possibilidade de ampliá-lo, pois, algumas vezes, tratava-se de prova final (A18), deixa antever a possibilidade de, em algum momento do curso, a prova ter sido utilizada a serviço da aprendizagem.

Outros, 17,1% dos alunos entrevistados, referiram-se ao uso da prova de maneira individualizada e, geralmente, sem consulta (A10, A12 a A15, A35, A36):

“A avaliação é feita com prova individual”. (A10)

“Num dia determinado pela faculdade, era feito individualmente e sem consulta, uma prova, geralmente dissertativa”. (A13)

“A professora avaliava através de provas feitas individualmente e sem consulta”. (A14)

“A avaliação é feita através de provas individualizadas e sem consulta.”. (A15)

“A avaliação na faculdade é uma prova dada em um dia determinado, sem consulta e individualmente”. (A36)

Ainda outros, 51,2%, mencionaram a existência da prova no processo de avaliação (A6 a A9, A11, A19 a A24, A27 a A29, A32, A33, A37 a A41):

“A professora avalia através de prova”. (A6)

“A faculdade é tradicional em termos de avaliação, tem provas e notas”. (A11)

“A prova escrita é sobre o conhecimento geral que o aluno teve na disciplina. Esta prova vale dez”. (A22)

“Sou avaliado através de prova, que vale de zero a dez”. (A37)

Um discente expressou parcialmente o ritual vivido nos dias de prova (A35):

“As provas são individuais e sem consulta. Para dificultar a cola, a professora de Didática faz provas com as questões em ordens diferentes. Algumas vezes, as provas possuem questões de múltipla escolha e questões dissertativas”. (A35)

Este rigor apresentado com relação às provas difere da afirmação feita por outro depoente. Segundo ele, as provas eram com consulta e havia possibilidade de escolher como fazê-las, individual ou em grupo. Além da prova, outros instrumentos avaliativos eram utilizados (A29).

“A avaliação é feita através de auto-avaliação, prova em grupo ou individual. O aluno determina como irá fazer a prova. As provas são com consulta. Também é considerado o retorno dos textos dados para leitura através de perguntas, comentários. Os trabalhos, mais a nota da prova, compõem a nota do semestre”. (A29)

Avaliação institucional também foi utilizada para compor a nota dos alunos (A8, A10):

“Temos o trabalho de prova institucional, um provão em novembro que vale nota. Abrange o conteúdo de todas as disciplinas estudadas durante todo o curso. É uma prova da instituição para avaliar o andamento do curso. (...). Serve como demonstrativo para o MEC (...). É para saber como a faculdade procedeu quanto à aprendizagem dos alunos. Não é feito todo ano, mas no primeiro ano para saber os conhecimentos prévios, e no último ano para checar o desenvolvimento do aluno durante o curso”. (A8)

“Este provão é aplicado no início e no término do curso para saber qual foi o rendimento do aluno. Ele envolve todas as disciplinas da área de Pedagogia. Sua nota é válida para todas as disciplinas”. (A10)

Ter uma prova no início do curso para mostrar os conhecimentos prévios dos alunos e outra, no último ano, para comparar os resultados obtidos de acordo com a

proposta da instituição, pode ser significativo para repensar o currículo e o processo ensino-aprendizagem desenvolvido pela instituição de ensino.

Entretanto, um provão, assim denominado pelos discentes, avaliar a qualidade do ensino na instituição através do medir o desempenho dos alunos e influir diretamente na avaliação dos educandos, descaracteriza o processo de avaliação desenvolvido pelos docentes. Tem-se, deste modo, a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores, durante três ou mais anos, avaliados por uma prova.

Numa análise mais global, ao mencionar sobre o processo avaliativo vivenciado no curso de Pedagogia, os alunos referiram-se a: avaliação feita pelos colegas, cooperação com o grupo, preparação de aulas (2,4%), observação docente, dramatização de situações relacionadas à escola, provão (4,9%), atividades realizadas em aula, estágio, avaliação integrada, comprometimento do aluno com os estudos (7,3%), apresentação de seminários, debates, textos para reflexão em aula, leituras prévias de texto, a necessidade de refazer atividades (9,7%), portfólio e frequência (12,2%), auto-avaliação (14,6%), trabalhos individuais ou em grupos (63,4%), prova (95,1%).

Segundo os alunos entrevistados, a prova, instrumento avaliativo mais utilizado, esteve sempre associada a outros instrumentos, como os trabalhos feitos individualmente ou em grupos, ou seja, as provas e os trabalhos individuais e em grupos foram os instrumentos mais utilizados no processo avaliativo.

Alguns **aspectos negativos** foram levantados pelos discentes com relação ao processo avaliativo desenvolvido no curso de Pedagogia:

- Medir o aluno pelo que ele não alcançou. Ênfase nos erros cometidos (A6).

“Agora, na correção de uma prova de dez questões, não importa que o aluno tenha feito quatro questões bem feitas, mas o que ele errou. Nesse aspecto dá-se mais ênfase ao erro. Mede-se pelo que o aluno não conseguiu e não pelo que ele alcançou”. (A6)

O erro não deve ser visto como fonte de castigo, pois, através dele, o professor pode compreender o processo de aprendizagem do aluno e buscar ações para que o discente supere suas dificuldades.

O importante não é quantificar os erros, mas detectar quais são os tipos de erro. O professor deve passar da visão normativa, na qual se conta os erros para punição, para a visão formativa, através da qual percebe as dificuldades dos alunos e propõe atividades diferenciadas, vinculadas aos conteúdos não dominados pelos alunos: “O erro não é simplesmente um não-acerto, que deve ser lamentado, ou cujo absurdo deveria ser condenado. (...) O desafio é passar da questão ‘quantos erros?’ à questão ‘que tipo de erros?’” (HADJI, 2001, p. 99-100).

- Avaliação como medida ou com função classificatória (A7, A8).

“Temos trabalho individual valendo dois, prova escrita valendo cinco, trabalho em grupo valendo dois e outro tipo de avaliação que foi feito no semestre passado. Era uma apresentação que valia um, fechando dez. É marcada uma data de entrega do trabalho, ela leva para casa, corrige e dá a menção que ela acha valer (...). A função da avaliação, aqui na faculdade, é classificar. Os melhores têm os rostos expostos para todos verem”. (A7)

- Aplicação de trabalhos para fins exclusivos de atribuição de notas (A7).

“É marcada uma data de entrega do trabalho, ela leva para casa, corrige e dá a menção que ela acha valer. Não é feita nenhuma intervenção pela professora, o que eu acho que deveria ocorrer. Ela deveria levar, ver e então mostrar ao aluno os pontos negativos, discutir o porquê disso, daquilo, para o aluno realmente entender o lado certo. Não, mas ela devolve o errado, você fixa o errado e vai embora errando”. (A7)

Avaliar ultrapassa conceitos de contagem e medição. Apenas medir, atribuir nota não significa avaliar:

Medir e avaliar são coisas distintas. Para medir é necessário apenas que haja uma grandeza contínua; para avaliar são necessários outros indicadores (...). “Avaliar” responde a perguntas como “isto é bom ou mau?”, “isto é suficiente ou não?”, “diante dessa quantidade, que se deve fazer?”, etc. (Santos, 2002, p. 84)

- Incompreensões sobre como ocorre o processo avaliativo (A1, A5, A18).

Alguns alunos entrevistados asseveraram não ter clareza de como eram avaliados:

“Não há uma quantidade de pontos determinados para cada atividade, pelo menos que eu saiba, mas o que vale mais são os três passos. (...). É o portfólio que determina as notas do aluno”. (A5)

“Não tenho muita clareza sobre como era avaliada”. (A18)

O desconhecimento de como ocorre a avaliação dificulta a ação do aluno no processo de aprendizagem, pois não dá a ele parâmetros necessários à sua intervenção.

Quanto aos **aspectos positivos**, temos:

- Uso de diferentes instrumentos de avaliação (A9, A11, A13 a A15, A17, A18, A21, A23, A25, A28, A29, A33, A34, A39 a A41).

“Na disciplina de avaliação, há uma avaliação ampla. Eu acho que talvez seja melhor para nós, porque ela nos vê como seres humanos, conhece as nossas deficiências. Porém, não pode fugir do que é imposto pela faculdade. Existem algumas coisas que ela tem de seguir, como a prova. (...). A professora avalia através de textos. Ela dá muitos textos, leitura em sala de aula, rodas de debates, trabalhos em grupo, trabalhos individuais, é uma série de coisas. Não é uma única coisa que vai determinar ali, e pronto”. (A9)

- Possível coerência entre a teoria e a prática avaliativa docente (A17, A23).

“Tenho a impressão de que a professora nos avaliava da mesma maneira que ela nos ensinava nas aulas, ou seja, levando em consideração aspectos, como frequência, comprometimento, comportamento, cooperação com o grupo. Ela comparava a auto-avaliação do aluno com os dados coletados por ela e então dava a nota”. (A23)

2.3 - Prática avaliativa a ser desenvolvida pelo aluno quando for docente.

Indagados como avaliariam, ou avaliam, os seus alunos, os discentes apresentaram diferentes propostas.

Segundo 7,3%, o aluno deve ser avaliado de forma contínua (A1, A8, A25). Entre eles, dois entrevistados consideram o portfólio um instrumento avaliativo a ser utilizado (A1, A25).

“Através da avaliação contínua, ou seja, avaliação feita no dia-a-dia, porque dá chance ao aluno de mostrar o seu potencial. Diante dos trabalhos feitos diariamente, o professor pode avaliar o que o aluno sabe ou ainda não aprendeu. Esta maneira é melhor do que prova agendada para um determinado dia. Gostei do portfólio, nele você pode ter as atividades dadas e avaliar o aluno”. (A25)

Ainda A1:

“Penso em avaliar de forma contínua com portfólio, com várias atividades do aluno. Então, poderei saber como o aluno está indo para a série seguinte”. (A1)

Apesar de se referir à avaliação de forma contínua, o discente não mencionou outro uso da avaliação a não ser para constatação e verificação da aprendizagem do aluno, ou seja, para saber como o aluno iria para a série seguinte (A1).

Outro discente também afirmou que compreende a avaliação como um processo contínuo, e cita a prova como um dos instrumentos de avaliação (A8):

“Não penso em avaliação para dar uma nota, aprovar ou reprovar, mas para avaliar continuamente o aluno através de tudo o que ele fizer. Infelizmente, trabalhamos em instituições que têm sistemas e precisamos aplicar prova”. (A8)

Para 12,2% dos alunos, o portfólio é um instrumento que pode ser utilizado na avaliação (A1, A2, A25, A26, A32).

“Agora, o que eu sei, é que o portfólio é um meio de avaliação interessante e que dá resultados. Então, pode ser uma prática que talvez eu aplique”. (A2)

“Gostei do portfólio. Nele você pode ter as atividades dadas e avaliar o aluno”. (A25)

Além do portfólio, dois alunos também citaram outros instrumentos de avaliação, diferentes da prova (A26, A32).

“Avaliarei através de observações feitas no caderno de registro, do portfólio com atividades diárias do aluno”. (A26)

Outros discentes, 26,8%, também não citaram a prova. Alguns instrumentos avaliativos expressos por eles foram: trabalhos em grupo, atividades nas aulas, jogos, revisão de texto. (A14, A16 a A18, A25, A30 a A32, A34, A37, A40).

“Através de atividades feitas em salas de aula, nas brincadeiras, como atuam, o respeito com o outro, participação em sala de aula como, por exemplo, nos textos coletivos”. (A14)

“Avaliaria meus alunos através de exercícios feitos nas aulas. Faria também avaliações grupais. Nelas, os alunos deverão apresentar trabalhos em grupo”. (A16)

“Penso em não dar provas, mas trabalhos em grupos. Avaliar o comprometimento com o trabalho e com o grupo, ter acesso à aprendizagem do aluno através de atividades feitas na classe, mas sem a tensão da prova”. (A18)

“Penso em avaliar meus alunos através de atividades feitas em sala, jogos, atividades em pequenos grupos”. (A34)

Um dos discentes citados expôs sobre pontos importantes para o processo avaliativo, como a observação do docente associada a registros e a elaboração de atividades com graus diferenciados de dificuldades, em função do conhecimento do aluno (A40). Entretanto, somar os pontos obtidos pelo educando, no fim do bimestre remete à avaliação como medida.

“Além de observar os alunos em aula, eu os chamo para desenvolverem atividades na lousa, aproximadamente dois alunos por dia, para que possa ver o grau de dificuldade que possuem. As atividades desenvolvidas possuem graus de dificuldades diferentes em função dos conhecimentos dos alunos e da superação das dificuldades existentes por eles. Estas observações são registradas em um caderno. Ao final do bimestre, faço a soma dos pontos obtidos pelo aluno”. (A40).

Entre os entrevistados, 4,9% referiram-se à avaliação diagnóstica como uma etapa inicial da avaliação. Conforme eles, os procedimentos futuros devem estar relacionados a essa coleta de dados (A31, A32).

“Através de uma atividade individual faria o diagnóstico do conhecimento dos alunos. Organizaria grupos de auto-ajuda entre os alunos para que as dificuldades fossem discutidas e trabalhadas”. (A31)

“Partiria de uma avaliação investigativa para que pudesse perceber o desenvolvimento da criança. A partir desta noção, montaria grupos para desenvolver o trabalho com os alunos, tendo como base as dificuldades dos mesmos”. (A32)

Saber o que o aluno conhece e suas dificuldades acerca de determinado conteúdo permite traçar caminhos para que ele avance em sua aprendizagem. Além disso, demonstra a compreensão da avaliação como parte do processo ensino-aprendizagem.

A organização de grupos, com base na dificuldade dos alunos, enriquece o processo de aprendizagem e propicia a interação e a troca de conhecimento entre eles, desde que esses grupos sejam compostos de alunos com diferentes níveis de dificuldades.

Alguns depoentes, 48,8%, explicitaram que desenvolverão a prática avaliativa por meio de provas e de outros instrumentos e procedimentos de avaliação, como trabalhos individuais e em grupos, auto-avaliação, avaliação do professor, roda de conversa, etc. (A6 a A8, A10 a A13, A15, A17, A19, A21 a A24, A27 a A29, A33, A38, A39).

“Posso avaliar o aluno nas rodas de conversa, prova, auto-avaliação, avaliação do professor”. (A11)

“Avaliaria meus alunos através de trabalhos em grupos, provas (...). Avaliaria também através da auto-avaliação e pediria para um aluno avaliar o outro quanto às ações deste aluno em aula”. (A17)

“Através de atividades em grupo e individual. Também darei a prova”. (A19)

“Eu avalio os meus alunos de acordo com as regras da escola, mas também faço outras atividades para avaliá-los, como trabalho em grupo, brincadeiras, jogos relacionados aos conteúdos trabalhados. As notas bimestrais, de zero a dez, são compostas pelos trabalhos, atividades e prova escrita”. (A22)

“Através de trabalhos em grupo e provas individuais”. (A27)

“Eu avaliaria meus alunos através de avaliação diária, atividades escritas, roda de conversa. Daria também prova escrita”. (A33)

Um discente afirmou que não daria provas, mas utilizaria sondagens para conhecer as dificuldades dos alunos e direcionar melhor o seu trabalho como

professor. Porém, indagado sobre qual o significado de sondagem, afirmou: “São provinhas para que se possa saber o conhecimento do aluno” (A13).

É possível notar que a cultura da prova, como instrumento de avaliação, está sempre presente mesmo quando é negada.

Com relação à prova, alguns aspectos foram apontados pelos discentes:

- Elaboração de provas não memorísticas, mas que gerem reflexões e envolvam raciocínio lógico, estimulando o pensamento do aluno (A17, A19, A28, A29, A39).

“Também darei a prova. Elas terão questões relacionadas ao cotidiano da criança e que envolvam o raciocínio lógico”. (A19)

“Através de provas que levem o aluno a refletir, e não a memorizar apenas”. (A28)

“Estas provas seriam elaboradas com perguntas contextualizadas para que o aluno pudesse refletir e não necessitasse apenas memorizar dados”. (A29)

“Montarei provas com perguntas que não levem a uma única resposta, mas que façam a criança pensar, como: demonstre, explique”. (A39)

- Elaboração de provas diferenciadas (A15).

“Na realidade, não dá para deixar as provas de lado. Entretanto, elas podem ser diferenciadas para cada aluno, a fim de que seja respeitada a individualidade do mesmo”. (A15)

- Procedimento na correção da prova (A7) e posterior a correção (A39).

“Também tem prova, mas minha resposta pode valer mais ou menos do que a dos outros. (...) não tem o quanto vale cada questão”. (A7).

“Após as provas, farei a correção e verificarei o desempenho do aluno. Conversarei com ele sobre a sua nota”. (A39)

Reflexões sobre como estruturar e corrigir uma prova, e as medidas a serem tomadas diante do resultado da mesma, podem não eliminar o caráter classificatório da avaliação. Porém, tendem a ampliar a possibilidade de compreensão, pelo professor, das dificuldades do aluno e gerar mudanças no ensino favoráveis à aprendizagem.

Os instrumentos de coleta de dados, devem possibilitar a busca de informações do modo como os alunos constroem seus conhecimentos e como ocorre a aprendizagem.

O depoimento seguinte expressa o ritual para o dia de prova (A39).

“Vejo a prova escrita como auto-avaliação do professor. (...). Como tem aluno que cola, no dia da prova pedirei para eles guardarem os materiais, assim como ocorre aqui na faculdade”. (A39)

Neste contexto, o ato de avaliar não é concebido como um processo. Constituído por um ritual que gera tensão e medo, certamente não apontará indicadores para melhorar o processo de ensino, embora considerado pelo depoente como auto-avaliação do professor.

Outro aspecto apresentado pelos alunos entrevistados refere-se ao registro das observações feitas pelo docente em relatórios (A16, A32), caderno de registro (A26, A40), planilhas (A34), atas e diário de classe (A41).

“Faria relatórios para registro das observações dos alunos”. (A16)

“Avaliarei através de observações feitas no caderno de registro (...)”. (A26)

“É importante que o professor tenha uma planilha com o nome da cada criança e escolha, a cada dia, o que vai avaliar e quem será avaliado. Os dados obtidos deverão ser registrados na planilha”. (A34)

Alguns depoentes citaram o registro. Porém, não definiram qual seria a sua estrutura textual (A19, A24, A28, A30).

“Também vou registrar os avanços e dificuldades dos alunos, senão esquecerei e não terei como avaliá-los”. (A19)

“Registrarei diariamente como o aluno está se desenvolvendo, como age com os amigos, etc”. (A24)

“Avaliaria a partir de (...) registros das observações feitas nas aulas pelo professor”. (A30)

Registrar os avanços e dificuldades dos alunos no processo ensino-aprendizagem auxilia o professor a planejar as intervenções e os encaminhamentos a serem feitos por ele. Se o professor registrar apenas as notas atribuídas às

atividades discentes, após algum tempo ele não terá mais clareza das dificuldades desses alunos e das intervenções feitas por ele. Esse fato impossibilita melhores reflexões sobre a prática avaliativa desenvolvida pelo docente, cujo alvo é o redirecionamento da mesma.

Com relação ao desenvolvimento da prática avaliativa, alguns discentes afirmaram ter dúvidas (A2, A10, A18):

“Sinceramente, apesar de estar no último ano da faculdade, tenho muitas dúvidas e uma vaga idéia do processo avaliativo. O curso não trabalhou este tema. Terei de me virar no dia-a-dia para formar uma prática de avaliação”. (A2)

“Tenho muitas dúvidas sobre avaliação: como avaliar, qual tipo de avaliação usar com meus alunos, como avaliar os alunos nos ciclos de ensino, etc.”. (A10)

“Nesta disciplina, Didática, estudamos instrumentos de avaliação, como a auto-avaliação. Mas, na hora de colocar em prática, ficou ‘um buraco’ que estou descobrindo com a prática”. (A18)

Outros discentes afirmaram não saber como avaliar (A3 a A5, A9, A15, A20, A21, A35, A36):

“Não tenho noção de como avaliar o meu aluno. Quem sabe, quando estiver lecionando, descubra uma maneira de fazê-lo”. (A3)

“Quer saber da verdade? Não sei”. (A4)

“Não posso falar em avaliação, pois não aprendi, não sei. Tenho de correr atrás para poder pensar melhor sobre o tema”. (A5)

“Não tenho idéia em como sistematizar a avaliação, mas acredito que deve haver um procedimento comum em todos os bimestres. Na realidade, não dá para deixar as provas de lado. (...). Penso desta maneira, mas não sei como fazer, na prática”. (A15)

“Para falar a verdade, eu não sei como irei avaliar os meus alunos. Talvez a prática me dê a direção de como fazer”. (A20)

“Sinceramente, não sei como vou avaliar os meus alunos. Sei um pouco da teoria e menos ainda da prática”. (A21)

”Definitivamente, não sei como avaliar”. (A35)

Um depoente referiu-se à avaliação formativa, não sabe como desenvolvê-la e acredita que ela exija maior compromisso do professor e do aluno (A9):

“Penso na avaliação formativa. Não sei como desenvolvê-la. Ela é trabalhosa, vai requerer muito mais do professor e do aluno, pois este também precisa estar comprometido com a própria aprendizagem, não só o professor”. (A9)

Sabendo-se que esses alunos, que correspondem a 29,3% dos entrevistados, em algum momento poderão assumir a função de professor e, portanto, deverão avaliar os seus alunos, como atuarão como avaliadores? Este dado é preocupante.

No âmbito geral, ao mencionarem como avaliariam seus alunos, os depoentes referiram-se à: avaliação formativa, avaliação do professor pelo aluno, avaliação do aluno pelo colega de sala, disciplina, chamada oral (2,4%), auto-avaliação, necessidade de refazer atividades, conversas, brincadeiras, jogos relacionados aos conteúdos trabalhados (4,9%), avaliação diagnóstica, sondagem, avaliação contínua (7,3%), observação docente (9,7%), portfólio, trabalhos individuais (12,2%), participação, iniciativa e compromisso do aluno nas aulas (21,9%), registro das observações feitas pelo professor (24,4%), avaliações grupais e trabalhos em grupo (26,8%), prova (48,8%).

Provas e trabalhos foram os instrumentos mais citados pelos futuros docentes na composição de suas ações avaliativas, o que não é surpresa, pois, durante o processo de formação, eles foram avaliados prioritariamente por esses instrumentos.

CAPÍTULO IV

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Esta pesquisa focou a questão da formação inicial do professor em avaliação da aprendizagem. Seu *locus* foram as instituições de ensino superior, que ministram o curso de Pedagogia, tendo como sujeitos seus professores e alunos.

A análise dos dados coletados revelou que o tema avaliação foi trabalhado de forma restrita na formação inicial do docente, pela maioria das instituições de ensino. Visto como um tópico dentro da disciplina Didática, pouco ou nada discutiu-se sobre ele. Discutiu-se de forma geral, deixando de lado as especificidades da teoria de avaliação.

Já em algumas instituições de ensino, a avaliação foi estudada como disciplina regular. Porém, a ampliação do tempo nem sempre gerou aprofundamentos nas reflexões sobre o tema. Ainda, em algumas dessas disciplinas, as discussões ocorreram em dicotomia com o ensino. Discutiu-se sua trajetória, concepções, instrumentos e procedimentos, entretanto, a avaliação não foi inserida como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem.

