

**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
DIRECCIÓN DE POSTGRADOS**



MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

ANAÍNA SOUZA SANTANA

**PRÁTICAS AVALIATIVAS: SIGNIFICADOS REFLETIDOS NA APRENDIZAGEM
ESCOLAR NO COLÉGIO ESTADUAL GOVERNADOR LUIZ VIANA FILHO NO
MUNICÍPIO DE GUANAMBI-BA**

**Assunção – Paraguai
2019**

ANAÍNA SOUZA SANTANA

**PRÁTICAS AVALIATIVAS: SIGNIFICADOS REFLETIDOS NA APRENDIZAGEM
ESCOLAR NO COLÉGIO ESTADUAL GOVERNADOR LUIZ VIANA FILHO NO
MUNICÍPIO DE GUANAMBI-BA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Postgrado da Facultad Interamericana de Ciencias Sociales, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Antunes Moreira

**Assunção – Paraguai
2019**

Ficha Catalográfica
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S231 Santana, Anaína Souza
Práticas avaliativas: significados refletidos na aprendizagem escolar no Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho no Município de Guanambi - BA/ Anaína Souza Santana -. Assunção, 2019. 116 f.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Aparecida Antunes Moreira

Dissertação (Mestrado) – Facultad Interamericana de Ciências Sociales. Dirección de Postgrados.
Contém referências e anexos.

1. Práticas Avaliativas – Educação - Guanambi (BA).
2. Aprendizagem Escolar – Guanambi (BA). 3. Avaliação Escolar – Guanambi (BA). I. Moreira, Maria Aparecida Antunes. II. Facultad Interamericana de Ciências Sociales. Dirección de Postgrados. Mestrado em Ciências da Educação. III. Título.

CDD 371.26098142



FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES

Creada por Ley N° 2972 - Grados y Postgrados
Dirección: Calle de la Amistad 777, c/ Rosario – Asunción
www.fics.edu.py - e-mail: secretaria@fics.edu.py

ACTA N° 05/2018

En la ciudad de Asunción, República del Paraguay, a los 09 días del mes de agosto del año 2019, siendo las 10:00 horas se realiza la sesión de Defensa Oral y Pública de la Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación del estudiante ANAÍNA SOUZA SANTANA con Cedula de Identidad Brasileña N° 08.835.558-67 que lleva por Título ***“PRÁTICAS AVALIATIVAS: SIGNIFICADOS REFLETIDOS NA APRENDIZAGEM ESCOLAR NO COLÉGIO ESTADUAL GOVERNADOR LUIZ VIANA FILHO NO MUNICÍPIO DE GUANAMBI-BA”***.----

Comentarios:

Finalizada la Defensa Oral y Pública de Tesis, los miembros de la Comisión Examinadora, luego de una deliberación consideran la presentación como: ***Aprobado – 5 (cinco)***.-

La Comisión Examinadora es presidida por el Prof. Dr. Ismael Fenner

Evaluador: Prof. Dr. Matusalém Alves Oliveira

Firma:.....

Evaluador: Prof. Dra. Susana M. Barbosa G.

Firma:.....

Evaluador: Prof. Dr. Ismael Fenner
Director General - FICS

Firma:.....



A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.

(Paulo Freire)

DEDICATÓRIA

“Nada do que vivemos tem sentido, se não tocarmos o coração das pessoas”.
(Cora Coralina)

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, a meu pai Walter Luiz de Santana, em memória, que certamente teria orgulho em compartilhar dessa conquista comigo, a minha mãe Maria Eliza Ferreira de Souza que, com simplicidade, apoio e dedicação, sempre esteve ao meu lado e, ao meu filho Eduardo Souza Santana Oliveira que é a motivação que impulsiona meus sonhos e objetivos.

AGRADECIMENTOS

“Pessoas vem e vão, mas em vão, ninguém vem! Existem pessoas que conseguem ser importantes, outras têm aquele algo a mais, algumas até se tornam indispensáveis em certos momentos, mas apenas pessoas especiais conseguem ser isso tudo ao mesmo tempo e deixar marcas para toda a vida”.

(P. Isaac Ferreira)

Quero agradecer, em primeiro lugar, a Deus, pela força e amparo durante toda esta longa caminhada. Ao meu filho pelo companheirismo e compreensão nos momentos de tensão e ansiedade, que ao entender meus momentos de “ausência” proporcionou minha dedicação ao curso.

A cada um dos professores, que contribuíram imensamente com a minha formação, especialmente a minha orientadora, Maria Aparecida Antunes Moreira, que pacientemente norteou meu trabalho, estabelecendo uma relação de confiança e amizade.

Aos meus colegas de turma que juntos compartilhamos angústias, incertezas e muitos momentos de superações e alegrias. A todos que de alguma forma contribuíram para que esse trabalho se concretizasse.

Obrigada!

RESUMO

O presente estudo, intitulado “Práticas Avaliativas: significados refletidos na aprendizagem escolar”, motivou-se a partir da questão “como as práticas avaliativas e seus significados refletem na aprendizagem escolar no Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho no município de Guanambi-Ba? O mesmo tem como objetivo: Compreender e analisar as práticas avaliativas utilizadas na instituição observada, bem como os significados a elas atribuídas por todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. O estudo baseia-se nas ideias de: Aranha (1989, 2006), Brandão (2007), Dalben (1995, 2004, 2006), Esteban (2002), Ferreira (2002), Freire (1987, 1996 2003, 2005), Garcia (2013), Hoffmann (2008, 2011), Libâneo (1987, 2008, 2012), Luckesi (1998, 2000, 2005, 2008), Moran (1999, 2007), Moreto (2008), Perrenoud (1999), Piaget (2007), Paro (2007), Parolim (2003) Reis (2007), Saviani (1983), Vasconcelos (2001, 2003), Villas Boas (2004, 2008) e outros. O Capítulo I trata especificamente da fundamentação teórica e conceitual da avaliação, demonstra sua trajetória histórica, evidencia e reflete sobre a definição das palavras educar e educação, versa sobre as funções da avaliação e destaca o conselho de classe, a reunião de pais como práticas avaliativas que colaboram para o aprendizado inclusivo e reflexivo. O Capítulo II traz o caminho metodológico percorrido numa abordagem qualitativa e quantitativa. O Capítulo III traz a discussão dos dados obtidos com a pesquisa através da análise documental e dos questionários, numa perspectiva dialógica com o referencial teórico pesquisado. Os resultados denotam que os significados das práticas avaliativas vão além de aprovar ou reprovar, mas sim de contribuir para a formação e autonomia do indivíduo que tem na avaliação a oportunidade de aprender com os erros e potencializar os acertos num caminho onde as responsabilidades são compartilhadas por todos os envolvidos no processo de aprendizagem.

Palavras chave: Práticas avaliativas. Responsabilidades. Significados.

RESUMEN

El presente estudio, titulado "Prácticas Evaluativas: significados reflejados en el aprendizaje escolar", se motivó a partir de la cuestión "cómo las prácticas evaluativas y sus significados reflejan en el aprendizaje escolar en el Colegio Estadual Governador Luiz Viana Filho en el municipio de Guanambi-Ba? El mismo tiene como objetivo: Comprender y analizar las prácticas de evaluación utilizadas en la institución observada, así como los significados a ellos atribuidos por todos los involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El estudio se basa en las ideas de: Aranha (1989, 2006), Brandão (2007), Dalben (1995, 2004, 2006), Esteban (2002), Ferreira (2002), Freire (1987, 1996, 2003, 2005), Garcia (2013), Hoffmann (2008, 2011), Libâneo (1987, 2008, 2012), Luckesi (1998, 2000, 2005, 2008), Moran (1999, 2007), Moreto (2008), Perrenoud (1999), Piaget (2007), Paro (2007), Parolim (2003) Reis (2007), Saviani (1983), Vasconcelos (2001, 2003), Villas Boas (2004, 2008) y otros. El Capítulo I trata específicamente de la fundamentación teórica y conceptual de la evaluación, demuestra su trayectoria histórica, evidencia y reflexiona sobre la definición de las palabras educar y educación, versa sobre las funciones de la evaluación y destaca el consejo de clase, la reunión de padres como prácticas evaluativas que colaboran para el aprendizaje inclusivo y reflexivo. El Capítulo II trae el camino metodológico recorrido en un abordaje cualitativo y cuantitativo. El Capítulo III trae la discusión de los datos obtenidos con la investigación a través del análisis documental y de los cuestionarios, en una perspectiva dialógica con el referencial teórico investigado. Los resultados denota que los significados de las prácticas evaluativas van más allá de aprobar o reprobar, sino de contribuir a la formación y autonomía del individuo que tiene en la evaluación la oportunidad de aprender con los errores y potenciar los aciertos en un camino donde las responsabilidades son compartidas por todos los involucrados en el proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Prácticas evaluativas. Responsabilidades. Significados.

ABSTRACT

The present study entitled "Evaluative Practices: meanings reflected in school learning" motivated from the question "How do evaluative practices and their meanings reflect in school learning at the Governador Luiz Viana Filho State College in the municipality of Guanambi-Ba? The purpose is to: Understand and analyze the evaluation practices used in the institution observed, as well as the meanings attributed to them by all those involved in the teaching and learning process. The study is based on the ideas of: Aranha (1989, 2006), Brandão (2007), Dalben (1995, 2004, 2006), Esteban (2002), Ferreira (2002), Freire (1987, 1996 2003, 2005), Garcia (2013), Hoffmann (2008, 2011), Libâneo (1987, 2008, 2012), Luckesi (1998, 2000, 2005, 2008), Moran (1999, 2007), Moreto (2008), Perrenoud (1999), Piaget (2007), Paro (2007), Parolim (2003) Reis (2007), Saviani (1983), Vasconcelos (2001, 2003), Villas Boas (2004, 2008) and others. Chapter I deals specifically with the theoretical and conceptual basis of evaluation, demonstrates its historical trajectory, evidences and reflects on the definition of words, educate and educate, deals with the functions of evaluation and highlights the class council, parents' meeting as evaluation practices that collaborate for inclusive and reflective learning. Chapter II brings the methodological path followed a qualitative and quantitative approach. Chapter III brings the discussion of the data obtained with the research through the documentary analysis and the questionnaires, in a dialogical perspective with the theoretical reference researched. The results show that the meanings of the evaluation practices go beyond approving or disapproving, but rather contributing to the formation and autonomy of the individual who has in the evaluation the opportunity to learn from the mistakes and to potentiate the correct answers in a way where the responsibilities are shared by all involved in the learning process.

Keywords: Evaluation practices. Responsibilities. Meanings.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01: Imagem do Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho de Guanambi/Bahia.	57
--	----

LISTA DE TABELAS

TABELA 01:	Espaço Físico do Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho em Guanambi-Ba.....	58
TABELA 02:	Quantitativo de Funcionários que atuam no Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho em Guanambi/Ba ano de 2018.....	58
TABELA 03:	Quantitativos de alunos por série em 2018 no Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho em Guanambi-Ba.....	59
TABELA 04:	Processo Avaliativo do Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho em Guanambi/Ba.....	62
TABELA 05:	Documentos analisados.....	63
TABELA 06:	Significados da Avaliação para os professores do Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho em Guanambi/Ba..	89
TABELA 07:	Práticas Avaliativas descritas nos Planos de Curso do Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho em Guanambi/Ba.....	93

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01: Gênero dos alunos.....	67
GRÁFICO 02: Índice de repetência durante a trajetória escolar.....	67
GRÁFICO 03: Possíveis razões que levaram a reprovação	68
GRÁFICO 04: Nível de participação dos alunos nas aulas.....	69
GRÁFICO 05: Significados da avaliação escolar para os alunos.....	70
GRÁFICO 06: Nível de percepção sobre os trabalhos voltado para as avaliações externas.....	72
GRÁFICO 07: Formas de avaliações sugeridas pelos alunos	73
GRÁFICO 08: Nível de compreensão dos enunciados das provas pelos alunos	74
GRÁFICO 09: Significado da autoavaliação para os alunos.....	74
GRÁFICO 10: Nível de relação entre nota e acontecimentos no lar.....	75
GRÁFICO 11: Correspondência entre notas e aprendizado para os alunos.....	76
GRÁFICO 12: Postura dos professores frente a resultados insatisfatórios.....	77
GRÁFICO 13: Postura dos alunos frente a resultados insatisfatórios.....	78
GRÁFICO 14: Notas “baixas”, reação dos pais/ou responsáveis quando recebem o boletim.....	79
GRÁFICO 15: Notas “altas”, reação dos pais/ou responsáveis quando recebem o boletim.....	79
GRÁFICO 16: Nível de participação dos pais nas reuniões escolares.....	80
GRÁFICO 17: Sentimento dos alunos em relação as notas consideradas “baixas”	81
GRÁFICO 18: Finalidade das atividades avaliativas para os alunos.....	82
GRÁFICO 19: Postura dos alunos quando não entendem a o conteúdo ...	83
GRÁFICO 20: Visão dos alunos sobre o conselho de classe como prática avaliativa.....	85
GRÁFICO 21: Nível de conhecimento dos alunos sobre os critérios observados no conselho de classe.....	85
GRÁFICO 22: Formação dos professores	86

GRÁFICO 23: Retorno das avaliações pelos professores para os alunos.	88
GRÁFICO 24: Memórias referente ao processo avaliativo enquanto estudante do ensino médio.....	90
GRÁFICO 25: Nível de reflexo entre o resultado dos alunos e o trabalho do professor	91
GRÁFICO 26: Visão da autoavaliação para os professores.....	92
GRÁFICO 27: Significados do conselho de classe para os professores	93

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANRESC- Avaliação Nacional do Rendimento Escolar.

ANEB- Avaliação Nacional Básica.

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

CNE- Conselho Nacional de Educação.

DCNEM- Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio.

EJA- Educação de Jovens e Adultos.

ENADE- Exame Nacional de Desempenho do Estudante.

ENCCEJA- Exame Nacional de Certificação de Competências da Educação de Jovens e Adultos.

ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio.

FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica.

IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.

LDB- Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional.

MEC- Ministério da Educação.

NTE- Núcleo Territorial de Educação.

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais.

PCNEM- Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio.

PDE- Plano de Desenvolvimento da Educação.

PPP- Projeto Político Pedagógico.

RE- Rendimento Escolar.

REDA - Regime Especial de Direito Administrativo.

SEE- Secretaria Estadual de Educação.

SEEB- Sistema de Avaliação da Educação Básica.

SGE- Sistema de Gestão Escolar.

TIC - Tecnologia de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	17
1.1 Tema.....	19
1.2 Título.....	19
1.3 Problema.....	19
1.4 Problematização.....	20
1.5 Justificativa.....	20
1.6 Objetivos.....	20
1.6.1 Geral.....	20
1.6.2 Objetivos Específicos.....	21
2. MARCO TEÓRICO.....	22
2.1 Marco Epistemológico.....	22
2.1.1 Histórico Conceitual da Avaliação.....	22
2.2. Aporte Teórico.....	22
2.2.1 Contexto Histórico do Processo Avaliativo.....	23
2.3 Avaliação no Sistema Educacional Brasileiro.....	25
2.3.1 Avaliação Diagnóstica.....	29
2.3.2 Avaliação Formativa.....	30
2.3.3 Avaliação Somativa.....	31
2.4 Avaliação Interna e Externa.....	31
2.4.1 Avaliação Interna.....	32
2.4.2 Avaliação externa.....	33
2.4.2.1 ENEM: Relevância Avaliativa para os Estudantes.....	35
2.5 Concepção da avaliação numa Perspectiva Humanizada.....	36
2.6 Tecnologias digitais no processo avaliativo.....	41
2.7 O conselho de classe numa perspectiva democrática.....	45
2.7.1 Papel, Funções e Significados do Conselho de Classe no Processo avaliativo.....	47
2.8 Reunião de pais como uma prática avaliativa.....	50
3. MARCO METODOLÓGICO.....	54
3.1 Metodologia.....	54
3.2 Caracterização do Colégio Pesquisado.....	56
3.3 Procedimentos da Pesquisa.....	59

3.4 Universo e Amostra da Pesquisa.....	59
3.5 Instrumento de Coleta de Dados.....	61
3.5.1 Análise documental.....	61
3.5.2 Questionário.....	64
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	66
4.1 Interpretação dos Dados.....	66
4.2 Interpretação de Dados do Questionário dos Professores.....	85
CONCLUSÃO.....	96
RECOMENDAÇÕES.....	98
REFERÊNCIAS.....	99
APÊNDICES.....	107
APÊNDICE A - Roteiro do questionário aplicado aos alunos.....	107
APÊNDICE B - Roteiro do questionário aplicado aos professores.....	111
APÊNDICE C - Solicitação de autorização a Unidade Escolar.....	115
ANEXOS.....	116
ANEXO A - Autorização da Unidade escolar.....	116

1. INTRODUÇÃO

Avaliar não é uma tarefa fácil, da mesma forma que ser avaliado também não se caracteriza como tal. Muitas são as discussões em torno da temática avaliação dentro e fora da instituição escolar.

A função de educar não é uma prerrogativa exclusiva da instituição escolar, mas passa também pela instituição familiar e se reflete na sociedade, visto que a formação do indivíduo contempla a sua autonomia e pleno exercício da cidadania.

A prática avaliativa é uma constante em todos os âmbitos sociais e culturais da sociedade e está presente na história da humanidade. A escola, por sua vez, estrutura suas ações pedagógicas tendenciando o cumprimento dos conteúdos programáticos, que teoricamente devem ser assimilados pelos alunos, utilizando-se das práticas avaliativas como instrumento de comprovação do sucesso da aprendizagem.

Luckesi (2008, p. 170) reflete sobre a forma tradicional de avaliar na atualidade ao diz que “o processo de avaliação servia para determinar em que medidas os objetivos educacionais estavam sendo alcançados, porém a prática continuou a ser baseada em provas e exames”.

Neste sentido, Freitas (1995, p.63) diz que “a avaliação não se restringe a instrumentos de medição, mas acaba sendo configurada como instrumento de controle disciplinar, de aferição de atitudes e valores dos alunos”.

Dentro deste debate, Vasconcelos (1998) evidencia a amplitude do conceito de avaliar ao dizer que:

A avaliação deve ser um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática no sentido de captar seus avanços e possibilitar uma tomada de decisões, acompanhando a pessoa em seu processo de crescimento”. (VASCONCELOS 1998, p. 43)

Complementando a fala de Vasconcelos, a Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) em seu artigo 24, inciso V, sinaliza como deve ser a verificação do rendimento escolar “a) Avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, e dos resultados ao longo do período sobre o de eventuais provas finais”.

Na esfera educacional muitas são as discussões acerca da temática avaliação. Fato que desperta o interesse de vários estudiosos. O ensino médio, etapa final da educação básica, sente de forma mais acentuada o peso da avaliação, pois além da preocupação com as avaliações internas, os estudantes, precisam de uma atenção especial para as avaliações externas como seleções para vestibulares e ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

Neste sentido, com foco nas avaliações, as práticas pedagógicas remetem aos estudos um cunho quantitativo voltado para assimilação de conteúdos e conseqüentemente para uma prática avaliativa que expressa o aprendizado em notas.

Há uma relação intrínseca entre as práticas pedagógicas e a avaliação. Desta forma, as práticas avaliativas não podem estar desvinculadas do processo de ensino e aprendizagem, tão pouco sinalizar o fim deste processo impregnada com o sentido de aprovar ou reprovar.

Neste contexto, atribuir significados positivos ao processo avaliativo e promover o fortalecimento do tripé família, escola e aluno deve ser uma prioridade no sistema educacional.

Mudanças emergem a cada dia no sistema educacional, a evolução tecnológica emana com rapidez e facilidade entre os alunos, possibilitando um acesso tecnológico muitas vezes desproporcional entre alunos e professores.

No que se refere às práticas pedagógicas a escola passou por uma série de modificações, metodológicas, filosóficas, tecnológicas e outras, que refizeram o seu perfil em termos de estrutura e organização, porém as formas de avaliar o aluno se mantêm com dificuldades de acompanhar esse processo dentro de uma perspectiva interativa e interventiva.

Nesta perspectiva, os planejamentos escolares devem objetivar descaracterizar os significados negativos estigmatizados para avaliação como: seletiva, exclusiva e quantificativa para denotar inclusão, reflexão e aprimoramento, na ótica da formação crítica e consciente do educando.

As concepções e discussões expressas nesta dissertação estão percorridas em três capítulos sendo que:

No capítulo I - apresentamos o Marco Epistemológico, que traz o histórico conceitual da avaliação, bem como sua trajetória histórica, evidencia o sistema educacional brasileiro, as avaliações internas e externas características do ensino

médio e traz reflexões sobre práticas avaliativas numa perspectiva humanizada e tecnológica, aborda também a reunião de pais e o conselho de classe como práticas avaliativas inclusivas, interativas e democráticas. Proporcionando a obtenção de um referencial para discussões e reflexões sobre as práticas avaliativas na instituição pesquisada, sob a luz de estudiosos do tema.

No capítulo II – apresentamos o Marco Metodológico, com a indicação dos caminhos metodológicos percorrido durante a pesquisa, traz a caracterização da instituição pesquisada, levantamento das práticas avaliativas presentes no Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho no município de Guanambi/Ba, as formas de avaliação praticadas na instituição, bem como os métodos, técnicas e instrumentos utilizados.

No capítulo III – trazemos a análise, interpretação e discussões dos dados obtidos através de documentos como regimento interno, PPP (Projeto Político Pedagógico), planos de curso e questionários aplicados aos professores e alunos do 3º ano vespertino, referente às práticas avaliativas e seus significados para todos os envolvidos no processo de aprendizagem.