É importante compreender que a constituição da avaliação como disciplina regular do curso de formação docente não minimizará os problemas relativos à prática avaliativa. A dificuldade relaciona-se, principalmente, à concepção de avaliação que norteia o planejamento desses cursos de formação, uma vez que o estudo da avaliação, como disciplina regular ou vinculada à Didática, deve constituir-se de forma integrada com o ensino-aprendizagem, ou seja, tornar-se parte desse processo.

Além da falta de integração entre ensino e avaliação, e do fator tempo que reduziu a possibilidade de melhores momentos para o estudo da avaliação, ocorreu também a dicotomia teoria e prática.

Conforme os dados da pesquisa, as concepções de avaliação mencionadas pelos docentes do curso de formação inicial, embora teoricamente tenham aproximado-se da concepção de avaliação a serviço da aprendizagem, não corresponderam às práticas avaliativas desenvolvidas por alguns deles que se

revelaram, nessa análise, como práticas que tem no horizonte a concepção objetivista de avaliação.

Apenas um número reduzido de alunos afirmou perceber coerência entre as ações avaliativas dos docentes e as teorias apresentadas por eles.

Tem-se, ainda, a declaração de alguns discentes de que não compreendiam como eram avaliados. Esta afirmação mostra a ausência do aluno na avaliação de sua própria aprendizagem.

O que se teve da prática avaliativa desenvolvida pelos docentes dos cursos de Pedagogia, em grande parte, foi o uso de procedimentos e instrumentos avaliativos diversificados.

Alguns professores apresentaram modificações no uso de instrumentos avaliativos, como a substituição de prova por portfólio. Esta substituição ofereceu aos discentes outro caminho para o ato avaliativo. Compreender que provas não constituem a única forma de avaliar e que elas podem, inclusive, ser substituídas, possibilita reflexões que poderão gerar a construção de formas avaliativas menos seletivas.

Entretanto, a mudança explicitada pouco afetou o sistema avaliativo, no que se refere a subsidiar o processo de aprendizagem, uma vez que, conforme os alunos entrevistados, o portfólio possuía uma estrutura padrão e, não abria espaço para as diferenças. Confirmaram, ainda, que ele substituíria a prova no estabelecimento da nota semestral. Havia também contradições nos depoimentos dos alunos, em relação aos critérios estabelecidos para a avaliação do portfólio.

A não compreensão de como se é avaliado impossibilita ao aluno interferir em seu aprendizado para ampliá-lo e buscar caminhos visando sanar as suas dificuldades.

(...) a aprendizagem nunca é linear, procede por ensaios, por tentativas e erros, hipóteses, recuos e avanços; um indivíduo aprenderá melhor se o seu meio envolvente for capaz de lhe dar respostas e regulações sob diversas formas: identificação dos erros, sugestões e contra-sugestões, explicações complementares, revisão das noções de base, trabalho sobre o sentido da tarefa ou a autoconfiança. (Perrenoud, 1999, p.173)

A postura dos professores diante do processo de avaliação da aprendizagem não é a esperada, se compreendemos que a avaliação deve estar a serviço da aprendizagem. O avaliador deve comentar, apreciar, interpretar, assumir riscos de acertar ou errar. Deve escutar aquele a quem avalia, buscar uma relação na qual a troca de informações possibilite melhores intervenções do professor e do aluno sobre o objeto de conhecimento (Hadji, 2001).

Mudar a avaliação é fácil de dizer. As mudanças não têm todas o mesmo valor. Podemos modificar facilmente as escalas da avaliação quantitativa, a construção de escala, o regime das médias, o intervalo entre as provas. Nada disto afeta de forma radical o funcionamento didático e ou o sistema de ensino. As mudanças que estão aqui em discussão vão mais longe (...). (...) uma avaliação que ajuda o aluno a aprender e o professor a ensinar. (Perrenoud, 1999, p. 173)

Nessa conjuntura, o portfólio pode tornar-se um importante instrumento de avaliação, se não for uma atividade padronizada, mas uma criação única na qual o aluno e o professor, de forma crítica selecionam atividades que evidenciem a aprendizagem discente e suas dificuldades. Junto a essas atividades deve-se ter também a auto-reflexão do aluno sobre o seu processo de aprendizagem. O portfólio precisa, portanto, ser estruturado de forma a ensinar os discentes a avaliarem.

Percebe-se, então, que o portfólio é mais do que uma coleção de trabalhos dos alunos. Não é uma pasta onde se arquivam textos. A seleção dos trabalhos a serem incluídos é feita por meio de auto-avaliação crítica e cuidadosa, que envolve o julgamento de qualidade da produção e das estratégias de aprendizagens utilizadas. (Boas, 2004, p. 39)

Através da análise realizada pode-se inferir que, na formação inicial em avaliação, desenvolveu-se um ensino teórico desprovido de referenciais práticos ou com referenciais insuficientes para a ação avaliativa do futuro professor. Conseqüentemente, pouco interferirá na formação do professor para torná-lo mais competente para o ato de avaliar, mesmo porque, os docentes que tentaram fazê-la

com procedimentos diferenciados não atenderam as perspectivas de uma avaliação a serviço da aprendizagem.

Essas iniciativas podem ser consideradas tentativas de avanço. Porém, não haverá mudanças significativas na forma de avaliar apenas devido a variações nos procedimentos e instrumentos de avaliação. É imprescindível que o professor compreenda como o aluno aprende, como deve se processar o ensino para que a aprendizagem se concretize e a importância de relacionar teoria e prática.

A dicotomia teoria e prática, identificada na formação inicial dos professores, tem reflexo direto na atuação dos futuros docentes. Ao falar como desenvolveriam a prática avaliativa, apesar do contato com teorias mais progressistas, alguns alunos trouxeram, em suas reflexões, muitos dados relacionados à maneira como foram avaliados. Citaram questões concernentes à avaliação formativa, propuseram algumas variações referentes aos instrumentos e procedimentos avaliativos. Entretanto, as projeções das práticas de alguns alunos expressaram visões de avaliação pautadas na abordagem objetivista de avaliação.

Esta declaração também pode ser comprovada nas diferentes situações de pesquisa realizadas por diversos autores (SOUSA, 1986; BORBA, 2001; NÉRI, 2003; ULER, 2005; POLICHE, 2006), referentes à avaliação da aprendizagem desenvolvida no Ensino Fundamental, nas quais a dicotomia teoria e prática também fez-se presente.

Não se forma bons avaliadores sem que a teoria caminhe junto com a prática. É de suma importância que o aluno, ao discutir e refletir nos aspectos teóricos em avaliação, encontre, na prática docente, melhores direcionamentos para o ato avaliativo. “A teoria funciona como *grelha de leitura* da experiência. Sem permitir que se preveja e controle tudo, ajuda a dar sentido, a formular hipóteses interpretativas” (PERRENOUD, 1993, p. 149).

Pode-se afirmar que é fundamental discutir sobre avaliação formativa, avaliação como processo. Entretanto, quais ações refletirão estas concepções, se a prática avaliativa vivenciada aproxima-se da tradicional? “Os formadores de professores atuam sempre como uma espécie de ‘currículo oculto’ da metodologia da educação” (IMBERNÓN, 2002, p. 66).

A crença que vigora é a de que a avaliação não se faz sem prova, sem repressão, sem punição. Assim, a demonstração do aprendizado e das dificuldades do alunado torna-se um momento de tensão e nervosismo. É como se o aprender fosse desprovido do delicioso sabor da descoberta, e o conhecimento não possuísse o doce encanto da perenidade.

Dessa forma, é possível concluir que a dicotomia teoria e prática, nos cursos pesquisados, interferiu negativamente no processo de formação inicial do docente. Levou à fragilidade na construção teórica-prática dos conhecimentos em avaliação, intervindo no agir competente do futuro avaliador.

Outro aspecto importante refletor dessa fragilidade refere-se às ausências de certos conteúdos essenciais à formação inicial do docente, como fracasso e exclusão escolar, organização do ensino em ciclos. São temas atuais e que possuem implicações diretas na avaliação.

A progressão continuada e a organização do ensino em ciclos têm como base questões relacionadas ao fracasso e à exclusão escolar, gerados pela evasão e repetência presentes no Sistema Educacional Brasileiro. Esta nova organização do ensino, que objetiva proporcionar ao aluno crescimento contínuo no seu percurso escolar, alterou a organização escolar anteriormente estruturada na seriação, que reprovava ou aprovava a continuidade do aluno em seus estudos, ao final de cada ano letivo.

Ao se pensar em uma proposta de ciclos e progressão continuada (...), intenta-se partir de onde o aluno chegou e, portanto, de onde ele está, acreditando em seu crescimento contínuo na sua trajetória de escolaridade, em oposição a um sistema seriado que o breca a cada ano, zerando o seu desempenho e ignorando seus possíveis avanços (...). (Abramovicz, 2001, p. 39)

O sistema de ciclos visa demonstrar que é possível aprender sem medo da reprovação e das provas finais cuja função é medir a aprendizagem. Implica mudanças na avaliação, que deve se despir de seu caráter classificatório e de medida para se tornar instrumento auxiliar do aluno no avanço de seus conhecimentos, uma vez que o ritmo da aprendizagem não é homogêneo.

Nesta ótica, mudar a avaliação significa mudar o currículo, os procedimentos escolares, a forma como se concebe o conhecimento, o ensino e a aprendizagem.

Os dados explicitados, somados a outros, nos quais os alunos afirmaram ter muitas dúvidas sobre como avaliar, ou que não sabiam como avaliar seus futuros alunos, evidenciaram ainda mais a fragilidade dos estudos em avaliação. Representam, ainda, a existência de problemas na formação do docente que atua no curso de Pedagogia como formador e avaliador, e nos remete à compreensão de que esta fragilidade também está vinculada à formação desse professor.

Um dos reflexos dessa fragilidade na construção dos conhecimentos em avaliação pelos formadores de professores pode ser representado pelos tardios estudos, discussões e publicações sobre avaliação, aqui no Brasil. Até aproximadamente a década de 70, havia poucos estudos sobre avaliação e as discussões centravam-se principalmente, na avaliação da aprendizagem do aluno com ênfase na abordagem objetivista.

Em meados dos anos 70, teve início a discussão de outros objetos da avaliação, como avaliação de programas e de materiais curriculares:

(...) somente em meados dos anos 70 começam a surgir outros objetos de avaliação. A preocupação com a avaliação da aprendizagem conhecida também como medida e/ou avaliação do rendimento escolar constitui a vertente mais antiga. (Saul, 2000, p. 26)

Na década de 80, publicações de autores brasileiros²⁴ contrapunham-se à abordagem quantitativa de avaliação com evidência na qualitativa. Entretanto, somente na década de 90 a avaliação no Brasil ganhou maior visibilidade, pois assumiu importância nas formulações e implementações de políticas públicas.

Atualmente, não se pode negar a existência de diferentes propostas metodológicas, instrumentais e teóricas a respeito da avaliação, disseminadas por pesquisas que oferecem a oportunidade de reflexão e análise sobre este tema. “A

²⁴ DEMO. **Avaliação qualitativa**, 1987; SAUL. **Avaliação emancipatória**, 1988, entre outros autores.

avaliação da aprendizagem escolar vem sendo objeto de constantes pesquisas e estudos com variados enfoques de tratamento, tais como tecnologia, sociologia, filosofia e política” (LUCKESI, 2000, p. 7).

Muitas expressões e termos relacionados à avaliação estão gradativamente sendo incorporados aos discursos dos profissionais da educação, como avaliação formativa, diagnóstica, contínua.

Compreende-se que é preciso avaliar a aprendizagem, o processo de ensino, o currículo, porém, faltam bases para o planejamento da prática avaliativa que atenda a estas perspectivas:

Expressões e conceitos como os de avaliação inicial, formativa e somatória passaram a fazer parte, em grande medida, de nossa bagagem profissional. (...) Assumimos que não basta avaliar as aprendizagens realizadas por nossos alunos e alunas, mas que também é necessário avaliar nossa própria atuação como professores e as atividades de ensino que planejamos e desenvolvemos com eles. (Coll; Martin, 1996, p. 197-198)

Quanto à avaliação da aprendizagem, pode-se afirmar que a precariedade dos conhecimentos necessários em avaliação dificultam, ou até mesmo impossibilitam, a interpretação correta dos resultados obtidos pelas informações coletadas sobre a aprendizagem dos alunos e dos erros cometidos por eles. Essa interpretação envolve conhecimentos teóricos dos aspectos relacionados ao processo de aprendizagem, de como o ensino deve ser planejado.

Portanto, mudanças na forma de conceber a avaliação implicam, igualmente, mudanças na concepção do erro, que pode estar expresso em registros, respostas, argumentações e formulações incompletas do aluno. O erro precisa ser concebido não como incapacidade de aprender, mas como um momento que sinaliza ao professor a necessidade de, efetivamente compreender o aluno para auxiliá-lo a superar suas dificuldades. Deve servir como base para reorientar a prática pedagógica e fazer com que o educando avance em seus conhecimentos:

(...) o essencial é (...) compreender os erros para criar condições de sua superação. Exceto para pesquisadores, a análise dos erros não é um fim em si. É um meio oferecido para tornar a avaliação mais informativa e imaginar melhores condições didáticas e/ou pedagógicas adequadas para a superação do obstáculo revelado pelo erro. (Hadji, 2001, p. 101)

O erro também deve ser tratado como um elemento que permite ao aluno entrar em contato com o seu processo de aprendizagem, perceber que há diferenças entre o senso comum e os conceitos científicos e que, é necessário saber aplicar diferentes domínios de idéias em diferentes situações. Entretanto, estão presentes nas ações docentes posturas pautadas no medir conhecimentos do aluno com ênfase nos erros cometidos por ele.

Apesar das contribuições das pesquisas e estudos, avaliar ainda é um caminho com dúvidas, dificuldades e contradições que se ampliam quando se compreende o ensino como um processo ativo, de interação entre o aluno, o conhecimento e o professor:

Como compatibilizar a idéia de um aluno que só aprende na medida em que é capaz de construir significados e de atribuir sentido ao conteúdo da aprendizagem e a prática de uma avaliação que, de uma ou outra forma, acaba impondo certa nivelção uniformadora? (Coll; Martín, 1996, p. 198)

A formação inicial do professor deve levá-lo a compreender a avaliação em termos teóricos e práticos, no contexto do ensino-aprendizagem. É necessário buscar uma avaliação contínua, dinâmica, flexível que auxilie o professor e o aluno a refletirem no processo ensino-aprendizagem, pois essa reflexão favorece a compreensão das estratégias cognitivas utilizadas pelo aluno para progredir na aprendizagem proposta.

Outro ponto de destaque refere-se às imposições de práticas avaliativas com regras predeterminadas pela maioria das instituições de ensino. Esta imposição constitui-se pela determinação do intervalo entre as provas, do regime das médias. Nesta conjuntura, as diversas atividades desenvolvidas destinam-se à atribuição de notas e geralmente, transformam-se em pontuações inferiores àquela pontuação

atribuída à prova. Assim, mede-se a aprendizagem do aluno classificando-o entre os seus pares.

Limitam, portanto, construções pessoais diferenciadas do instituído por reduzirem os espaços de atuação do avaliador, que deve procurar brechas deixadas pelo estabelecimento de ensino para planejar sua ação avaliativa, de forma a não contradizer as teorias de avaliação defendidas por ele, nas aulas.

Esta estrutura preestabelecida para as ações avaliativas reduz a autonomia do professor como autor de sua prática pedagógica.

Alguns professores revelaram sua impossibilidade em desenvolver processos avaliativos, que auxiliassem os alunos no avanço de seus conhecimentos, pelas normas exigidas pela universidade/faculdade. Todavia, seus discursos deixaram transparecer dificuldades para modificar a prática avaliativa, devido à falta de conhecimentos teórico-prático em avaliação.

É certo que alguns docentes tentaram fugir das estreitezas das regras institucionais, utilizando outros instrumentos como a auto-avaliação. Porém, não basta inovar apenas com procedimentos. É preciso inovar nos fundamentos, nas atitudes, na forma como se concebe a avaliação.

Ainda, conforme os entrevistados, o número excessivo de alunos nas salas gerou dificuldade na leitura, correção e orientação de atividades desenvolvidas como o portfólio, e também, na observação individualizada dos alunos, pelo professor, para poder auxiliar os discentes em suas dificuldades.

É fundamental, com relação à formação inicial do docente, que as instituições de ensino:

- Dêem assessoria e apoio pedagógico ao professor, ajudando-o a discutir questões relacionadas ao ensino-aprendizagem.

- Criem momentos de formação contínua, abrindo espaços para discussões coletivas sobre avaliação, visando a sintonia de concepções e procedimentos nas ações avaliativas dos docentes que lecionam no curso de formação inicial dos professores.

- Flexibilizem o processo avaliativo, dando condições para o professor desenvolver o seu projeto de avaliação. Entretanto, este fato não exclui a

necessidade de o docente aprender a lidar com as dificuldades institucionais e saber aproveitar as brechas deixadas pela instituição, visando tornar a prática avaliativa um momento importante na aprendizagem, tanto dele, quanto do aluno.

- Prevejam um número de horas que seja suficiente para o estudo sobre avaliação com os futuros professores.

A proposição dessas pistas para melhorar as ações pedagógicas dos docentes do curso de Pedagogia possivelmente possibilitará mudanças no curso de formação inicial dos professores. Essas mudanças devem ter como base questões relacionadas à teoria e prática avaliativa.

Importa, portanto, que o professor conheça o significado da avaliação no contexto educacional brasileiro, e compreenda as implicações das políticas de avaliação ou que envolvam a avaliação utilizadas no país e a procedência das mesmas. As políticas públicas de avaliação, que trouxeram de volta a avaliação tradicional por meio de provas, baseada na concepção de medida, tiveram influência internacional, uma vez que já existiam na Inglaterra, França e Estados Unidos. Assim, o trabalho com avaliação no contexto brasileiro, deve incluir também as influências dos institutos internacionais.

É necessário vencer a barreira da tradição positivista na avaliação, que tem como base a avaliação como medida, uma vez que, sendo para medir conhecimentos ou classificar o aluno, a avaliação não auxiliará o discente na superação de suas dificuldades e no avanço de seus conhecimentos, ao mesmo tempo em que não ajudará o professor a replanejar a prática pedagógica frente às aprendizagens e dificuldades do alunado. A avaliação deve estar a serviço da aprendizagem.

É essencial, também, que o professor conheça as concepções de avaliação, seus significados e implicações para a prática avaliativa. Reflita na prática pedagógica desenvolvida e suas conseqüências na aprendizagem dos alunos. Portanto, a formação docente deve pautar-se num trabalho que relacione a teoria ao fazer pedagógico.

Outro ponto fundamental refere-se às reflexões sobre avaliação, que devem ocorrer em sintonia com o ensino-aprendizagem, tendo como foco a relação teoria-prática e a concepção de avaliação como processo. O professor não deve separar a

avaliação do ensino, mas perceber que ela é um procedimento, uma estratégia de aprendizagem, parte do ensino, e que o *feedback*, a interação professor e aluno são indispensáveis para que a avaliação integre-se ao processo ensino-aprendizagem. Deve, também, compreender o erro como uma oportunidade de conhecer as dificuldades dos alunos e como um momento importante para a intervenção docente e reorientação da prática pedagógica.

O professor precisa mudar de atitude e ajudar o aluno em sua aprendizagem, proporcionando momentos para acompanhá-lo em seus avanços e dificuldades, fazendo, também, simulações nas quais teoria e prática estejam relacionadas, para que os futuros professores planejem práticas coerentes com as teorias que estão sendo estudadas e tenham tanto referências teóricas quanto experimentais, pautadas na realidade educacional brasileira.

Necessita, ainda, considerar todas as questões que envolvem a avaliação, saber elaborar procedimentos avaliativos e utilizar técnicas de instrumentos de avaliação.

Precisa-se, portanto, de uma formação que possibilite aos formadores avaliarem com foco na aprendizagem discente e no redirecionamento do trabalho pedagógico desenvolvido, para que os futuros professores tenham a oportunidade de vivenciar e, possivelmente, apreender um processo diferenciado de avaliação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOWICZ, M. Avaliação e progressão continuada: subsídios para uma reflexão. In: CAPPELLETTI, I. F. (org). **Avaliação educacional: fundamentos e práticas**. 6 ed. São Paulo: Articulação Universidade Escola, 2001, p. 33-45.

ABRECHET, R. **A avaliação formativa**. Tradução de José Carlos Tunas Eufrásio. Portugal: Edições Asa, 1994. (Coleção Práticas Pedagógicas).

BOAS, B. M. de F. V. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. São Paulo: Papyrus, 2004.

BONNIOL, J-J.; VIAL, M. **Modelos de avaliação: textos fundamentais**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BOGDAN, R.; BILKEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BORBA, A. M. de. **Identidade em construção: investigando professores na prática da avaliação escolar**. São Paulo: Educ, 2001.

BRASIL. Resolução do Conselho Nacional de Educação, CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 16 maio 2006. Seção 1, p.11.

CANDAU, V. M. F. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: REALI, A. M. de M. R.; MIZUKAMI, M. da G. N. **Formação de professores: tendências atuais**. São Carlos: EDUFSCar, 1996, p. 139-152.

CAPPELLETTI, I. F. (org). **Avaliação educacional: fundamentos e práticas**. 6 ed. São Paulo: Articulação Universidade Escola, 2001.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2003.

COLL, C.; MARTÍN, E. A Avaliação da aprendizagem no currículo escolar: uma perspectiva construtivista. In: COLL, C. et al. **O construtivismo na sala de aula**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1996, p.197-221.

_____. As contribuições da psicologia para a educação: teoria genética e aprendizagem escola. In: SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Coletânea de textos de psicologia: psicologia da educação**. São Paulo: SE/CENP, 1991, p.35.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CORTELLA, M. S. Os conceitos de avaliação em ciclos: repercussão da política pública voltada a cidadania. In: ALMEIDA, F. J. de (org.). **Avaliação educacional em debate**: experiência no Brasil e na França. São Paulo: Cortez, 2005, p. 45-57.

DAY, C. Avaliação do desenvolvimento profissional dos professores. In: ESTRELA, A.; NÓVOA, A. (org.). **Avaliações em educação**: novas perspectivas. Porto: Porto Editora, 1999, p. 95-114.

DEMO, P. **Avaliação qualitativa**. São Paulo: Autores Associados, 1999.

DIÉGUEZ, R. 1980. In: GARCIA, C. M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999, p. 22.

FEIXAS, G.; VILLEGAS, M. **Construtivismo e psicoterapia**. 2 ed. Barcelona: Promoções e Publicações Universitárias S.A, 1993.

FRANCO, M. L. P. B. Pressupostos epistemológicos da avaliação educacional. In: SOUZA, C. P. **Avaliação do rendimento escolar**. 12 ed. São Paulo: Papirus, 2004, p. 13-26.

GARCIA, M. C. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **La formación y el desarrollo profesional del profesorado**: hacia una nueva cultura profesional. 4 ed. Barcelona: Editorial Graó, 1998.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse estatística da educação básica: censo escolar 2004. Brasília: Inep/MEC, 2005. Disponível em <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>>. Acesso em 15 jun. 2006.

LIBÂNIO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. (Temas Básicos de Educação e Ensino).