1.1 Tema

Práticas Avaliativas: Significados Refletidos na Aprendizagem Escolar.

1.2 Título

Práticas Avaliativas: Significados Refletidos na Aprendizagem Escolar no Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho no município de Guanambi-Ba.

1.3 Problema

Como as práticas avaliativas e seus significados refletem na aprendizagem escolar dos alunos do Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho do município de Guanambi?

Neste sentido algumas hipóteses foram levantadas:

1. As práticas avaliativas adquirem significados quando são vivenciadas de forma participativa entre todos os envolvidos no processo;

2. As práticas avaliativas ocorrem e se fortalecem nas reuniões de pais proporcionando uma relação interativa e interventiva com divisão de responsabilidades no processo de aprendizagem;
3. O conselho de classe é uma prática avaliativa onde os aspectos qualitativos prevalecem sobre os aspectos quantitativos;
4. As tecnologias digitais podem contribuir para a aprendizagem desde que utilizadas de forma ética e consciente;
5. O aprendizado escolar se torna efetivo quando vinculado à práticas avaliativas reflexivas.

1.4 Problematização

- Qual significado a avaliação possui para os alunos e para os professores?
- Os alunos conseguem relacionar avaliação com aprendizagem?
- Quais práticas avaliativas são desenvolvidas na escola?

1.5 Justificativa

Minha justificativa se encontra na necessidade de evidenciar práticas avaliativas que favoreçam a aprendizagem, que dê condições aos alunos de identificarem os pontos que merecem mais atenção e os que precisam ser aprimorados.

Assim, diante das inquietações enquanto educadora, no sentido de entender, colaborar e participar de um processo avaliativo escolar que seja formativo e significativo no ensino e aprendizagem, onde todos os envolvidos conheçam o seu papel e tenham objetivos dentro deste processo, fez-se necessário a iniciação desta pesquisa.

1.6 Objetivos

1.6.1 Geral

Compreender as práticas avaliativas e seus significados refletidos na aprendizagem escolar no ensino médio no Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho, no município de Guanambi-Ba.

1.6.2 Específicos

- Analisar as práticas avaliativas da escola;
- Analisar os processos legais que regulamentam a avaliação escolar;
- Investigar o ato de avaliar dentro do contexto educacional de uma forma geral.
- Analisar como os alunos e os professores do ensino médio do Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho, no município de Guanambi, experienciam o processo avaliativo;
- Conhecer as memórias relacionadas as práticas avaliativas durante a trajetória escolar dos professores atuantes no Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho de Guanambi/Ba;
- Investigar os significados que a avaliação possui para alunos e para os professores do Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho, no município de Guanambi-Ba.

2. MARCO TEÓRICO

O presente capítulo trata especificamente do histórico conceitual da avaliação, demonstra sua trajetória histórica até os dias atuais, evidencia o conceito das palavras educar e educação, bem como os tipos e funções de avaliação. Destaca também, práticas avaliativas que colaboram para o aprendizado formativo e reflexivo, sendo norteado por diversos estudiosos no tema.

2.1 Marco Epistemológico

2.1.1 Histórico Conceitual da Avaliação

Etimologicamente avaliar vem do latim *a + valere*, que significa atribuir valor e mérito ao objeto em estudo. Logo podemos inferir que, avaliar é atribuir um juízo de valor sobre a propriedade de um processo para a aferição da qualidade do seu resultado. Contudo, avaliar é um conceito em si mesmo polissêmico, algumas vezes confundido com instrumentos usados para medir resultados educacionais, geralmente por meio de exames ou testes.

Segundo o Dicionário Aurélio, avaliar significa: “*determinar o valor ou valia de; apreciar o merecimento de; reconhecer a força de; fazer ideia de; estimar; ajuizar; calcular*”. Neste sentido entende-se que a avaliação supõe uma coleta de dados e informações através de diferentes instrumentos de verificação, para saber se os objetivos foram atingidos ou não.

2.2 Aporte Teórico

Este trabalho está referenciado em teóricos, que percebem a avaliação como um processo contínuo e estimulador do pensamento crítico e consciente.

Dentro de uma abordagem dialógica estabelecida entre os autores e as leis que embasam os princípios da avaliação. O trabalho fundamenta-se, entre outros, em Luckesi (1998, 2000, 2005, 2008) e Hoffmann (2008, 2011), educadores contemporâneos, referência em avaliação da aprendizagem escolar.

2.2.1 Contexto Histórico do Processo Avaliativo

O termo avaliar pode ser utilizado em diversos contextos, seja escolar ou não. Partindo do conceito de avaliação é possível perceber que o ato de avaliar é uma constante na história da humanidade.

De acordo o dicionário Aurélio um dos conceitos de avaliação é “apreciar o merecimento; reconhecer a força”, desde os primórdios essa prática já era utilizada por tribos, como costumes e rituais para elevação do status de jovem para adulto.

Nesta visão ampla de educação que abrange as práticas sociais do sujeito em evolução, Brandão (2007, p.73) afirma que:

Educação é uma prática social (como a saúde pública, a comunicação social, o serviço militar) cujo fim é o desenvolvimento do que na pessoa humana pode ser aprendido entre os tipos de saber existentes em uma cultura, para a formação de tipos de sujeitos de acordo com as necessidades e exigências de sua sociedade, em um momento da história de seu próprio desenvolvimento.

Somos seres históricos e as práticas avaliativas acompanharam o homem ao longo de sua história no compasso das suas necessidades, movidos pela premissa da obtenção de resultados. Para Aranha (2006) a avaliação não pode ser compreendida fora do contexto social histórico.

Em meados de 2.05a.c um Imperador Chinês, chamado Shun, para manter ou excluir seu corpo de oficiais costumava avaliá-los a cada triênio. Na Idade Antiga, Gregos e Espartanos faziam jogos e competições.

Segundo Lima (2001) Sócrates, em Atenas examinava seus alunos através do exame oral, vale evidenciar que o termo “conheça te a ti mesmo” utilizado por ele, nos remete a autoavaliação.

Na Idade Média, regida pela fé, surgiu as escolas cristãs, direcionadas pelos monges de forma restrita. Onde, as práticas avaliativas eram através de dissertações orais. Para Souza (1998) os doutores medievais preparavam os caminhos da razão e abriram novas perspectivas para avaliação.

Para Aranha (2006) o período Moderno foi influenciado por aspectos humanísticos. Características estas vindas do renascimento com a exaltação e

valorização do indivíduo. Fato que colaborou para mudança na visão de avaliação priorizando nas escolas, a música, o canto, a pintura e os jogos.

Com o surgimento da imprensa, amplia-se a acessibilidade aos livros, escolas foram fundadas e bibliotecas abertas. Neste contexto e influências surge a Idade Moderna.

Na Idade Contemporânea, o sistema educacional tradicional sofre influências iluministas, através de algumas correntes pedagógicas. Neste sentido Lima (2001) questiona as práticas avaliativas contemporâneas, ao dizer que neste período surgiram várias correntes pedagógicas como a pedagogia libertadora a libertária e a crítica social dos conteúdos, porém a avaliação continua limitada a aplicação de provas.

O termo “Avaliação institucional” teve seu parâmetro com o jovem educador Norte Americano, Ralph Tyler em 1934, que insatisfeito com os altos índices de reprovação do seu país propôs um método de ensino chamado “educação por objetivos”.

Segundo Souza (1998), foi nos Estados Unidos, no século XIX que surgiu o termo avaliação. Foi a partir deste momento que houve a institucionalização da prova escrita. A Inglaterra, em 1702, foi o primeiro país a utilizar a prova escrita, devido ao número expressivo de alunos.

No Brasil, é possível destacar as práticas educacionais que influenciaram o sistema educacional brasileiro, através dos Jesuítas, os exames escolares, da forma como conhecemos hoje, foram sistematizados ao longo do século XVI e a primeira metade do século XVII.

A *Ratio studiorum* dos jesuítas promulgada em 1559, resultante em mais de meio século de prática educativa, continha propostas e normas pedagógicas que davam a todas as escolas jesuítas uma configuração comum.

Na *Ratio Studiorum*, há um capítulo específico há um capítulo específico sobre os exames escolares, [...]. Neste capítulo do documento, estão estabelecidos os deveres dos educadores e dos estudantes na realização dos exames, assim como as decisões pedagógicas a serem tomadas a partir deles, no sentido de aprovar ou reprovar o educando no que diz respeito ao aproveitamento dos estudos na classe em que se encontra. (LIBÂNEO, 2012, p. 436)

Sua forma de avaliar através de provas orais e exames são recursos que permanecem até os dias atuais, a função da avaliação era atribuição do mérito, os resultados condicionavam a promoção para as séries seguintes, premiações públicas e solenes ocorriam sempre que um aluno pleiteasse o nível estipulado como o ideal.

Resquícios destas práticas compensatórias permanecem nos dias atuais.

Os Jesuítas (século XVI), nas normas orientação dos estudos escolásticos, seja nas classes inferiores ou nas superiores, ainda que definissem com rigor os procedimentos a serem levados em conta num ensino eficiente [...], tinham uma atenção especial com o ritual das provas e exames [...]. (LUCKESI, 2008, p. 22)

Ainda sobre esse período Luckesi (2008, p.169) diz que:

[...] as pedagogias jesuíticas (séc. XVI), comeniana (séc. XVII), lassalista (fins do século XVII e inícios do XVIII) são expressões das experiências pedagógicas desse período e sistematizadoras do modo de agir com provas/exames”.

No contexto brasileiro atual, Luckesi (2008, p.29) afirma que “a avaliação da aprendizagem escolar no Brasil, hoje *in genere*, está a serviço de uma pedagogia dominante”.

Sob a ótica do autor é possível inferir as práticas avaliativas como colaboradoras da manutenção da condição das camadas sociais, que sempre privilegia uma minoria.

Todos esses acontecimentos influenciaram as práticas avaliativas atuais e trazem reflexões acerca do seu sentido, significados e efetiva finalidade, potencializando as discussões sobre a forma de avaliar e o método utilizado.

2.3 Avaliação no Sistema Educacional Brasileiro

Até os anos 20 ainda não existia uma função “educadora” na sociedade, a educação servia a classe dominante. Segundo Romanelli (1983) a oferta da escola média, por exemplo, era incipiente, restringindo-se, praticamente a algumas iniciativas do setor privado.

O Ministério da Educação e Saúde foi criado em 1930, momento em que se criou o Sistema Nacional de Ensino. Em 1934 a constituição estabeleceu a necessidade de elaboração de um Plano Nacional de Educação. Dos anos 50 aos 90 muitos estudos e pesquisas nortearam a área de educação nas vertentes sociológicas, filosóficas, políticas e tecnológicas.

A criação da Lei 9.394/96 normatizou o sistema educacional, estabelecendo diretrizes que visam disciplinar a educação escolar, promovendo mudanças significativas na educação básica, sinalizando o acesso a educação para todos. A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) está amparada pela Constituição Federal (1988).

O ensino médio, objeto de estudo desta pesquisa, tem sua obrigatoriedade e gratuidade garantida no artigo 208, inciso II, da Constituição Federal e nos artigos 35 e 36 da LDB.

De acordo Libâneo (2012) a ideia de avaliação da aprendizagem chegou ao Brasil em fins dos anos 1960 com ênfase nos finais dos anos 1970. A expressão “exames escolares” foi abolida pela lei 5.692/71.

A expressão “avaliação” surge expressa com a LDB de 1996. Regulamentando a avaliação no sistema educacional brasileiro em seu Artigo 24, inciso:

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- a)** avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b)** possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c)** possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d)** aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e)** obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos; (BRASIL, 1996, p.18)

Neste cenário, o ensino médio, última etapa da educação básica, aparece como parte final de um círculo, onde espera-se que os estudantes tenham

desenvolvido durante a trajetória escolar habilidades necessárias que evidenciem sua autônoma enquanto ser social e ativo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, condicionam a excelência da educação ao fortalecimento do ensino médio.

Tendo em vista que a função precípua da educação, de um modo geral, e do Ensino Médio – última etapa da Educação Básica – em particular, vai além da formação profissional, e atinge a construção da cidadania, é preciso oferecer aos nossos jovens novas perspectivas culturais para que possam expandir seus horizontes e dotá-los de autonomia intelectual, assegurando-lhes o acesso ao conhecimento historicamente acumulado e à produção coletiva de novos conhecimentos, sem perder de vista que a educação também é, em grande medida, uma chave para o exercício dos demais direitos sociais. (BRASIL, 2013, p.146)

Nesta concepção, ocorrem as discussões em torno do ensino médio, que representa para os estudantes sentido simultâneo de início e fim, posto que, a sua finalização significa o começo de uma nova fase, seja para dar continuidade aos estudos ou mesmo para inserção no mercado de trabalho.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio PCNEM (2000, p.5) propõe “o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização”.

Entender esse processo, possibilita aos educadores a busca de práticas pedagógicas que evidencie e proporcione a autonomia e a criticidade do estudante.

A Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), definida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação como identidade do ensino médio, em seu art. 35 caracteriza o ensino médio como:

“O Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidade : I - a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; III - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.” (BRASIL, 1996, p.24)

Na sequência o art. 36, parágrafo 1º da LDB estabelece as competências que o aluno ao final do ensino médio deve demonstrar:

Art. 36, § 1º. “Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - Domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem; III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania. ” (BRASIL, 1996, p.25)

A LDB em seu art. 10, inciso VI determina que os Estados incumbir-se-ão de “assegurar o Ensino Fundamental e oferecer, com prioridade, o Ensino Médio a todos que o demandarem” (Redação dada pela Lei nº 12.061/2009).

As DCN (Diretrizes Nacionais da Educação) dizem que a qualidade na escola exige o compromisso de todos os sujeitos do processo educativo para:

I – a ampliação da visão política expressa por meio de habilidades inovadoras, fundamentadas na capacidade para aplicar técnicas e tecnologias orientadas pela ética e pela estética; II – a responsabilidade social, princípio educacional que norteia o conjunto de sujeitos comprometidos com o projeto que definem e assumem como expressão e busca da qualidade da escola, fruto do empenho de todos. (BRASIL, 20013 p.152)

A luz deste documento, a união e o esforço de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem agrega valor a educação e potencializa os resultados, visto que, amplia a percepção do indivíduo e o estimula a interagir de forma ética e responsável.

As DNC - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação para o Ensino Médio, destacam, ainda, o diálogo como fator condicionante a qualidade social da escola.

A escola de qualidade social adota como centralidade o diálogo, a colaboração, os sujeitos e as aprendizagens, o que pressupõe, sem dúvida, atendimento a requisitos tais como:

III – foco no projeto político-pedagógico, no gosto pela aprendizagem, e na avaliação das aprendizagens como instrumento de contínua progressão dos estudantes;(BRASIL, 2013, p.152)

Na sequência as DNC (2013, p. 153) numa perspectiva democrática ressalta “VI – integração dos profissionais da educação, dos estudantes, das famílias e dos agentes da comunidade interessados na educação; ”

A análise das DNC demonstra que as responsabilidades no processo de aprendizagem devem ser compartilhadas entre todos, educar é um processo coletivo e participativo no qual a omissão e, ou a falta de diálogo podem culminar no “fracasso escolar”, tanto para os estudantes como para a família e conseqüentemente para o sistema educacional.

As inquietações no que se referem a avaliação são frequentes nas escolas principalmente no ensino médio. Benjamin Bloom (1983) afamado pesquisador da área de aprendizagem, classifica a avaliação em três categorias: diagnóstica, formativa e somativa.

2.3.1 Avaliação Diagnóstica

O próprio nome nos remete ao verbo de ação diagnosticar, que de acordo o dicionário Aurélio significa “exame; encontrar a razão ou natureza de determinado fato ou estado”.

Suscitando este conceito para o campo educacional, o diagnóstico fornece ao educador informações sobre os educandos que poderão nortear suas atividades pedagógicas e potencializar as práticas educativas em função do desenvolvimento da aprendizagem.

Luckesi (2007, p. 5) diz que: “Avaliar é o ato de diagnosticar uma experiência, tendo em vista reorientá-la para produzir o melhor resultado possível; por isso, não é classificatória nem seletiva, ao contrário, é diagnóstica e inclusiva”.

Este processo diagnóstico se caracteriza como uma avaliação e não como um julgamento. Neste contexto, Luckesi (2000) destaca ainda a importância da compreensão dessa diferença:

Para compreender isso, importa distinguir avaliação de julgamento. O julgamento é um ato que distingue o certo do errado, incluindo o primeiro e excluindo o segundo. A avaliação tem por base acolher

uma situação, para, então (e só então), ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança, se necessário. A avaliação, como ato diagnóstico, tem por objetivo a inclusão e não a exclusão; a inclusão e não a seleção - que obrigatoriamente conduz à exclusão. (LUCKESI, 2000, p.172)

Sob ótica do autor, a avaliação diagnóstica serve de subsídio para a avaliação formativa. Juntas, elas concebem a aprendizagem como um processo e utilizam a avaliação como um dos instrumentos inerentes as práticas pedagógicas.

2.3.2 Avaliação Formativa

Vista como processual, a avaliação formativa se caracteriza como importante aliada tanto para os professores como para os alunos. Para os primeiros Hadyt (1997, p.292) diz que “pode contribuir para o aperfeiçoamento da ação docente, fornecendo ao professor dados para adequar seus procedimentos de ensino às necessidades da classe”. E para o segundo, “porque oferece ao aluno informações sobre seu progresso na aprendizagem fazendo-o conhecer seus avanços, bem como suas dificuldades, para poder superá-las” Hadyt (1997, p.293).

Esta modalidade de avaliação ocorre durante o processo de aprendizagem, primando pelo efetivo ensino, que se manifesta à medida que o aluno vai identificando seus erros e pontos que precisam ser aprimorados.

Contribui, também, com o professor, ao proporcionar a identificação das deficiências e assim oportunizar o planejamento do seu trabalho didático com possibilidades de reestruturação da sua prática pedagógica.

A avaliação formativa é toda prática de avaliação contínua que pretenda melhorar as aprendizagens em curso, contribuindo para o acompanhamento e orientação dos alunos durante todo o seu processo de formação. É formativa toda a avaliação que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver, que participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo. (PERRENOUD, 1999, p. 182)

Loch (2000) preconiza essa visão da avaliação formativa numa perspectiva processual ética, consciente e reflexiva de todos os envolvidos.

Avaliar não é dar notas, fazer médias, reprovar ou aprovar os alunos. Avaliar, numa nova ética é sim avaliar participativamente no sentido

da construção, da conscientização busca da auto crítica, auto conhecimento de todos os envolvidos no ato educativo, investindo na autonomia, envolvimento, compromisso e emancipação dos sujeitos. (LOCH, 2000, p. 31)

Neste sentido, o feedback se torna um elemento regulamentador do processo ensino e aprendizagem, propiciando os ajustes necessários dentro de um processo interativo e reflexivo.

Assim, é possível inferir que a avaliação formativa é dialógica e sua função se volta para o ensino através da própria avaliação, que ao invés de classificar, excluir ou mensurar, tem o poder de ensinar através dos erros e dificuldades. Contexto no qual o poder transformador da avaliação se materializa.

2.3.3 Avaliação Somativa

Também conhecida como classificatória, representa o modelo tradicional de educação e está presente no sistema educacional brasileiro, nas escolas ela se caracteriza nos diversos instrumentos avaliativos utilizados como provas e testes com o intuito de classificar, valorizando o aspecto quantitativo.

Sobre as características da avaliação classificatória, Hoffmann (2009, p.31-32) assevera que:

“Na concepção de avaliação classificatória, a qualidade se refere a padrões preestabelecidos, em bases comparativas: critérios de promoção (elitista, discriminatório), gabaritos de respostas às tarefas, padrões de comportamento ideal. Uma qualidade que se confunde com a quantidade, pelo sistema de médias, estatísticas, índices numéricos dessa qualidade.

De acordo a autora, no processo quantitativo, a ênfase está na quantidade de conteúdos e acertos, não no processo de construção da aprendizagem do educando.

2.4 Avaliação Interna e Externa

Na esfera educacional o processo avaliativo proporciona a geração de dados, que possibilitam decisões e ações de acordo objetivos definidos. O cunho reflexivo,

condicionante a julgamento e tomada de decisões ocorre no âmbito interno e externo a escola.

[...] postulamos a existência de três níveis integrados de avaliação da qualidade de ensino: avaliação em larga escala em redes de ensino (realizadas no país, Estados ou municípios); avaliação institucional da escola (feita em cada escola pelo seu coletivo) e a avaliação da aprendizagem em sala de aula, sob responsabilidade do professor. (DE FREITAS, 2009, p. 10)

Diante da fala do autor, seja no âmbito governamental, institucional ou mesmo individual, os objetivos e metas precisam estar bem definidos. Os resultados devem ser observados e passivos a intervenções em todos os níveis da aprendizagem.

2.4.1 Avaliação Interna

O ato de avaliar fornece dados que permitem verificar diretamente o nível de aprendizagem dos alunos e, também, indiretamente, determinar a qualidade do processo de ensino.

Segundo Ferreira (2002, p.11), “Sendo a avaliação um ato tão presente no dia-a-dia da escolar, há necessidade de um melhor entendimento do que esta ação representa no contexto educativo”.

Nesse sentido, a avaliação interna pode ser considerada um aferidor da aprendizagem para os alunos, professores e para a própria instituição de ensino, envolvendo as práticas e ações cotidianas.