_____.; MEDIANO, Z. (coords). **Avaliação na escola de primeiro grau**: uma análise sociológica. 7 ed. São Paulo: Papirus, 2002.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MACIEL, L. S. B.; NETO, A. S. **Formação de professores**: passado, presente, futuro. São Paulo: Cortez, 2004.

MIZUKAMI, M. G. N. et al. **Escola e aprendizagem da docência**: processo de investigação e formação. São Carlos: edUFSCar, 2002.

MOREIRA, A. F. B. **A formação do professor em uma perspectiva crítica**: educação e realidade. Porto Alegre, v.17, n.2, p. 55-61, jul./dez.,1992.

MOREIRA, A. F. B; SILVA, T. T. (org.) **Territórios contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

NERI, C. Z. T. **A concepção de professores do ensino fundamental sobre a avaliação**. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

NÓVOA, A (org.). **Formação contínua de professores**: realidade e perspectiva. Aveiro: Universidade de Aveiro,1991.

PERRENOUD, P. Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistêmica da mudança pedagógica. In: ESTRELA, A.; NÓVOA, A. (org). **Avaliações em educação**: novas perspectivas. Porto: Porto Editora, 1999, p. 171-190.

_____. **Práticas pedagógicas profissão docente e formação**: perspectivas sociológicas. Tradução de Helena Faria, Helena Tapada, Maria João Carvalho e Maria Nóvoa. Lisboa: Publicações Dom Quixote – IIE, 1993.

POLICHE, A. H. **A progressão continuada e suas implicações na avaliação da aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

RODRIGUES, P. As três “lógicas” da avaliação de dispositivos educativos. In: ESTRELA, A.; RODRIGUES, P (org). **Para uma fundamentação da avaliação em educação**. Tradução de Odete Santos. Lisboa: Colibri, 1999, p. 93-109. (Coleção Pedagogia e Educação).

SACRISTÁN, J.G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____.; GOMES, A. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOMÉ, J. T. **O curriculum oculto**. Tradução: Anabela Leal de Barros e Antônio Bárbolo Alves. Portugal: Porto Editora, 1995.

SANTOS, W. dos. **O provão para além do discurso oficial**: representação do professor e anatomia do modelo. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

_____. Desvelando a retórica do provão. In: CAPPELLETTI, I. F. (org.). **Avaliação de políticas e práticas educacionais**. São Paulo: Articulação Universidade Escola, 2002, p. 83-119.

SÃO PAULO. Deliberação do Conselho Estadual de Educação, CEE Nº 09/97. Institui a progressão continuada no Estado de São Paulo. Disponível em: <http://paisonline.homestead.com/files/cee9_97.doc>. Acesso em 15 jun. 2006.

SAUL, A. M. **Avaliação emancipatória**: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SAUL, A. M. Avaliação da aprendizagem: um caminho para a melhoria da qualidade da escola. In: CAPPELLETTI, I. F. (org.). **Avaliação educacional**: fundamentos e práticas. 6 ed. São Paulo: Articulação Universidade Escola, 2001, p. 9-17.

SOUSA, C. P. **Avaliação do rendimento escolar**. 12 ed. São Paulo: Papyrus, 2004.

SOUSA, S. Z. L. A avaliação na organização do ensino em ciclos. In: KRASILCHIK, M. (org.). **USP fala sobre educação**. São Paulo: FEUSP, 2000, p. 34-43.

_____. **Avaliação da aprendizagem na escola de 1º grau**: legislação, teoria e prática. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1986.

SZYMANSKI, H. (org.). **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. Brasília: Líber Livro, 2004.

TAKAHASHI, F. País Tem Repetência Maior que a do Camboja: da primeira à quarta série, taxa de reprovação no Brasil chega a 21%, segundo estudo divulgado pela Unesco. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 26 abr. 2006. Caderno 1, p.1.

ULER, A. M. **Avaliação formativa**: um estudo sobre a prática avaliativa dos professores de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental de uma escola privada. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

WORTHEN, B. R.; SANDERS, J. R.; FITZPATRICK, J. L. **Avaliação de programas**: concepções e práticas. Tradução: Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Editora Gente, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiros para a coleta de dados

APÊNDICE A - Roteiros para a coleta de dados

ROTEIRO: COLETA DE DADOS

Docente

1 - Perfil dos sujeitos da pesquisa:

- Formação escolar com ênfase na formação em avaliação educacional.
- Disciplina que trabalhou ou trabalha com o tema avaliação educacional.
- Tempo de atuação na área de avaliação educacional.

2 - Concepção de avaliação da aprendizagem dos docentes:

- Percepções referentes à avaliação da aprendizagem: concepção, função.

3 - Formação desenvolvida no curso de Pedagogia vinculada à avaliação educacional:

- Nome da disciplina.
- Tempo de atuação na disciplina.
- Programação do curso.
- Bibliografia utilizada.
- Autores que são privilegiados e o porquê.
- Concepções de avaliação de aprendizagem trabalhadas na disciplina de avaliação.
- Procedimentos que são orientados aos alunos com relação à avaliação da aprendizagem.

4 - Prática avaliativa desenvolvida na disciplina de avaliação educacional:

- A maneira como os alunos são avaliados.
- Procedimentos avaliativos determinados ou sugeridos pela instituição de ensino para o curso de Pedagogia.
- Dificuldades encontradas pelo docente no desenvolvimento do ato avaliativo.

ROTEIRO: COLETA DE DADOS

DISCENTE

1 - Perfil dos sujeitos da pesquisa:

- Área de atuação profissional.
- Se já atuou ou atua como docente.
- Séries ou níveis de ensino que já atuou ou atua como docente.
- Formação em avaliação educacional que não esteja relacionada ao curso de Pedagogia.

2 - Formação em avaliação, desenvolvida no curso de Pedagogia.

- Formação em avaliação educacional desenvolvida no curso de Pedagogia e os conhecimentos adquiridos nesta formação.
- Concepções de avaliação da aprendizagem trabalhadas no curso de Pedagogia.
- Prática avaliativa desenvolvida pelo professor da disciplina que trabalha ou trabalhou o tema avaliação educacional.
- Percepção do discente referente à avaliação da aprendizagem.

3 - Prática avaliativa

- Prática avaliativa a ser desenvolvida com os futuros alunos.

APÊNDICE B - Depoimentos dos sujeitos da pesquisa – docentes

APÊNDICE B - Depoimentos dos sujeitos da pesquisa – docentes

DEPOIMENTO DOS ENTREVISTADOS – DOCENTES

I - PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

<p>1- Disciplina que trabalha a avaliação da aprendizagem e o tempo de atuação do docente, na área.</p>
<p>P1- O nome da disciplina é Didática. Nesta instituição, IES1, atuo nesta disciplina há um ano. Desde 2001 atuo em atividades que envolvem a avaliação da aprendizagem, seja como professor, seja como coordenador de cursos.</p>
<p>P2- Atualmente sou professora da Instituição IES2. Trabalho avaliação em disciplina específica. Há sete anos dou aula nessa disciplina. Nela discute-se questões mais amplas do que avaliação da aprendizagem.</p>
<p>P3- Sou docente da IES3. Trabalho com a disciplina Didática há dois anos e meio e um dos temas principais é avaliação da aprendizagem.</p>
<p>P4- Leciono nesta instituição, IES4, há quinze anos e trabalho há sete com a disciplina Didática. Nessa disciplina, a avaliação da aprendizagem é um dos temas trabalhados.</p>
<p>P5- Atuo no nível superior há mais de cinco anos com Didática. Nesta instituição - IES5 - também trabalho com Didática. É na disciplina Didática que trabalho também a avaliação da aprendizagem.</p>
<p>P6- O nome da disciplina é Didática. Na IES6, a disciplina é composta por quatro módulos, e a avaliação da aprendizagem é trabalhada no quarto módulo. Trabalho com Didática nos cursos de licenciatura há vinte e seis anos e com Didática na Pedagogia há apenas oito anos. Esta disciplina envolve também o estudo da avaliação da aprendizagem.</p>
<p>P7- Já leciono há mais de cinco anos a disciplina de Didática. Porém com avaliação da aprendizagem no curso de Pedagogia, nesta IES7 em disciplina específica, faz apenas um ano.</p>
<p>P8- Trabalho avaliação em disciplina própria há mais de um semestre. Com Didática já faz mais de dez anos. Desde 1993 até a minha aposentadoria dei aula de Didática no Magistério. Nesta faculdade, IES8, faz um ano que trabalho com esta disciplina. Em Didática também trabalha-se avaliação da aprendizagem.</p>
<p>P9- Trabalho nesta instituição, IES8, há cinco anos com avaliação da aprendizagem na disciplina de Didática.</p>
<p>P10- Trabalho com a disciplina de Didática há oito anos. Dentro dessa disciplina temos o trabalho teórico referente à avaliação pautado nos contextos em que estão inseridos. Nesta universidade - IES9 - também trabalho avaliação em disciplina específica.</p>
<p>P11- Na instituição IES10, leciono a avaliação em disciplina específica há mais de quatro anos.</p>

I - PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

2- Formação escolar com ênfase na formação em avaliação educacional.
P1- Sou graduado em Pedagogia, mestre e doutor em Educação. Com essa formação, aprofundei, em âmbito geral, alguns conhecimentos em avaliação.
P2- Sou graduada em Pedagogia e mestre em Educação. Trabalhei na Fundação Carlos Chagas no núcleo de Avaliação Educacional e participei do SAEB. Cheguei a coordenar o SAEB de 99 em Minas Gerais, foi uma experiência muito gratificante, gostei muito deste trabalho.
P3- Minha graduação é em Pedagogia. Sou especialista em Psicopedagogia e faço mestrado em Educação. Meu projeto está relacionado à formação docente. Atuei por mais de vinte anos no Ensino Fundamental e estou há dois anos e meio no Ensino Superior no curso de Pedagogia ministrando a disciplina Didática. Ao longo da carreira em relação à avaliação, fiz alguns cursos e participei de dois congressos de avaliação.
P4- Sou graduada em Pedagogia. Minhas referências em avaliação da aprendizagem são correspondentes aos estudos feitos nos cursos de Psicologia, Pedagogia e Psicopedagogia.
P5- Sou graduada em Pedagogia. Não fiz cursos específicos em avaliação, mas nas minhas formações, tanto no mestrado como no doutorado em Educação, discussões importantes nesta área ocorreram.
P6- A minha formação corresponde a Enfermagem, Pedagogia, mestrado e doutorado em História e Filosofia da Educação. Não tenho formação específica para o trabalho com avaliação. Minha formação acabou sendo concentrada na área de formação de professores.
P7- Trabalho em uma Diretoria de Ensino em São Paulo. Já passei por vários cargos e funções como professor, coordenador, diretor e agora estou na supervisão em escolas públicas. Minha formação inicial é Letras e Pedagogia. Estou terminando mestrado na área de lingüística. Trabalho com avaliação, porém, não tive nenhuma formação específica para isso.
P8- Sou pedagoga pós-graduada em Psicopedagogia. Não fiz nenhum curso específico em avaliação da aprendizagem.
P9- Sou graduada em Pedagogia. Não fiz nenhum curso específico em avaliação. Além de Psicopedagogia, cursei letras.
P10- Formei-me em Pedagogia, Letras e fiz pós-graduação em Psicopedagogia. Sou mestre em Educação. Meus estudos referem-se à formação de professores no espaço escolar.
P11- Fui professora do Fundamental e Infantil por mais de dez anos. Atuei no antigo Magistério, por dezenove anos nas disciplinas de Estrutura, Didática, Metodologia. Fiz Pedagogia, especialização em Psicopedagogia e ingressei no ensino superior nos cursos de licenciatura. Atualmente, mantenho apenas a Pedagogia. As disciplinas trabalhadas foram: Prática de Ensino, Didática, Métodos e Técnicas de Avaliação. Fui Conselheira Municipal de Educação por seis anos, diretora de escola e agora sou supervisora e membro do Conselho Próprio da Avaliação. No conselho, sou responsável pelo núcleo de avaliação. Participei de diversos congressos em avaliação e fiz mestrado em Educação.

II - CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS DOCENTES

1 - Percepções dos professores referentes à avaliação da aprendizagem.

P1- Avaliação é um processo em que se faz análise do trabalho desenvolvido em sala de aula ou fora dela no sentido de verificar se os objetivos propostos, se a aprendizagem e o processo de ensino se desenvolveram de modo a contribuir de fato, tanto para o desenvolvimento do aluno, quanto para a evolução do trabalho do professor e para a melhoria de atuação do grupo-classe como um todo, tendo como objetivo repensar a prática pedagógica. Tem a função de regular o processo de ensino-aprendizagem, contribuir para a formação dos alunos, para a realização do trabalho do professor, colocar o trabalho em sintonia com as necessidades dos alunos e com as formas que eles aprendem.

P2- No desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, a avaliação é fundamental para que o aluno possa ter parâmetros sobre sua aprendizagem e o professor sobre o ensino. Para que o professor tenha tempo de reformular o seu trabalho, se necessário.

P3- O termo avaliar deve ser pensado como avaliar e não como mensurar, quantificar. Avaliar é conseguir olhar no todo o aluno e a situação. É importante a superação do resquício que se tem referente à educação tradicional. O aluno deve ser avaliado dentro do contexto em que está situado. A função da avaliação é saber até que ponto o aluno está assimilando o conhecimento e o que já assimilou. Essa avaliação deve ser, ao mesmo tempo, do aluno, para que saiba em que ponto da construção do conhecimento está, e do professor, para que ele perceba como está o seu trabalho pedagógico, além de como está transmitindo este conhecimento. Pode-se afirmar que a avaliação serve para o professor e para o aluno.

P4- Quando me refiro à avaliação da aprendizagem, volto-me sempre a abordagem sócio-cultural, porque ela busca a autonomia do aluno. É através da avaliação que se constata a aprendizagem. Não havendo, deve-se retomar o ponto onde a aprendizagem não se concretizou ou foi deficiente.

P5- A avaliação serve para o professor compreender o trabalho que está desenvolvendo e no que o aluno avançou para que possa direcionar melhor a prática pedagógica.

P6- Avaliação é um meio de caminhar, uma forma de continuar caminhando, entendendo o aluno para que ele avance. Avaliação é um procedimento de identificação das necessidades dos alunos, de acompanhamento de suas dificuldades. Diante do que ele não sabe, devo trabalhar para que ele aprenda. Uso cada instrumento de avaliação para que tenha pistas de como trabalhar com o aluno. É mais importante a medida posterior a ser tomada pelo professor do que a avaliação em si, uma vez que ela é apenas um instrumento de coleta de dados. Não vou denominar minha forma de avaliar conforme citam os teóricos. Porém, posso dizer que é uma avaliação orientadora.

P7- Minha concepção de avaliação é a avaliação como processo, construção, e não como resultado final. O processo é a intervenção do professor na aprendizagem do aluno, é o durante. A função da avaliação é possibilitar reflexão do processo, deve ser contínua. É diferente do medir, é para verificar se houve aprendizado daquilo que está sendo oferecido como conteúdo e objetivo. Se houve relação da teoria com a prática.

Continua

P8- Avaliação significa avaliar tudo o que o aluno produz em sala de aula e fora dela. É avaliar o aluno num todo, global. O professor que vê o aluno como um todo acompanha a sua evolução em diferentes aspectos, como cognitivo, comportamental - integração com o grupo, etc.

P9- Acredito na avaliação enquanto processo, acompanhamento do aluno, que difere daquela estanque, fragmentada que visa apenas medir o conhecimento do aluno e não acresce em nada a sua aprendizagem.

P10- Avaliação é um processo em que vários instrumentos são utilizados, através dos quais o professor pode verificar como se deu a aprendizagem do aluno e melhoria da atuação do grupo-classe. É a forma que o professor tem para saber se o aluno atingiu os objetivos traçados pelo professor e pela instituição. É também a maneira de saber onde precisa rever a postura do professor e melhorar sua prática pedagógica.

P11- Avaliação vem da palavra *valorare*, que significa, em latim, dar valor. A função da avaliação é dar valor naquilo que se construiu. Observar a competência do aluno que está sendo posicionada naquela construção. Fazer com que esta observação leve a um aperfeiçoamento, melhoria e extensão dos ganhos frente aos ajustes que necessitam ser feitos. A avaliação tem como finalidade mostrar ao aluno e ao professor em que ponto do conhecimento o aluno está para que possa ser desafiado e alcance além do objetivo esperado. Avaliar, portanto, é levantar as possibilidades para a melhoria, e levantar as dificuldades para que se possa saná-las. É uma via de mão dupla, avalia-se o educador e o educando, o ensinar e o aprender. Possibilita o repensar sobre a prática pedagógica desenvolvida.

III - FORMAÇÃO EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DESENVOLVIDA NO CURSO DE PEDAGOGIA

1- Formação desenvolvida no curso de Pedagogia relacionada à avaliação educacional.

P1- A avaliação é um dos elementos que compõem o trabalho do professor, o plano de ensino e principalmente o processo ensino-aprendizagem. Deve-se tirar, inicialmente, o foco da avaliação enquanto uma abordagem mais tradicional, como possibilidade única, para trazer outros elementos, como a função da avaliação, a avaliação do aluno, do processo de ensino e de aprendizagem que, para cada momento de vivência do aluno no espaço escolar, tem um momento de avaliação do professor, para cada processo de aprendizagem avaliado tem um processo de ensino. A questão central dessa disciplina quanto à avaliação, é trazer outras possibilidades de avaliação além da maneira tradicional, como auto-avaliação, avaliação dentro do próprio grupo, avaliação de um grupo com relação ao outro, avaliação do aluno com relação ao professor e ao processo de ensino. O principal autor trabalhado nesta disciplina com relação à avaliação foi Perrenoud, com ênfase nas dez competências do professor. Quanto aos demais, não me recordo agora. Uma questão importante é quanto ao tempo para o trabalho com avaliação. Como a disciplina Didática envolve outros conteúdos, trabalho no máximo um bimestre com avaliação da aprendizagem.

P2- Na formação que estou desenvolvendo, eu discuto com os alunos o autor Luiz Carlos Freitas. O autor discute a avaliação e a relaciona na organização do ensino em séries e ciclos. Procuro dar conta de algumas questões muito sérias para os alunos e esclarecer muitas dúvidas relacionadas ao ciclo de ensino. Aproveitando que essa é uma solicitação muito forte dos alunos, entro também com a questão da avaliação. Inclusive, é como vou entrando na avaliação da aprendizagem. Início com a discussão de série e de ciclos e então me aprofundo em avaliação. Os alunos têm uma visão de avaliação como sinônimo de nota. Esta visão fica muito patente, tanto como aluno aqui na faculdade quanto como professor. A avaliação é nota, a avaliação é prova. Trabalho com Luckesi com seu livro Avaliação da Aprendizagem. Ele traz questões interessantes, como a trajetória da avaliação, questões relacionadas com a nota, a ansiedade em hora de prova e mostra o quanto é importante a nota, a prova, quantificar a aprendizagem, quantificar o conhecimento do aluno para o regime seriado, planejamento e avaliação. Em questões mais amplas, por exemplo, especificamente neste ano, trabalhei um texto da Corinta Maria Grisolia Geraldi. Ela faz uma discussão da avaliação e faz crítica à questão da política de avaliação do Governo de Fernando Henrique. Trabalhei também com Elba de Sá Barreto, que discute políticas em avaliação; um texto do Almerindo Janela denominado Ciclos ou Séries?, que discute de forma mais ampla a política de avaliação, a questão do Banco Mundial e financiamentos específicos para a área da avaliação. Os alunos têm muitas dúvidas. Eles indagam que se a avaliação não é resultado, se a avaliação deve constar no planejamento, então, o que é planejamento? Como é que se avalia? Quando estas questões mais pontuais de avaliação, especificamente da aprendizagem, começam a tomar corpo, então é preciso trabalhá-las mais profundamente. Entrei nessas questões para discutir concepção e função da avaliação, avaliação formadora, o que é avaliação quantitativa, o que é avaliação qualitativa. Os alunos sozinhos não conseguem juntar os vários aspectos da avaliação, então vamos finalizar este ano com avaliação da

aprendizagem.

P3- Dedico em torno de dois meses, para trabalhar este conteúdo. No desenvolvimento das aulas, trabalho Luckesi e Hadji. Não consigo me lembrar agora o nome dos textos, mas lembro-me que um dos assuntos trabalhados foi a importância de fazer um levantamento prévio do conhecimento dos alunos. Ao longo do semestre fazer a avaliação reguladora, continua e ao final mensurar as notas já que é obrigatório. A partir da auto-avaliação e de outras avaliações feitas, organizar o trabalho. Trabalho a avaliação ligada ao plano de ensino. Os alunos têm muita dificuldade em se auto-avaliar, portanto uma das questões da prova é a auto-avaliação.

Você se lembra de quais foram os livros ou capítulos utilizados? - (pesquisadora).

Não me recordo agora.

P4- Aqui na faculdade a avaliação da aprendizagem é trabalhada na disciplina Didática. Entre outros conteúdos, ela também é estudada. Posso dizer que seis semanas são dedicadas para o estudo do tema. A minha preocupação inicial é que os alunos contextualizem a avaliação dentro da história da Didática. Trabalho Mizukami porque mostra as cinco abordagens relacionadas à forma de ensinar: tradicional, comportamentalista, cognitivista, humanista e sócio-cultural. Conforme eles compreendem estas cinco abordagens, as diferentes formas de ensinar e de aprender, eles também começam a perceber que as formas de avaliar têm de ser diferentes. Essa estrutura é importantíssima. Não adianta chegar para os alunos e passar formas diferenciadas de avaliar se eles têm como embasamento a forma tradicional de avaliação. Trabalho com o livro do Luckesi, Avaliação da Aprendizagem Escolar, que para mim, é uma grande referência, através do qual discutimos o posicionamento do professor frente ao aluno e a sua aprendizagem, principalmente no contraponto que ele faz entre exame e avaliação dinâmica, o planejamento do professor e a avaliação. Ronca e Terzi com A Prova Operatória são introduzidos, porque mesmo que o professor resolva, num determinado momento, fazer uma prova escrita, pode fazer uma avaliação dinâmica com perguntas que fazem o aluno refletir diante da resposta a ser dada a um questionamento, ao invés de perguntas memorísticas que envolvem nome, data, etc.

P5- No desenvolvimento do trabalho, que ocorre por aproximadamente um bimestre, utilizo autores como Luckesi, Hoffman, Hadji, tendo em vista fazer com que os alunos percebam que por trás de cada concepção de avaliação existe uma ideologia que a embasa e que corresponde ao perfil do professor. Trabalho, portanto, diferentes concepções de avaliação, a avaliação enquanto medida, vista sobre o prisma da prova, a importância da avaliação no planejamento e sua integração com o processo ensino-aprendizagem, o erro e sua importância no processo de ensino, avaliação nos ciclos. A disciplina Didática envolve também outros temas. Entretanto, a avaliação está inserida no processo de ensino e de aprendizagem.

Você poderia citar o nome dos livros ou capítulos estudados? – (pesquisadora).

De Luckesi utilizei o livro Avaliação da Aprendizagem Escolar, da Hoffmann um dos livros que me recordo é Avaliação Mito e Desafio: uma perspectiva construtivista.