Em consonância, Basso (2009, p. 7) afirma que “ela [a avaliação] deva ocorrer concomitante ao processo de ensino, ou seja, que a avaliação não seja uma parte separada do processo e sim, que ocorra ao mesmo tempo”.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1988), a avaliação informa ao professor o que foi aprendido pelo aluno, fazendo-o refletir sobre a eficácia de sua prática educativa e orientando-o para intervenções necessárias.

As OCNEM (Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio) permeiam o debate sobre avaliação da aprendizagem e destaca seu papel como “a avaliação formativa, contínua, de acompanhamento, que fornece subsídios valiosos para o professor e para os alunos, deve ser privilegiada” (OCNEM, 2006. p.143).

Nesta perspectiva, a avaliação deve ser compreendida como um conjunto de ações direcionadas sob o propósito de adquirir informações pertinentes sobre o aprendizado do aluno. Assim, pressupõe-se que a avaliação interna acontece no âmbito escolar, especificamente na sala de aula, objetivando o educando.

2.4.2 Avaliação Externa

A avaliação externa também conhecida como avaliação de larga escala, se caracteriza como um dos principais instrumentos do governo para elaboração e implementação de políticas públicas educacionais.

Essas avaliações informam sobre os resultados educacionais de escolas e redes de ensino a partir do desempenho em testes e provas padronizadas que verificam se estes aprenderam o deveriam ter aprendido, permitindo inferências sobre o trabalho educativo das escolas e rede de ensino. (BLASIS, FALSARRELA e ALAVARSE, 2013, p.12)

Segundo o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) em seu sistema de Avaliação da Educação Básica (2017), o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), desde a sua implantação em 1990, estruturou-se com o objetivo principal de oferecer subsídios para a formulação, reformulação e monitoramento de políticas públicas.

Para o INEP (2007) “realizar avaliações e divulgar seus resultados é uma forma de o poder público prestar contas da sua atuação à sociedade em geral, proporcionando uma visão clara dos resultados do processo de ensino e das condições em que é desenvolvido”.

Fato, que denota atenção para as instituições escolares no sentido de discutir esses resultados dentro da realidade da instituição, possibilitando ações interventivas.

Ao contrário da avaliação interna, que é elaborada e aplicada por pessoas inseridas no contexto escolar da instituição e acompanha o aluno de forma individual, a avaliação externa é elaborada e aplicada por pessoas externas a esse ambiente podendo ocorrer de forma amostral ou censitária.

Assim, as avaliações de larga escala, além de nortear as políticas educacionais, podem refletir nas práticas pedagógicas utilizadas nas escolas e

possibilitar discussões ao estabelecer uma relação dialógica com as avaliações internas.

É importante reconhecer que a avaliação externa não termina com a divulgação dos resultados das provas e indicadores. Ela continua à medida que envolve a sociedade, escolas, comunidades e poder público nos debates sobre esses resultados e, a partir disso, abrindo caminho tanto para adensar e dialogar com as avaliações internas realizadas no âmbito das escolas (do projeto pedagógico e da ação educativa), quanto no âmbito das secretarias de educação (das diretrizes da política educacional). (BLASIS, FALSARELLA e ALAVARSE, 2013, p.39)

De acordo o Portal da Educação, as avaliações externas têm como característica uma matriz de avaliação e o emprego de provas padronizadas. Os resultados são analisados e interpretados, possibilitando a comparação entre redes e escolas e a definição de políticas públicas.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) foi criado em 1990 pelo Ministério da Educação (MEC), com início de edição a cada dois anos a partir 1995. Em 2005, nasceu a Prova Brasil, que, em 2007, por usar a mesma metodologia, passou a ser realizada em conjunto com o Saeb.

Em 2007 também foi criado, pelo governo federal, o Índice de Desenvolvimento da Educação do Brasil (IDEB), segundo o MEC com o objetivo de ser um indicador de qualidade educacional e também possibilitar monitoramento permanente e medição da progressão dos programas em relação às metas e resultados fixados para a Educação Brasileira até 2020.

Conhecer e reconhecer os resultados desta avaliação é necessário e importante para os professores e gestores educacionais. O MEC, através do INEP, elabora e aplica avaliações de larga escala.

Fazem parte das avaliações externas: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) conhecida originalmente como Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb); a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc / Prova Brasil); e outras como o Exame Nacional do ensino Médio (ENEM); Exame Nacional para Certificação de Competência de Jovens e Adultos (Enceja); Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade).

2.4.2.1 ENEM: Relevância Avaliativa para os Estudantes

Criado pelo MEC em 1998 e estruturado pelo INEP, o ENEM passou por transformações nos seus objetivos que a princípio se detinha apenas a avaliação do ensino médio.

Art. 1º - Instituir o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, como procedimento de avaliação do desempenho do aluno, tendo por objetivos:

- I - Conferir ao cidadão parâmetro para autoavaliação, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho;
- II - Criar referência nacional para os egressos de qualquer das modalidades do ensino médio;
- III - Fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à educação superior;
- IV - Constituir-se em modalidade de acesso a cursos profissionalizantes pós-médio. (PORTARIA nº 438 de 28 de maio de 1998)

Sob o prisma deste documento, a avaliação do ENEM constituía-se numa perspectiva de geração de dados com um caráter informativo, para o governo, alunos e instituições de ensino, nesse momento, ainda não selecionava para o ensino superior.

A partir de 2004 os resultados do Enem começaram a servir para obtenção de vaga nas universidades pública, através do ProUNI (Programa Universidade para Todos).

Em 2009 com uma nova versão, acresceu-se também o acesso as universidades particulares, através do SISU, se consolidando como meio de ingresso na maioria das instituições públicas e privadas.

Nesse cenário, impulsionado pelas mudanças, os objetivos agora visam contemplar de forma mais abrangente a aprendizagem do indivíduo.

Art. 1º Instituir o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM como procedimento de avaliação cujo objetivo é aferir se o participante do Exame, ao final do ensino médio, demonstra domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna e conhecimento das formas contemporâneas de linguagem. (Portaria nº 807, de 18 de junho de 2010)

Era possível também ao estudante, maior de 18 anos, obter a conclusão do ensino médio através do exame. Em 2013, o ENEM passa ser utilizado para concessão de bolsas do programa Ciências sem Fronteira e passa também a ser utilizado pelas instituições federais.

Em 2014 uma instituição de educação superior portuguesa, a Universidade de Coimbra, assinou um acordo para uso das notas do Enem no acesso a vagas. A partir de 2017 obter a certificação do ensino médio não mais é possível ficando a cargo do ENCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos).

A matriz curricular do ENEM tem por base competências definidas para o exame. Luckesi (2005) levanta a discussão da incoerência em atribuir notas e avaliar por competência, ao tempo que Zanchet (2003) questiona o uso do termo “avaliação” para o ENEM, pois acredita que avaliação é um processo amplo e não se resume a um ato isolado.

Logo, nos moldes que é realizado, seria apenas parte do processo e não corresponderia ao todo.

Reduzir a avaliação à aplicação de um exame, é reforçar uma visão mecanicista e simplificadora, constituída como uma tecnificação da formação. Esta perspectiva é responsável pela proliferação das provas de rendimento e das escalas de atitudes, onde as metas estão predeterminadas e os fins estão fixados, delegando à avaliação a medição do êxito nos resultados obtidos. (ZANCHET, 2003, p.05)

O ENEM sinaliza para os estudantes a possibilidade de ingresso a um nível superior, já para o governo se constitui como um indicador capaz de mensurar a qualidade do ensino médio. Nesta ótica, o exame em questão se estabelece por sua importância e significados, ao primeiro por representar a possibilidade para prosseguir os estudos no cenário acadêmico, e para o segundo por proporcionar a elaboração de políticas públicas educacionais.

2.5 Concepção da Avaliação numa Perspectiva Humanizada

Partindo do pressuposto que princípios básicos para a humanidade, como igualdade, liberdade e educação, são direitos assegurados na legislação brasileira

(Constituição Federal de 88, LDB, 9394/96 e ECA), a escola como uma instituição social, deve ser o local onde o exercício da cidadania e o respeito as diferenças sejam inerentes as práticas pedagógicas.

No prisma do homem como indivíduo inserido num contexto coletivo, com aspirações e necessidades de interação, Freire (2005) reflete:

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens. (FREIRE, 2005, p.40)

Com isso, é possível denotar o homem como um ser concreto, ativo e capaz de transformar o mundo que o cerca. Não alheia a essa condição, no âmbito escolar, a prática de avaliar deve ter uma postura metodológica que represente essa realidade.

Nesse sentido Luckesi (2005, p.28), afirma que está ocorrendo uma “prática de avaliação da aprendizagem escolar – ingênua e inconsciente – como se ela não estivesse a serviço de um modelo teórico de educação”.

Esta postura aponta uma compreensão equivocada da função social da escola, desconsiderando seu objetivo maior que é o ser social, ativo, crítico e transformador. Segundo Luckesi (2005, p. 28):

Estando a atual prática de avaliação educacional escolar a serviço de um entendimento teórico conservador da sociedade e da educação, para propor o rompimento dos seus limites, que é o que procuramos fazer, temos de necessariamente situá-la num outro contexto pedagógico, ou seja, temos de, opostamente, colocar a avaliação escolar a serviço de uma pedagogia que entenda e esteja preocupada com a educação como mecanismo de transformação social.

Neste contexto, os profissionais da educação precisam ter delineados o entendimento acerca da sociedade a qual atuam e do método que a ela se vai aplicar. Conforme Luckesi, (2005, p.28) “a avaliação não se dá nem se dará num vazio conceitual, mas sim dimensionada por um modelo teórico de mundo e de

educação, traduzido em prática pedagógica”. Nesta abordagem, Freire (1987) dialoga com Luckesi ao afirmar que:

O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como um processo de busca. (FREIRE, 2005, p.34)

O autor fala também sobre os educadores que tem por objetivo a domesticação do estudante e aqueles educadores que pretendem a humanização dos educandos.

Libâneo (1987) converge neste aspecto quando afirma, que o primeiro grupo de pedagogias está preocupado com a reprodução e conservação da sociedade e, o segundo voltado para as perspectivas e possibilidades de transformação social.

Como são duas vertentes diferentes, as práticas de avaliação também se distinguem, sendo uma voltada para avaliação institucional e outra para a avaliação da aprendizagem.

A prática da avaliação escolar, dentro do modelo liberal conservador, terá de, obrigatoriamente, ser *autoritária*, pois, esse caráter pertence a essência dessa perspectiva de sociedade, que exige controle e enquadramento dos indivíduos nos parâmetros previamente estabelecidos de equilíbrio social, seja pela utilização de coações explícitas seja pelos meios sub-reptícios das diversas modalidades de propaganda ideológica. A avaliação educacional será, assim, um instrumento disciplinador não só das condutas cognitivas como também das sociais, no contexto da escola. (LUCKESI, 2005, p. 32)

O autor discorre também sobre a prática oposta, afirmando que:

Ao contrário, a prática de avaliação nas pedagogias preocupadas com a transformação deverá estar atenta aos modos de superação do autoritarismo e ao estabelecimento da autonomia do educando, pois o novo modelo social exige a participação democrática de todos. Isso significa igualdade, fato que não se dará se não se conquistar a autonomia e a reciprocidade de relações. (LUCKESI, 1984, p. 32)

Diante do exposto, é possível perceber que praticas avaliativas, baseadas em moldes autoritaristas, versam uma pedagogia conservadora, enquanto, uma prática

avaliativa democrática busca a transformação social e reflete os direitos e anseios dos seres humanos já expressados na legislação.

Nessa perspectiva, a avaliação não pode ser praticada de forma classificatória, Luckesi (1984, p.34) nos diz que “a atual prática de avaliação escolar estipulou como função do ato de avaliar a *classificação* e não o diagnóstico como deveria ser construtivamente”. O Autor alerta que:

[...] O educando como sujeito humano é histórico; contudo, julgado e classificado, ele ficará, para o resto da vida, do ponto de vista do molde escolar vigente, estigmatizado, pois as anotações e registros permanecerão, em definitivo nos arquivos e nos históricos escolares, que se transformam em documentos legalmente definidos. (LUCKESI, 2005, p.35)

Muitas vezes a avaliação é praticada como um fim, e não como um meio de aprendizagem, segundo Luckesi:

“De fato, o momento da avaliação deveria ser um “momento de fôlego” na escalada para, em seguida, ocorrer a retomada da marcha de forma mais adequada, e nunca um ponto definitivo de chegada, especialmente quando o objeto da ação avaliativa é dinâmico como, no caso, a aprendizagem”. (LUCKESI, 2005, p. 34-35)

Assim, a nota como forma classificatória, gera uma dualidade na questão da igualdade. Considerando que há entre as médias condicionadas a aprovação, diferenças de valor podendo variar entre 5, 6 e 7 de acordo as instituições da rede pública estadual, municipal e privada.

Luckesi traz algumas reflexões sobre a utilização de notas e competências pedagógicas.

Será que o educando manifestou uma melhor e mais adequada aprendizagem, não deveria assim ser considerado? Então, por que classificá-lo abaixo do possível valor do seu desempenho? A possível competência não deveria ser, segundo as regras do ritual pedagógico, registrada em símbolos compatíveis e correspondentes? Por que então modifica-la? (LUCKESI, 2005, p.36)

A luz das reflexões do autor, é possível inferir que o princípio da igualdade previsto na legislação, ainda não é efetivo dentro das práticas avaliativas no âmbito escolar.

Esta situação pode se caracterizar como uma forma de opressão. Para Freire (2005, p.47) “falar, por exemplo, em democracia e silenciar o povo é uma farsa”. Falar em humanismo e negar os homens é uma mentira”.

Logo, falar em competências e habilidades e estipular uma nota para classificar é no mínimo incoerente. O trabalho educacional das escolas é pautado num currículo que representa sua proposta organizacional, noteia seus conteúdos, atividades e competências a serem desenvolvidas pelos estudantes com indicativo de caminho a ser percorrido.

Neste sentido, a proposta pedagógica se vincula a realidade do estudante como indivíduo com limitações, diferenças, dificuldades e potencialidades.

Uma marca latente da cultura humana é a diversidade, seja étnico-racial, gênero, religião ou cultural. As diferenças socioculturais é uma realidade brasileira, fato ao qual a educação não pode ser indiferente.

Trindade e Santos (2002, p.112) diz que “[...] as responsabilidades que temos como educadores, de preservar essa diversidade, garantindo a identidade de cada tradição e promovendo a solidariedade é tarefa intransferível da educação”.

A diversidade não pode gerar exclusão, as práticas avaliativas sob o argumento de serem iguais para serem justas, não tornam as avaliações significativa para o aluno que muitas vezes não consegue atribuir sentido ao ato de avaliar.

Em um processo avaliativo justo, diferentes instrumentos de avaliação devem ser utilizados e toda evolução do indivíduo deve ser valorizada, as ações pedagógicas são coletivas, mas a formação é individual, a não observação dos aspectos singulares pode limitar a expressão de potencialidades.

Diferentes são as formas de avaliar e os contextos a que se aplicam também. Hoffmann (1993), entende avaliação como uma ação provocativa do professor, desafiando o aluno a refletir sobre as experiências vividas, a formular e reformular hipóteses, direcionando para um saber enriquecido.

A avaliação é uma atitude ética e, como tal, nos envolve como seres humanos. Tomamos decisões em sala de aula a partir do que somos e do que sabemos, porque avaliar revela nossas posturas diante da

vida. Para além de julgar, avaliar é ver, refletir e agir em benefício dos educandos”. (HOFFMANN, 2008, p.161)

Dentro deste contexto, é possível inferir que buscar a homogeneidade não se caracteriza objetivos da avaliação, a evolução na aprendizagem é individual, cada pessoa possui características distintas e tempo que variam de indivíduo para indivíduo.

Comparar, mensurar e estabelecer padrões e médias que definem os alunos e condicionam sua progressão para série seguinte, não caracterizam as práticas avaliativas diagnóstica e formativa.

Na tentativa de explicar os motivos da incoerência de práticas avaliativas, que objetivam apenas a classificação, Hoffmann (2008, p.11) faz um alerta as consequências de tais ações ao dizer que “notas e conceitos são registros genéricos e superficiais da aprendizagem que podem transformar-se, em decorrência do viés comparativo, em perigoso instrumento de exclusão”.

A ideia desta afirmativa é partilhada por Luckesi (2007) quando o autor enfatiza o significado do verdadeiro processo de avaliação.

Para um verdadeiro processo de avaliação, não interessa a aprovação ou reprovação de um educando, mas sim sua aprendizagem e, conseqüentemente, o seu crescimento; daí ela ser diagnóstica, permitindo a tomada de decisões para a melhoria; e, conseqüentemente, ser inclusiva, enquanto não descarta, não exclui, mas sim convida para a melhoria. LUCKESI,2007, p.2)

A avaliação precisa ter objetivos definidos e, os caminhos para atingi-los serão diversos como são diversos os indivíduos que fazem parte deste processo. A sua pedagogia deve ser "fundada na ética, no respeito à dignidade e a própria autonomia do educando" Freire (2005, p.11). Sendo "vigilante contra todas as práticas de desumanização" Freire (2005, p.12).

2.6 Tecnologias Digitais no Processo Avaliativo

Notável é o impacto das novas tecnologias para a educação e, suas influências no processo de ensino e aprendizagem. Esse cenário sugere mudanças

em relação a postura dos professores e, nas suas práticas pedagógicas. Nesta vertente, segundo Sampaio e Leite (2008, p. 19):

Existe, portanto, a necessidade de transformações do papel do professor e do seu modo de atuar no processo educativo. Cada vez mais ele deve levar em conta o ritmo acelerado e a grande quantidade de informações que circulam no mundo hoje, trabalhando de maneira crítica com a tecnologia presente no nosso cotidiano. Isso faz com que a formação do educador deva voltar-se para análise e compreensão dessa realidade, bem como para a busca de maneiras de agir pedagogicamente diante dela. É necessário que professores e alunos conheçam, interpretem, utilizem reflitam e dominem criticamente a tecnologia para não serem por ela dominados.

No âmbito escolar, muitas são as discussões sobre avaliar qualitativamente, mas as ações divergem da teoria.

[...] no caso da educação escolar, mudar a disposição das carteiras, a cor da lousa, o lugar da mesa da professora dentro da sala, eliminar cartilhas, introduzir novos materiais não caracterizam, por si só, uma mudança. (ROSA, 2002, p.18)

O mundo está cada vez mais tecnológico. A disseminação e o acesso as TIC (Tecnologia de Informação e Comunicação) ocorre de forma acelerada. Os professores precisam usar essas ferramentas e informações a favor da educação. No entanto, ao compasso que os docentes sentem a necessidade de interagir com as TICs, eles sentem também as dificuldades em acessá-las.

Este contexto, evidencia a necessidade da atualização docente com vistas ao domínio destas práticas. Sobre essa importância, Moran (2000, p.61) afirma que:

[...] na sociedade da informação, todos estamos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar; reaprendendo a integrar o humano e o tecnológico, a integrar o individual, o grupal e o social. É importante conectar sempre o ensino com a vida do aluno. Chegar ao aluno por todos os caminhos possíveis: pela experiência, pela imagem, pelo som, pela representação (dramatizações, simulações), pela multimídia, pela interação on-line e off-line.

O uso das tecnologias, nas mediações pedagógicas, tem papel fundamental na aproximação entre os docentes e os discentes, na compreensão de que o mundo virtual, tão vivenciado pelos jovens na atualidade, não faz oposição ao mundo físico. Logo, encontrar um equilíbrio e usar as tecnologias a favor do aprendizado é um desafio para os professores.

O mundo físico e o virtual não se opõem, mas se complementam, integram, combinam numa interação cada vez maior, contínua, inseparável. Ter acesso contínuo ao digital é um novo direito de cidadania plena. Os não conectados perdem uma dimensão cidadã fundamental para sua inserção no mundo profissional, nos serviços, na interação com os demais. (MORAN, 2007, p.9)

Compreender e utilizar as TICs são habilidades do professor contemporâneo que assume uma postura interativa não apenas com o aluno, mas com o mundo, Segundo Moran (2007, p.70) “Educar numa sociedade em mudanças rápidas e profundas nos obriga a reaprender a ensinar e a aprender”.

A fala do autor se confirma à medida que a escola como uma instituição social, é passiva a constantes mudanças. A cada ano letivo há uma renovação no quadro estudantil e com ele renovam-se também pensamentos, ideias e propósitos.

A maior parte dos alunos trazem uma experiência tecnológica maior do que muitos professores já experienciaram em sua trajetória profissional e, possuem acesso a recursos tecnológicos além do que a escola possa dispor.

As Diretrizes Nacionais da Educação básica (2013) permeiam o discurso em relação ao desafio das escolas de fazer com que esses novos conhecimentos elevem o nível da educação de forma positiva.

O impacto das novas tecnologias sobre as escolas afeta tanto os meios a serem utilizados nas instituições educativas, quanto os elementos do processo educativo, tais como a valorização da ideia da instituição escolar como centro do conhecimento; a transformação das infraestruturas; a modificação dos papéis do professor e do aluno; a influência sobre os modelos de organização e gestão; o surgimento de novas figuras e instituições no contexto educativo; e a influência sobre metodologias, estratégias e instrumentos de avaliação. (BRASIL, 2013, p.163)

No mesmo caminho, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006, p. 5) enfatizam que seu desafio é “Preparar o jovem para participar de uma

sociedade complexa como a atual, que requer aprendizagem autônoma e contínua ao longo da vida”.