P6- Trabalho a avaliação da aprendizagem por aproximadamente cinco semanas, porque durante o curso de Didática tenho que trabalhar também todos os componentes do planejamento de ensino. A avaliação da aprendizagem entra como um dos componentes do plano de ensino. Como é trabalhada no final do semestre e os alunos já estão cansados, reduz a possibilidade de um melhor aproveitamento.

Basicamente, eu parto de uma discussão das concepções de avaliação ao longo das tendências em educação, entre elas a tradicional, para que os alunos possam refletir

sobre ela. Este trabalho é feito o tempo todo, volta-se as tendências em educação para saber como elas entendem o homem, o conhecimento, o mundo, o ensinar, o aprender. Por elas, analisa-se os objetivos, os conteúdos, a metodologia e a avaliação. A partir do estudo teórico sobre as concepções de avaliação tradicional, nova, tecnicista e crítica, parte-se para o trabalho um pouco mais técnico de identificação de conceitos, concepções, critérios e então faço uma discussão teórica. Normalmente faço o levantamento de dez pontos para análise, como conceitos de avaliação, objetivo da avaliação, função da avaliação, critérios orientadores nas situações de avaliação, instrumentos de avaliação, progressão continuada. Numa reflexão a partir dos textos lidos e discussões feitas em aula analisamos um por um dos aspectos citados. Seleciono textos de avaliação de diferentes autores, como A avaliação como um ato amoroso de Luckesi apresentado no livro Avaliação da Aprendizagem Escolar, por trabalhar questões emocionais, psicológicas referentes à avaliação; Ensinar a Ensinar de Amélia Domingues de Castro e Ana Pessoa de Carvalho. Nesse livro tem um capítulo sobre avaliação da aprendizagem que trata de questões referentes à progressão continuada; com Haydt os aspectos mais técnicos como a construção de objetivos e instrumentos. Esta é a bibliografia que ofereço aos alunos. Nos trabalhos em grupo fica sob a responsabilidade do aluno encontrar outras fontes bibliográficas. Geralmente os alunos trazem informações de sites e reportagens.

P7- A faculdade tem uma ementa com conteúdos, habilidades e competência que é oferecida ao professor para que faça alguma alteração caso ache necessário. O que deve ser trabalhado nesta disciplina sobre avaliação, refere-se à avaliação no contexto escolar: para que serve a avaliação, concepções de avaliação. Jussara Hoffman foi a autora trabalhada que mais se vinculou à avaliação. Vitor Paro e Libâneo foram estudados, mas não na ótica avaliativa.

Você se lembra de outros autores trabalhados e dos nomes dos livros utilizados? - (pesquisadora).

Nesse momento não me lembro. A carga horária da disciplina é pequena para o trabalho com inúmeros conteúdos além da avaliação da aprendizagem.

P8- Trabalho os tipos de avaliação existentes, como somativa, formativa, diagnóstica e suas funções. Discuto também com os alunos instrumentos de avaliação, como teste, provas objetivas, avaliação em grupo e como avaliar, ou seja, não avaliar de maneira fragmentada, mas ver o aluno como um todo. O professor que vê o aluno como um todo acompanha a sua evolução em diferentes aspectos: cognitivo, comportamental, integração com o grupo, etc. Para desenvolver esta disciplina, utilizei o livro Porque Avaliar e Como Avaliar: critérios e instrumentos de Martins Sant'Anna, além de outros textos que não recordo os autores agora, mas que retratam sobre a avaliação escolar: o que é avaliação, o que é avaliar, como se pode avaliar, para que avaliar. Estes pontos citados são a base dos temas estudados nesta disciplina, pois permitirão ao aluno escolher a maneira de avaliar de acordo com a instituição em que estiverem inseridos. Além da ampliação de pontos discutidos em Didática, outros tópicos são acrescentados nas discussões de avaliação.

P9- Trabalho avaliação da aprendizagem junto com o plano de ensino. Não há um tempo determinado para o desenvolvimento deste conteúdo. Se tivesse que dizer um prazo diria umas quatro semanas para análises mais específicas, já que outra disciplina desenvolve esse tema. Inicio esse conteúdo a partir da sondagem dos conhecimentos dos alunos. À medida que vou trabalhando e discutindo com o grupo as atividades realizadas na prática e descritas nos planos de ensino, incluo a teoria. Os temas trabalhados, como conceitos e abordagens de avaliação, função da

avaliação, são complementados através de aulas expositivas e textos complementares para leitura individual ou em grupo. Os autores utilizados foram Jussara Hoffman com seu livro *Avaliação Mito e Desafio: uma perspectiva construtivista* e Cipriano Luckesi com o livro *Avaliação da Aprendizagem Escolar*.

P10- Nesta universidade o colegiado prioriza a avaliação dentro do currículo de formação de professores. Têm-se duas disciplinas que trabalham a avaliação. Na primeira é trabalhada principalmente a parte teórica para que o aluno entenda o que é avaliação, sua função, já que para muitos alunos avaliação é sinônimo de prova. Não compreendem que a avaliação é um processo formado por vários instrumentos do qual a prova é apenas um destes instrumentos. No primeiro semestre foram trabalhadas as concepções positivista e dialética de avaliação em textos dos autores como Luckesi, com *A Avaliação da Aprendizagem Escolar*, Hoffmann, com *Avaliação Mito e Desafio*, Hadji, com *Avaliação Desmistificada* e Eustáquio Romão, que não me recordo agora. Estes autores escrevem sobre as concepções de avaliação. Trabalhei também textos da Isabel Cappelletti relacionados à avaliação da aprendizagem, como avaliação enquanto processo, avaliação e progressão continuada, pautada em seu livro *Avaliação Educacional: fundamentos e prática*. Após esta parte mais teórica, trabalhamos os instrumentos de avaliação: o que são instrumentos de avaliação, para que servem, quais são os principais instrumentos de avaliação para Educação Infantil e Ensino Fundamental, os aspectos positivos e negativos de cada um deles, em que situações são mais indicados, a definição dos mesmos, como analisá-los e construí-los, ou seja, como construir uma prova, como elaborar as questões. A expectativa é de que ao final, os alunos não vejam a prova como algo ruim, mas que, uma vez sendo bem elaborada, tenha a razão do porquê acontecer. Tem-se assim, o primeiro módulo mais teórico, conceitual e o segundo módulo, mais prático. Os alunos vão para campo fazer análise comparativa do sistema de avaliação de uma instituição pública e de uma particular na mesma série de ensino. Os dados levantados devem estar relacionados aos procedimentos utilizados pelos professores, como os alunos vêem a avaliação, qual é a visão do professor, da coordenação com relação à avaliação além do que está escrito no regimento e projeto pedagógico da escola. É feito um trabalho interdisciplinar com a disciplina de estágio e com a disciplina de avaliação. Os alunos aproveitam a mesma escola onde fazem estágio para construírem projetos e verificarem como se dá a avaliação na escola. Além das teorias estudadas, outras teorias que se fizerem necessárias são apresentadas aos alunos para melhor reflexão. Busca-se a todo o momento a união entre a teoria – o que os teóricos dizem – e o que efetivamente acontece na prática. É basicamente assim que estão estruturadas as disciplinas em avaliação.

Você se lembra dos autores utilizados para estudo dos instrumentos de avaliação? – (pesquisadora).

São vários, porém não me recordo agora.

P11- Quando trabalhava avaliação da aprendizagem em Didática, trabalhava superficialmente. Agora, trabalhando em disciplina específica, posso aprofundar os conteúdos e relacioná-los melhor com a prática. Parto do princípio de que não se sabe o que é avaliação. Junto com os alunos faço o levantamento do histórico da avaliação no nosso país, dos conceitos de avaliação e do histórico das visões de avaliação nas escolas tradicional, humanista, tecnicista e da teoria de Paulo Freire - no que se refere à avaliação. Após esta etapa, discutimos funções da avaliação, finalidade de cada função, quando deve ocorrer e para que serve.

Depois discutimos os instrumentos de avaliação, que vai desde a elaboração de provas objetivas até a elaboração de portfólio, a auto-avaliação e a entrevista. Neste momento discutimos também as visões de avaliação do nosso tempo e para onde vão. Utilizo autores como Jussara Hoffmann com o livro Avaliação Mito e Desafio: uma perspectiva construtivista, Cappelletti com Avaliação Educacional: fundamentos e práticas, Luckesi com Avaliação da Aprendizagem Escolar e Mizukami com as linhas de aprendizagem.

III - FORMAÇÃO EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DESENVOLVIDA NO CURSO DE PEDAGOGIA

2- Concepções e procedimentos de avaliação da aprendizagem trabalhadas no curso de Pedagogia.

P1- Início o trabalho com a avaliação ligada a abordagem tradicional por ser conhecida pelos alunos. O estudo sobre essa concepção é para auxiliar os educandos a questionarem e desconstruírem a visão da avaliação enquanto medida. A partir deste foco introduzo outras abordagens de avaliação: tradicional, tecnicista e crítica. A abordagem mais presente é a crítica. Quanto aos procedimentos avaliativos, estudamos desde os que estão mais próximo ao tradicional, como tipos de provas, avaliação realizada de forma oral, até avaliação enquanto possibilidade de formação do aluno e do professor - avaliação formativa, auto-avaliação, avaliação do professor e do processo de ensino, possibilidade de avaliação no diálogo.

P2- Eu privilegio, como concepção de avaliação de aprendizagem, a avaliação por acompanhamento, aquela avaliação que eu vou acompanhando os progressos dos alunos e percebendo os avanços e dificuldades individuais. Eu tento desenvolver esse tipo de avaliação, mas é muito difícil fazer isso no curso superior pela grande quantidade de aluno em sala. Você até faz esse acompanhamento, detecta as dificuldades e num caso ou outro faz as intervenções necessárias quando as identifica. Também é muito difícil conseguir superar a sistemática de avaliação proposta pela faculdade. Discuto com os alunos todas as concepções de avaliação como a tradicional, nova, tecnicista e crítica, mas privilegio a avaliação como acompanhamento, que deve ter como base detectar dificuldades e progressos do processo ensino-aprendizagem e aquela avaliação de resultados, que só busca o produto daquilo que o aluno aprendeu, o que de um modo geral, é a quantidade de conhecimento. Discutimos também as dificuldades de uma concepção, o que exige, o que requer para o acompanhamento do processo de aprendizagem do aluno e a avaliação da aprendizagem vigente no Brasil que é quase que exclusivamente a de resultados. Vou abrindo o leque das questões e então introduzo a avaliação formativa e a tradicional, que é a única forma de avaliação que eles conhecem. Alguns professores que estão na rede particular trazem outras propostas de avaliação mais próxima da qualitativa, que exigem do professor um esforço tão grande que o desgasta, tanto profissionalmente quanto organicamente, porque este acompanhamento é feito às custas de horários além do que o professor pode trabalhar. Então, toma todo o tempo disponível do professor para outras atividades que não as atividades profissionais. Discutimos inclusive isso, como você pode alterar uma proposta de avaliação mantendo-se pelo menos na prática com o regime antigo, o seriado, que temos ainda nas escolas. Em relação aos procedimentos, não são muitos. Estamos discutindo a avaliação da aprendizagem junto com a questão do planejamento. Como integrar essas duas atividades importantes ao professor, mas atendendo a necessidade dele na prática profissional atual mais especificamente. O que está proposto é eles conhecerem alguns instrumentos de avaliação, entenderem o uso, inclusive ter clareza da prova como um dos instrumentos de avaliação. Quero também trabalhar com os alunos exercícios de aplicação: provas objetivas, provas tipo testes, qual é o objetivo de cada uma delas, a importância, a elaboração de questões. Eu me comprometi a ensiná-los a elaborar questões para superar esta visão de ter-se pegadinhas nas mesmas. Você não vai avaliar através de pegadinhas, fazer uma malandragem com o aluno para ele errar. Este não é o objetivo quando avalio um

Continua

aluno. Eles estão na expectativa de como se elaboram estes testes.
P3- Trabalho todos os procedimentos possíveis para que o aluno modifique sua forma de pensar: prova escrita, avaliação integrada, auto-avaliação. As concepções de avaliação estão relacionadas às abordagens de ensino e vão desde a tradicional até a crítica.
P4- Trabalho as cinco abordagens de ensino e o tema avaliação. É importante também mostrar aos alunos a importância da organização, porque para o aluno aprender ele precisa se organizar também nos estudos, fazer leituras e estar presente em sala de aula. Temos um autor que não me recordo agora, que diz que o maior e o melhor momento de aprendizagem é a sala de aula. Agora, se o aluno falta ou se ele vem para a sala de aula sem ter feito uma leitura prévia do assunto, sem estar atento ao que se quer ensinar, a aula não será proveitosa. Evidencio a avaliação contínua, dinâmica. Como procedimentos avaliativos uso todos os possíveis, desde a nota de participação dos alunos em sala que exige a leitura prévia dos textos, o portfólio e atividades dinâmicas desenvolvidas aqui na sala de aula como o seminário (algumas vezes), estudo de casos, debates, enfim procuro diversificar e jamais uso questões de memorização em atividades escritas.
P5- Trabalho concepções relacionadas à abordagem tradicional até a abordagem crítica. Vejo também como fundamental trabalhar a diversidade de procedimentos que podem ser utilizados. Pode-se trabalhar com testes individuais, questões abertas, questões fechadas, entrevistas, colher depoimentos, fazer observações de situações em que se esteja participando ou não. Todos estes procedimentos podem captar dados diferentes e podem ocorrer desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.
P6- Basicamente trabalho com os alunos avaliação nas tendências: tradicional (avaliação somativa), tecnicista (mostrando a avaliação como instrumento de medida) e crítica (pensando em uma avaliação emancipadora, para a construção da autonomia). Mais do que esta análise teórica, trabalho, na prática, a avaliação com tendência crítica, uma concepção entendida muito mais como diagnóstica, de orientação da dificuldade que o aluno tem para então crescer com ele. Os alunos constroem instrumentos de avaliação e aplicam nos colegas da classe. Depois recolhem as avaliações e as corrigem. Os alunos vivem essa dinâmica de construir, aplicar e avaliar os instrumentos de avaliação. Quando vamos analisar os instrumentos feitos, identificamos em que medida a questão estava adequada em si tecnicamente, ao público e ao conteúdo. Discutimos também como estes instrumentos podem ser utilizados na prática pedagógica, desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental. Como o professor pode construir questões de múltipla escolha para alunos alfabetizados ou não, quais as características dessas questões pensando no processo de avaliação do aluno, com que objetivo o professor irá avaliar, se a questão é adequada ou não. Caso o aluno esteja em processo de alfabetização, se não seria melhor utilizar questões onde o aluno pudesse escrever o que sabe e o que entendeu. Alguns procedimentos discutidos foram auto-avaliação, portfólio, entrevistas, questões dissertativas, lacunadas e de múltipla escolha. É importante que o professor entenda que não é necessário provas para avaliar, mesmo que ele as faça por exigência da instituição.
P7- Início com a tradicional para desconstruir esta visão. Enfatizo a avaliação como processo e não como resultado final. Hoffmann afirma que a avaliação deve ocorrer durante as atividades. Aproveitamos críticas feitas por ela à escola tradicional e discutimos pontos relacionados à esta escola tendo como foco os dias atuais. Não trabalhamos procedimentos específicos.
P8- Trabalho a idéia de avaliação como processo, que não privilegia apenas um

aspecto específico, que não avalia só por avaliações somativas, mas que agrega dados referentes ao conhecimento do aluno, a sua história e o seu aprendizado. Numa prova o aluno pode não estar bem, então esta nota pode não representar o aprendizado obtido por ele. É importante que o professor compreenda o momento do aluno, reveja sua prática de avaliação. Distancie-se da avaliação vingativa, deixe de lado rótulos, como bagunceiro, teimoso, mas avalie sem olhar o nome. Quando o professor estiver fazendo uma avaliação, não precisa saber de quem é a prova que está corrigindo para que não leve para o lado pessoal. Trabalho procedimentos de avaliação, como avaliação em grupo, entrevista, tipos de provas: provas dissertativas, provas objetivas.

P9- Início com a tradicional para gerar questionamentos e então trabalhar outras abordagens como a nova, a tecnicista e a crítica. Ênfase a avaliação enquanto processo, aquela que percebe os avanços e dificuldades dos alunos para que as intervenções feitas pelo professor tenham maiores possibilidades de gerar avanços e o professor possa ter elementos suficientes de reformular a prática pedagógica se necessário. Os procedimentos relacionados à avaliação devem firmar-se nas sondagens e no conhecimento prévio dos alunos, tendo, como meta, maiores e melhores aprendizados.

P10- Introduzo as discussões com a tendência positivista para que a questionem e depois a dialética. Trabalho seminários; auto-avaliação; avaliação do professor; provas individuais, em grupo, dissertativas, objetivas; chamada oral, portfólio; registro; observação; participação, ou seja, até que ponto a participação deve ser utilizada como instrumento da avaliação? Pode ser discriminatória pela visão que o professor tenha de participação. Se a visão for do aluno que fala mais, nem sempre esta percepção corresponde a realidade. Vendo sob esta ótica, como vou avaliar a participação, numa sala de noventa alunos? Se cada aluno resolver falar por um minuto, não conseguirei dar aula. Muitas vezes pregamos uma coisa e fazemos outra. Trabalho o portfólio com salas não numerosas porque com as numerosas como as da noite, não há possibilidade, apenas discuto sobre os mesmos.

P11- Trabalho diversas concepções de avaliação, como a tradicional, a tecnicista e a crítica. O aluno deve conhecer a diversidade existente para que se posicione e compreenda a importância da avaliação como processo, como necessidade de ser discutida com os alunos sobre suas dificuldades e avanços. Trabalho com diferentes instrumentos de avaliação, como portfólio, tipos de provas, auto-avaliação, entrevista, para que o aluno tenha a possibilidade de fazer as escolhas que mais adequem-se as suas necessidades. Nos estágios, os alunos recolhem os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores e trazem para a aula com comentários pessoais. A partir destas análises são feitas discussões em sala.

III - FORMAÇÃO EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DESENVOLVIDA NO CURSO DE PEDAGOGIA

3 - Processo avaliativo desenvolvido pelo professor.

P1- As coisas que sugiro eu as realizo. Tenho um diário da sala onde registro os dados que considero importantes e os alunos têm contato com esse diário. Como são muitos alunos não tenho condições de fazer observações individuais. A partir dos sub-grupos, dou as devolutivas dos trabalhos. Caso o aluno possua desempenho não satisfatório, quando é facilmente observável, faço abordagem individualizada. Tenho dificuldade em diferenciar em sala quanto ao processo de ensino, os alunos em sua individualidade, na tentativa de recuperá-los. Preciso esclarecer que, sendo professor horista numa universidade onde o número de alunos ultrapassa os noventa, torna-se um pouco difícil avaliá-los individualmente quanto à percepção das dificuldades destes alunos em seus aprendizados. Porém, esforço-me no sentido de ultrapassar na prática as visões avaliativas que correspondem à medida, exclusão e segregação do educando. Agora, existe também a sistemática de avaliação da instituição que consiste em uma prova dissertativa que realizo em sub-grupos uma vez que conforme foi discutido, com a sala, o trabalho do professor é essencialmente coletivo, então não poderia tornar individual algo que é um processo coletivo. Após as provas abro espaços para que os alunos discutam as notas - de dez a zero - e as observações feitas nas mesmas. Algumas dificuldades se fizeram presente neste processo, como número elevado de alunos; falta de vivência no campo da avaliação pelos alunos, como discentes; tempo insuficiente para trabalhar inúmeros conteúdos essenciais a formação docente, uma vez que a disciplina Didática envolve muito mais que a avaliação da aprendizagem.

P2- Utilizo para avaliar trabalhos individuais e em grupos, momentos de reflexões, análise de propostas apresentadas ao grupo, prova individual sem e com consulta, prova em grupo com e sem consulta, debates. Chegamos a combinar o portfólio, mas ser professor horista em salas com grande quantidade de alunos, tem as suas limitações, não deu para fazer. Quando o aluno não vai bem, como tenho o período da tarde disponível, disponho-me para que eles marquem comigo para tirarmos as dúvidas, geralmente os alunos chegam em cima da hora devido ao trabalho. Outra coisa que aprendi a fazer, não entrego qualquer atividade escrita ou mesmo apresentação de seminário com nota fechada, ponho em discussão, apresento os critérios e discuto com eles, muitos me convencem que fui rígida. Um outro aspecto que levo em consideração é que o aluno que escreve mal ou tem muita dificuldade de colocar no papel as idéias e o conhecimento que tem, necessita de intervenções diretas. Eu ponho um ponto de interrogação e o aluno sabe que eu não tenho a mínima idéia do que ele escreveu. Então, discutimos o que foi escrito. Às vezes a falta de coerência na escrita é muito grande e se você começar a colocar como critério a escrita, você não consegue nenhum progresso com o aluno. As dificuldades apresentadas referem-se à resistência dos alunos em aceitar outras formas de avaliação que divergem dos moldes da tradicional; ser professora horista em salas com grande quantidade de alunos.

P3- A avaliação é feita no decorrer dos trabalhos, tendo como alvo o comprometimento do aluno com o curso, com a fundamentação teórica e o seu desempenho no uso das informações. Os outros procedimentos são os determinados pela faculdade, como as provas, o que dificulta um processo avaliativo

que ajude o aluno. Nas aulas procuro trabalhar a avaliação de várias maneiras, como individual, em grupo, seminário, pesquisa, painel, para que os alunos compreendam que é possível avaliar sem que se faça provas. Quando o aluno não alcança a média sete, fica de exame. Porém, invisto para que os alunos sejam aprovados. Desenvolvo aulas extras com os alunos que possuem dificuldade. As dificuldades ficam por conta do curso noturno ter alunos trabalhadores com tempo insuficiente para o estudo e do número excessivo de alunos em sala (com até setenta alunos em cada sala).

P4- Faço média de cinco notas, quatro delas são das atividades dadas (portfólio e mais outra atividade a escolher) e uma delas de participação. Aviso que eles já têm dez nesse item. A cada falta que tiverem nas aulas perderão dois pontos. Ao final do semestre dou atividade extra para aqueles que justificaram suas ausências. Estar na sala de aula, ler o texto é significativo para o trabalho que desejo desenvolver. Minha organização com as datas e com os assuntos, permite que os alunos venham à aula tendo lido o texto anteriormente. Nesse contexto, eles já estão conquistando esta avaliação porque já leram o texto e podem argumentar, fazerem perguntas. Não utilizo atividades que necessitam de memorização de conceitos. Caso tenha que fazer uma atividade de avaliação em que o aluno precise de dados, permito que usem livros ou outro material de apoio, pois o que considero importante é a reflexão do aluno sobre o conhecimento e não apenas demonstrá-lo pontualmente, mas que ele saiba relacioná-lo com a vida, com outros dados, com outras situações. Trabalhamos também com o portfólio, que nada mais é do que uma organização. Do texto lido que irá para o portfólio, o aluno aprende a tirar as idéias principais, citações literais. Este aprendizado serve para vida toda, inclusive para o trabalho de conclusão de curso.

Como é feita a avaliação do portfólio? - (pesquisadora).

O portfólio está dividido em três etapas compostas por seis passos de um texto indicado pelo professor que consiste na referência bibliográfica, resumo, anotações literárias, conclusão do autor sobre o texto e considerações finais; registros de aula e anexos. Para avaliar o portfólio utilizamos menções, como ótimo, muito bom, regular e fraco. Nas correções, permitimos que os alunos refaçam a partir de explicações dadas. Na ficha do aluno, há espaço para as considerações referentes a ele, como onde evoluiu, ponto forte e fraco. Através desta folha de avaliação temos o perfil do aluno em todas as disciplinas em que ele está cursando. Os conceitos dados ao final do semestre são transformados em notas. A dificuldade é o desgaste do professor para a manutenção do portfólio no que tange as correções. Um portfólio por aluno significa correção e intervenção individual. Posso afirmar que é mais trabalhoso, porém, gratificante pela aprendizagem que esse tipo de atividade propicia e pelo resultado obtido.

P5- Avalio através dos trabalhos desenvolvidos nas aulas individualmente e em grupo. A prova institucional é obrigatória. Esse procedimento dificulta uma avaliação mais coerente com a aprendizagem discente. O professor deve cumprir o programa, porque as provas semestrais abordam todos os conteúdos já selecionados tendo sido dados ou não. O que se busca é saber se aqueles conteúdos pré-determinados foram apreendidos pelos alunos e se a instituição está cumprindo bem sua função. A média de zero a dez é composta pela média aritmética das atividades dadas junto a prova institucional, que vale dez. Ao corrigir as atividades faço as intervenções necessárias para que o aluno avance em seus conhecimentos e aumento a nota se a produção final estiver com melhor qualidade. A obrigatoriedade de trabalhar todos os conteúdos do programa faz com que alguns momentos de reforço sejam

suprimidos.

P6- Não trabalho com nota, embora tenha que entregar uma nota na secretaria. Os alunos fazem várias atividades. Durante o tema, os alunos fazem uma atividade avaliativa que pode ser em dupla ou em grupo, ao final do tema, uma atividade avaliativa individual. Leio as produções dos alunos e marco os acertos e os erros. Faço sugestões. Geralmente, os alunos atingem os objetivos nestas avaliações e então, escrevo bom. Se não tiver nada escrito o aluno sabe que tem que refazer. Ele deve olhar a orientação escrita por mim, conversar comigo. Conversamos sobre a produção, faço nova orientação para que o aluno possa refazer o trabalho. Ele irá refazer tantas vezes quantas forem necessárias, até que o trabalho fique bom. A avaliação que o aluno tem deste processo é muito interessante. Nas primeiras vezes, ele acredita que refazer a atividade é um castigo, a medida em que o processo vai avançando ele entende que o refazer é uma nova oportunidade de entrar em contato com o conteúdo que ele ainda não conhece bem. Essa é minha prática de avaliação. Quando vou trabalhar a teoria, eles conseguem entender o porque minha prática avaliativa se processa desta maneira. Tenho uma série de cuidados. Não falo em corrigir, faço anotações a lápis, escrevo bilhetes sobre a produção, dou elogios, assino meus bilhetes e devolvo as avaliações em ordem alfabética para não criar nenhuma expectativa de quem são os melhores ou piores. Sempre entrego as atividades pessoalmente. Demorei muito para construir este modo de avaliar, pois está na contramão dos outros procedimentos e ações dos professores e dos alunos que cobram notas. Aceito toda a produção do aluno, estabeleço apenas um limite de prazo porque, por limitação pessoal, com o passar do tempo, posso não mais estabelecer um vínculo coerente com a produção do aluno, dificultando a orientação. Ao longo de um semestre os alunos podem fazer de cinco a oito exercícios de avaliação. São atividades pequenas e simples, mas marcando sempre o ritmo do trabalho, como escrever uma carta, responder uma questão. Ao final do semestre o aluno retoma todas as produções feitas e faz auto-avaliação baseada num formulário que entrego a eles. Nele, analisa as facilidades e dificuldades encontradas, a participação em termos de frequência, dedicação; determina a nota e a justifica. Os alunos possuem parâmetro e critério de avaliação estabelecido por eles e não pela instituição ou pelo professor. O aluno faz sua auto-avaliação e dá uma nota de zero a dez. Se ele chegou a esse momento de auto-avaliação já está aprovado, basta saber com que nota. A nota que ele colocar ali é a nota que vai para seu histórico. Se ele faltar neste dia ficará com cinco, então terá que pedir revisão de nota para que possa fazer reflexão sobre o processo de ensino. Se o aluno não tiver desempenho satisfatório em aspectos atitudinais como frequência, o entrevisto e sugiro formas de melhorar. Se o aluno não está conseguindo compreender os conteúdos discutidos, converso com ele para que tenha pistas para ultrapassar as dificuldades, encaminho também para outras atividades suportes. Sendo o problema de idéias, sugiro a releitura de texto orientada, auxílio dos colegas, de tal modo que não tenha que dizer que não aprendeu. Afirmando com tranquilidade que o processo de avaliação que desenvolvo apresenta poucas dificuldades, a não ser no início quando o aluno ainda não compreendeu o mesmo e acredita que não deve ter compromisso porque não há sanção. Até que ele compreenda o processo e a importância dos conteúdos trabalhados em sua vida profissional é comum que ele dê mais atenção as outras disciplinas do que a minha. Outra dificuldade refere-se à quantidade de trabalhos para ler e orientar. Entretanto, prefiro agir dessa maneira a aplicar provas no final do bimestre; isso não combina comigo.

Continua

P7- Além da prova oficial, instituída pela faculdade, procuro avaliar pontos que considero importantes, como a média de escolaridade (trabalhos desenvolvidos em grupo e individualmente, assiduidade, interesse...). Para obter essa nota, registro as observações feitas referentes aos alunos. Antes de atribuir a nota, converso com o aluno. Não há muita opção para que possa trabalhar de outra maneira. Os alunos têm de zero a três de trabalhos e de zero a sete na prova. Os trabalhos podem ser feitos individualmente ou em grupo. Exemplos de trabalhos são as reflexões referentes aos textos estudados. Caso o aluno não atinja nota sete, deve fazer o exame. Minha intervenção é chamar esse aluno para discutirmos os pontos que ele possui dificuldade. Não vejo nenhuma dificuldade neste processo avaliativo

P8- Avalio os alunos através de três notas. A nota que dou ao aluno considerando o que o aluno é capaz de produzir, freqüência, etc. Outra nota referente à prova determinada pela instituição. Ainda outra composta por prova e trabalhos desenvolvidos pelos alunos tanto individuais como em grupo. Para atribuir notas aos alunos - de zero a dez - pontuo os trabalhos e as provas com soma de dez pontos. São atribuídas as três notas e delas resulta a média final. Caso o aluno não tenha desempenho satisfatório faço uma espécie de reforço e dou outro trabalho.

P9- Avalio meus alunos a partir das discussões em sala, das atividades individualizadas que envolvem considerações pessoais sobre situações relacionadas à prática docente, atividades individuais e em grupo envolvendo reflexões sobre diferentes tipos de texto e da prova instituída pela faculdade. A prova é o instrumento que possui maior peso, as outras atividades compõem a nota até o valor dez. Quando o aluno não alcança a média mínima fica de exame. Esses casos são raros de acontecer, a não ser que o aluno falte muito. Não há outro procedimento específico no caso do aluno não alcançar os objetivos mínimos propostos pela instituição. A grande quantidade de alunos em sala e a resistência do grupo de alunos em lançar-se ao novo, geram algumas dificuldades, porém tenho a certeza que vale a pena tentar.

P10- Avalio através de instrumentos individuais e coletivos. Na avaliação dos alunos do período da tarde e da manhã trabalho com portfólio. Já no período noturno, a grande quantidade de alunos em sala e a dificuldade quanto ao horário e ao tempo de estudo por serem alunos trabalhadores, dificulta a elaboração do portfólio. Os alunos da noite quase não fazem os registros. Para essas salas trabalho em grupo, mas também trabalho com uma atividade individual que pode ser prova, resenha, pois temo que os alunos saiam do curso superior só fazendo trabalho em grupo que apesar de ser produtivo, não exime a necessidade do professor ter visão individualizada do aluno. Para compor as notas, discuto com os alunos como estruturar este procedimento. O peso das atividades é determinado por eles. A auto-avaliação e a avaliação do professor também estão inclusas no processo de avaliação. Outro ponto discutido é como avaliar; tem sala que opta pelo portfólio e outras, por provas. Venho com algo preestabelecido, mas discuto com os alunos antes de colocá-lo em prática. Muitas vezes, nas aulas, eles percebem que a opção escolhida não é a melhor, então é feita nova discussão. Quando o aluno possui dificuldade, além de poder questionar os critérios utilizados e a nota obtida (revisão coletiva das provas), também pode utilizar o mecanismo de nivelamento que é feito por outro professor aos alunos que possuem dificuldade para escrever. São trabalhos que orientam como escrever e como articular melhor as idéias. Devolvo a esses alunos as dificuldades apresentadas na produção do texto com sugestão de leitura. O aluno leva o trabalho para casa, refaz e entrega as duas versões para que possa acompanhar a evolução do mesmo. Tem alunos que se recusam a refazer.

Geralmente, o aluno que refaz fica com a nota mais alta, entretanto, algumas salas decidem que refazer textos não deverá influir na nota inicial. Isso depende da dinâmica da sala. Neste semestre houve uma situação atípica - em uma sala, um grupo optou pelo portfólio e outro, pela prova. Esta situação deu oportunidade dos alunos discutirem as vantagens e desvantagens das duas formas de avaliar. Algumas alunas optaram pelo portfólio para terem a oportunidade de serem orientadas com relação à escrita. As dificuldades estão relacionadas principalmente a grande quantidade de alunos em sala e as ausências dos alunos nas aulas.

P11- Trabalho com os alunos a avaliação participativa. Meu aluno discute avaliação comigo. Na devolutiva, ele se senta comigo e discute o que fez, como fez, o que pretende. O aluno refaz, se necessário, o trabalho analisado, que pode ser individual ou em grupo. A avaliação do aluno também inclui um portfólio construído no dia-a-dia, pautado em um contrato. No portfólio há relatórios de aula com observações e conclusões dos alunos sobre os conteúdos trabalhados nas aulas, textos utilizados nas discussões feitas em sala, memorial reflexivo sobre os conhecimentos iniciais e os conhecimentos obtidos pelo aluno, ao longo do semestre, com sugestões de como acham que as aulas devem ser desenvolvidas. Como a faculdade exige prova, dou apenas uma prova e, como segunda nota, avalio os portfólios. Avalio também a participação do aluno nos trabalhos, na leitura de textos, na construção dos portfólios, na produção de resenhas e memoriais. Participação significa falar com coerência, dar idéias, fazer leituras antecipadas, etc.

III - FORMAÇÃO EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DESENVOLVIDA NO CURSO DE PEDAGOGIA

4 - Processo avaliativo instituído pela universidade ou faculdade.

P1- A sistemática de avaliação da Faculdade consiste em uma atividade e uma prova. O professor tem autonomia para realizar a prova como considerar mais adequada. As notas são de zero a dez. É feita a média aritmética das notas. Para que o aluno seja aprovado deverá ter, no mínimo, a média sete.

P2- A faculdade tem uma sistemática de avaliação. Existe uma concepção de que quando o aluno entra na faculdade, ele precisa no primeiro ano dos Fundamentos da Educação então o trabalho de professor é mais voltado para a transmissão de conhecimentos e a ênfase em atividades avaliativas individuais. A sistemática de avaliação no semestre fecha-se com o total de dez pontos. O dez é desmembrado em várias atividades. Não existe uma prova no final do semestre ou no final do bimestre que tenha um peso de dez pontos. Exemplificando: para os alunos do último ano, o trabalho em grupo vale três pontos, o trabalho integrado com outras disciplinas vale dois pontos, três pontos são reservados para a prova individual. A pontuação da prova individual, desde o ano passado, pode ser desmembrada em 1,5 para uma atividade a ser escolhida pelo professor e dois pontos para uma atividade individual, uma reflexão sobre um tema que se está discutindo, um seminário em que cada um vai apresentar parte de um conteúdo. Quanto às estratégias e instrumentos, cada professor utiliza aquela que conhece ou a que acha mais adequada para aquele conteúdo ou grupo de alunos. Depois, ao final do semestre, soma-se as diversas notas das atividades e da prova. Elas devem somar no mínimo sete para que o aluno não vá para exame.

P3- Há dois momentos de avaliação bimestral, porém, com nota semestral. No primeiro momento, com peso dois, temos as notas da avaliação integrada, que é baseada num livro escolhido pelos professores e que envolve trinta questões de múltipla escolha, e dos trabalhos feitos nas aulas. No segundo momento, com peso três, há uma prova única. Ela é individual, dissertativa e sem consulta. A média é determinada pela soma das notas multiplicadas por seus respectivos pesos e sua divisão por cinco. A nota mínima para aprovação é sete. As normas da instituição impossibilitam o desenvolvimento de procedimentos de avaliação que auxiliem a aprendizagem. A obrigatoriedade da prova descaracteriza o processo de avaliação, entretanto, poder utilizar-se de outros instrumentos ameniza o processo.

P4 - No primeiro ano do curso os alunos foram avaliados através de provas, no segundo ano através de portfólio e no terceiro ano o trabalho de conclusão de curso é o que tem maior peso sobre as atividades desenvolvidas. As notas são semestrais e possuem valores numéricos de zero a dez. A nota mínima para aprovação é sete.

P5- A instituição desenvolve o processo avaliativo através da semana de provas. Os outros procedimentos avaliativos ficam a cargo de cada professor. As notas atribuídas estão na escala de zero a dez e a média mínima para aprovação é sete.

P6- A instituição não dá nenhuma orientação formal, seja da secretaria, seja da coordenação do curso, de como avaliar os alunos. A orientação recebida está voltada ao controle de frequência e à entrega das notas. Como essas notas são obtidas não há nenhuma padronização. Eu não misturo nota com trabalho. Para mim avaliação é coleta de dados, tem como objetivo o trabalho do professor sobre os conhecimentos não adquiridos pelos alunos, para que eles possam adquiri-los. As notas atribuídas ao final do semestre são de zero a dez e a nota mínima para aprovação do aluno é sete.

P7- O sistema de avaliação nesta universidade é bimestral, com média mínima sete para a aprovação do aluno. É um sistema fechado, há uma avaliação oficial por bimestre. As notas atribuídas são de zero a dez. A nota mínima para aprovação é sete.

P8- A faculdade tem, como norma, avaliar os alunos semestralmente através de três notas assim denominadas: nota que o professor dá ao aluno pelos conhecimentos que obtém a respeito dele, o que o aluno é capaz de produzir, etc; uma prova determinada pela instituição e outra nota composta por uma prova e pelos trabalhos desenvolvidos pelos alunos, individualmente ou em grupo. Para atribuir notas aos alunos - de zero a dez - pontua os trabalhos e as provas com soma de dez pontos. As notas são de zero a dez, e a média mínima para aprovação é sete.

P9- A média do aluno deve ser composta por três notas. A primeira relaciona-se a atuação do aluno nas aulas como assiduidade, envolvimento, etc. A segunda equivale a nota da prova e a terceira aos trabalhos, individuais ou em grupos, desenvolvidos durante o semestre. Há uma avaliação semestral que deve ser elaborada pelo professor de cada disciplina e que possui o maior peso na média. As outras atividades programadas pelo professor também compõem a nota. A média mínima para aprovação é sete. Temos também o exame e dependência, procedimentos comuns nas universidades e faculdades.

P10- Nesta universidade, apesar do sistema de avaliação ser estruturado semestralmente, a cada bimestre os alunos tem uma nota que advém de um instrumento de avaliação individual e um em grupo. A faculdade faz semana de prova, esse é um dos instrumentos individuais utilizados nas notas dos alunos. As notas são de zero a dez, e a nota mínima para aprovação é seis. A obtenção desta nota é feita pela média simples das notas obtidas pelo aluno.

P11- Trabalhos em grupo e pequenos trabalhos valem 20% da nota, numa escala de zero a dez. A prova de conhecimento acumulado, que envolve todas as disciplinas do semestre (esta prova é composta por vinte questões) vale 20% da nota, e as avaliações formais valem 60% das notas. Esse conjunto originará a média do aluno que deve ser igual ou superior a seis. A instituição determina duas semanas de prova no calendário, uma no primeiro semestre, outra semana no segundo semestre.

APÊNDICE C - Depoimentos dos sujeitos da pesquisa – discentes

APÊNDICE C - Depoimentos dos sujeitos da pesquisa - discentes

DEPOIMENTO DOS ENTREVISTADOS – DISCENTES

I - PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

1- Atuação como docente: séries ou níveis de ensino.
A1- Nesse ano estou iniciando a docência com a Educação Infantil
A2- Não.
A3- Não
A4- Não, nunca atuei como docente.
A5- Apenas como estagiária em salas da Educação Infantil.
A6- Trabalho na área da saúde, nunca trabalhei como docente.
A7- Leciono há quinze anos no Ensino Fundamental da primeira a quarta série do Ciclo I.
A8- Tenho dezoito anos de magistério. Dos dezoito anos trabalhados, dez atuei na Educação Especial. Trabalhei no Ensino Fundamental e Infantil. Atualmente exerço a função de Coordenadora Pedagógica.
A9- Nunca atuei como docente. Profissionalmente sou secretária.
A10- Leciono há seis anos. Sempre lecionei na Educação Infantil com alfabetização. Esse é o primeiro ano que leciono como professora da 1º série do Ensino Fundamental.
A11- Trabalhei em creche com Educação Infantil durante sete meses.
A12- Trabalho há três anos no Ensino Fundamental com segunda e terceira série. Nesse ano eu estou com primeira série.
A13- Faz três anos que leciono inglês em escolas específicas de língua estrangeira.
A14- Durante oito meses atuei como estagiária auxiliando alunos com dificuldades na aprendizagem. Faz um mês que estou trabalhando como professora de Educação Infantil.
A15- Há nove meses atuo como docente no Ensino Fundamental.
A16- Atualmente, sou Coordenadora Pedagógica na Educação Infantil. Como docente atuei por seis anos, nos níveis do Ensino Fundamental Ciclo I e II.
A17- Já faz dois anos que atuo com Educação Infantil.
A18- Sou professora de Ensino Técnico de Biblioteconomia e Técnico de Ator (caracterização cênica: maquiagem, figurino e cenário). Atuo como docente há sete anos.
A19- Sou educadora de creche há mais de vinte anos.
A20 – Sou auxiliar de Educação Infantil há dois anos.
A21- Sou professora de Ensino Fundamental há oito anos.
A22- Atuo na Educação Infantil e no Ensino Fundamental há doze anos. Leciono para a primeira série.
A23- Trabalho na área administrativa de uma secretaria escolar. Dou aula de pintura em tela, em tecido e de artesanato. Nunca lecionei em escolas públicas ou privadas como professora de Educação Infantil, Fundamental ou Médio.
A24- Atuo há um ano na Educação Infantil.
A25- Trabalho com Educação Infantil há dois anos e no Ensino Profissionalizante com adolescentes de aproximadamente quinze anos.
A26- Sou recepcionista, nunca trabalhei como professora.

Continua

A27- Sou auxiliar administrativo, nunca trabalhei como professora.
A28- Sou professora há dezesseis anos na Educação Infantil.
A29- Sou comerciante. Minha experiência em docência refere-se apenas aos estágios feitos na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.
A30- Não. Sou analista contábil.
A31- Não. Sou analista contábil.
A32 – Atuo como estagiária no projeto Teia do Saber da Secretaria da Educação no Projeto Pró-Gestão. Faço o gerenciamento de alunos e professores na área de informática.
A33- Não. Eu trabalho no comércio.
A34- Sou estagiária há aproximadamente seis meses e dou aulas de reforço para os alunos com dificuldade na aprendizagem.
A35- Já dei aula de primeira a quarta série do Ensino Fundamental Ciclo I e agora estou trabalhando com Educação Infantil. Iniciei como docente neste ano (2006).
A36- No primeiro ano fiz estágio no Ensino Fundamental Ciclo I. Agora estou dando aula particular em minha casa e na casa dos alunos.
A37- A minha área de atuação não é na educação. Porém, já fiz estágio no Ensino Fundamental e na Educação Infantil.
A38- Trabalho em concessionária de automóveis, mas já fiz estágio no Ensino Fundamental.
A39- Não sou professora e nunca trabalhei na área educacional.
A40- Atuo como docente desde 1999, tanto no Ensino Fundamental como na Educação de Jovens e Adultos.
A41- Trabalho como docente na Rede de Ensino Estadual há doze anos. Dou aula de primeira a quarta série.

I - PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

2- Formação em avaliação não vinculada ao curso de Pedagogia.
A1- Não.
A2- Não.
A3- Não.
A4- Não.
A5- Não. Poderia ter aprendido aqui na faculdade, mas não deram nada sobre avaliação.
A6- Não.
A7- Não.
A8- Cursos específicos não fiz. Porém, fiz alguns cursos que abordaram a avaliação de maneira restrita.
A9- Não.
A10- Não.
A11- Não.
A12 - Não.
A13 - Não.
A14 - Não.
A15 - Não.
A16- Não.
A17- Não.
A18- Já fiz um curso de educação continuada no SENAC chamado Avaliando Competências com carga horária de sessenta horas em três módulos e uma teleconferência com Luckesi denominada Avaliação, com carga horária de vinte horas. Eles tiveram influência sobre a minha prática. Através do curso citado, fiz alteração no plano de curso, pois cheguei a conclusão que não tinha ferramenta suficiente para avaliar o aluno quanto a sua prática, ou seja, avaliava parcialmente a prática, uma vez que não conseguia avaliar o entendimento do processo. Só tinha critérios para avaliar a execução. O ato de fazer não significa o entendimento do processo, pois a ação de fazer pode ser mecânica.
A19- Sim. Fiz o curso Avaliação na Educação Infantil que orientou como avaliar o aprendizado do aluno através do preenchimento de fichas de avaliação, referente ao que deveria ser observado e registrado. Aprendi que devo registrar para os pais o que o aluno aprendeu e o que o aluno não sabe devo registrar em minhas anotações de professor para que minha prática seja revista.
A20- Não
A21 – Sim. Fiz um curso que esclareceu a importância da avaliação e do registro. Porém, não me lembro de sua denominação.
A22- Já fiz um curso no SIESP denominado Com a Palavra do Professor - Com a Palavra do Aluno, este curso deu alguns direcionamentos relacionados à avaliação como, por exemplo, perceber a avaliação como parte do ensino e da aprendizagem.
A23- Não.
A24- Não.
A25- Não.
A26- Não.
A27- Não
A28- Não.

A29- Não.
A30- Não.
A31- Não.
A32- Não.
A33- Não.
A34- Não.
A35- Não.
A36- Não.
A37- Não.
A38- Não.
A39- Não.
A40- Estou iniciando um curso denominado Avaliação.
A41- Não.

II - FORMAÇÃO EM AVALIAÇÃO, DESENVOLVIDA NO CURSO DE PEDAGOGIA

1- Processo de formação desenvolvido no curso de Pedagogia em avaliação educacional e os conhecimentos adquiridos pelos alunos nesta formação.

A1- A avaliação é tratada, aqui na faculdade, a partir do segundo ano do curso de Pedagogia na disciplina Didática. A professora trabalha com seminários, em que cada grupo fica responsável por uma parcela dos conteúdos a serem dados. Basicamente, as aulas foram compostas por seminários. Um ou outro texto foi discutido coletivamente.