Essa complexidade demonstra a importância de a escola estar em consonância com o processo acelerado de informações, imediatistas, possibilitando o filtro necessário para evitar alienação ou mesmo muita informação e pouco conhecimento.

As Diretrizes Nacionais da Educação para o Ensino Médio alertam sobre a importância de não confundir informação com conhecimento.

“O fato dessas novas tecnologias se aproximarem da escola, onde os alunos, às vezes, chegam com muitas informações, reforça o papel dos professores no tocante às formas de sistematização dos conteúdos e de estabelecimento de valores”. (BRASIL, 2013, p. 163)

Esta conjuntura evidencia o papel do professor dentro de um processo acelerado de informação, que demanda do docente uma postura de preponderância e mediação que favoreça o conhecimento.

As mudanças ocorrem cada vez mais rápidas, aceleradas na constante transformação, evolução e expansão da informação e do conhecimento, interferindo e dimensionando diretamente nossa realidade atual e colaborando para a transformação e mesmo a melhoria das pessoas nas formas de se comunicar e de interagir com os meios e com o mundo, trazendo assim a curiosidade e a vontade de criar novos hábitos, de conviver, de se adaptar e de acompanhar esta evolução. (FRANÇA, 2010, p.110)

Nesse âmbito, as práticas avaliativas não podem realizar seu papel formativo se não estiverem vinculadas ao meio e ao sujeito. Assim, a educação que visa a formação do indivíduo para o exercício autônomo da cidadania, não pode estar desvinculada das tecnologias que se caracterizam como uma realidade iminente.

Trocar experiências fortalece a Avaliação da Aprendizagem, além de construir outras possibilidades de práticas avaliativas a partir do olhar sensível, que enxerga o outro como ser potencial no processo de construção e reconstrução do conhecimento, favorecendo assim a aprendizagem.

2.7 O Conselho de Classe numa Perspectiva Democrática

Muitos autores falam em gestão democrática dentro das escolas, baseada sempre na cooperação, transparência e políticas educacionais vinculadas a um ensino de qualidade.

De acordo a LDB (Lei n. 9.394/96), as instituições públicas, que ofertam a Educação Básica, devem ser administradas com base no princípio da Gestão Democrática. Assim, os diretores participativos se respaldam no conceito da autoridade compartilhada, cujo poder é delegado aos representantes da comunidade escolar e as responsabilidades são assumidas por todos.

A Portaria nº 10228/2016 sob a Instrução normativa 002/2016 orienta as unidades de ensino da rede Estadual da Bahia, quanto a aplicação dos procedimentos avaliativos e conceitua o conselho de classe como:

O conselho de classe é um órgão colegiado de natureza consultiva e deliberativa em assuntos didáticos, pedagógicos e disciplinares fundamentado no Projeto Político Pedagógico da unidade escolar e nos marcos regulatórios vigentes (Portaria 6562/2016 Art.12). Cabe à unidade escolar realizar o conselho de classe para a avaliação e os encaminhamentos que se fizerem necessários sobre o aproveitamento individual e/ou coletivo dos (das) estudantes. (BRASIL, 2016)

Isto posto, o trabalho deve ser conduzido de forma crítica e reflexiva entre todos os membros. Para Dalben (2004, p.56):

Na Gestão Democrática, todos são chamados a pensar, avaliar e agir coletivamente, diante das necessidades apontadas pelas relações educativas, percorrendo um caminho que se estrutura com base no diagnóstico das dificuldades e necessidades e do conhecimento das possibilidades do contexto. Nesse trajeto a equipe de profissionais vai traçando os objetivos que nortearão a construção das ações cotidianas, encontrando sua forma original de trabalho. Essa travessia permite a cada escola a construção coletiva de sua identidade.

Pode-se dizer, então, que é possível refletir sobre a escola como um espaço coletivo e repleto de diversidade, nela encontramos pessoas de culturas, hábitos, religiões e orientações distintas.

No entanto, o acesso ao espaço físico da escola seja pública ou privada, não significa garantia de factual democracia ou mesmo de inclusão social, necessitando de ações conjuntas para que os conceitos se materializem.

A constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, normatiza o processo de gestão democrática ao dizer que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios “VI- gestão democrática do ensino público na forma da lei”.

A gestão democrática é abordada também pela LDB (Lei n. 9.394/96) em seu art. 3, inciso VIII, vindo a ser complementada pelo art. 14:

Art. 14 Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na Educação Básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996)

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) lei nº 80669/90 em seu capítulo II, Artigo 16, inciso II discorre sobre o direito a Liberdade de opinião e de expressão.

Assim, nesse contexto, o aluno tem direito assegurado, por lei, a uma participação efetiva em todo seu processo educativo, inclusive, no que diz respeito à avaliação.

Para Freire (1996, p 93) “o educando que exercita sua liberdade ficará tão mais livre quanto mais eticamente vá assumindo a responsabilidade de suas ações”.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um caminho poderoso para exercitar a liberdade destacada por Freire. No sentido amplo da palavra, os termos político e pedagógico se complementam tornando-se indissociáveis no contexto educacional.

[...] a dimensão política se cumpre na mediada em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica. Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação do objetivo da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, comprometido, crítico e criativo [...] (SAVIANI, 1983, p.93)

Sob respaldo do autor, a democracia precisa ser exercitada, a gestão escolar deve ter como parte de seus objetivos a formação democrática, pautada em práticas

que evidenciem os valores da instituição, não apenas registrados nos documentos, mas expressos em práticas educativas.

2.7.1 Papel, Funções e Significados do Conselho de Classe no Processo Avaliativo

O Conselho de classe é um órgão colegiado composto por professores e representantes da comunidade escolar, que se reúnem para discutir e avaliar o desempenho dos estudantes, e, ou de turmas de forma geral.

No que diz respeito a assuntos didáticos e pedagógicos, a natureza do conselho é consultiva e deliberativa, levando sempre em consideração o Projeto Político Pedagógico da escola e o Regimento Escolar.

Libâneo (2004, p.303) define Conselho de Classe como:

(...) um órgão colegiado composto pelos professores da classe, por representantes dos alunos e em alguns casos, dos pais. É a instância que permite acompanhamento dos alunos, visando um conhecimento mais minucioso da turma e de cada um e análise do desempenho do professor com base nos resultados alcançados. Tem a responsabilidade de formular propostas referentes à ação educativa, facilitar e ampliar as ações mútuas entre professores, pais e alunos, e incentivar projetos de investigação.

Neste sentido, Dalben (2004) corrobora com Libâneo ao dizer que:

O Conselho de Classe é um órgão colegiado, presente na organização escolar, em que vários professores das diversas disciplinas, juntamente com os coordenadores pedagógicos, ou mesmo os supervisores e orientadores educacionais, reúnem-se para refletir e avaliar o desempenho pedagógico dos alunos das diversas turmas, séries ou ciclos. (DALBEN,2004, p. 31)

O conselho de classe se caracteriza como um espaço de reflexão do processo avaliativo, assim os elementos pedagógicos intrínsecos a avaliação, devem ser discutidos e repensados com o objetivo de contribuir para o ensino e a aprendizagem.

Rocha (1984, p.9) define Conselho de Classe como “uma reunião dos professores da turma com múltiplos objetivos”. As análises e deliberações propiciam

ações coletivas que visam o desenvolvimento pedagógico da turma e ou do estudante.

Neste contexto, Libâneo (2001) elenca os objetivos do Conselho de Classe:

-Aprimoramento do diagnóstico dos problemas e dificuldades; -
Obtenção de informações para facilitar o aconselhamento ao aluno; -
Busca de soluções alternativas para as dificuldades que aparecerem;
- Elaboração de programas de recuperação e outras atividades de
apoio; - Reformulação do plano de ensino (revisão, retomada da
matéria, etc.); - Identificação de progressos e mudanças de
comportamento de alunos. (LIBÂNEO, 2001, p.234-235)

A prática da democracia ocorre com a autonomia de todos os envolvidos, desta forma, os autores do processo educacional deixam de ser coadjuvantes para atuarem ativamente do papel principal da aprendizagem.

De acordo Dalben (1995, p.114):

(...) o papel do Conselho de Classe no cotidiano escolar tem sido o de reforçar e legitimar os resultados dos alunos, já fornecidos pelos professores e registrados em seus diários, e não de propiciar a articulação coletiva desses profissionais num processo de análise dialética, considerando a totalidade.

Com base na fala do autor é possível refletir sobre a importância do momento do Conselho de Classe, ocasião que não resulta apenas em análise de resultados finais, mas numa análise de desempenho progressivo, com discussões e reflexões, que justificam como os professores e os alunos chegaram a aquele resultado.

Essa prática, de maneira justa e consciente, proporciona a equipe pedagógica realizar intervenções com ações conjuntas que possam potencializar e favorecer o aprendizado dos alunos.

De acordo com Dalben (2004), os integrantes devem deliberar sobre:

“a) objetivos de ensino a serem alcançados; b) uso de metodologias e estratégias de ensino; c) critérios de seleção de conteúdos curriculares; d) projetos coletivos de ensino e atividades; e) formas, critérios e instrumentos de avaliação utilizados; f) formas de acompanhamento dos alunos; (...) j) propostas curriculares alternativas para alunos com dificuldades específicas; l) adaptações curriculares para alunos portadores de necessidades especiais; m)

propostas de organização de estudos complementares”. (DALBEN, 2004, p.33)

As deliberações do conselho de classe devem ser pautadas em critérios qualitativos, previamente estabelecidos, que considere todo o desempenho do aluno, bem como seus avanços obtidos durante o processo de aprendizagem.

A Portaria nº 10228/2016 sob a Instrução normativa 002/2016 diz ainda, que compete ao Conselho de Classe:

I) emitir parecer à direção da unidade escolar e dar informações aos responsáveis pelos(as) estudantes, acerca dos aspectos referentes ao processo de aprendizagem dos (as) mesmos (as); II) opinar sobre questões disciplinares que envolvam os (as) estudantes, considerando o Regimento Escolar 2011, Portaria Nº 5.872, de 15 de Julho de 2011; III) identificar os (as) estudantes com aprendizagem não consolidada e discutir sobre as prováveis causas desta situação e encaminhamentos para soluções; IV) decidir sobre a situação escolar de cada estudante que não tenha atingido nota satisfatória para promoção, na forma do Regimento Escolar 2011, Portaria Nº 5.872, de 15 de Julho de 2011; V) socializar com a família as decisões do Conselho de Classe referentes ao desempenho dos/ as estudantes; VI) participar dos atos de classificação, reclassificação e progressão de estudos dos (as) estudantes, conforme legislação específica. (BRASIL, 2016)

Nesse sentido, as observações e as reflexões são pontos primordiais para a eficácia do Conselho. O diagnóstico possibilita uma compreensão maior das dificuldades do educando e contribui para ações com práticas e metodologias capazes de nortear a aprendizagem escolar.

Para Dalben (2004, p. 16) o conselho de classe “guarda em si a responsabilidade de articular os diversos segmentos da escola e tem por objetivo de estudo a avaliação da aprendizagem e do ensino, eixos centrais do trabalho escolar”.

Mesmo inserido num contexto coletivo, cada aluno tem suas particularidades, anseios, medos e dificuldades que são singulares, fato que requer dos profissionais da educação um olhar acolhedor e observador.

A avaliação realizada no conselho não se limita ao aluno, mas também a todas as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores. Sobre essa autoavaliação proporcionada no espaço do conselho, Dalben (2004) assevera que:

[...] a reflexão sobre seu próprio trabalho é o melhor instrumento de aprendizagem e de formação em serviço, já que permite a ele se colocar diante de sua própria realidade de maneira crítica. Nesse contato com a situação prática, o professor tem chances de adquirir e construir novas teorias, novos esquemas e novos conceitos, assim como vivenciar seu próprio processo de aprendizagem. (DALBEN, 2004, p. 75)

As reflexões da autora demonstram que o espaço do conselho é propício a análises mais profundas, numa perspectiva formativa, não se pautando apenas em discussões acerca de indisciplina, falta de interesse e de dedicação por parte dos alunos.

Durante o ano letivo, as ações deliberadas pelo conselho são interventivas, porém ao final do ano o conselho de classe assumi o papel de deliberar sobre a aprovação ou reprovação do aluno que não atingiu a média estipulada.

Para Vasconcelos (2003), este momento demanda grande responsabilidade.

[...] são momentos privilegiados para uma reflexão coletiva sobre a prática escolar, propiciando o fortalecimento do comprometimento com a mudança e com a melhoria do processo do ensino e da aprendizagem. Não são espaços de “acertos de contas”, nem de exportação de preconceitos; ao contrário, de busca de alternativas através da visão de conjunto, permitindo outros olhares, a inauguração de outras possibilidades para o enfrentamento das dificuldades (individuais e coletivas) apresentadas. (VASCONCELOS 2003, p.70)

Nesta perspectiva, os aspectos qualitativos prevalecem sobre os quantitativos. Sob esta ótica, Luckesi (2011, p.44) reitera que “a avaliação deverá verificar a aprendizagem não só a partir dos mínimos possíveis, mas a partir dos mínimos necessários”.

O autor enfatiza ainda que entende a “avaliação como juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisão” Luckesi (2011, p. 69). Assim, avaliar se configura como uma parte complexa do processo educacional e, por conseguinte exige contínua atenção e desvelo.

2.8 Reunião de Pais como uma Prática Avaliativa

O verbo educar provém do latim educare. De acordo o dicionário Aurélio a palavra educar significa: dar ou oferecer (a alguém) conhecimentos e atenção especial para que possa desenvolver suas capacidades intelectuais, morais e físicas.

Este conceito nos conduz ao pensamento sobre a diversidade do significado do verbo educar, no sentido mais amplo da palavra, que compreende a formação do indivíduo dentro de uma perspectiva que culmine no seu desenvolvimento face a situações sociais diversas.

Nesta abordagem, família e escola trilham o mesmo caminho, no intuito de proporcionar uma aprendizagem efetiva, significativa e transformadora para o sujeito, que é ao mesmo tempo aluno para a instituição escolar e filho para a instituição familiar. Logo, estabelecer uma relação de confiança e coparticipação se faz necessário.

A LDB (Lei 9.394/96) não restringe a educação apenas ao campo institucional e destaca sua extensa abrangência.

Art. 1º- A Educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996)

A constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, nos diz que “a educação é um direito de todos e dever do Estado e da Família”. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em seu artigo 4º reitera o dever da família na formação educacional dos filhos:

“É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à liberdade e a convivência familiar e comunitária”. (BRASIL, 1990, p.20)

A legislação evidencia a inclusão e a participação da família no contexto escolar. Seu engajamento no processo de aprendizagem se faz necessário, visto que ambas objetivam o pleno desenvolvimento do educando.

Nesta perspectiva, o diálogo se torna essencial para o fortalecimento desta relação. Segundo Parolim (2002, p.99):

[...] tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo.

Na concepção de uma educação cooperativa onde as responsabilidades são compartilhadas, Reis (2007, p. 6) afirma que “A escola nunca educará sozinha, de modo que a responsabilidade educacional da família jamais cessará. [...] é preciso o diálogo entre escola, pais e filhos”.

No âmbito escolar o exercício da democracia passa também pelas reuniões de pais, onde reflexões e ações são orientadas para o bom desenvolvimento e aprimoramento do ensino e da aprendizagem.

Buscar alternativas para que essas ações se efetivem, deve ser um dos objetivos da escola. Segundo Piaget (2007, p.50):

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois a muita coisa que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades [...].

Na mesma direção, Prado (1981, p.12) afirma que “a família não é um simples fenômeno natural, mas pelo contrário, é uma instituição social que varia no tempo e apresenta formas e finalidades diferentes dependendo do grupo social em que esteja”.

Neste sentido, educar não é um ato isolado, a própria condição dos indivíduos como seres sociais, exige interação e compartilhamento de responsabilidades.

Assim a função educativa da escola se associa ao dever dos pais de prover a educação filhos e, para que haja uma aprendizagem efetiva e significativa o envolvimento de todos é necessário.

Para alguns autores toda intervenção familiar é considerada educativa, logo podemos inferir que os pais exercem papel de grande importância na educação dos filhos e não podem negligenciar esse papel.

Sandi (2008) reflete sobre a necessidade da apropriação do dever de educar os filhos ao afirmar que:

A família é o berço da formação de regras, princípios e valores, outras instituições assim como a escola, possuem também papel muito importante nesta formação moral, a escola se organizando de forma democrática, oportunizando uma vivência cidadã. Dessa forma, promovem o nascimento crescimento do respeito mútuo e o desenvolvimento da autonomia, ingrediente para formação. (SANDI, 2008, p.34)

Escola e família devem andar juntas, exemplificando de forma prática para os alunos/filhos que é possível dar opiniões, sugestões, debater sobre assuntos e problemas diversos prezando sempre pelo respeito. Neste sentido, o diálogo é um fator importante entre a família e escola.

Dentro desta concepção, as reuniões de pais e mestres devem ocorrer no início do ano letivo com objetivos definidos pela instituição, porém costumam acontecer ao final do fechamento de cada unidade. Isso, leva aos pais a ideia errônea de que o encontro será para discutir, apenas, sobre “aprovação e reprovação” ou “bom e mau comportamento”.

3. MARCO METODOLÓGICO

Este capítulo descreve o caminho metodológico percorrido durante a pesquisa, bem como as técnicas utilizadas para a coleta de dados e informações, numa abordagem caracterizada através das ideias de estudiosos como: Gatti (2004), Gil (2002, 2008), Lakatos e Marconi (2003) e Minayo (2001).

3.1 Metodologia

Minayo (2001, p 17) diz que “como não somos gênios, precisamos de parâmetros para caminhar no conhecimento”. Se caracterizando assim a importância do método no trabalho de pesquisa.

Segundo Lakatos e Marconi (2003, p.83):

O método é o conjunto das atividades sistemáticas que, com mais segurança e economia, permite alcançar o objetivo-conhecimentos válidos e verdadeiros traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.

Nesta perspectiva, visando o sujeito como ator dentro do processo de construção do conhecimento, numa perspectiva de analisar e compreender como os significados das práticas avaliativas refletem na aprendizagem do sujeito/aluno, o método utilizado foi o fenomenológico, preconizado por Husserl.

Nas pesquisas realizadas sob o enfoque fenomenológico, o pesquisador preocupa-se em mostrar e esclarecer o que é dado. Não procura explicar mediante leis, nem deduzir com base em princípios, mas considera imediatamente o que está presente na consciência dos sujeitos. O que interessa ao pesquisador não é o mundo que existe, nem o conceito subjetivo, nem uma atividade do sujeito, mas sim o modo como o conhecimento do mundo se dá, tem lugar, se realiza para cada pessoa. Interessa aquilo que é sabido, posto em dúvida, amado, odiado etc. (Bochenski, 1962). O objeto de conhecimento para a fenomenologia não é o sujeito nem o mundo, mas o mundo enquanto é vivido pelo sujeito. (GIL, 2008, p. 14)

A abordagem do problema foi qualitativa e quantitativa. Neste sentido Minayo (2001, p. 22) afirma que “o conjunto de dados quantitativos e qualitativos não se

opõem. Ao contrário, se complementam, pois, a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia”.

O cunho qualitativo se caracterizou por estarmos em contato direto com os sujeitos da pesquisa, objetivando responder questionamentos subjetivos acerca das suas expectativas, anseios e perspectivas dentro do processo avaliativo.

Dados quantitativos foram utilizados de forma subjetiva, proporcionando uma representação em nível de frequência e prática de ações que conduziram ao aprofundamento e compreensão dos significados que as práticas avaliativas possuem para o grupo social pesquisado.

Fato que não descaracteriza a abordagem qualitativa, de acordo Minayo (2001) numa pesquisa científica, os tratamentos quantitativos e qualitativos dos resultados podem ser complementares, enriquecendo a análise e as discussões finais.

Gatti (2004) corrobora com essa ideia complementar de ambas as abordagens ao afirmar que os métodos

[...] que se traduzem por números podem ser muito úteis na compreensão de diversos problemas educacionais. Mais ainda, a combinação deste tipo de dados com dados oriundos de metodologias qualitativas, podem vir a enriquecer a compreensão de eventos, fatos, processos. As duas abordagens demandam, no entanto, o esforço de reflexão do pesquisador para dar sentido ao material levantado e analisado. (GATTI 2004, p. 4)

Quanto a finalidade, esta investigação classifica-se como de natureza aplicada, pois objetiva gerar conhecimentos para aplicação de práticas dirigidas à solução de problemas específicos, envolvendo interesses locais.

Quanto aos objetivos a classificação da pesquisa se caracteriza como descritiva e exploratória. Para Marconi e Lakatos (2003, p. 188) a pesquisa descritiva exploratória “são estudos que tem por objetivo descrever completamente determinado fenômeno, [...] para o qual são realizadas análises empíricas e teóricas”.

A pesquisa transcorre pela fase exploratória ao fazer inicialmente uso do levantamento bibliográfico de livros e periódicos com autores que trazem o histórico conceitual da avaliação. De acordo Gil (2002) a pesquisa exploratória:

tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. [...] Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; [...]. (GIL, 2002, p. 41)

A pesquisa descritiva se caracterizou pela necessidade da descrição da população local pesquisada e das práticas avaliativas desenvolvidas, com o intuito de compreender os significados que essas práticas denotam ao processo avaliativos para os indivíduos da unidade pesquisada. Para Gil (2008) as pesquisas descritivas:

[...] têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados.