Conte-me sobre o que você aprendeu referente à avaliação da aprendizagem? - (pesquisadora).

Não me lembro de conteúdos específicos de avaliação que foram trabalhados neste curso e de nenhum autor estudado. Sinceramente, este tema não foi estudado.

A2- Acho que a professora de Didática é quem deveria ter trabalhado o tema avaliação, porém, não se falou sobre isto. As aulas eram desenvolvidas a partir de seminários feitos pelos alunos. Os conteúdos foram divididos pelos grupos e cada um ficou responsável por uma parte. A dificuldade encontrada é de como se expressar para a sala. Para um aluno que foi ensinado da forma tradicional, torna-se difícil superar toda aquela forma de avaliação punitiva, onde o aluno não podia falar. Hoje, temos bastante conflito e dificuldade em lidar com esta maneira de ensinar. Temos oportunidade de expressão, de trocar idéias com o outro, o que no passado não havia, porém, não sabemos lidar com este novo processo. A professora trabalhou as abordagens e estratégias de aprendizagem. Não me lembro de discussões relacionadas à avaliação.

A3- Não tivemos uma disciplina relacionada diretamente com avaliação. A disciplina Didática é que deveria trabalhar este tema. As aulas que trazem na prática as discussões feitas teoricamente, tornam-se mais fáceis para a compreensão do aluno. Entretanto, em Didática, a dificuldade ficou por conta de como foi desenvolvida a aula. Como os alunos é que davam aulas não houve bom rendimento. O professor, explicando a teoria e tirando dúvidas, torna a teoria e a prática mais fácil de ser compreendida. Sendo o aluno, o professor da classe, muitas lacunas não são preenchidas. Não discutimos avaliação.

A4- Não me lembro de ter estudado avaliação em nenhuma disciplina, a não ser as fases da escrita em Metodologia da Língua Portuguesa. Também não me lembro de ter estudado temas relacionados à avaliação e nem de autores que discutissem estes temas.

A5- A disciplina que deveria trabalhar a avaliação da aprendizagem seria Didática, entretanto, este conteúdo, avaliação, não foi dado. Não me lembro de nada que tenha sido feito relacionado a ele. Foi apresentado conteúdo referente às posturas dos professores como profissionais. Uma situação que eu e a maioria dos alunos da sala não concordamos é sobre a metodologia utilizada pela professora de Didática. Ela utilizou durante todo o semestre, seminários feitos pelos alunos. Para o seminário a professora utilizou o livro da Mizukami que retrata as cinco abordagens sobre a forma de ensinar. Cada grupo ficou responsável por um capítulo e assim sucedeu até o final do semestre. Não houve intervenções da professora, nem durante e nem depois do mesmo. Que dizer que, se não interpretei direito o texto, terminei o semestre sem conseguir interpretá-lo da forma como deveria. Será que realmente aprendi o que deveria e da forma como deveria?

A6- A disciplina que trabalha a avaliação é dada durante um semestre. Nela, foi trabalhado critérios de avaliação, A cartilha Caminho Suave não morreu de Corinta

Geraldi, Escola pública, comunidade e avaliação que não me lembro do autor, Resgatando a avaliação formativa, de Almerindo Afonso; Ciclos e séries? O que muda quando se altera a forma de organizar os tempos, espaços da escola, de Luiz Freitas. Nesta disciplina, aprendi que o professor deve buscar as dificuldades dos alunos, avaliar as dificuldades apresentadas por eles, valorizar a qualidade e não a quantidade.

Explique o que você quer dizer com a expressão: valorizar a qualidade e não a quantidade - (pesquisadora).

Não adianta o aluno responder apenas as questões de uma prova, mas respondê-la bem, por exemplo. O que será valorizado é a forma como ele responderá às questões. A avaliação deve ser contínua, diária. Deve-se avaliar o conteúdo trabalhado, a convivência com os colegas, a assiduidade. Não adianta passar um monte de conteúdo para depois de três meses avaliar, pois a criança esquecerá.

A7- O que me lembro é que no último semestre do curso trabalha-se avaliação. A professora usa Luckesi. Trabalhou a trajetória da avaliação até os dias atuais. Atualmente, estamos estudando avaliação nos ciclos. A concepção mais trabalhada na disciplina foi avaliação contínua. Teoricamente, ela fala de avaliação formativa, mas, na prática, ela continua com a tradicional. Só teoricamente é que você vê os tipos de avaliação, mas na prática é a tradicional. É conteúdo dado num tempo e pedido numa certa data. O que vale é o conteúdo que você coloca na prova. Se você veio ou não nas aulas não tem importância, o que vale é o conteúdo trabalhado e a nota da prova.

A8- A avaliação é feita através da disciplina específica de avaliação. Estamos estudando séries, ciclos, o sistema de avaliação dentro do sistema nacional, estadual e também qual deve ser a atuação das escolas quanto à avaliação, como tipos de avaliação, avaliação contínua, seletiva. Estamos estudando vários tipos de avaliação a fim de conhecermos melhor e vermos qual destas avaliações são mais aplicadas no nosso dia-a-dia. Das concepções trabalhadas, eu gosto mais da avaliação formativa. Aquela avaliação contínua, que considera o desenvolvimento do aluno no dia-a-dia, que está dentro de um processo, da construção do conhecimento. Aquela que não é seletiva como a que era feita há algum tempo. A avaliação formativa traz uma nova concepção de avaliação em que você valoriza o que foi aprendido. Este tipo de avaliação foi trabalhado. Quanto à prática, ela é complicada, pois nem sempre a teoria vem ao encontro da prática ou vice-versa. Quando a teoria e a prática não se encontram, é que uma das duas está equivocada, ou a teoria ou a prática. Acho que elas devem andar juntas. O que aprendemos aqui, teoricamente, dá muita base para o trabalho prático. Você observa e analisa melhor o que quer que o aluno transmita para você naquela avaliação, o que você quer saber, o que o aluno aprendeu, como aprendeu. Tudo isto faz parte da avaliação formativa. Dentro destas idéias, você começa a refletir sobre a sua prática, de que forma estou avaliando, o que estou pedindo para que ele aprenda. Este tipo de trabalho teórico é importante para que se faça reflexão dentro da prática para modificá-la se for possível. Agora, a forma como somos avaliadas não vem ao encontro das teorias estudadas.

A9- Tenho duas aulas semanais. Os conteúdos trabalhados foram ciclos, seriação, a trajetória da avaliação não só no Brasil, mas também sua raiz, quais os tipos de avaliação que há em nosso sistema educacional. Temos que ver qual tem maior significância, tanto para o professor quanto para a aprendizagem do aluno.

Continua

Avaliação formativa, diagnóstica, progressão continuada, ciclos de formação, progressão automática; tudo isso que deixa você completamente em parafusos. As concepções trabalhadas neste curso referem-se aos vários tipos de avaliação e dentre elas eu acho que a que mais vem ao encontro de minhas crenças é a avaliação formativa, apesar de não saber explicar sobre ela. Na minha época de estudante no Ensino Médio, era o seguinte, eu, garota bonitinha, limpinha, ia bem na prova porque estudava dois, três dias, uma semana antes e tirava nota dez. Mas isto não significava que aprendia. Por mais que eu tirasse um dez ou nove, não tinha domínio dos conteúdos. Quando cheguei na faculdade, não sabia nem o que era uma resenha. Escrever era completamente absurdo. Tinha que ser sem o uso do rascunho, e, na verdade, para você escrever bem, tem que reescrever até que o texto esteja bem feito. Os autores utilizados foram: Libâneo, Luckesi, Luiz Freitas, entre outros. O que realmente aprendi nesta disciplina foi a teoria. Essa disciplina é bastante teórica. Com relação à teoria, acho que ganhado através de todos os conhecimentos que a professora transmitiu, dos textos que lemos, das experiências que foram trazidas para sala de aula. Mas, eu confesso que não é fácil, tenho medo de colocar-me como avaliador. Preciso estudar mais.

A10- São duas aulas por semana. Nelas, a professora transmite seus conhecimentos e também utiliza textos. Geralmente nas aulas são discutidos textos sugeridos pela professora. A sala debate os mesmos. São levantadas dúvidas e a aula flui através dos textos propostos. Tenho muitas dúvidas sobre a avaliação, como avaliar, qual tipo de avaliação usar com meus alunos, como avaliar os alunos nos ciclos de ensino, etc. A professora tenta sanar estas dúvidas através de explicações e debates, porém, acredito que são poucas aulas, o tempo é insuficiente. De início foi trabalhada a trajetória histórica da avaliação desde a.C. até agora. Foi discutido como as pessoas eram avaliadas e como são avaliadas atualmente. Tipos de avaliação, como a contínua. Agora estamos estudando ciclos e seriação, porém, não me lembro de nenhum autor que foi utilizado. Neste curso, aprendi a avaliar o aluno diariamente e dentro dos seus limites. Que cada aluno tem seu progresso individual. Há alunos mais lentos e outros que aprendem mais rapidamente. Entretanto, devo avaliar esse aluno dentro dos progressos obtidos por ele. Devo avaliar seus progressos durante as atividades aplicadas, tanto em grupo quanto individualmente, nas rodas de conversa. Através destas observações, posso perceber se o aluno progrediu ou não. O aluno que por natureza é mais tímido, precisa ser estimulado a inserir-se mais nas atividades.

A11- Nesta disciplina estudamos ciclos, séries, tipos de avaliação como a avaliação formativa. Tenho dificuldades com esta disciplina, porém, gosto dela, pois tem me ajudado a perceber melhor para que serve a avaliação. As novas informações mudaram minha maneira de pensar sobre como avaliar, sendo mais flexível e menos tradicional.

Qual o significado deste termo citado por você, ser menos tradicional? – (pesquisadora)

Significa não ver avaliação só como prova e nota. Você tem que dar outras atividades assim como a professora de avaliação faz: trabalhos em grupo, trabalhos individuais.

Com relação às aulas, como são desenvolvidas? - (pesquisadora).

A professora discute alguns textos em sala, depois pede para nos reunirmos em grupos, ou então individualmente para refletirmos e analisarmos sobre alguns textos. Ao final da atividade temos que nos colocar sobre o que foi discutido e a professora sobre o que foi dito pelos alunos.

<p>A12- O que me lembro de ter aprendido em Didática com relação à avaliação, é que se deve avaliar o aluno continuamente, avaliar não só em provas mas no geral, como rendimento do aluno nas atividades, participação nos trabalhos feitos na classe. A professora desenvolvia as aulas através de seminários e aulas expositivas. Não me lembro dos autores e nem dos assuntos trabalhados nesta disciplina, relacionados à avaliação da aprendizagem.</p>
<p>A13- Em Didática, aprendi que, para avaliar o aluno, não deve ser utilizado um único meio de avaliar, mas avaliá-lo em sua totalidade, ou seja, no desempenho desse aluno no dia-a-dia, nas atividades que ele fizer em sala. Avaliá-lo apenas em função de provas significa deixar de lado tudo o que o aluno aprendeu em sala de aula. Além disso, o nervosismo influencia muito no resultado das provas. Lembro-me apenas que tivemos aulas expositivas e seminários. Também foram trabalhados textos para reflexão e análises individuais e em grupo, porém, não sei quais foram os autores trabalhados.</p>
<p>A14- A disciplina Didática trabalhou precariamente o tema avaliação. A professora orientava como deveria fazer o planejamento e incluía também a avaliação. Neste processo deveríamos avaliar se nossos objetivos haviam sido atingidos ou não. Para desenvolver as aulas, a professora de Didática utilizava aulas expositivas, alguns textos para reflexão em grupo e seminários.</p>
<p>A15- A disciplina Didática trabalhou, entre outros temas, a avaliação da aprendizagem. A professora trabalhou através de seminários, trabalhos individuais, em grupo, trabalhos de pesquisa. O que registrei do trabalho desenvolvido foi que o aluno deve ser avaliado através das atividades desenvolvidas na escola, através de seu desempenho, do seu esforço, de sua assiduidade. Não saberia falar sobre os autores e temas estudados porque já faz algum tempo que fiz esta disciplina.</p>
<p>A16- A disciplina Didática trabalhou alguns temas relacionados à avaliação, como avaliação institucional, de desempenho e da aprendizagem. Com relação à avaliação da aprendizagem, apesar de não me lembrar nomes de autores, sei que avaliação contínua e a avaliação como processo foram discutidas. Que a avaliação deve estar ligada a objetivos e ações. Assim, deve-se avaliar o aluno nos trabalhos feitos em grupo, nas atividades individuais propostas pelo professor. Outros procedimentos trabalhados foram a auto-avaliação e avaliação na qual grupos de alunos se auto-avaliam e avaliam outros grupos quanto aos seus desempenhos. O desenvolvimento das aulas deu-se através de dinâmica de grupo, de leitura e reflexão sobre textos para elaboração de questões e posterior discussão no coletivo além de aulas expositivas.</p>
<p>A17- A professora ensinava pelo exemplo, ela era muito coerente entre o que falava e fazia. Enfocava o processo sempre procurando perceber quais eram os conhecimentos prévios dos alunos (fazia sondagem). Aprendemos a ser professores, a fazer planos de aula, a avaliar. Neste plano deveria estar expresso a maneira que iríamos avaliar as atividades propostas. Tudo isto ocorreu através da própria prática da professora. Quanto à avaliação, a professora mostrou vários modelos, fez o levantamento de como havíamos sido avaliados durante a vida escolar, trabalhou a auto-avaliação teoricamente e na prática. Trabalhou também com textos, charges, músicas, filmes, etc. Quanto aos autores trabalhados, não tenho lembrança.</p>
<p>A18- Gostei da formação desenvolvida aqui na faculdade, porém, só compreendi as questões relacionadas aos critérios de avaliação com o curso Avaliando Competências. Avaliação no processo pode ser uma fala bonita, mas no fundo não conseguia desenvolvê-la, pois não estabelecia critérios, avaliava o entendimento com instrumento prático, execução. Como não havia compatibilidade, não avaliava o</p>

que queria avaliar. Acredito, portanto, que para as ações em avaliação, faltaram questões relacionadas aos critérios. Na disciplina Didática estudamos instrumentos de avaliação, como a auto-avaliação. Mas, na hora de colocar em prática, ficou “um buraco” que estou descobrindo com a prática. O curso também deu referência sobre tipos de avaliação. No desenvolvimento das aulas a professora tentava fazer o que falava aos alunos, o curso foi bem interessante.

A19- A professora trabalhou a partir de textos dados para leitura e debates posteriores, atividades em grupo desenvolvidas nas aulas, produção de resenhas e resumos com opinião. Nestas atividades, o aluno deveria refletir sobre o que foi escrito pelo autor e depois escrever também sua opinião sobre o tema. Conforme explicou a professora, o aluno não deve copiar trechos do texto, mas esforçar-se por escrever com suas palavras. Caso o aluno não consiga compreender o que foi escrito pelo autor, a professora explica e manda até por e-mail dados para reflexões. Entre outros autores trabalhados tivemos a Jussara com o livro Avaliação Mitos e Desafios, os demais estão no esquecimento.

A20- A professora explicou sobre avaliação, porém, não consigo lembrar-me dos textos e dos autores trabalhados. Lembro-me, porém, que a professora trabalhava atividades em grupo e individuais nas quais os alunos deveriam fazer além das reflexões sobre o texto, reflexões sobre a visão pessoal referente àquele tema. Além disso, ela dava algumas aulas expositivas que eram interessantes e davam base sobre o tema a ser estudado.

A21- A professora trabalhava basicamente com aulas expositivas, explicava, dava trabalhos individuais e em grupos e nos ensinou a fazer o portfólio através de suas aulas. Tudo o que for registrado em termos de trabalhos e atividades deve ser colocado no portfólio. Quanto aos autores e temas trabalhados, não tenho lembrança.

A22- A professora trabalhou o livro Porque Avaliar e Como Avaliar. Para desenvolver as aulas, geralmente os alunos faziam leitura de textos. Na classe, era feito debate sobre o texto lido. Na prática, um aluno avaliava o outro sem saber quem estava avaliando. Nas discussões coletivas, eram levantados dados sobre aquele tipo de avaliação e sobre como havia sido feita a avaliação. Fizemos também muitas dinâmicas. Numa delas, a professora colocou uma caixa com os tipos de avaliação. Tínhamos que tirar uma delas e depois representá-la para a sala ou explicar como poderíamos aplicá-la.

A23- No início, a professora deu um cronograma de aula que eu não me lembro mais o que havia nele. Lembro-me apenas que ela trabalhava com estudo de casos para análise e discussão coletiva, atividades relacionadas com um tema escolhido por ela como a auto-avaliação. Neste caso, ela pediu que fizéssemos uma auto-avaliação após termos desenvolvido a mesma. A professora explicou o porquê de utilizá-la, as técnicas existentes de como fazê-la, como se auto-avaliar. Outros pontos discutidos foram com relação a alunos faltosos que dominam ou não os conteúdos. Nas discussões foi tirado que se deve avaliar o aluno como um todo. Se o aluno falta muito, deve-se observar se no dia que comparece ele participa, que conteúdos domina, quais são suas dificuldades, etc. Porém não se pode esquecer que não se deve aceitar muitas ausências sem justificativas coerentes.

A24- A professora utilizou alguns autores que não recordo quais. Neste curso foram trabalhados os vários tipos de avaliação. A professora explicou que o aluno pode ser avaliado por meio de provas e pelo dia-a-dia, ou seja, se é participativo ou se é ausente nas aulas. Aprendi também a como avaliar o aluno. A não avaliá-lo somente por meio de provas, porque, naquele dia, ele pode não estar bem, assim como nós,

<p>alunos na universidade. O professor deve sempre procurar saber quais são os conhecimentos prévios e a realidade do aluno. Para desenvolver as aulas, a professora utilizou textos diversificados. Nas aulas havia leitura, discussões coletivas em roda de conversa, exposições de vivências do dia-a-dia do aluno, resolução de situações problemas.</p>
<p>A25- No curso tivemos dois semestres em avaliação. Neles foram trabalhadas formas de avaliação, registro, instrumentos de avaliação como provas e portfólio, desonestidade intelectual, que se refere também à cola. O desenvolvimento das aulas deu-se através de aulas expositivas, trabalhos em grupo com apresentação à sala, análises a partir de um filme escolhido pelo professor e de conteúdos trabalhados, elaboração de relatórios.</p>
<p>A26- Tivemos duas disciplinas em avaliação. A partir de aulas expositivas, a professora desenvolvia os conteúdos. O autor Luckesi com o livro Avaliação da Aprendizagem foi trabalhado nas aulas. Você se lembra de conteúdos trabalhados em aula? - (pesquisadora). Não me lembro dos conteúdos trabalhados em aula.</p>
<p>A27- Nas aulas de avaliação, a professora trabalhou com textos de Luckesi, e fez referências à avaliação. As aulas foram desenvolvidas a partir de exposições dos conteúdos pelo professor, resumos de textos, apreciação de filmes que se relacionavam aos conteúdos trabalhados. Para falar a verdade, não me lembro mais dos assuntos trabalhados em aula.</p>
<p>A28- Na disciplina de avaliação, foram trabalhados textos de Luckesi. No início da aula, a professora registrava a rotina do dia e os textos que seriam utilizados também na aula posterior. Eram feitas leituras dos textos em sala e nos grupos discussões sobre o mesmo. Uma parte das aulas era feita através de exposições dos conteúdos feitas pela professora. Quanto aos conteúdos trabalhados, não me lembro.</p>
<p>A29- O autor Luckesi foi trabalhado em aula. Um dos pontos levantados foi sobre a importância de avaliar sempre. Avaliar para perceber o processo de aprendizagem do aluno. Mesmo que o aluno não responda o que o professor deseja, é importante compreender que houve aprendizado, o aluno apenas não atingiu a meta do professor. Este fato pode ter ocorrido pela metodologia que não foi adequada ou porque o aluno precisava de um tempo maior para que obtivesse os conhecimentos. O desenvolvimento das aulas ocorreu através da leitura de textos e discussões em sala, aulas expositivas, trabalhos em grupo. A professora utilizava filmes, charges, telas, imagens gestuais para as análises relacionadas à avaliação.</p>
<p>A30- Na disciplina Didática estudamos formas de avaliar, tipos de avaliação. A avaliação contínua foi a mais trabalhada. Lembro-me que foram trabalhados textos do Libâneo, porém, não sei se estavam relacionados à avaliação. A maior parte das aulas era expositiva.</p>
<p>A31- Na disciplina Didática foi trabalhada a avaliação da aprendizagem. Pautada em aulas expositivas eram feitas leituras de textos, comparação entre formas de avaliar. Um dos pontos discutido foi que a avaliação deve ocorrer a todo o momento, nas atividades feitas pelo aluno, nos momentos de conversa. Deve-se deixar de lado outros meios de avaliar que são costumeiros, como as provas. A avaliação deve ter como base a melhoria do aluno em sua aprendizagem, e não apenas para detectar o conhecimento. Não me recordo de autores trabalhados e nem de nomes de textos ou livros.</p>
<p>A32- Nas aulas de Didática a professora, a partir de exposições, trabalhou questões, como, avaliar não deve ser para promover ou reter o aluno, mas para detectar suas dificuldades. Nessas aulas eram feitos resumos de textos lidos, inclusive pela</p>

<p>professora que, após pedir a leitura, colocava na lousa o resumo feito por ela. Abria espaços para discussões e perguntas. Não consigo me lembrar dos autores e nem de outros conteúdos trabalhados.</p>
<p>A33- A professora trabalhou com quatro autores, porém, não me lembro do nome deles. Também não me recordo dos conteúdos trabalhados. A partir de aulas expositivas e trabalhos em grupo, as aulas eram desenvolvidas.</p>
<p>A34- A disciplina que trabalhou o tema avaliação chama-se Didática. Para desenvolver as aulas, a professora utilizou aulas expositivas e textos variados. Não me lembro dos autores e assuntos porque não tivemos um livro específico, mas vários textos de autores diferentes.</p>
<p>A35- As aulas de Didática foram desenvolvidas através de exposição de textos pela professora. Lembro-me que ela abordou o construtivismo e também explicou sobre a avaliação da aprendizagem, mas não sei explicar especificamente o que foi trabalhado sobre avaliação.</p>
<p>A36- A partir de aulas expositivas a professora trabalhou temas como o construtivismo, a inclusão de portadores de necessidades especiais, considerando suas necessidades. O aprendizado de uma criança através de outra é muito importante. Para avaliar, você deve considerar a realidade da criança, o que ela sabe e conhece. Agora, pensando bem, não sei como realmente avaliar. Talvez tenha esquecido esta parte.</p>
<p>A37- A professora trabalhou temas como a diversidade de contextos, escolas públicas e privadas, além da importância de se considerar os conhecimentos prévios dos alunos na avaliação da aprendizagem. Ela enfatizou que a avaliação tem de se adequar a cada instituição e a comunidade em que estiver inserida. Para que as aulas acontecessem, a professora utilizou trabalhos em grupo e aulas expositivas.</p>
<p>A38- Na disciplina Didática, a professora discutiu que o docente deve considerar a realidade do aluno, seus conhecimentos prévios. A avaliação deve estar atrelada aos objetivos que foram determinados para que se possa saber posteriormente, através da avaliação, quais objetivos foram alcançados. Na Rede de Ensino Estadual, como o aluno é aprovado de qualquer jeito, o professor não pode fazer nada, a avaliação perde o sentido. As aulas envolveram discussões coletivas e aulas expositivas.</p>
<p>A39- Não me lembro de autores trabalhados em avaliação. Lembro-me apenas que foram ensinados sobre vários tipos de avaliação. Foi discutido também que a avaliação não é algo fixo, pode ser escrita e oral. Como avaliar na Educação Infantil, questionar os alunos para saber o que aprenderam, explicar novamente se for necessário. No Ensino Fundamental é importante trabalhar com questões dissertativas, ou seja, provas escritas sem ser objetivas para que se perceba o que os alunos compreenderam ou não. A professora desenvolvia as aulas através de exposição de conteúdos, análise e resolução de situações problemas, discussões sobre situações vividas nas aulas pelos alunos que atuam com docentes.</p>
<p>A40- Foram trabalhados diferentes tipos de avaliações, como contínua, auto-avaliação, avaliação individual e em grupo e critérios de avaliação. A professora utilizou um único livro. Não me lembro o nome dele. Fez trabalhos individuais, em grupo, além das aulas expositivas.</p>
<p>A41- É importante que o professor saiba os conhecimentos prévios do aluno para que possa agir sobre ele. Deve-se avaliar o aluno através de prova escrita, mas também por outras atividades desenvolvidas, como trabalhos em grupo. Tivemos que avaliar o nosso colega como se fosse um aluno. Essa experiência foi muito boa. Há trabalhos em grupo, discussões no coletivo da sala, orientações da professora diante dos problemas e dúvidas.</p>

II - FORMAÇÃO EM AVALIAÇÃO DESENVOLVIDA NO CURSO DE PEDAGOGIA

2 – Percepções dos discentes referentes à avaliação da aprendizagem.
A1- Serve para saber o que o aluno conseguiu aprender ou não dos conteúdos dados. Auxilia o professor a ajudar o aluno e para que este saiba o que aprendeu e o que falta aprender.
A2- A avaliação é um ato do professor frente ao aluno, para que se possa descobrir o que o aluno aprendeu ou deixou de aprender frente aos objetivos propostos.
A3- Se você tem objetivo deve avaliá-lo para saber se foi alcançado, é isto.
A4- A avaliação serve para avaliar o professor e o aluno naquilo que eles desenvolveram. Se os objetivos não foram alcançados, tanto o aluno quanto o professor precisam analisar, juntos, o que está acontecendo, para a melhoria do processo.
A5- Para saber se o aluno aprendeu ou deixou de aprender. Acho que avaliação é isto.
A6- É uma forma de medir o aprendizado do aluno, o quanto conseguiu absorver os conteúdos. Deveria ser isto, mas não é. Na verdade, precisa haver mudança de comportamento ainda. A avaliação que se vê hoje é muito parecida com aquela que existia há muitos anos atrás. Esta avaliação não era para avaliar, mas para excluir, não era valorizada a qualidade do ensino, mas a quantidade. A avaliação da aprendizagem deve ser para avaliar o rendimento do aluno no dia-a-dia, mas não como é feito, passa-se um monte de matérias e depois dá a prova.
A7- A avaliação geralmente é utilizada para classificar. A avaliação, para mim, é para saber o desenvolvimento do aluno e, a partir daí, partir daquele desenvolvimento. Avalio o individual, e não a classe por um todo. Tipo, 60% dos alunos tiveram bom proveito, vou embora com os conteúdos. Não! Eu avalio o aluno e o desenvolvimento dele, porque por mais que você faça, no final não vão chegar todos iguais pois não entraram todos iguais, mas o sistema de ensino quer que cheguem todos iguais. Para mim, a avaliação deve ser para avaliar o individual, porque cada ser é um ser, o desenvolvimento não é igual, não chega igual para todos porque o conhecimento não é igual para todos. Uns adquirem mais, de um jeito, outros de outro. Isto não é avaliado.
A8- Avaliação não é para garantir uma nota, selecionar, reprovar, aprovar. Sempre pensei na avaliação como um processo contínuo, de verificação de conhecimento, em que se pode saber se o aluno avançou, qual ponto deve avançar ainda, o que ele aprendeu, quais conhecimentos prévios que o aluno já tinha. Quando dou uma atividade, eu penso o que eu quero que meu aluno aprenda. Se o aluno não aprendeu, então, qual é a metodologia para que se possa atuar de uma melhor forma? É exatamente perceber se o aluno alcançou os objetivos. O professor deve ter claro qual objetivo quer alcançar e, no decorrer das atividades, deve observar exatamente isso. Então, quando eu penso em avaliação, eu sempre penso nesta avaliação contínua, que vem ao encontro com o que estamos estudando neste semestre.
A9- Avaliação deve ser para avaliar o trabalho do professor e também o aprendizado do aluno. Devo avaliar o aluno para fazer com que ele cresça em seu conhecimento. Infelizmente tudo é feito de forma mecânica, burocrática, fria. É essa relação de avaliação, ou você é bom ou você é ruim. No meu entendimento, o importante é trazer os alunos para um melhor patamar, e que eles mesmos possam reconhecer o ponto em que estão mais fracos e possam subir de patamar.
A10- A avaliação é para saber o conhecimento do aluno, se o aluno está rendendo conforme o esperado. Se o conhecimento está sendo bem adquirido ou não.

Continua

<p>A11- Avaliação da aprendizagem é saber o que realmente o aluno está aprendendo dentro dos conteúdos trabalhados, se avançou ou não, se está avançando, progredindo. Serve para saber se o aluno realmente aprendeu o que foi trabalhado. É uma forma de saber o que ele precisa melhorar.</p>
<p>A12- A avaliação serve para o professor saber se os objetivos foram alcançados. Quando o objetivo não é alcançado, deve ser pensado num tempo maior, pensar em outras atividades, de forma que venha a desenvolver o objetivo com sucesso.</p>
<p>A13- Avaliar a aprendizagem é em primeiro lugar, mais para o aluno do que para o professor, a fim de rever seus erros, onde melhorar. Para o professor sistematizar o que o aluno aprendeu, onde entrar com atividade diferenciada para ajudar os alunos com dificuldades e fazer outros avançarem ainda mais. Avaliar por avaliar não tem sentido, não é para rotular, dar uma nota, mas para saber onde tem de haver mudanças. Avaliar é tanto para o aluno quanto para o professor, nas ajudas e nas intervenções a serem feitas aos alunos.</p>
<p>A14- É fundamental acompanhar a evolução do aluno no processo de aprendizagem, e esta evolução não pode ser num só dia, especificamente num teste. A cada momento você avalia o que o aluno aprendeu. Se aquele conhecimento ele usa na escola e também na vida.</p>
<p>A15- A avaliação não existe mais nas escolas públicas, porque ela é feita de forma muito superficial. Você avalia no dia-a-dia, mas a questão da prova não se faz mais. Ela é um fator importante, pois você avalia tanto a aprendizagem do aluno quanto o que você está passando. Acho que a questão da prova é importante. Não que tenha que ser como antigamente, de forma tradicional, mas dentro do que você está dando, fazer a avaliação com ele. Você avalia se os conhecimentos foram adquiridos.</p>
<p>A16- Avaliação serve para saber as dificuldades dos alunos, para que o professor possa ajudá-lo e o aluno possa avançar.</p>
<p>A17- Verificar o que vai ser um desafio ao aluno. O que ele já sabe para que não se torne algo monótono, mas no sentido de perceber o que é uma incógnita para esta pessoa. A avaliação deve considerar as habilidades das pessoas, mesmo porque hoje temos nas escolas pessoas com necessidades educativas especiais que precisam ser valorizadas naquilo que conseguem fazer, mas não são só aquelas que tem necessidades aparentes, mas outras também que suas necessidades não são tão evidentes. Penso em avaliar o que o aluno sabe fazer mais do que aquilo que ele não sabe fazer, ou seja, uma avaliação punitiva.</p>
<p>A18- Corrigir o caminho do professor e o caminho do aluno, ir aprendendo com os erros, com os alunos que trazem muitas coisas interessantes. Nunca quantificar conhecimentos, pois na realidade não se mede nada. Quantificar é pontual, na verdade, não se quantifica coisa nenhuma.</p>
<p>A19- A avaliação é uma direção que o professor tem para saber se ele atingiu o objetivo proposto. Serve para o professor refletir sobre a sua prática. O fim da avaliação é para saber se o aluno avançou ou não, não pra que seja classificado, mas para a retomada do trabalho.</p>
<p>A20- Avaliação é a reflexão do que está sendo ensinado e da forma como está sendo ensinado. Se o aluno não chegou ao objetivo, deve-se mudar o método e a estratégia de trabalho.</p>
<p>A21- A avaliação é um caminho para que o professor conheça o aluno, tanto em seus avanços quanto em suas dificuldades, para depois ajudá-lo a superar seus limites.</p>
<p>A22- A avaliação serve para que o professor reconheça o seu trabalho. Quando o professor está avaliando o seu aluno, também está se auto-avaliando. Quando o professor recebe o retorno das avaliações, também recebe o retorno de seu trabalho. É</p>

através da avaliação que o professor percebe os progressos e as falhas de seu trabalho, se deve mudá-lo ou não, onde deve ser melhorá-lo. Outro ponto importante refere-se ao aluno que está com dificuldade. A avaliação mostrará ao professor o aluno que necessita de apoio, de um trabalho diferenciado.
A23- Avaliar significa perceber se o aluno captou, entendeu, compreendeu os conteúdos trabalhados, ou seja, está relacionada à apreensão dos conteúdos. Se o aluno alcançou a meta desejada, o professor também fica valorizado.
A24- Saber se o aluno compreendeu o que o professor ensinou, se os conhecimentos ficaram integrados na mente do aluno.
A25- A avaliação da aprendizagem é para que o professor tenha a oportunidade de avaliar o desempenho do aluno e o que ele pode aprender a partir daquele ponto. Só assim o professor poderá ajudá-lo.
A26- Serve para ver como está a aprendizagem do aluno. Se ele atingiu ou não os objetivos.
A27- A avaliação é para poder ver o desenvolvimento do aluno e suas dificuldades com o intuito de auxiliá-lo. Através da avaliação é possível saber se o aluno está aprendendo ou não.
A28- É uma forma de saber se o aluno atingiu os objetivos ou não. Se ele fizer uma prova e todos os alunos forem mal, é porque não trabalhou bem.
A29- A avaliação tem como função saber até que ponto o aluno aprendeu. A partir daí, o professor deve reformular seu plano de aula. Conseguindo detectar, na avaliação, as dificuldades do aluno, o professor conseguirá refazer seu plano de aula.
A30- Avaliação da aprendizagem é para saber se o aluno conseguiu aprender os conteúdos.
A31- Serve para ver se o aluno aprendeu os conteúdos.
A32- Ver se o aluno aprendeu, apreendeu e compreendeu. A compreensão pelos alunos dos conteúdos dados é o principal objetivo do professor.
A33- A avaliação serve para saber o que o aluno aprendeu, o que ficou sem aprender, o que o professor deixou de ensinar, o que poderia ter ensinado. A avaliação não é só para o aluno, mas também para o professor.
A34- A avaliação deve estar voltada mais para o professor do que para o aluno, porque o aluno, na hora de fazer a avaliação, fica nervoso e não se lembra. Porém, o professor pode descobrir, através da avaliação, onde precisa melhorar.
A35- A avaliação serve para o professor ter noção se o aluno atingiu os objetivos almejados.
A36- A avaliação para o aluno é algo relativo. O aluno pode colar e o professor não perceber suas dificuldades. Apesar disso, acredito que, mais que os alunos, o professor tem a noção do desenvolvimento de cada criança. Ela serve para saber se os objetivos foram atingidos.
A37- O fundamento da avaliação é auxiliar o aluno em suas dificuldades.
A38- A avaliação nem sempre irá demonstrar o que o aluno aprendeu, pois ele pode decorar os conteúdos. Na Rede de Ensino Estadual, como o aluno passa de qualquer jeito o professor não pode fazer nada, a avaliação perde o sentido. Acredito mais na avaliação cotidiana e não na avaliação final. Para mim, avaliação significa perceber o que o aluno aprendeu e o que ele tem dificuldade para o professor ensiná-lo depois.
A39- Avaliar significa perceber o que o aluno sabe, para que o estimule a avançar. O professor mais se avalia do que avalia o aluno.
A40- Avaliação serve para diagnosticar se o aluno atingiu os objetivos propostos.
A41- Avaliar é para que o professor perceba o que o aluno aprendeu ou não.

II - FORMAÇÃO EM AVALIAÇÃO, DESENVOLVIDA NO CURSO DE PEDAGOGIA.

3- Desenvolvimento do processo avaliativo.

A1- Cada professor avalia de uma maneira. Há professores que avaliam análise de problemas práticos trazidos para sala de aula. A professora de Didática, junto com os outros professores, avalia através de portfólio. Só que, para falar a verdade, não sei exatamente como este portfólio é avaliado. Para este portfólio, que é constituído de três etapas registro de aula, resumo com seis passos e os anexos sobre os conteúdos trabalhados, é dada uma nota, que é a do semestre. A nota mínima é sete.

A2- Tinha muita dificuldade em avaliar os alunos. Com o decorrer das aulas, pude detectar com mais clareza maneiras de avaliar os alunos através de sondagens e observações das fases da escrita. Isto, eu aprendi em Metodologia da Língua Portuguesa. Uma questão é que essa disciplina não envolve outros conteúdos, a não ser os de português. Então, não sei como avaliar os outros conteúdos. Em Didática fui avaliada através de portfólio. As notas são em valores numéricos de zero a dez. A nota mínima é sete.

A3- No primeiro ano fui avaliada através de provas, no segundo ano através do portfólio e no terceiro, provas e um trabalho de conclusão de curso. Didática avaliou, através do portfólio, que continha relatos de aula, resumos de livros e textos sobre os temas trabalhados nas aulas no qual o aluno deve fazer uma pequena análise crítica. Após terminar de fazê-lo, é dada uma nota válida para o semestre. O aluno tem a oportunidade de refazer o resumo, se o professor achar que ele está ruim a nota pode ser alterada. A professora de Didática lê tudo o que foi feito pelo aluno, inclusive os relatos. Faz uma avaliação dos anexos selecionados quanto à pertinência e a postura crítica do aluno quanto ao tema.

A4- Já fui avaliado através de provas, portfólio e do TCC. Gostei mais do portfólio. Em Didática o portfólio foi a avaliação semestral. Faz parte deste portfólio: o resumo de um livro indicado pelo professor, que dá um roteiro sobre o mesmo para que o aluno o desenvolva, textos que estão vinculados às aulas dadas e relatos de aula. O que vale mesmo, neste portfólio, são os resumos, o restante, a professora só olha. A professora faz a devolutiva destes resumos, mostra o que não lhe agradou, indica onde pode melhorar para que o aluno refaça o mesmo se for necessário. No final do semestre é feito o fechamento deste portfólio, onde é incluído o resumo já corrigido pelo professor. O professor olha toda produção do aluno e dá uma nota para a avaliação semestral.

A5- Tive vários tipos de avaliação, na faculdade. No primeiro ano, avaliação por provas, no segundo portfólio e seminário, no terceiro com maior peso o TCC. Em Didática foi utilizado o portfólio. Os professores corrigem e pedem para que seja refeito se for necessário. Geralmente, eles só pedem para refazer os seis passos. Quando isso acontece, o professor anota rever, e na data final da entrega do portfólio você inclui os seis passos refeitos. Caso você tire bom ou muito bom, não precisa refazê-lo. Todos os docentes pedem portfólio, alguns modificam a nota do aluno após a revisão dos seis passos, outros não, o que vale é a primeira nota. Na verdade, apenas os seis passos valem nota. O restante do portfólio é apenas conferido pelo professor se foi feito ou não. Em Didática são considerados a frequência do aluno, os seminários apresentados e o portfólio. Quem falta um dia tem de repor fazendo um trabalho escolhido pela professora, para que possa ganhar o ponto de assiduidade. Não há uma quantidade de pontos determinados para cada atividade, pelo que eu saiba, mas o que vale mais são os três passos. Caso não

entregue no dia certo, sua nota será menor. A nota mínima é sete. Se o aluno não atingir a média – somatória das duas notas para depois dividi-las por dois - vai para exame, e caso não seja aprovado, fica em dependência na disciplina. É o portfólio que determina as notas do aluno.

A6- A professora avalia através de prova. Avalia também através de trabalhos, discussões em sala, textos para reflexão. Agora, na correção de uma prova de dez questões, não importa que o aluno tenha feito quatro questões bem feitas, mas o que ele errou. Neste aspecto dá-se mais ênfase ao erro. Mede-se pelo que o aluno não conseguiu e não pelo que ele alcançou. Porém, a professora não tem culpa disto porque a faculdade impõe este processo. Caso o aluno não alcance a média sete, faz o exame. Caso ainda não alcance a média, terá que fazer dependência da disciplina que não foi aprovado.

A7- Teoricamente são dados diferentes tipos de avaliação, mas na prática ela avalia de forma tradicional. Para fazer as avaliações, a professora utiliza papel. A avaliação é com data marcada e com questões valendo de zero a cinco. Se você nunca veio e der sorte de tirar cinco, você está ótimo. Se você vem todo o dia, participa, mas no dia da prova você não estiver bem e tirar zero você está retido, não tem outro instrumento, só o escrito mesmo. Não avalia o desenvolvimento do aluno, não vejo professor nenhum sendo envolvido com isto. As notas dadas são de zero a dez. A média é sete. Temos trabalho individual valendo dois, prova escrita valendo cinco, trabalho em grupo valendo dois e outro tipo de avaliação que foi feito no semestre passado. Era uma apresentação que valia um, fechando dez. É marcada uma data de entrega do trabalho, ela leva para casa, corrige e dá a menção que ela acha valer. Não é feita nenhuma intervenção pela professora, o que eu acho que deveria ocorrer. Ela deveria levar, ver e então mostrar ao aluno os pontos negativos, discutir o porquê disso, daquilo, para o aluno realmente entender o lado certo. Não, mas ela devolve o errado, você fixa o errado e vai embora errando. A função da avaliação, aqui na faculdade, é classificar. Os melhores têm os rostos expostos para todos verem. Não se vê o desenvolvimento da pessoa, não se vê a pessoa.

A8- A avaliação desenvolvida está dentro de um sistema de avaliação instituída pela faculdade, em que a nota máxima dez é subdividida entre trabalhos e provas. A professora tenta colocar todo o conteúdo dado dentro deste sistema, mas é bastante contraditório. Porém, não acredito que seja papel do professor, mas da instituição. Os trabalhos são pontuados, dois pontos, um ponto até chegar à média dez. Temos o trabalho de prova institucional, um provão em novembro que vale nota. Abrange o conteúdo de todas as disciplinas estudadas durante todo o curso. É uma prova da instituição para avaliar o andamento do curso. Serve como demonstrativo para o MEC. É aplicada para se ter noção de como o aluno entrou e como está saindo: houve desenvolvimento? Houve construção de conhecimentos? Quais foram os conhecimentos mais focados? Que tipos de assuntos foram mais abordados? É para saber como a faculdade procedeu quanto à aprendizagem dos alunos. Não é feito todo ano, mas no primeiro ano para saber os conhecimentos prévios, e no último ano para checar o desenvolvimento do aluno durante o curso. Se o aluno não for bem nas notas a professora conversa, pede novos trabalhos, faz uma nova abordagem, busca qual é a dificuldade do aluno, faz uma revisão, tira dúvidas para que o aluno tenha novas oportunidades de fazer uma nova avaliação. Não é só fazer com que o aluno tire uma boa nota, mas realmente suprir aquilo que ficou faltando. Se ele não foi bem na prova, houve algum equívoco, ou do aluno na compreensão do que foi trabalhado, ou até problemas de expressão. Expressou-se de uma forma diferente e o professor não compreendeu; pode haver isto também.

<p>A9- Na disciplina de Avaliação, há uma avaliação ampla. Eu acho que talvez seja melhor para nós, porque ela nos vê como seres humanos, conhece as nossas deficiências. Porém, não pode fugir do que é imposto pela faculdade. Existem algumas coisas que ela tem de seguir, como a prova. Ela até propôs montar um portfólio, mas como você sabe, o tempo não existe e também com o capitalismo tudo gira em torno do dinheiro. A professora tem até boa vontade, mas tudo gira em torno das normas da faculdade, não dá para inovar. Ela quer inovar, mas não pode. A professora avalia através de textos. Ela dá muitos textos, leitura em sala de aula, rodas de debates, trabalhos em grupo, trabalhos individuais, é uma série de coisas. Não é uma única coisa que vai determinar ali, e pronto.</p>
<p>A10- A avaliação é feita com prova individual. Também temos trabalho em grupo e um provão dado pela instituição. Este provão é aplicado no início e no término do curso para saber qual foi o rendimento do aluno. Ele envolve todas as disciplinas da área de Pedagogia. Sua nota é válida para todas as disciplinas. As questões são de múltipla escolha e ele vale de zero a dois.</p>
<p>A11- A faculdade é tradicional em termos de avaliação, tem provas e notas. O que é dado é teoria, a prática fica deficiente. Agora, falando da disciplina Avaliação Educacional, a professora combina o que a faculdade quer com o que devemos trabalhar. A forma como ela avalia é mais flexível, porque ela utiliza, além da prova, trabalhos de pesquisa, textos para reflexão em aula.</p>
<p>A12- Através de provas e de atividades realizadas na sala de aula. As notas dadas são de zero a dez e a nota mínima para aprovação é sete. Caso o aluno não atinja esta média, ele ficará de exame. Em último caso, ele ficará de dependência na disciplina que não foi aprovado. Como esta prova era feita? A prova era feita no dia marcado pela faculdade, ou seja, na semana de prova. Nela havia questões dissertativas e, algumas vezes, havia também de múltipla escolha. Você deveria fazê-la individualmente.</p>
<p>A13- A professora nos avalia de maneira diversificada através de leitura de textos e reflexões, apresentação de seminários e provas. O estágio – uma vez feito e registrado através de relatórios - vale nota de prova para todas as disciplinas, isto acontece apenas no quarto ano. As provas valem de zero a dez, e a nota mínima para aprovação é sete. Depois disto, só exame e dependência para quem não foi aprovado no exame. Você se referiu à prova, explique como esta prova era feita? - (pesquisadora). Num dia determinado pela faculdade, era feito individualmente e sem consulta, uma prova, geralmente dissertativa.</p>
<p>A14- A professora avaliava através de provas feitas individualmente e sem consulta. Através de apresentação de seminários, dramatização de situações escolares, estágio feito e registrado em relatórios, discussões e debates de textos relacionados à Didática. Ela atribuía nota de zero a dez, inclusive na prova. Quem ficasse com a média abaixo de sete teria que fazer exame. Quem reprovasse em alguma disciplina deveria fazer dependência da mesma.</p>
<p>A15- A avaliação era feita através de provas individualizadas e sem consulta. Feita também através de trabalhos em grupo e individual, como reflexão sobre textos dados pela professora, dramatizações referentes às situações escolares e, no último ano, o estágio, que possui peso de prova e é válido para todas as disciplinas.</p>
<p>A16- Os alunos preparavam as aulas sobre temas determinados pela professora. A professora avaliava através de conceitos bom, muito bom, e pedia para refazê-las caso fosse necessário. Também utilizava, para avaliar, exercícios feitos em grupo e individualmente. O processo de avaliação culminava com a auto-avaliação e, então,</p>