Neste sentido, conhecer o problema é primordial para elaboração das questões da pesquisa, para Mattar (2001, p. 23) “O pesquisador precisa saber exatamente o que pretende com a pesquisa, ou seja, quem (ou o que) deseja medir, quando e onde o fará, como o fará e por que deverá fazê-lo”.

3.2 Caracterização do Colégio Pesquisado

No colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho, ocorreu todo o contexto de investigação da pesquisa. O Estabelecimento de Ensino é conceituado na cidade e está a serviço da comunidade guanambiense e regiões circunvizinhas desde 1970, foi criado pelo decreto nº. 21.705 – D.O. 06.02.70 e autorizado pela Port. Nº 2.385 – D.O. 11.04.70.

Esta Unidade de Ensino está vinculada à rede Estadual de ensino da Bahia, toda a sua organização e funcionamento orienta-se pela Lei 9.394/96, Portaria 5.872/2011 e demais disposições educacionais complementares (Portarias, Instruções Normativas) da SEC-BA. Segundo o PPP da escola sua missão é:

Proporcionar aos educandos uma formação que possibilite aos mesmos o desenvolvimento do senso crítico reflexivo e

contextualizado, sustentado nos princípios do aprender a aprender e aprender a ser; combater a exclusão - qualificar e valorizar a escola pública ressignificando-a em sua função social, política e cultural, enquanto espaço de múltiplos saberes – enquanto prática coletiva e individual; garantir um ensino que valorize a pessoa humana, prime pela equidade e dignidade, como também reconheça em suas práticas cotidianas, as diferenças como uma soma de possibilidades de aprendizados e trocas interculturais. (PPP, 2015-2019, p.06)

O colégio funciona em três turnos: matutino, vespertino e noturno. Cada turno possui suas especificidades e particularidades, porém o noturno apresenta um público diferenciado, na sua maioria trabalhadores, adultos com responsabilidades e idades distintas dos alunos do diurno. A figura 01 mostra a imagem do referido colégio, lócus da pesquisa.

Figura 01- COLÉGIO ESTADUAL GOVERNADOR LUIZ VIANA FILHO



Fonte: <https://www.facebook.com/luizviana.filho>

O perfil dos alunos, traçados pela instituição no PPP, caracteriza os estudantes do diurno como estudantes voltados para a perspectiva de continuação dos estudos, após o término do ensino médio, e com perspectivas em relação as avaliações externas.

No entanto, o turno noturno, possui a maior parte das turmas constituída de turmas de EJAS e os discentes, ainda segundo o PPP, em sua maioria, não demonstram interesse expressivo pelo mundo acadêmico, necessitando da conclusão

do ensino médio para se manterem no mercado de trabalho ou mesmo por realização pessoal.

As tabelas 01, 02 e demonstram a estrutura organizacional da escola segundo o PPP e o SGE da Instituição:

Tabela 01 - ESPAÇO FÍSICO DO COLÉGIO ESTADUAL GOVERNADOR LUIZ VIANA FILHO DE GUANAMBI-BAHIA.

Descrição	Quantidade
Salas de aula	18
Salas ambiente para as oficinas do EMI (Ensino Médio Inovador)	03
Sala para ressignificação da dependência	02
Sala para o Grêmio Estudantil	01
Laboratório de Informática	01
Sala de para o funcionamento do Administrativo	01
Laboratório de Ciências/Química/Física e Biologia	01
Sala para a Direção	01
Biblioteca	01
Quadra poliesportiva com cobertura e sem arquibancada	01
Quadra de vôlei	01
Almoxarifado	01
Sala de coordenação e Planejamento	01
Cantina com depósito	01
Conjunto de Sanitários masculino	03
Conjunto de Sanitários Feminino	03
Conjunto de sanitários para os professores	01
Banheiro para a Direção	01
Pátios internos sem cobertura	02
Pátio externo	01
Banheiro para deficiente	01

Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

Tabela 02 - QUANTITATIVO DE FUNCIONÁRIOS QUE ATUAM NO COLÉGIO ESTADUAL GOVERNADOR LUIZ VIANA FILHO DE GUANAMBI-BAHIA EM 2018.

Função	Quantidade
Diretor (a) geral	01
Vice-Diretor (a) (s)	02
Coordenadoras	02
Secretário Escolar	01
Professores Efetivos	43
Professores (REDA) Regime Especial de Direito Administrativo	02
Funcionários Administrativos efetivos	01
Funcionários Administrativos sob REDA.	04
Funcionários de Apoio sob REDA.	09
Funcionários do Programa Primeiro Emprego	04
Funcionários de apoio cedido pela prefeitura	01
Merendeiras	05
Porteiros	02

Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

3.3 Procedimentos da Pesquisa

Após devida autorização expressa pela diretora geral do Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho, a pesquisa teve início em 16 de julho de 2018 com previsão de término para o dia 30 de novembro de 2018.

A priori, tive o intuito de analisar os documentos internos com a intenção de entender a rotina e organização da unidade escolar em relação aos períodos previamente estabelecidos para realização das avaliações, do conselho de classe e das reuniões de pais.

Com as devidas análises, foi possível delinear a mostra da pesquisa e os procedimentos técnicos necessários para a obtenção de dados relevantes para a sua execução. Essa etapa proporcionou melhor familiarização com o objeto de estudo.

3.4 Universo e Amostra da Pesquisa

O universo da pesquisa foi de 1029 alunos e 45 professores. Considerando o quantitativo expressivo de alunos e de docentes, fez-se necessário definir uma amostra para pesquisa, que foi determinada após análise do perfil dos estudantes descrita no PPP da Instituição. Assim, a amostra selecionada foram 40 alunos do 3º ano vespertino e 08 professores atuantes na respectiva turma.

O procedimento para seleção da amostra se caracterizou como Amostragem por tipicidade ou intencional que de acordo Gil (2002, p. 94) “constitui um tipo de amostragem não probabilística e consiste em selecionar um subgrupo da população que, com base nas informações disponíveis, possa ser considerado representativo de toda a população”.

Através do SGE (Sistema de Gestão Escolar), tivemos acesso ao número de estudantes por série e turno. Conforme exposto a seguir na tabela 03:

Tabela 03 - QUANTITATIVOS DE ALUNOS POR SÉRIE EM 2018

Descrição	Matutino	Vespertino	Noturno	Quantidade
Alunos do 1º ano	152	109	76	301
Alunos do 2º ano	90	40	78	212
Alunos do 3º ano	70	40	38	176
EJA VI	-----	38	189	227
EJA VII	-----	35	78	113
Total	308	262	459	1029

Fonte: SGE (Sistema de Gestão Escolar).

Objetivando obter respostas, mais verossímeis possível com a realidade, onde fatores emocionais, como insatisfação com disciplinas ou mesmo com professores, não influenciassem nas respostas dos alunos, optamos por selecionar uma turma de 3º ano, acreditando se tratar de alunos com nível de maturidade maior que os das séries anteriores.

O colégio pesquisado possui 04 turmas de 3º ano, sendo 02 (duas) no matutino, 01 (uma) no vespertino e 01 (uma) no noturno. Por ter um número maior de alunos em relação às outras, ser intermediária entre os turnos e por possuir características encontradas tanto no matutino como no noturno, a turma do Vespertino foi selecionada como amostra da pesquisa.

O PPP da instituição traz o diagnóstico dos alunos do turno vespertino como:

O público estudantil é bem diversificado composto por alunos das classes sociais média-baixa e/ou baixa, oriundos das mais diversas áreas da sede do município, mas também acolhe um número considerado de alunos advindos dos distritos. Na sua maioria são alunos que cursaram o ensino fundamental também em escolas públicas. [...] O trabalho está presente na vida de uma parcela significativa de alunos do ensino regular deste turno, apesar de serem dependentes de seus responsáveis, muitos exercem atividades em programas de jovem aprendiz, estágio, ajudam os pais, e realizam outras funções no campo da informalidade. (PPP, 2015-2019, p. 21)

Como o público da amostra selecionada foram os alunos da turma de terceiro ano do turno vespertino, os professores entrevistados também foram os que atuam nessa turma, totalizando 08 (oito) profissionais. Vale ressaltar que a maior parte dos docentes possuem 40h semanais e, por isso, muitos são os mesmos que atuam nos outros turnos com as turmas de 3º ano.

Os questionários dos estudantes foram enumerados de 01 a 40. Cada um correspondendo a um aluno, que passou a ser representado pelo número e não pelo nome.

Com os educadores houve também a necessidade de uma representatividade que não expusesse o nome, inclusive, dois professores não quiseram se identificar.

Desta forma, os docentes foram ordenados por letras na sequência do alfabeto sendo classificados como: professor A, professor B, professor C, professor D, professor E, professor F, professor G, professor H. Assim, todos os nomes foram

preservados, conforme comprometimento firmado e expresso no questionário da pesquisa por eles respondido.

Isso posto, a coleta de dados, ocorreu de forma ética, com isonomia e imparcialidade. Proporcionando aos envolvidos segurança e confiança na pesquisa.

3.5 Instrumento de Coleta de Dados

A análise documental e o questionário foram as técnicas utilizadas como instrumentos de coleta de dados desta pesquisa. Os resultados foram analisados e dialogados sob a ideias de diversos autores que nortearam o presente o estudo.

3.5.1 Análise Documental

Segundo Lüdke e André (1986, p. 38), “a análise documental pode se constituir em uma técnica valiosa de abordagem de dados seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”.

No estudo em questão, a análise documental se justifica pela análise de documentos de abrangência, local, estadual e nacional que regulamentam e normatizam o processo avaliativo bem como direcionam o trabalho da instituição escolar.

A análise documental teve início com uma consulta ao SGE, com o intuito de mensurar o quantitativo de alunos, por série e turma, em seguida a Matriz Curricular e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio foram examinadas.

O PPP da Unidade Escolar foi analisado, nele foi possível conhecer a trajetória da escola, seus objetivos, sua estrutura física, organização administrativa, o perfil dos alunos por turno e os projetos desenvolvidos na instituição.

A parte IV do PPP traz a proposta curricular do Ensino médio, seus componentes curriculares, bem como, as habilidades e competências para cada componente, além da proposta de avaliação da SEC-BA (Secretaria de Educação) através da Portaria de nº 6562/2016 e as práticas avaliativas desenvolvidas na instituição.

O quadro 04 demonstra como ocorre o processo avaliativo da Unidade escolar pesquisada. Essas práticas estão descritas no PPP da instituição. Segundo

a coordenação os valores atribuídos às atividades foram discutidos e deliberados no Colegiado Escolar.

Tabela 04 - PROCESSO AVALIATIVO DO COLÉGIO EST. GOVERNADOR LUIZ VIANA FILHO- GBI/BA

Notas (Observando as habilidades e competências de cada componente curricular)	Práticas Avaliativas	Valores Atribuídos pelo professor
N1	Caderno Interdisciplinar	4.0 pontos
N2	Teste	3.0 pontos
N3	Atividades Pedagógicas	2.0 pontos
		Total = 10.0

Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

O caderno interdisciplinar é uma prova realizada por área do conhecimento, segundo a coordenação escolar o objetivo é familiarizar o aluno com os moldes das avaliações externas em especial o ENEM. O valor atribuído de 4.0 (quatro) pontos não pode ser alterado e serve para todos os componentes curriculares da área.

As notas dos testes e das atividades pedagógicas podem ser redistribuídas de acordo às necessidades e direcionamentos de cada docente. A média mínima para aprovação final é de 5.0 (cinco) pontos correspondendo a 50% de aproveitamento total. Cada unidade corresponde ao total de 10.0 (dez) pontos.

Os planos de curso foram analisados por área do conhecimento, com o propósito de observar como se desenvolvem as práticas avaliativas da instituição de forma geral.

Os planos são padronizados pela SEC –BA, e, após destacar os conteúdos a serem trabalhados, as habilidades e as competências a serem desenvolvidas pelo educando, traz um tópico com o título “Processo Avaliativo”, neste espaço estão destacados três subtítulos: formas, critérios e resultados da avaliação.

Neste contexto, o item nomeado como formas, representa os instrumentos de avaliação, expressos nos planos pelos docentes como: Trabalhos individuais e em grupos; Testes; Provas; Produção oral e escrita, dentre outras.

O subtítulo critérios, responde à pergunta sobre o que avaliar? Neste espaço foram destacados critérios como: assiduidade; comprometimento; e realização das atividades propostas.

No campo resultados, destaca-se o que se espera no final do processo, correspondendo ao desenvolvimento das habilidades referente a cada componente curricular. A tabela a seguir traz os documentos analisados que ajudaram a subsidiar a pesquisa fornecendo dados e informações.

Tabela 05 - DOCUMENTO ANALISADOS

Descrição	Princípios
PPP – Projeto Político Pedagógico	Reflete a proposta pedagógica da escola. Sua construção é coletiva, envolve todos os membros da comunidade escolar onde são objetivos e metas são traçados.
Matriz Curricular do Ensino Médio	A Matriz Curricular é um documento norteador da escola. É o ponto de partida de sua organização pedagógica. É a partir da matriz que se define que componentes curriculares serão ensinados na escola. A matriz curricular é parte integrante do Regimento e do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e sua organização deve ser realizada a partir das disposições dos artigos 26, 27, 35 e 36 LDB 9394/96 e da Resolução 02 de janeiro de 2012 (CNE).
Orientações Curriculares para o Ensino Médio	As <i>Orientações Curriculares para o Ensino Médio</i> foram elaboradas com o <i>objetivo</i> de material contribuir para o diálogo entre professor e escola.
PCNEM-Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio	Os PCN para o Ensino Médio têm por objetivo auxiliar os educadores na reflexão sobre a prática diária em sala de aula e servir de apoio ao planejamento de aulas e ao desenvolvimento do currículo da escola.
BNCC – Base Nacional Curricular do Ensino Médio, homologada pela PORTARIA 1.570 publicada em diário oficial em 21/12/2017.	A BNCC é um documento plural e contemporâneo, resultado de um trabalho coletivo inspirado nas mais avançadas experiências do mundo. A partir dela, as redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passarão a ter uma referência nacional comum e obrigatória para a elaboração dos seus currículos e propostas pedagógicas, promovendo a elevação da qualidade do ensino com equidade e preservando a autonomia dos entes federados e as particularidades regionais e locais.
Planos de Cursos	Segundo o Portal da Educação o Plano de Curso é um instrumento de trabalho que possui o objetivo de referenciar os conteúdos, as metodologias, os procedimentos e as técnicas a serem utilizadas no processo de ensino-aprendizagem concernentes às unidades escolares.
Portaria nº 10228/2016 e Instrução Normativa 02/2016 de 05 de dezembro	Tem como finalidade orientar a aplicação dos procedimentos de Avaliação da aprendizagem no

de 2016.	âmbito das Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino considerando o disposto na Portaria 6562/2016.
Portaria de nº 6562/2016 de 07 de dezembro de 2016.	Dispõe sobre a sistemática de Avaliação do Ensino e da Aprendizagem nas Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino, em todas as etapas da Educação Básica e suas modalidades.
PORTARIA Nº 1882 de 03 de abril de 2013.	Estabelece orientações específicas sobre o sistema da avaliação do ensino e da aprendizagem a serem adotadas nas unidades escolares da rede pública estadual da Bahia.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996	§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

A análise de todos esses documentos foi de grande relevância para a investigação da pesquisa. Uma vez selecionados, todos foram lidos com afinco. Permitindo uma melhor compreensão do objeto de pesquisa. Segundo Bardin (2010), a regra da exaustividade na análise documental garante que não se deixe nenhum elemento de fora da possibilidade de análise.

3.5.2 Questionário

Outro instrumento de coleta de dados foi o questionário, com perguntas abertas, fechadas e algumas dependentes, aplicado tanto para os professores quanto para os estudantes. Isso possibilitou observar os anseios e reflexões de ambos, dentro do processo avaliativo, e analisar como os mesmos experienciam esse processo, além de investigar os sentidos e significados que a avaliação possui para todos os envolvidos.

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. (GIL, 2008, p. 140)

A opção pelo questionário ocorreu por proporcionar uma execução sem influenciar os sujeitos da pesquisa. A construção do questionário seguiu as orientações de Gil (2008) que alerta:

Construir um questionário consiste basicamente em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas. As respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa.

Segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 201), “O questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistado”. Com base na orientação dos autores, o questionário foi aplicado aos colaboradores da pesquisa.

A análise documental, as hipóteses inicialmente levantadas juntamente com os objetivos da pesquisa proporcionaram a elaboração do questionário, com perguntas que pudessem conduzir a obtenção de resposta para a questão da pesquisa. “Como as práticas avaliativas e seus significados refletem na aprendizagem escolar dos alunos do Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho do município de Guanambi/Ba?”.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este capítulo traz a interpretação e discussões dos dados obtidos através da análise documental e dos questionários aplicados aos professores e alunos do 3º ano vespertino. As respostas foram analisadas com base na ideia de estudiosos que embasaram teoricamente a pesquisa.

4.1 Interpretação de Dados

De posse dos questionários devidamente respondidos, procedeu-se o registro das informações. Que vieram a contribuir para embasar o tema da pesquisa “Práticas Avaliativas: Significados refletidos no desempenho da aprendizagem escolar no Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho no município de Guanambi/Ba”.

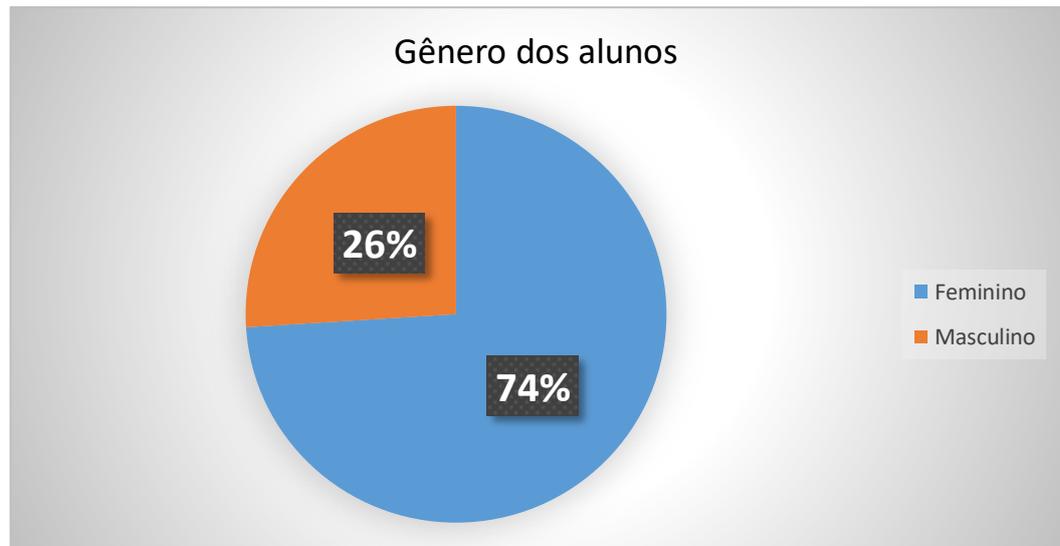
A interpretação dos dados, constatou que a questão da pesquisa “como as práticas Avaliativas e seus significados refletem no aprendizado escolar? ” é extremamente complexa, visto que não envolve apenas os alunos, mas também pais, professores e toda a comunidade escolar.

Cada sujeito tem suas particularidades e passa por situações diversas que podem influenciar no desempenho da aprendizagem para o aluno, na atuação para professor e no acompanhamento efetivo para os pais. O que expressa, a necessidade de comunicação e interação entre todos os envolvidos no processo educacional.

Um aspecto positivo, observado, é que quase todo o quadro de professores é formado por profissionais com vínculo efetivo, e sua maioria, com formação específica na área de atuação. Isso proporciona um nível de comprometimento e envolvimento mais próximo com a instituição de Ensino.

Um aspecto que chamou a atenção foi a baixa participação dos pais na escola, especialmente nas reuniões. Na turma observada na reunião da II unidade houve uma participação de apenas 22% dos pais conforme assinatura na lista de presença nos documentos da escola.

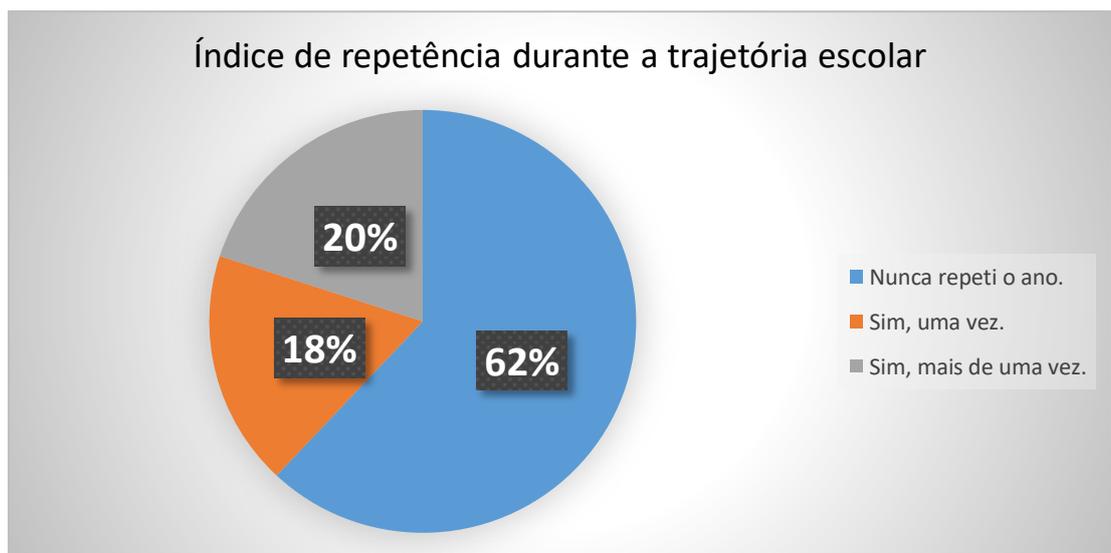
Conforme o gráfico 01, o público feminino é predominante na turma observada.