<p>a nota era dada. Geralmente ela repetia a nota da auto-avaliação. Nunca tivemos prova.</p>
<p>A17- A professora fazia avaliações reflexivas nas quais não havia uma única resposta certa. Após as mesmas, era feita uma auto-avaliação. Para fazê-la, a professora determinava critérios como contribuições do aluno, leituras realizadas, assiduidade, entre outros. A professora também avaliava através de observações, debates, atividades dadas como textos para reflexão, leituras para serem feitas em casa.</p>
<p>A18- Tinha avaliação no processo, auto-avaliação, leitura de textos, seminários, prova que não era para medir o conhecimento, mas para ver a aprendizagem. Entretanto, como algumas vezes era prova final, se o conhecimento fosse pouco, não havia mais nada a fazer. Não tenho muita clareza sobre como era avaliada. Conte-me como era a prova - (pesquisadora). Prova individual com questões relacionadas aos conteúdos já trabalhados.</p>
<p>A19- Através de provas que são obrigatórias, participação nas atividades desenvolvidas nas aulas, inclusive leituras prévias. Nesta universidade existe a semana de provas e as notas, são de zero a dez. A nota mínima para aprovação é sete, se você não tirar esta nota ficará de exame e em dependência se não for aprovado no exame.</p>
<p>A20 - Através de provas, trabalhos em grupos e individuais. Se você não tirar no mínimo sete você irá para o exame e depois ficará em dependência caso seja reprovado.</p>
<p>A21- Na avaliação a professora levava em consideração as atividades dadas em grupo e individualmente, as atividades feitas pelos alunos e uma prova dissertativa.</p>
<p>A22- Sou avaliada pela frequência, participação em debates. A prova escrita é sobre o conhecimento geral que o aluno teve na disciplina. Esta prova vale dez. Nesta universidade temos a nota representada por N1, N2, N3 que tem como valor o dez. A N1 refere-se aos trabalhos e tem peso 1, a N2 corresponde a prova e tem peso 3 e a N3 acredito que está mais voltada ao comprometimento do aluno com os estudos.</p>
<p>A23- Tenho a impressão de que a professora nos avaliava da mesma maneira que ela nos ensinava nas aulas, ou seja, levando em consideração aspectos, como frequência, comprometimento, comportamento, cooperação com o grupo. Ela comparava a auto-avaliação do aluno com os dados coletados por ela e então dava a nota. Os instrumentos utilizados por ela para avaliar eram trabalhos em grupo e provas escritas. Após entregar os trabalhos, a professora avaliava os mesmos e fazia comentários. Algumas professoras já pediram para refazer determinados trabalhos, porém, nesta disciplina, nunca foi pedido.</p>
<p>A24- A professora nos avaliou a partir de três pontos determinados. Primeiro, N1- o comprometimento do aluno e os trabalhos desenvolvidos em sala. Segundo, N2 - a prova que é obrigatória. Terceiro, N3 - trabalho. Cada modalidade tem um peso. Sei apenas que o peso maior é o da prova. Quando o aluno não consegue atingir a média, a professora chama o aluno para conversar na expectativa de auxiliá-lo em sua aprendizagem. A professora não pode dar outra prova, mas pode alterar outras notas também utilizadas na média semestral.</p>
<p>A25- Nesta disciplina, a professora nos avaliava através de trabalhos, ou seja, as notas dos relatórios somadas ao trabalho de pesquisa compunham a média que poderia ser de zero a dez. A auto-avaliação também estava presente neste processo. Não havia prova.</p>
<p>A26- A faculdade possui semana de prova. São feitas provas individuais ou em</p>

<p>grupo com questões dissertativas. Nessas provas também eram utilizadas figuras para representarem os conteúdos dados. O aluno deveria relacionar seu aprendizado à figura e dissertar sobre elas. Alguns trabalhos também compunham a nota, como análise de filmes, resumos de textos. As notas dadas são de zero a dez, e a nota mínima para aprovação é seis.</p>
<p>A27- Como a faculdade possui semanas de provas, são feitas provas e trabalhos. Os trabalhos feitos referem-se à discussão e análise de textos, filmes, figuras. A nota mínima para aprovação é seis. A prova possui peso maior que os trabalhos.</p>
<p>A28- A professora avaliava através de trabalhos e provas. As questões e as propostas de trabalhos eram feitas de maneira a descobrir se o aluno compreendia ou não os conteúdos. O aluno deveria construir um texto a partir dos dados propostos. O aluno pode escolher se quer fazer individualmente ou em grupo. Caso seja feito individualmente, o peso é maior.</p>
<p>A29- A avaliação é feita através de auto-avaliação, prova em grupo ou individual. O aluno determina como irá fazer prova. As provas são com consulta. Também é considerado o retorno dos textos dados para leitura através de perguntas e comentários. O trabalho somado a nota da prova, compõem a nota do semestre.</p>
<p>A30- Os alunos são avaliados através de provas reflexivas, dissertativas e individuais. Dentro da avaliação, também tinha a auto-avaliação. As notas são de zero a dez. Tem-se a avaliação integrada. Os professores escolhem um livro e a partir dele são feitas questões de múltipla escolha, que estão relacionadas ao livro e aos conteúdos dados. Esta nota, somada às dos trabalhos e de uma outra prova feita pelo professor, determina a primeira nota. A segunda etapa é composta por uma prova dissertativa que vale dez pontos. A soma destas duas notas dividida por dois resultará na média. Caso o aluno não atinja a média sete, fica de exame.</p>
<p>A31- Somos avaliados a partir de provas feitas na semana de prova, trabalhos e avaliação integrada feita a partir de um livro escolhido por todos os professores para ser lido pelos alunos. A professora de Didática dava provas. Porém, as fazia de maneira a possibilitar o aluno a refletir.</p>
<p>A32- A avaliação da aprendizagem nesta instituição está ligada as normas da faculdade, ou seja, temos provas dissertativas, avaliação integrada pautada na leitura de um livro escolhido pelos professores e trabalhos. A avaliação é dividida em duas etapas. Na primeira, com peso dois, são considerados trabalhos, prova integrada e uma outra prova dada pelo professor. Na segunda etapa, com peso três, conta-se apenas a nota da prova bimestral. A resultante destas notas gera a nota do semestre.</p>
<p>A33- Fui avaliado através de provas, trabalhos em grupos e individuais. A nota é de zero a dez e a média mínima para aprovação é sete.</p>
<p>A34- A universidade possui semana de prova. Os trabalhos feitos tanto individualmente como em grupo também valem nota. Para ser aprovado deve-se ter no mínimo sete.</p>
<p>A35- Para avaliar o aluno, a universidade possui semana de prova. As provas são individuais e sem consulta. Para dificultar a cola, a professora de Didática faz provas com questões em diferentes ordens. Algumas vezes, as provas possuem questões de múltipla escolha e questões dissertativas.</p>
<p>A36- A avaliação na faculdade é uma prova dada em um dia determinado, sem consulta e individualmente. A professora de Didática avalia também os trabalhos e a participação do aluno em sala. Para que o aluno seja aprovado deve obter a nota sete.</p>
<p>A37- Sou avaliado através de prova que vale de zero a dez. Os trabalhos feitos</p>

individualmente e em grupo também compõem a nota, porém, o peso da prova é maior. Acho que vale seis.

A38- A professora de Didática avalia através de trabalhos e provas. A prova é obrigatória. O problema é que, como a prova vale mais, há trabalhos lindíssimos que fazemos em sala de aula e eles têm valor irrisório se comparado à prova.

A39- A faculdade tem um sistema de avaliação que mescla todas as avaliações que conhecemos, como provas, trabalhos, participação dos alunos em sala. É dada muita atividade para ser feita na sala e a professora observa a atuação dos alunos. Temos três notas, N1: trabalhos, N2: prova oficial da faculdade e a N3: que congrega a assiduidade e comprometimento. A N2 possui o maior peso.

A40- Fui avaliada através de uma auto-avaliação (assiduidade, envolvimento...), de avaliação feita pelos colegas e uma prova escrita.

A41- Nós aqui na faculdade somos avaliados no todo: presença, atividades dadas, trabalhos somente escritos ou para serem apresentados e a avaliação final, prova instituída pela faculdade.

III - PRÁTICA AVALIATIVA.

1- Prática avaliativa a ser desenvolvida pelo formando quando docente.
A1- Penso em avaliar de forma contínua com portfólio, com várias atividades do aluno. Então, poderei saber como o aluno está indo para a série seguinte.
A2- Sinceramente, apesar de estar no último ano da faculdade, tenho muitas dúvidas e uma vaga idéia do processo avaliativo. O curso não trabalhou este tema. Terei que me virar no dia-a-dia para formar uma prática de avaliação. Agora o que eu sei é que o portfólio é um meio de avaliação interessante e que dá resultados. Então, pode ser uma prática que talvez eu aplique.
A3- Não tenho noção de como avaliar meu aluno. Quem sabe, quando estiver lecionando, descubra uma maneira de fazê-lo.
A4- Quer saber da verdade? Não sei.
A5- Não posso falar em avaliação, pois não aprendi, não sei. Tenho de correr atrás para poder pensar melhor sobre o tema. Se eu sou professora e não sei avaliar meu aluno, então não compensa ser professor. Tenho que saber pelo menos isso.
A6- Meus alunos serão avaliados através das discussões feitas em aula, avaliação individual para saber o rendimento individual, através de provas, não dá para eliminá-la; através do caderno, trabalhos feitos em aula, chamada oral. Às vezes o aluno não sabe escrever, mas pode falar e, então, você pode perceber o que ele absorveu dos conteúdos.
A7- Eu busco sempre adquirir conhecimentos novos para poder realmente mudar. Mudar, é difícil, não é fácil. Pensamos assim, teoria é uma coisa e a prática é outra. A teoria esta posta, mas quando você vai colocá-la em prática você encontra um monte de obstáculos, você pensa de um jeito, mas é de outro. Eu procuro adaptar da melhor forma possível. Tem um professor de Educação Especial que tem um jeito diferente de avaliar. Ele avalia o aluno individualmente, o seu crescimento. Como a instituição pede a prova escrita, ele dá a prova escrita só que, nos trabalhos individuais, ele vê o aluno na sala de aula, o seu empenho, as suas idéias. Ele faz diferente. Ele já não pede o trabalho por escrito para levar para casa e devolver depois, apesar da instituição pedir. Ele dá o trabalho na sala e a gente discute, você apresenta, você fala o que pensa e de repente, não é aquilo, e ele coloca o lado dele e sugere outros autores para você pesquisar. Há uma discussão e você chega ao final com mais conhecimentos. Também tem prova, mas a minha resposta pode valer mais ou menos que a dos outros. Ele não determina um valor para todo mundo, não tem o quanto vale cada questão. Ele conta a nota da prova, o desenvolvimento do aluno. Toda aula dele é assim, tanto que os alunos não faltam, fica uma coisa gostosa. Ele não cobra pelo que ele sabe, pois os conhecimentos dele são maiores. O que ele quer ver é o que você está adquirindo. Mas também é o único que age assim. É assim que também penso em avaliar.
A8- Não penso em avaliação para dar uma nota, aprovar ou reprovar, mas para avaliar continuamente o aluno através de tudo o que ele fizer. Infelizmente, trabalhamos em instituições que têm sistemas e precisamos aplicar prova. Tem os critérios da instituição que devem ser seguidos. Dentro do conhecimento tenho que conciliar o melhor do professor para que consiga resgatar o melhor do aluno dentro daquele parâmetro quantitativo, que tem que contar a nota. Tentar juntar o sistema da escola com a nota do aluno, com o seu aprendizado, com a construção do conhecimento, que, sob meu ponto de vista, é o mais importante. Além de ter a avaliação como um processo contínuo e não só como um processo pra juntar um

Continua

número de pontos e obter-se uma nota. Precisa haver um trabalho de formação para os professores para que eles entendam como fazer a avaliação, os tipos de avaliação que podem ser feitas para que o professor escolha a que mais adapta-se a sua turma, ao sistema da escola, ao seu trabalho. Como o professor foi formado fazendo a prova para passar de ano ele acostumou-se com isso e ainda tem isso consigo. É preciso fazer um trabalho de formação docente. O docente tem que reestruturar a avaliação para que ele possa reavaliar o seu trabalho e então fazer um trabalho de avaliação formativa com os alunos.

A9- Como não estou na sala de aula e não sou docente, quanto à prática não sei te dizer. Penso na avaliação formativa. Não sei como desenvolvê-la. Ela é trabalhosa, vai requerer muito mais do professor e do aluno, pois este também precisa estar comprometido com a própria aprendizagem, não só o professor. Na realidade, quanto à avaliação, temos um buraco negro na educação. O aprendizado depende também muito dos alunos. Se ele quer estudar só para passar de ano ou para aprender, como você está fazendo agora, procurando o conhecimento. O que faço enquanto voluntária, quando dou aula, é tentar resgatar os conhecimentos que meus alunos não tiveram, sem aquela objetividade do certo ou errado em provas para que possa ensiná-los. Lá, não tem nota nem prova. Porém, tenho que admitir que tenho medo de avaliar.

A10- Na escola que trabalho aplico avaliações bimestrais. As notas são de zero a dez. Entretanto, a média final envolve, além da prova, as atividades dadas nas aulas, iniciativa, frequência. Os trabalhos dados são debatidos e o aluno pode refazê-los. Caso o aluno não atinja a média necessária, dou atividades extras e o encaminhamento para o reforço.

A11- Eu pretendo ser mais flexível. Deixar que os alunos se manifestem através dos conteúdos trabalhados, da auto-avaliação, avaliem o professor. Acredito que deve haver cobranças para que não haja dispersão. Posso avaliar o aluno nas rodas de conversa, prova, auto-avaliação, avaliação do professor. Ficarei com um pouco da avaliação tradicional, pois o próprio sistema pede.

A12- Quero avaliar meus alunos não só nas provas, mas em todo desempenho deles na sala de aula. Quero levar em conta o esforço do aluno em aprender através de sua participação nas tarefas dadas.

A13- Pretendo avaliar meus alunos através de sondagens, para que possa saber onde o aluno está falhando e onde o professor precisa melhorar. Farei umas duas sondagens até o final do bimestre. Não quero dar provas. A avaliação também deve ser composta no dia-a-dia, através da observação dos alunos nas aulas.

Qual o significado de sondagem para você? - (pesquisadora).

São provinhas para que se possa saber o conhecimento do aluno.

A14- Através de atividades feitas na sala de aula, nas brincadeiras, como atuam, o respeito com o outro, participação em sala de aula como, por exemplo, nos textos coletivos.

A15- Defendo uma avaliação sistematizada, desde que tenha cumprido com o planejamento. Concordo também com a sondagem dos conhecimentos dos alunos. Explique o que você entende por avaliação sistematizada e como você a desenvolveria - (pesquisadora).

Não tenho idéia em como sistematizar a avaliação, mas acredito que deve haver um procedimento comum em todos os bimestres. Na realidade, não dá para deixar as provas de lado. Entretanto, elas podem ser diferenciadas para cada aluno, a fim de que seja respeitada a individualidade do mesmo. Penso desta maneira, mas não sei como fazer na prática.

A16- Avaliaria meus alunos através de exercícios feitos nas aulas. Faria também avaliações grupais. Nelas, os alunos deverão apresentar trabalhos em grupo. Faria relatórios para registro das observações dos alunos.
A17- Avaliaria meus alunos através de trabalhos em grupos, provas que tivessem perguntas abertas e que possibilitassem mais de uma resposta certa, porque o conhecimento é mutável e para o que é considerado certo na atualidade, em pouco tempo, encontra-se uma nova resposta. Avaliaria também através da auto-avaliação e pediria para um aluno avaliar o outro quanto às ações deste aluno em aula.
A18- Penso em não dar provas, mas trabalhos em grupos. Avaliar o comprometimento com o trabalho e com o grupo, ter acesso à aprendizagem do aluno através de atividades feitas na classe, mas sem a tensão da prova. Uma avaliação com objetivo de avaliar o trabalho que está sendo desenvolvido e detectar as necessidades do aluno. Para que possa avaliar de uma forma mais ampla, a avaliação deve envolver diferentes linguagens, como desenho, escrita, oralidade.
A19- Através de atividades em grupo e individual. Também darei a prova. Elas terão questões relacionadas ao cotidiano da criança e que envolvam o raciocínio lógico. Não chamarei de prova, mas de tarefa, atividade. Também vou registrar os avanços e dificuldades dos alunos, senão esquecerei e não terei como avaliá-los.
A20- Através de observações referentes à participação dos alunos nas atividades. Para falar a verdade, eu não sei como irei avaliar meus alunos. Talvez a prática dê-me a direção de como fazer.
A21- Sinceramente, não sei como vou avaliar meus alunos. Sei um pouco da teoria e menos ainda da prática. Provavelmente, avaliarei como fui avaliada aqui na faculdade, através de trabalhos e provas.
A22- Eu avalio meus alunos de acordo com as regras da escola, mas também faço outras atividades para avaliá-los, como trabalho em grupo, brincadeiras, jogos relacionados aos conteúdos trabalhados. As notas bimestrais, de zero a dez, são compostas pelos trabalhos, atividades e a prova escrita. Caso o aluno não alcance a média, ele ficará de reforço, que é feito fora do horário da aula e tem duração de três horas semanais.
A23- Apesar de fazer Pedagogia, não tenho intenção de dar aulas. Estou fazendo faculdade porque gosto do ambiente, gosto de estudar. Quero, portanto, crescimento pessoal. Tenho a impressão de que nunca vou avaliar ninguém. Agora, se for obrigada a avaliar, farei como é feito aqui, ou seja, avaliarei o que o aluno faz, o compromisso com os estudos, o seu comparecimento ou não, se o aluno é assíduo, se ele presta atenção nas aulas, se o aluno respeita o professor e os amigos durante as aulas, isto é importante. Eu avaliarei assim, no todo. Darei também prova escrita, porque acho que faz parte e é importante neste processo.
A24- Avaliarei meus alunos de acordo com o sistema da escola. Aplicarei provas caso sejam necessárias, mas a avaliação do dia-a-dia é o que irá prevalecer. Registrarei diariamente como o aluno está se desenvolvendo, como age com os amigos, etc.
A25- Através de avaliação contínua, ou seja, avaliação feita no dia-a-dia, porque dá chance ao aluno de mostrar o seu potencial. Diante dos trabalhos feitos diariamente, o professor pode avaliar o que o aluno sabe ou ainda não aprendeu. Esta maneira é melhor do que prova agendada para um determinado dia. Gostei do portfólio. Nele você pode ter as atividades dadas e avaliar o aluno.
A26- Avaliarei através de observações feitas no caderno de registro, de portfólio com atividades diárias do aluno.
A27- Através de trabalhos em grupo e provas individuais.
A28- Através de provas que levem o aluno a refletir, e não a memorizar apenas. De

aulas que incluíssem atividades práticas, questionamentos e registros para que pudesse lembrar dos pontos positivos e negativos quanto ao desenvolvimento do aluno.
A29- Pelo modo como o aluno atua em sala, da sua relação com o grupo e prova individual para saber como está a escrita do aluno e o seu pensamento. Estas provas seriam elaboradas com perguntas contextualizadas para que o aluno pudesse refletir e não necessitasse apenas memorizar dados.
A30- Avaliaria a partir de trabalhos em grupos, do comportamento da criança em sala (se é mais calmo ou mais agressivo), das atividades desenvolvidas individualmente pelo aluno, das revisões, do refazer texto e de registros das observações feitas nas aulas pelo professor. Não daria prova.
A31- Através de uma atividade individual faria o diagnóstico do conhecimento dos alunos. Organizaria grupos de auto-ajuda entre os alunos para que as dificuldades fossem discutidas e trabalhadas. Observaria também o desenvolvimento da criança.
A32- Partiria de uma avaliação investigativa para que pudesse perceber o desenvolvimento da criança. A partir desta noção, montaria grupos para desenvolver o trabalho com os alunos, tendo como base as dificuldades dos mesmos. Criaria relatórios de observação dos alunos. Um outro ponto seria a formação de grupos heterogêneos com o intuito de promover a interação entre os diferentes tipos de inteligência, para que a criança pudesse ter visões diferentes do mesmo problema. Montaria portfólio no qual a criança e o professor pudessem avaliar-se.
A33- Eu avaliaria meus alunos através de avaliação diária, atividades escritas, roda de conversa. Daria também prova escrita. O professor precisa perceber o que o aluno está aprendendo.
A34- Penso em avaliar meus alunos através de atividades feitas em sala, jogos, atividades em pequenos grupos. É importante que o professor tenha uma planilha com o nome de cada criança e escolha, a cada dia, o que vai avaliar e quem será avaliado. Os dados obtidos deverão ser registrados na planilha. A partir destas observações, o professor perceberá se o aluno está progredindo ou não.
A35- Definitivamente, não sei como avaliar.
A36- O aluno deve ser avaliado através de provas e atividades dadas no dia-a-dia. É importante saber o que o aluno não sabe e onde o professor está falhando, para que o aluno possa aprender mais.
A37- Avaliaria os alunos em grupo e também individualmente, através de trabalhos dados diariamente. Não falaria em prova. Saber como o aluno está individualmente também é muito importante. As atividades envolveriam os interesses dos alunos da sala para que as crianças se sentissem estimuladas a fazer as atividades.
A38- A minha avaliação envolveria prova, já que tem escola que a exige. Entretanto, daria trabalho em grupo e individual para que os mesmos pudessem fazer parte da nota. Para o desenvolvimento de trabalhos a partir de um tema, os alunos poderiam escolher os assuntos a serem pesquisados. Daria os trabalhos para serem feitos na escola.
A39- Darei nota ao envolvimento do aluno nas atividades e nos trabalhos dados em sala. Utilizarei a parte escrita em provas dissertativas. Vejo a prova escrita como auto-avaliação do professor. Montarei provas com perguntas que não levem a uma única resposta, mas que façam o aluno pensar, como demonstre, explique. Como tem aluno que cola, no dia da prova pedirei para eles guardarem os materiais, assim como ocorre aqui na faculdade. Acho que não darei prova com consulta porque ela não é boa para o aluno, ele se perde mais. Após as provas, farei a correção e verificarei o desempenho do aluno. Conversarei com ele sobre a sua nota.

A40- Além de observar os alunos em aula, eu os chamo para desenvolverem atividades na lousa, aproximadamente dois alunos por dia, para que possa ver o grau de dificuldade que possuem. As atividades desenvolvidas possuem graus de dificuldades diferentes em função dos conhecimentos dos alunos e da superação das dificuldades existentes por eles. Um dia avalio a produção de texto, outro dia gramática e assim sucessivamente. Estas observações são registradas em um caderno. Ao final do bimestre, faço a soma dos pontos obtidos pelo aluno.

A41- Avalio os meus alunos através do interesse demonstrado em aula e também quanto à escrita. Todas as atividades dadas servem para a avaliação. Se o aluno não sabe escrever, peço para que desenhe e depois me conte o que desenhou. Trabalho em escolas públicas e registro tudo em atas e no diário de classe. Há também os prontuários dos alunos. Neles ficam registradas as ações dos alunos na escola, suas dificuldades e seus rendimentos. Caso o aluno não alcance o objetivo, ele é indicado para o reforço, que é feito fora do horário da aula.