Gráfico 01 - GÊNERO DOS ALUNOS

Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

A análise do gráfico, ao tempo que representa o gênero dos estudantes, remete também ao perfil sócio econômico da turma destacado no PPP da instituição e confirma o desafio da escola em receber um público com aspirações diversas.

O gráfico 02 traz o questionamento “Você já repetiu de ano?” os estudantes puderam escolher entre as opções: nunca, sim uma vez e sim mais de uma vez.

Gráfico 02 - ÍNDICE DE REPETÊNCIA DURANTE A TRAJETÓRIA ESCOLAR

Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

Os dados revelam um número expressivo de repetência e expõe uma realidade passiva a olhares mais profundos. Intervenções no sentido de minimizar esse fato se fazem necessárias.

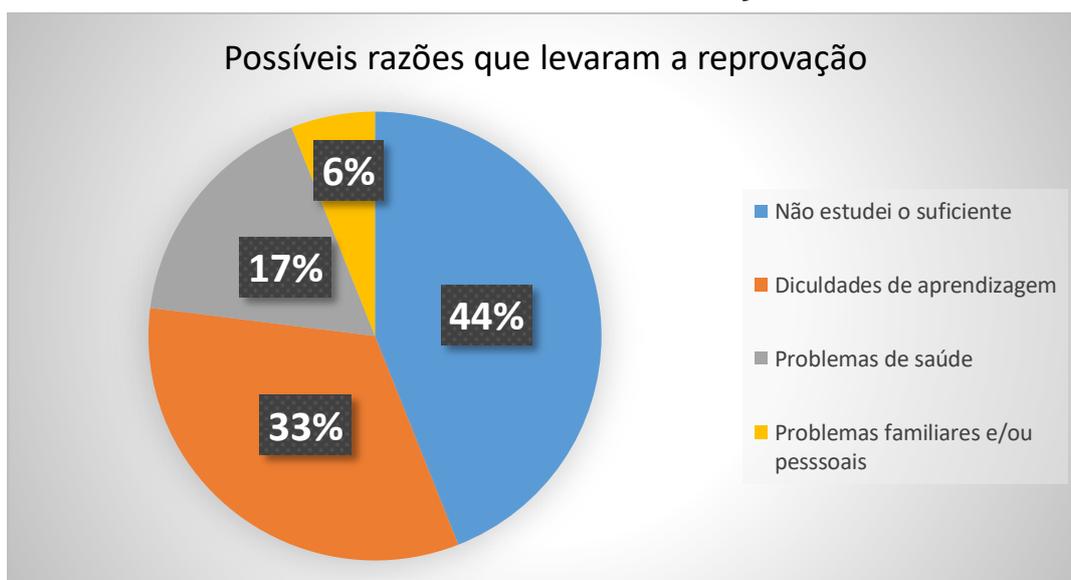
A Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 8) em relação ao ensino médio afirma que “para além da necessidade de universalizar o atendimento, outros grandes desafios do Ensino Médio na atualidade são garantir a permanência e as aprendizagens dos estudantes. “

O perfil sócio econômico destacado no PPP da instituição, confirma o desafio expresso na BNCC.

Muitos jovens oriundos da zona rural, acabam se evadindo da escola para trabalhar e ajudar a família em seu sustento ou mesmo sentindo dificuldades e por não conseguirem acompanhar após sequências de repetência acabam saído da escola ou migrando para o turno noturno preferencialmente para as turmas de EJA (Educação de Jovens e Adultos). (PPP 2015-2019)

Na sequência, os alunos que sinalizaram ter repetido de ano, por uma ou mais vezes, puderam escolher uma resposta que melhor justificasse os motivos que colaboraram para repetência. O gráfico a seguir traz estas respostas

Gráfico 03 - POSSÍVEIS RAZÕES QUE LEVARAM A REPROVAÇÃO



Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

O gráfico 03 mostra que a maioria dos alunos, 44% atribuem a si mesmos, a falta de êxito em passar para a série seguinte, enquanto 33% assumem que tiveram dificuldades não superadas, 17% disseram que tiveram problemas familiares e/ou pessoais e, apenas 6% alegaram problemas de saúde.

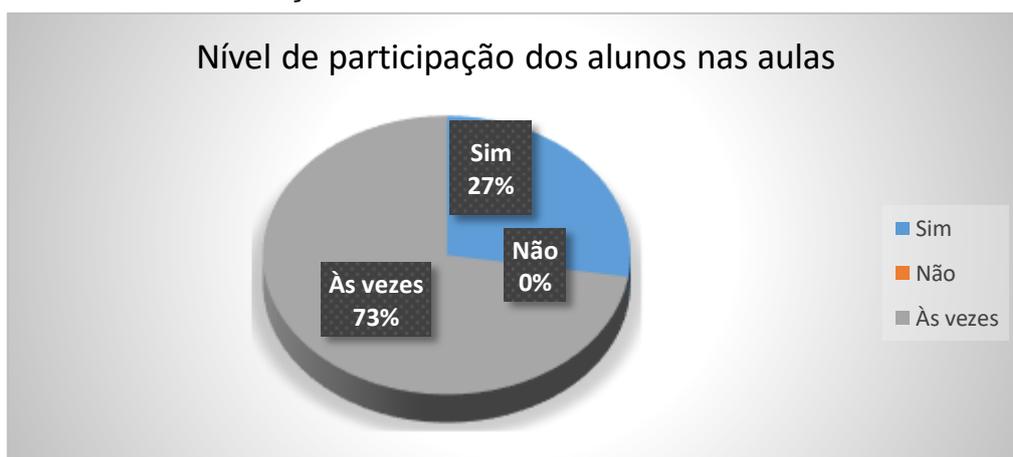
O índice de repetência apontado pelo gráfico, é expressivo, e os motivos alegados, são todos passivos a intervenções e não justificam a “perda” de um ano letivo, vez que dificuldades podem e devem ser identificadas e superadas.

Pouco estudo e falta de interesse pode ser trabalhado juntamente com a família, segundo Parolim (2003, p.99) “tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa”.

De acordo a Unidade Escolar, os alunos com problemas de saúde podem ter um acompanhamento diferenciado garantido pelo regimento escolar, que lhes asseguram o direito a fazer atividades num modelo de estudo orientado no âmbito familiar, mediante prévia e devida justificativa das faltas.

Na questão” você se considera um aluno participativo? “Tivemos o intuito de identificar nível de autonomia dos estudantes frente as situações diversas ocorridas no ambiente escolar. Expresso no gráfico a seguir:

Gráfico 04 - NÍVEL DE PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NAS AULAS



Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

O gráfico 04 demonstra baixa estima e reflete o nível de autonomia do estudante, estudante este que já está concluindo o ensino médio, sem ter percebido a importância do seu papel dentro da sala de aula, dentro da escola e consequentemente dentro da sociedade.

Apenas 27% dos entrevistados se consideram participativos. Freire (2003), destaca a importância do estudante se reconhecer e conhecer o seu papel ao diz que:

O educando precisa assumir-se como tal, mas assumir-se como educando significa reconhecer-se como sujeito que é capaz de conhecer o que quer conhecer em relação com o outro sujeito igualmente capaz de conhecer, o educador e, entre os dois, possibilitando a tarefa de ambos, o objeto do conhecimento. Ensinar e aprender são assim momentos de um processo maior - o de conhecer, que implica re-conhecer. (FREIRE, 2003, p.47)

A escola que acolhe, reconhece o estudante enquanto sujeito social com diversidades, especificidades e projetos de vida diferentes. Neste sentido, o currículo não pode estar acima do princípio social do sujeito que precisa saber se posicionar de forma crítica e autônoma na sociedade.

A BNCC (2017, p.463) sinaliza que “[...] cabe às escolas de Ensino Médio contribuir para a formação de jovens críticos e autônomos. ” Para isso, é preciso entender a crítica como “compreensão informada dos fenômenos naturais e culturais, e a autonomia como a capacidade de tomar decisões fundamentadas e responsáveis”.

Para o questionamento “Qual significado a avaliação possui para você? Os estudantes puderam expressar seus sentimentos referente a avaliação. Assim, 33% responderam tensão, medo e ou preocupação enquanto 67% disseram achar importante e necessária. Dados expressos no gráfico a seguir:

Gráfico 05 - SIGNIFICADOS DA AVALIAÇÃO ESCOLAR PARA OS ALUNOS



Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

Ponto que chamou a atenção, foi que nenhum estudante classificou a avaliação como desnecessária e sem significado, mostrando que mesmo com todos os encargos ao redor do termo avaliação, eles conseguem perceber a sua importância e necessidade no âmbito da aprendizagem. Resultado que se confirma na fala Dalmas (1995, p. 106) que destaca que “a avaliação é essencial para a construção do processo”.

Em análise dos planos de curso e PPP da escola, foi possível perceber o direcionamento das ações sempre objetivando as avaliações externas. As provas finais da unidade são realizadas por áreas do conhecimento. Os professores tentam utilizar a matriz curricular de competências exigidas no ENEM.

Esse direcionamento é notado no PPP (2015-2019) do colégio que destaca algumas ações voltadas para o fortalecimento do ensino médio com vistas a preparação para as avaliações externas como “Qualificar e contextualizar os instrumentos de avaliação considerando as políticas públicas estadual e nacional (ENEM e Avalie) para todos os estudantes da casa”.

Outra ação destacada é a realização do projeto chamado: dia “D” da Redação, que acontece uma vez por unidade. O tema a ser desenvolvido é definido pelos professores da área de linguagens, porém as leituras e discussões sobre o assunto é trabalhada de forma interdisciplinar em todas as áreas do conhecimento. A escola conta com orgulho que no ano de 2016 chegou a acertar o tema da redação do ENEM.

As redações são rateadas entre os professores de linguagens para correção, priorizando as turmas de 3ºano para os professores específicos da disciplina redação, que utilizam as cinco competências avaliadas no ENEM segundo o MEC/INEP:

I-Demonstrar domínio da norma culta da língua escrita; II- Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo; III- Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista; IV- 4. Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação; V- Elaborar proposta de solução para o problema abordado, mostrando respeito aos valores humanos e considerando a diversidade sociocultural. (ENEM/2017)

Ainda de acordo os documentos analisados uma vez por ano, acontece um simulado contemplando todas as áreas do conhecimento em parceria com cursinhos pré-vestibulares da cidade.

O gráfico a seguir traz os dados referente a resposta para a questão “Sua escola trabalha na perspectiva de preparação para o ENEM e para as seleções externas?”

Gráfico 06 - Nível de percepção sobre os trabalhos voltado para as avaliações externas.

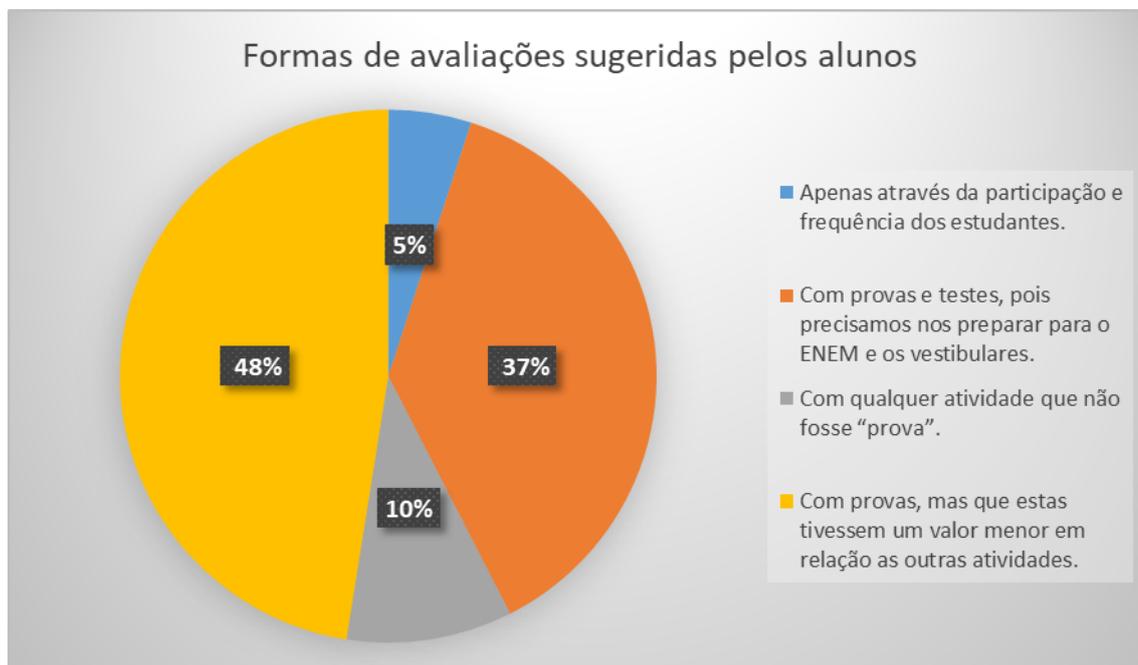


Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

O exposto no gráfico 06, revela que grande parte dos estudantes, percebem e participam das atividades voltadas para o ENEM e vestibulares, harmonizando com a análise dos planos de curso e com o PPP da Instituição, mas revela também que uma parcela significativa dos alunos, nem mesmo percebem que essas atividades estão sendo realizadas.

Este fato, evidencia a necessidade de uma comunicação com maior amplitude, que proporcione uma visibilidade mais expressiva aos projetos destacados pela escola.

Na pergunta “Como você acha que poderia ser as formas de avaliação? O gráfico 07 materializa as respostas, que foram positivas em relação a existência de provas, com a ressalva de que essas, não fossem detentoras da maior parte das notas, sendo apenas um dos instrumentos avaliativos e não fator determinante no resultado final.

Gráfico 07- FORMAS DE AVALIAÇÃO SUGERIDAS PELOS ALUNOS

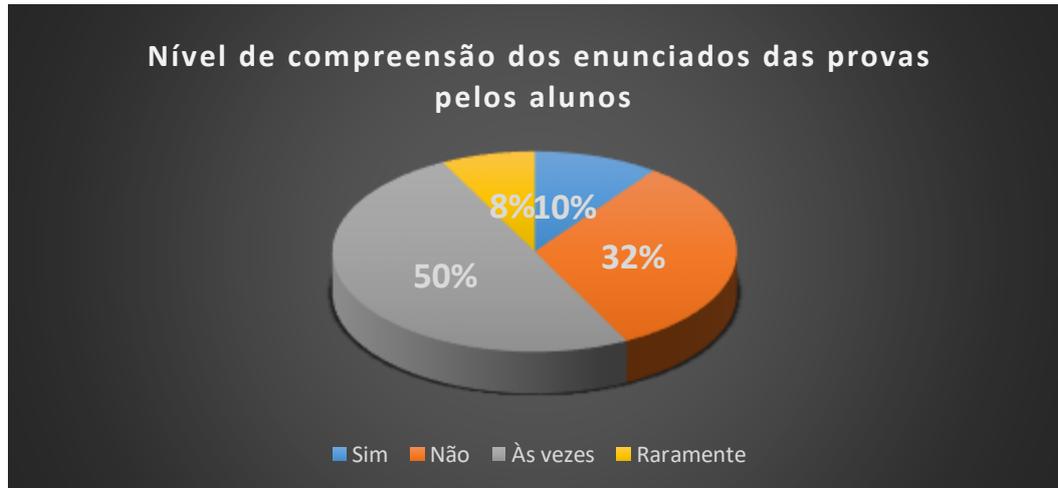
Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

É possível perceber, que os estudantes sentem necessidade de realizarem avaliações em forma de testes e provas, por precisarem de um modelo que se assemelhe as avaliações externas. Sobre a necessidade da avaliação que auxilia a aprendizagem Villas Boas (2004, p.15) nos diz que:

A avaliação existe para que se conheça o que o aluno aprendeu e o que ele ainda não aprendeu para que se providenciem os meios para que ele aprenda o necessário para a continuidade dos estudos. A avaliação é vista, então, como uma aliada do aluno e do professor. Não se avalia para atribuir nota, conceito ou menção. Avalia-se para promover a aprendizagem do aluno. Enquanto o trabalho se desenvolve, a avaliação também é feita. Aprendizagem e avaliação andam de mãos dadas, pois a avaliação sempre ajuda a aprendizagem.

No intuito de perceber o nível de entendimento dos estudantes em relação aos enunciados explícitos nas provas, o gráfico 08 traz o questionamento “Você consegue entender tudo o professor pergunta nas provas? ”

Gráfico 08 - NÍVEL DE COMPREENSÃO DOS ENUNCIADOS DAS PROVAS PELOS ALUNOS.



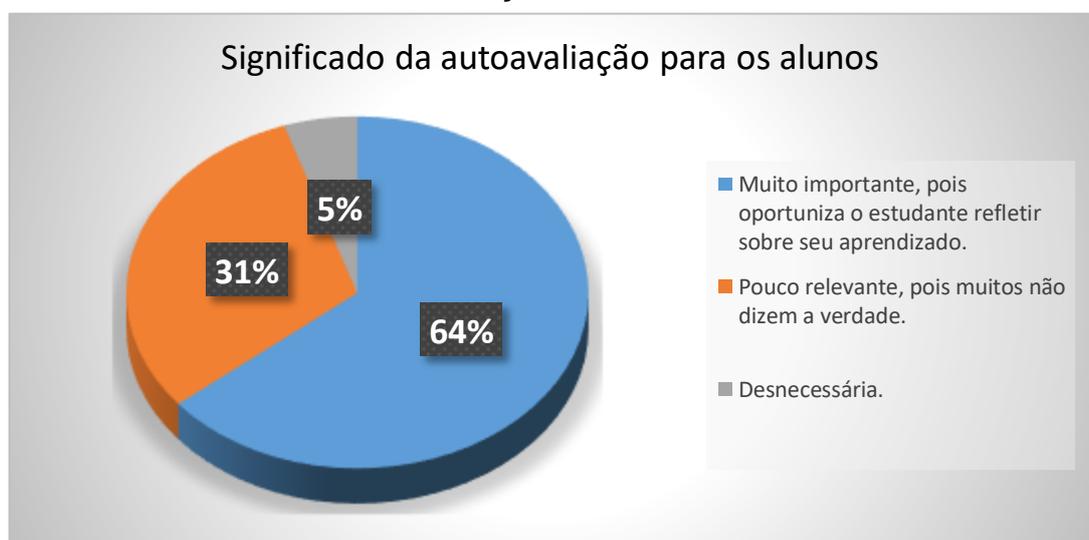
Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

Nota-se que apenas 10% dos estudantes afirmaram conseguir entender as questões das provas. Neste âmbito, clareza é fundamental.

Moreto (2008, p.48) nos diz que: “a arte de perguntar com clareza e precisão se faz necessária e é importante que seja desenvolvida pelo professor no processo de sua interação com o aluno”.

O gráfico 09 traz o questionamento “O que você acha da autoavaliação? Como resposta predominou os que afirmaram ser muito importante, por oportunizar ao estudante a reflexão do seu aprendizado.

Gráfico 09 - SIGNIFICADO DA AUTOAVALIAÇÃO PARA OS ALUNOS



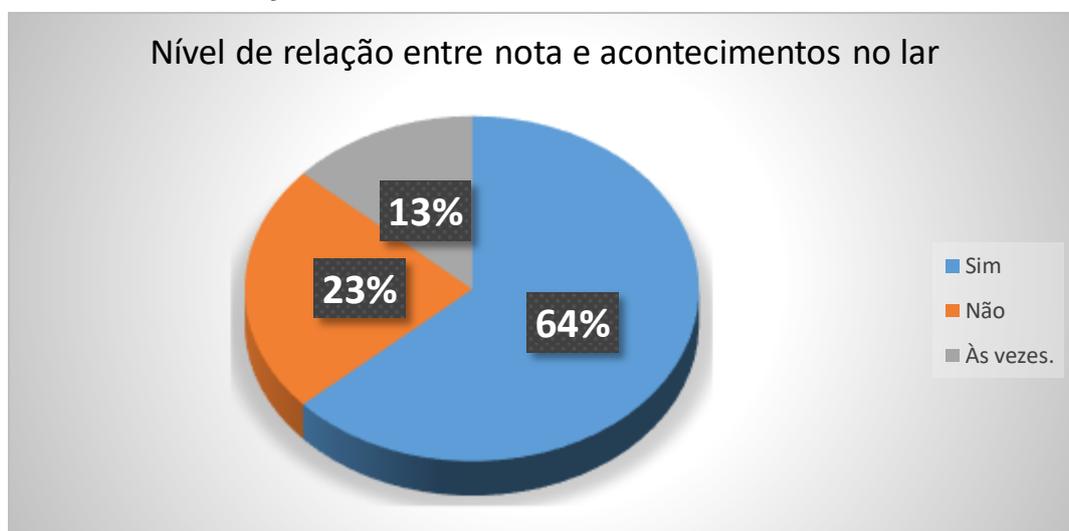
Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018

Durante a pesquisa, muito se falou sobre autonomia. Os dados expostos demonstraram maturidade, visto que refletir é um grande passo para identificar “erros” e “acertos” proporcionando a correção do primeiro e a potencialização do segundo.

A autoavaliação é um método pouco utilizado nos espaços escolares, entretanto, de muita valia na percepção da aprendizagem dos alunos, pois a leva a sentir-se responsável por este ato avaliativo, ou seja, “o sujeito passa a ter mais consciência da importância do seu envolvimento no processo de aprendizagem e passa a ter um olhar mais crítico e reflexivo sobre os diferentes aspectos e momentos da sua vida cognitiva. (GARCIA, 2013, p.70)

Para a questão “Há alguma relação entre a nota expressa no seu boletim e o que acontece em sua casa?” O gráfico a seguir traz respostas através das opções, sim, não e às vezes. Com o intuito de estabelecer o nível de influência das relações familiares com o desempenho escolar.

Gráfico 10 - NÍVEL DE RELAÇÃO ENTRE NOTA E ACONTECIMENTOS NO LAR



Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018

O Gráfico 10 demonstra que muitos alunos, associam os acontecimentos diversos ocorridos no lar como fator influenciador do desempenho nas avaliações.

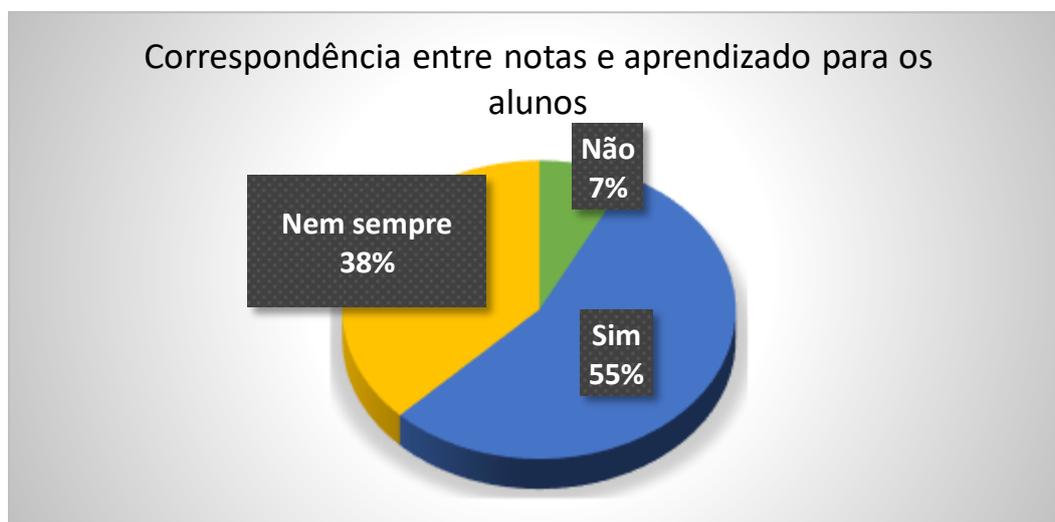
A família pode ser fundamental na realização pessoal do indivíduo, mas, também pode ser um foco destrutivo e mórbido de sua vida. Por ser uma instituição afetiva, não possui regras claras, podendo oferecer experiências prazerosas ou trazer relações tristes e agressivas. (CAPELATTO apud BALTAZAR, 2006, p.32-33)

Diante do exposto, a escola não pode ficar alheia a essa realidade. Os dados, do gráfico anterior confirma a fala dos autores perante as respostas dos alunos, reafirmando que a aprendizagem não acontece de maneira isolada, e que a família tem papel importante no desempenho dos alunos /filhos.

Na questão “O seu boletim de notas corresponde ao seu aprendizado?” Os estudantes se colocaram como responsáveis pelo desempenho nas avaliações.

A maioria 55% disse que sim, seguida de 38% que respondeu nem sempre e apenas 7% se isentaram dizendo que não. Situação demonstrada no gráfico a seguir.

Gráfico 11 - CORRESPONDÊNCIA ENTRE NOTAS E APRENDIZADO PARA OS ALUNOS



Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018

Mesmo com grande parte dos alunos sinalizado positivamente, percebe-se, através da análise do gráfico 11, uma parcela significativa de estudantes que não associam o seu nível de aprendizagem ao valor expresso no boletim.

O gráfico a seguir traz dados referente ao questionamento: “O que os seus professores fazem quando você não atinge resultados satisfatórios nas avaliações?”.

Gráfico 12 - POSTURA DOS PROFESSORES FRENTE A RESULTADOS INSATISFATÓRIOS



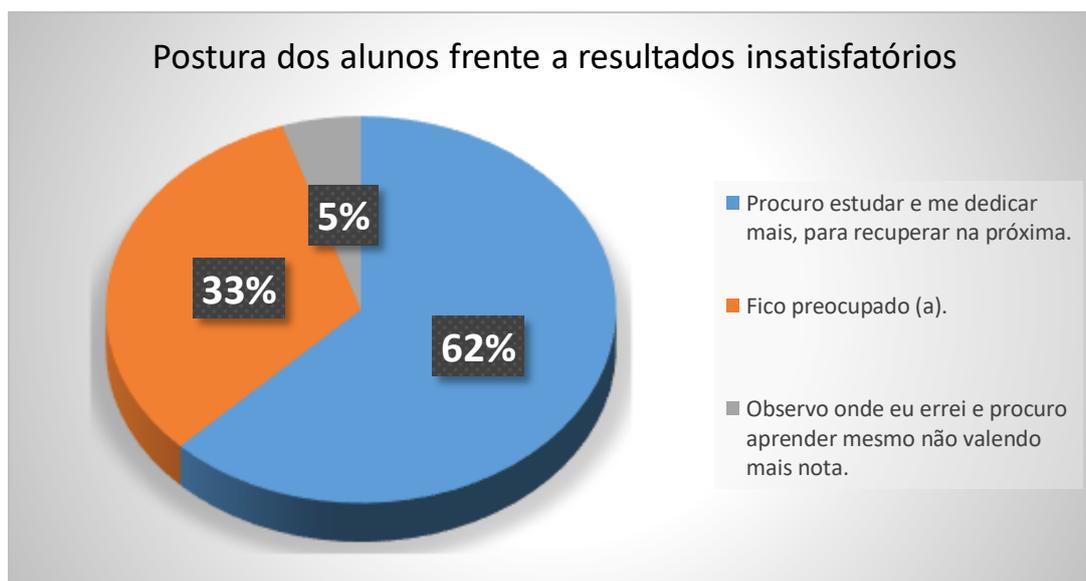
Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

Diante do exposto no gráfico 12, percebe-se que os professores tentam fazer atividades extras com o intuito de oportunizar a melhoria do desempenho dos estudantes que estão abaixo da média estipulada.

Segundo Hoffmann (2005, p.19):

Avaliar é dinamizar oportunidades de reflexão e exige um acompanhamento permanente do professor, propondo sempre ao aluno novas questões, novos desafios. Dessa maneira, a avaliação deixa de ser um momento terminal do processo educativo como acontece hoje e passa a representar a busca incessante pela compreensão das dificuldades do educando e a dinamização de novas oportunidades de conhecimento.

Outra pergunta dirigida aos estudantes foi: “O que você faz quando não consegue atingir resultados satisfatórios nas avaliações? ”. O gráfico a seguir revela um comportamento desassociado dos significados positivos da avaliação e demonstra a busca por notas e não por aprendizado.

Gráfico 13 - POSTURA DOS ALUNOS RENTE A RESULTADOS INSATISFATÓRIOS

Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

O gráfico 13 indica que a maior parte dos estudantes veem a obtenção de notas como objetivo da avaliação, evidenciando a necessidade de conscientização dos estudantes sobre o processo reflexivo da avaliação.

Nota-se que apenas 5% afirmaram utilizar a avaliação para rever os pontos que merecem atenção e estudar, mesmo não valendo mais nota.

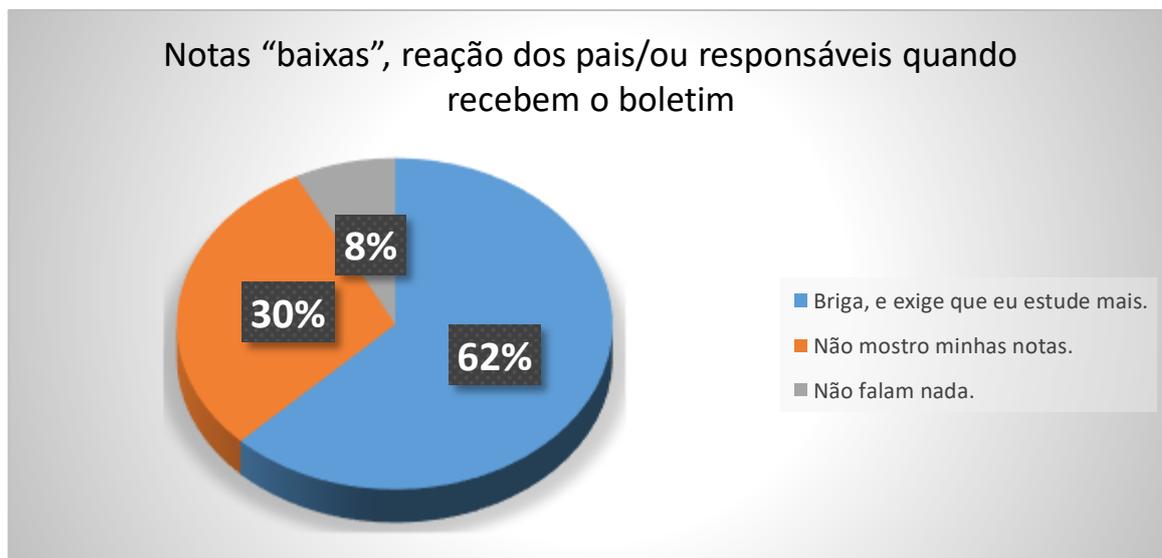
Ainda na linha de responsabilidades compartilhadas, objetivando conhecer a visão dos pais sobre o processo avaliativo e o nível de envolvimento dos mesmos no processo de aprendizagem dos filhos/alunos, foram realizadas perguntas voltadas para o comportamento e postura dos pais em determinadas situações.

Questões:

- “Quando você mostra seu boletim para seus pais e/ou responsáveis e as notas são baixas. Qual é a reação deles?”
- “Quando você mostra seu boletim para seus pais e/ou responsáveis e as notas são altas. Qual é a reação deles?”
- Com que frequência seus pais e/ou responsáveis costumam participar das reuniões escolares?

As respostas expressas nos gráficos 14 e 15 demonstraram uma situação complexa e contraditória.

Gráfico 14 - NOTAS “BAIXAS”, REAÇÃO DOS PAIS/OU RESPONSÁVEIS QUANDO RECEBEM O BOLETIM



Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

Gráfico 15 - NOTAS “ALTAS”, REAÇÃO DOS PAIS/OU RESPONSÁVEIS QUANDO RECEBEM O BOLETIM



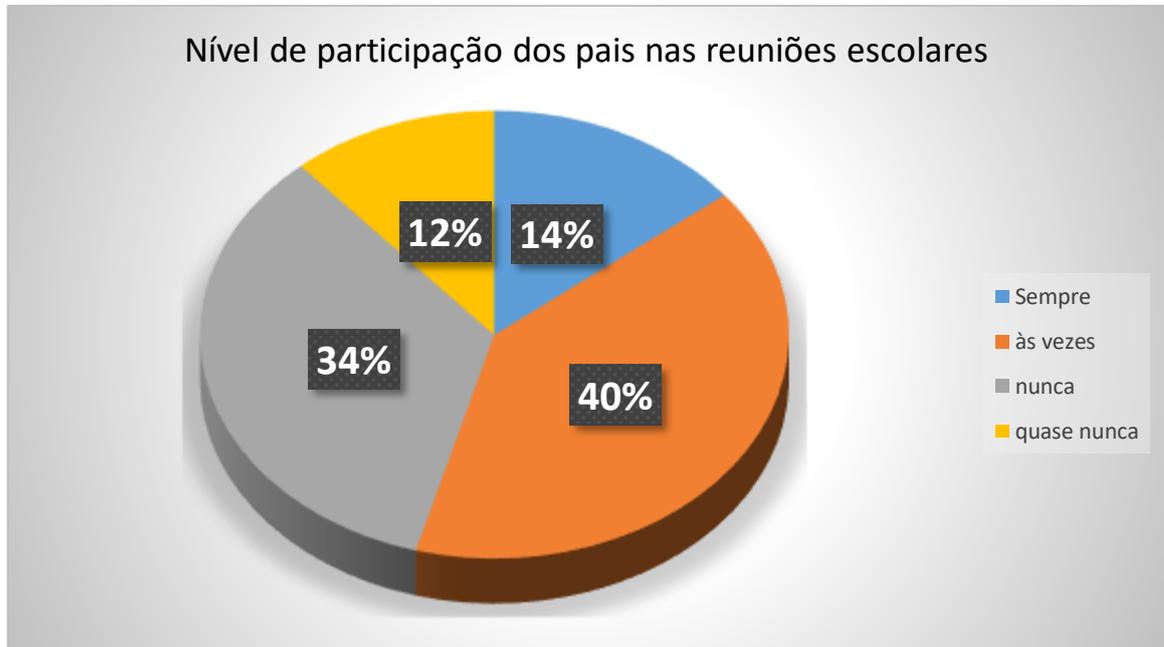
Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

A maioria dos pais valorizam boas notas, esperam isso dos filhos, e associam a sua obtenção ao sucesso na aprendizagem. Assim, foi possível perceber que ao olhar o boletim os pais fazem uma série de inferências positivas ou negativas.

No entanto, de acordo análise do gráfico 16, esses mesmos pais, não frequentam a escola, poucos participam ativamente ou quase nunca vão as

reuniões. Para muitos olhar o boletim é suficiente para saber como o filho está na escola.

Gráfico16 - NÍVEL DE PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NAS REUNIÕES ESCOLARES



Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

O resultado expresso no gráfico 16 vai de encontro a fala de Reis (2007, p. 6), que faz um alerta ao afirma que “Os pais devem tomar consciência de que a escola não é uma entidade estranha, desconhecida e que sua participação ativa nesta é a garantia da boa qualidade da educação escolar”.

Assim, podemos inferir que, o caminho para aprendizagem deve ser percorrido de forma dialógica e interativa entre pais, filhos e escola, não sendo a participação dos pais condicionada a uma relação formal em que a frequência ocorra apenas quando solicitada.

Para Luckesi (2006) “as notas se tornam a divindade adorada tanto para o professor como pelos alunos”. Percebe-se no gráfico acima que essa adoração a notas, estende-se também aos pais. Fazendo com que muitos, erroneamente, mensurem junto com as médias todo aspecto formativo do educando.

Na questão “Como você se sente quando tira notas “baixas”? ”, o gráfico a seguir representa o conflito interior em relação as notas consideradas abaixo da média estipulada.

Gráfico 17 - SENTIMENTO DOS ALUNOS EM RELAÇÃO AS NOTAS CONSIDERADAS “BAIXAS”



Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

Nota-se no gráfico 17 que as respostas exteriorizam um misto de sentimentos, que denotam desde o receio de não conseguirem recuperar, até a insatisfação manifestada pela “culpa” de que poderiam ter se dedicado mais.

Na pergunta “Você já fez uso de “pescas/colas” ou mesmo já pediu a algum colega para colocar o nome em trabalho do qual você não participou? “. As respostas foram unânimes, todos mesmo que não utilize essa prática constantemente, afirmaram que em algum momento já obtiveram uma nota que não correspondeu ao seu desempenho.

A ação de burlar as atividades avaliativas demonstrada nos dados acima reforçam o pensamento de que os estudantes ainda não compreendem a avaliação como parte do processo de aprendizagem. Para muitos estudantes a nota se caracteriza como objetivo das atividades avaliativas.

Logo, para atingir a nota almejada os meios representados por “pescas” se tornam uma prática comum entre os estudantes, descaracterizando assim, o sentido das práticas avaliativas.

Para Hadji (2001, p.20) a avaliação de cunho formativo serve para que o aluno “tome consciência de suas dificuldades e possa tornar-se capaz de reconhecer e corrigir seus próprios erros”.

O gráfico 18 comprova essa afirmativa ao trazer as respostas a pergunta “Para você qual a finalidade das atividades avaliativas? ”.

Gráfico 18 - FINALIDADE DAS ATIVIDADES AVALIATIVAS PARA OS ALUNOS



Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

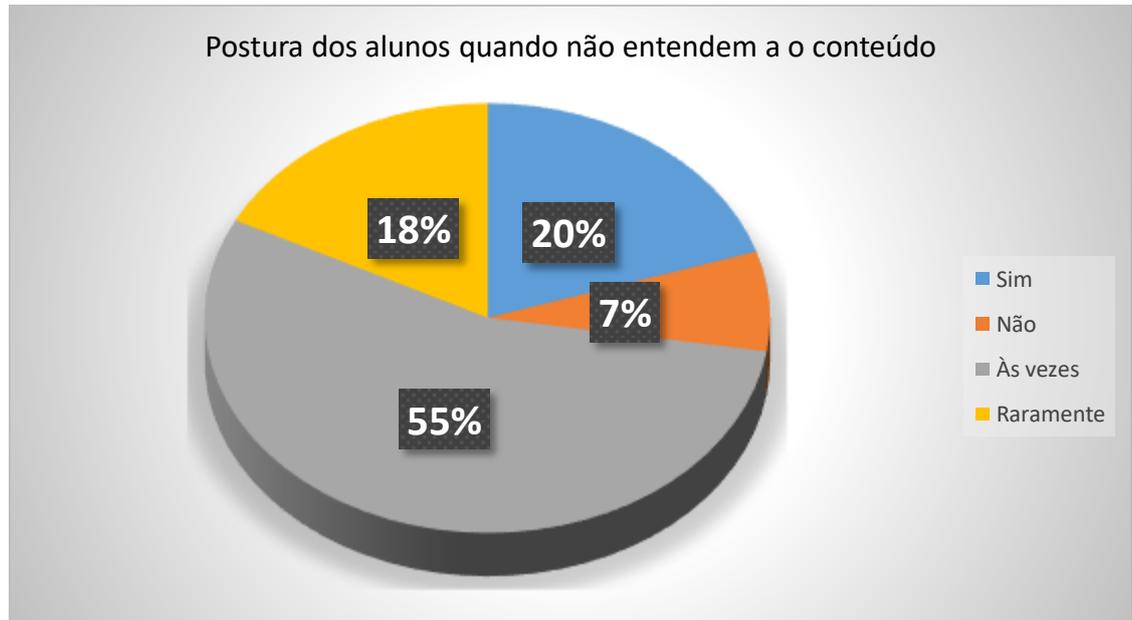
A análise dos dados, aponta que metade dos estudantes vêm as atividades avaliativas, apenas, como meio para obtenção de notas, 45% marcaram a opção outros, porém, estes, não descreveram quais seriam essas outras finalidades, demonstrando assim desconhecimento das finalidades das atividades avaliativas.

Numa abordagem humanizada da educação, os sujeitos que dela fazem parte devem ter uma relação dialógica, que possibilite reflexões e ações, assim a confiança se torna um elo e deve ser fortalecida e exercitada diariamente. Para Freire (2005, p.91):

O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.

O gráfico a seguir evidencia o nível de confiança dos estudantes ao trazer o questionamento “Quando você não entende a matéria você pede explicações ao professor? ”

Gráfico 19 - POSTURA DOS ALUNOS QUANDO NÃO ENTENDEM A O CONTEÚDO



Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

O gráfico 19 demonstra que a maioria dos estudantes não se sentem confortáveis na posição de questionar ou de pedir mais explicações aos professores.

Quando questionados sobre o porquê, as respostas variaram entre: “medo das críticas dos colegas” e “timidez”. Teve também os que preferiram não responder.

Paulo Freire, afirma que “educar é um ato de amor” logo podemos inferir que numa relação respeitosa e amorosa não há espaço para “medos” e críticas destrutivas. Luckesi (2005) reitera essa afirmação ao diz que:

O ato amoroso é um ato que acolhe atos, ações, alegrias e dores como eles são; acolhe para permitir que cada coisa seja o que é, neste momento. Por acolher a situação como ela é o ato amoroso tem a característica de não julgar. Julgamentos aparecerão, mas, evidentemente, para dar curso a vida (a ação) e não para excluí-la. (LUCKESI, 2005 p.171)

Nessa perspectiva Vasconcelos (2001) também destaca a importância de uma educação pautada na dinâmica do amor.

Amar significa desejar ardentemente, que o outro aprenda a ter prazer nisto; ter prazer em partilhar com o outro um trecho do percurso que já fez (e que continua fazendo), tendo consciência de que o caminho do outro terá suas peculiaridades. Esta satisfação é que vai também ajudar a sustentar a necessária paciência pelas (várias) formas (e) ritmos de apreensão do outro. (VASCONCELOS, 2001, p.63)

A Bíblia Sagrada, em (1 Coríntios 13) nos diz que “ainda que eu falasse a língua dos homens e dos anjos, sem amor seria como o metal que soa ou como o címbalo que retine. [...]O amor é paciente e bondoso. Não é invejoso, nem orgulhoso; não é arrogante, nem grosseiro”.

Nesse sentido, nenhuma prática pedagógica se faz efetiva e eficaz sem o amor. Assim, o diálogo se estabelece como fundamental para descaracterizar sentimentos e ações negativas que possam prejudicar as relações pessoais e o aprendizado.

Todos são indivíduos sociais e como tais devem exercer a sua cidadania sabendo se posicionar de forma crítica e consciente, lidar com pensamentos diferentes, aceitar e ouvir o outro.

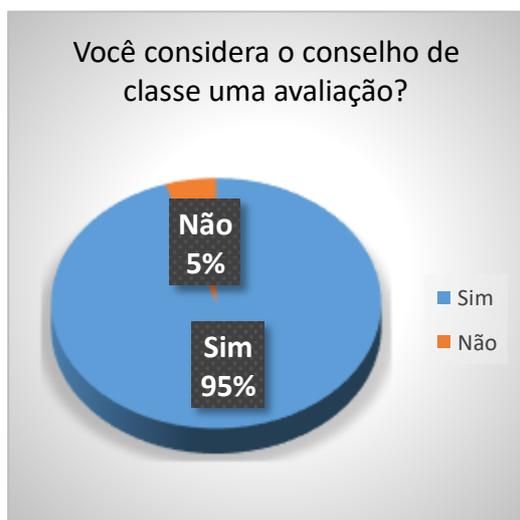
Esteban (1999, p.18), afirma que “ao dialogar com o aluno, ainda que brevemente, e ao dispor a aprender com ele, o professor desfaz muros e restabelece laços”.

Na sequência os alunos colaboradores da pesquisa, foram questionados sobre o conselho de classe numa perspectiva avaliativa. Os gráficos 20 e 21 evidenciam a visão e o conhecimento dos alunos sobre o conselho com os seguintes questionamentos:

Gráfico 20: “Você considera o conselho de classe uma avaliação? ”

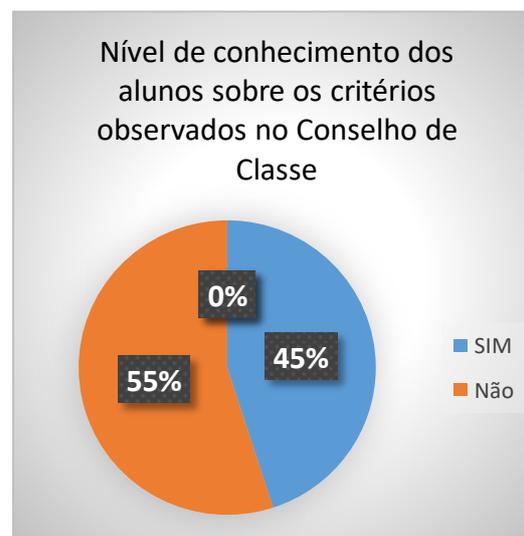
Gráfico 21: “Você sabe quais são os critérios observados durante o conselho de classe? ”

Gráfico 20 - VISÃO DOS ALUNOS SOBRE O CONSELHO DE CLASSE COMO PRÁTICA AVALIATIVA



Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

Gráfico 21- NÍVEL DE CONHECIMENTO DOS ALUNOS SOBRE OS CRITÉRIOS OBSERVADOS NO CONSELHO DE CLASSE



Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

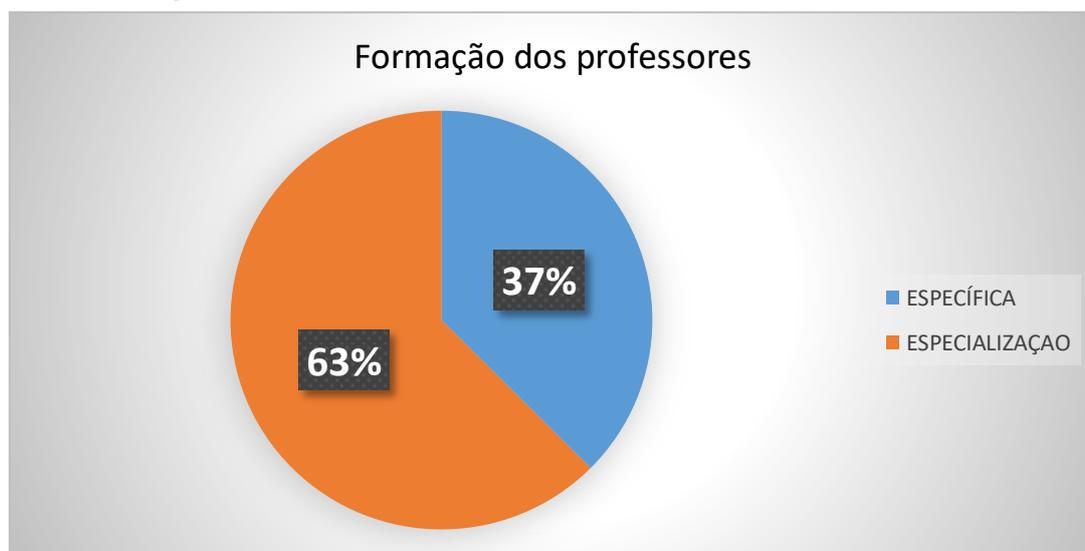
As respostas para as questões abordando o conselho de classe, deixaram claro, no gráfico 20, que os estudantes reconhecem o conselho como forma de avaliação, mas desconhecem os critérios utilizados nesse processo, conforme dados do gráfico 21.

Em relação a participação no Conselhos de classe, Cruz (2005, p.11), defensor desta prática avaliativa, adverte que “[...] talvez, dos mais mal aproveitados na escola é o conselho de classe...” o autor também sugere que as escolas repensem a estrutura do conselho com vistas a impressão de mais coerência e significado ao processo avaliativo.

4.2 Interpretação de Dados: Questionário dos Professores

O questionário dos professores foi constituído de perguntas objetivas e subjetivas, versando sobre ações e práticas pedagógicas inerentes ao processo avaliativo.

Através do gráfico 22 foi possível perceber que o quadro de professores, do terceiro ano do ensino médio da instituição observada, possui todos os docentes com graduação e a maioria são especialistas.

Gráfico 22 - FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

Para a questão “O PPP da sua escola traz uma metodologia de avaliação da aprendizagem?” Se traz, que dificuldades são enfrentadas na implementação dessa metodologia de avaliação?

Todos disseram que as práticas avaliativas estão previstas no PPP da instituição, porém não há essa unanimidade quanto a efetiva aplicação destas práticas.

Percebe-se que 70% afirmaram conseguir fazer o trabalho do processo avaliativo em consonância com o PPP sem dificuldades, 25% disseram que as dificuldades enfrentadas estão na resistência a mudanças por parte de alguns docentes e 5% alegraram não conseguir essa harmonia por incoerência entre a proposta e a realidade.

A indicação do PPP da escola vai de encontro a LDB, que diz no seu Art. 13 que os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III - zelar pela aprendizagem dos alunos; IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.(BRASIL,1996)

Na pergunta “Você participou da construção do PPP? As respostas foram quase unânimes, com exceção de uma professora que alegou pouco tempo de trabalho na instituição.

A fala dos docentes converge com Libâneo (2001, p.25) que nos diz que “uma das funções profissionais básicas, do professor é participar ativamente na gestão e na organização da escola contribuindo nas decisões de cunho organizativo, administrativo e didático”.

Conhecer e participar da construção desta proposta, que abrange os aspectos políticos e pedagógicos, é de extrema relevância para fortalecimento da identidade escolar.

Além disso, a função desempenhada na profissão do professor está intimamente ligada a uma responsabilidade social inerente ao cargo. São nas discussões pautadas no respeito e com consciência que a coletividade exerce a democracia. Nesta perspectiva de envolvimento Libâneo diz que:

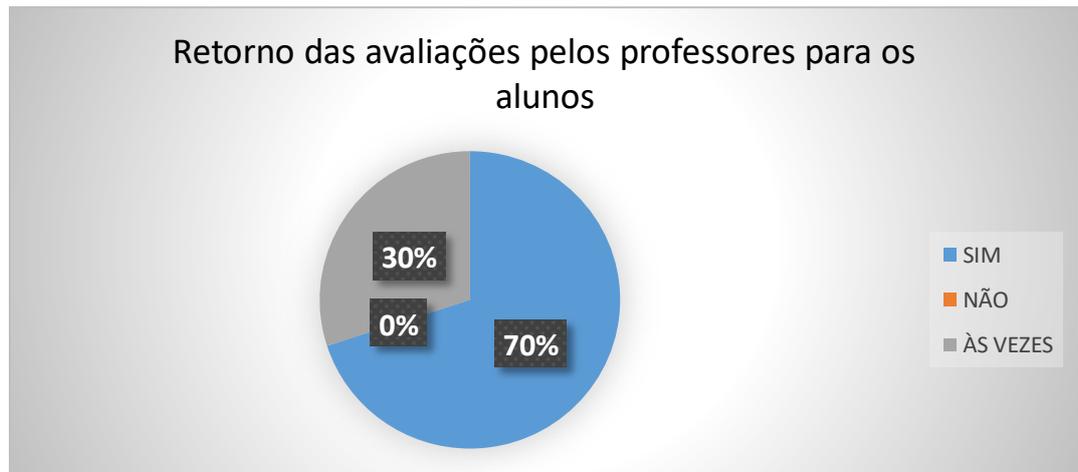
Pela participação na organização, e gestão do trabalho escolar, os professores podem aprender várias coisas: tomar decisões coletivamente, formular o projeto pedagógico, dividir com os colegas preocupações, desenvolver o espírito de solidariedade, assumir coletivamente a responsabilidade pela escola, investir no seu desenvolvimento profissional. (LIBÂNEO, 2001, p. 23)

Sobre os instrumentos avaliativos, todos os educadores afirmaram utilizar três ou mais instrumentos, e afirmaram que “as práticas avaliativas estão em consonância com o PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola”.

Para Luckesi (2011, p 71) “a avaliação da aprendizagem escolar adquire seu sentido na medida em que se articula com um projeto pedagógico e com seu projeto de ensino”.

Na questão: “Você procura dar um retorno das atividades avaliativas para os alunos, comentando os pontos que precisam ser melhorados?”

Percebe-se através do gráfico 23, que a maioria dos educadores afirmam realizar essa devolutiva, utilizando comentários e reflexões como forma de feedback, possibilitando entendimento e aprendizagem.

Gráfico 23 - RETORNO DAS AVALIAÇÕES PELOS PROFESSORES PARA OS ALUNOS

Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

Os dados acima demonstram que todos os professores da instituição, tentam obter um feedback do aprendizado através da devolutiva da avaliação, pois foram unânimes quanto a utilização dos resultados para discussão, divergindo apenas na frequência que praticam esta ação.

Para Luckesi (2008, p.165) “avaliar significa identificar impasses e buscar soluções”. Assim, refletir sobre os fatores que conduziram ao “erro” é importante, tanto para os professores quanto para os alunos.

Ao primeiro possibilita uma revisão da prática pedagógica, bem como a observação das competências, que precisam ser aprimoradas ou desenvolvidas, subsidiando possíveis intervenções. Já para o segundo, permite o entendimento e a consciência do processo da sua aprendizagem, possibilitando a identificação dos pontos que merecem atenção. Segundo Sant’Ana (2011, p.27-28):

Uma avaliação precisa se alicerçar em objetivos claros, simples, precisos, que conduzam, inclusive, à melhoria do currículo. [...] No caso de perceber alguma dificuldade é preciso analisar suas causas dentro do esquema total do rendimento. A falha poderá estar na metodologia utilizada, mas poderá, também, estar em algum fator psicofísico ou outro qualquer (falta de tempo para estudar, desinteresse, etc).

O quadro 06 reproduz a respostas dos docentes em relação ao questionamento: “Qual ou quais significados a avaliação traz para você enquanto educador? ”

Tabela 06 - SIGNIFICADOS DA AVALIAÇÃO PARA OS PROFESSORES DO CEGLVF-GBI/BA

Professor	Respostas
A	“ Avaliar significa, analisar o processo de ensino e aprendizagem. Tanto para o trabalho do professor, quanto o empenho do aluno em aprender”.
B	“ A avaliação ainda é um termômetro da aprendizagem dos alunos ou tenta ser”.
C	“É um instrumento muito valioso que o professor tem em mãos e que se for bem usado surgirá efeitos grandiosos”.
D	“A avaliação proporciona, uma reflexão sobre o trabalho realizado e se realmente está dando resultado”.
E	“A avaliação deve ser um momento em que o aluno expressa alguns dos seus conhecimentos, porém a avaliação nem sempre representa se houve aprendizagem”.
F	“ Significa momento de reflexão”.
G	“ A avaliação representa oportunidade, tanto para o professor quanto para o aluno”.
H	“Significado de retorno, onde é possível analisar o que precisa ser melhorado e potencializar o que está bom”.

Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

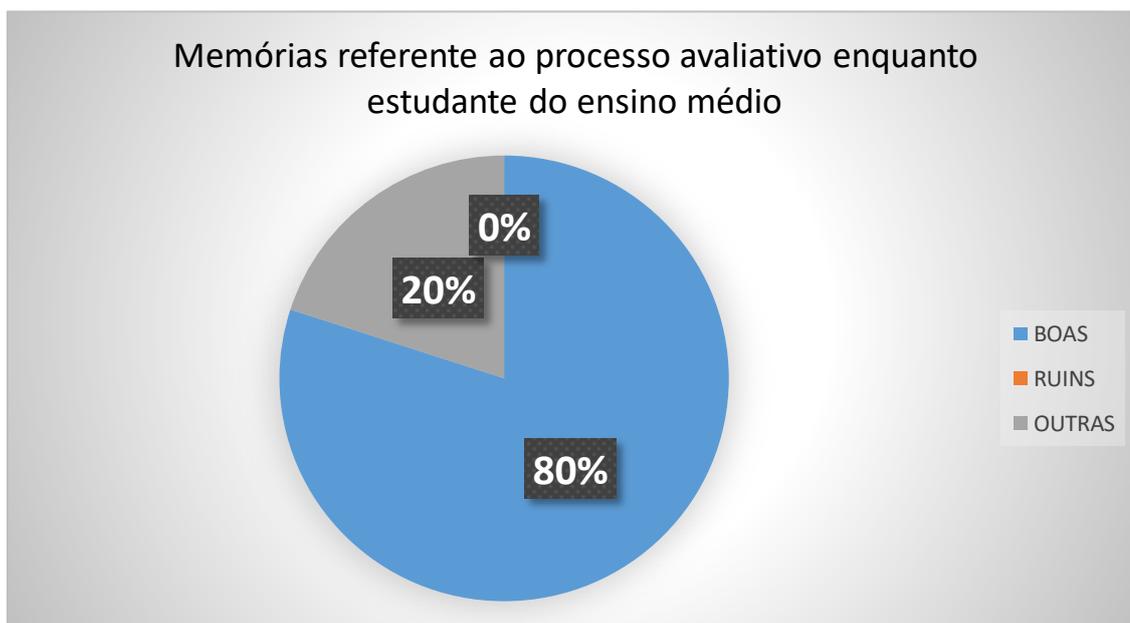
As falas dos docentes, destacam significados positivos para a avaliação e corroboram com os PCNs.

“A avaliação é um dos elementos que subsidia o professor para uma reflexão contínua de sua prática, possibilitando-lhe a construção de novos recursos metodológicos adequados aos alunos, para que o auxiliem no processo ensino e aprendizagem”. (PCNs,1997, p.57)

Neste sentido Hoffmann (1993, p. 153), nos diz que “avaliação significa ação provocativa do professor, desafiando o educando a refletir sobre as situações vividas, a formular e reformular hipóteses, encaminhando-se a um saber enriquecido.

Para o questionamento “Como são as memórias que você possui sobre o processo avaliativo enquanto estudante do ensino médio? Os docentes puderam optar entre “boas”, “ruins” e “outras”.

Gráfico 24 - MEMÓRIAS REFERENTE AO PROCESSO AVALIATIVO ENQUANTO ESTUDANTE DO ENSINO MÉDIO



Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

Percebe-se que a maior parte dos educadores, demonstraram ter boas memórias do processo avaliativo, ressaltando apenas a ansiedade apresentada nos períodos chamados semana de provas, mas nada que tivesse deixado lembranças ruins.

Na sequência os docentes foram questionados se essas memórias, experiências, influenciam de alguma forma na sua prática pedagógica. Todos responderam positivamente. Sobre as razões que orientam o ato de avaliar, Luckesi (2004, p. 5) diz que:

[...] são três as principais razões que orientam os professores no ato de avaliar, primeiro a razão psicológica (biográfica, pessoal) tem a ver com o fato de que os educadores e as educadoras foram educados assim. Repetem automaticamente, em sua prática educativa, o que aconteceu com eles. Em segundo lugar, existe a razão histórica, decorrente da própria história da educação. Os exames escolares que praticamos hoje foram sistematizados no século XVI pelas pedagogias jesuíticas e comeniana. Somos herdeiros desses modelos pedagógicos, quase que de forma linear. E, por último, vivemos num modelo de sociedade excludente e os exames expressam e reproduzem esse modelo de sociedade. Trabalhar com avaliação implica em ter um olhar includente, mas a sociedade é excludente. Daí uma das razões das dificuldades em mudar”.

Como todo indivíduo, antes de se consolidar em uma profissão, o professor também já foi aluno. Marques (2003) diz que “a maneira com que ele vive e percebe as regras educacionais e sociais vão determinar sua maneira de agir”. No entendimento do autor:

Em seu processo formativo, a vida pessoal de cada educador é evocada para as suas responsabilidades sociais, de forma tal que se correlacionem a personalidade de cada um e a inserção vital dele no mundo da vida como estruturação do imaginário inaugural e como espaço compartilhado por todos; e na qualidade de teia de relações colocadas como suporte das identidades inter e intrasubjetivas. (MARQUES, 2003, p.61)

Nesta ótica, o professor tem em sua atuação, o reflexo de suas influências, necessitando de uma consciência sobre sua responsabilidade enquanto representante social. Esse processo de cunho pedagógico e social reforça a importância do trabalho docente.

Na questão: “para você o resultado da avaliação do estudante reflete o resultado do seu trabalho? O gráfico a seguir evidencia as respostas.

Gráfico 25 - NÍVEL DE REFLEXO ENTRE O RESULTADO DOS ALUNOS E O TRABALHO DO PROFESSOR

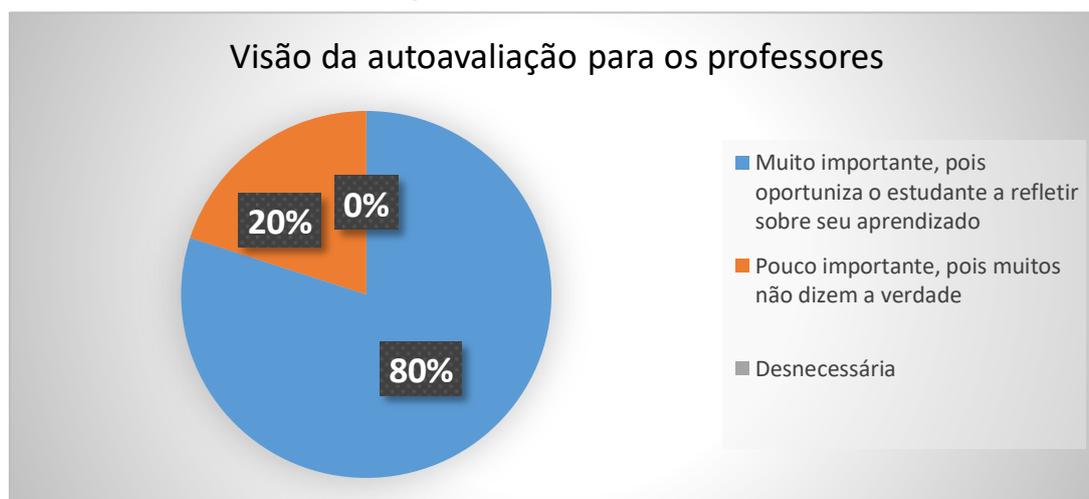


Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

A análise do gráfico 25, demonstra que de certa forma, os professores veem o resultado do estudante como um reflexo do seu trabalho, como feedback importante a interação e redirecionamento pedagógico, caso seja necessário.

Ao serem questionados sobre a realização da autoavaliação, os educadores, colaboradores da pesquisa, reconheceram a sua importância e necessidade, como demonstra o gráfico a seguir.

Gráfico 26 - VISÃO DA AUTOAVALIAÇÃO PARA OS PROFESSORES



Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

As respostas dos docentes são afirmadas por Villas Boas (2008, p. 52) ao dizer que na autoavaliação “seu grande mérito é ajudar o aluno a perceber o próximo passo do seu processo de aprendizagem”.

O autor continua o debate ao dizer que com o uso dessa prática “atinge-se o desenvolvimento das atividades cognitivas como forma de melhoria da regulação das aprendizagens, pelo aumento do autocontrole e a diminuição da regulação externa do professor” Villas Boas (2008, p.24).

Perceber o impacto positivo da autoavaliação, denota a valorização da autonomia dos estudantes e ressalta a necessidade de inseri-los no contexto da avaliação, oportunizando aos estudantes compartilhar com os docentes a responsabilidade de mensurar o aprendizado, proporcionando uma reflexão sobre o aprendizado.

Em análise aos planos de cursos, da Unidade de Ensino pesquisada, foi possível observar as práticas avaliativas descritas nos planos por cada componente

curricular. O quadro a seguir, traz a descrição das práticas avaliativas elencadas pelos docentes.

Tabela 07 - PRÁTICAS AVALIATIVAS DESCRITAS NOS PLANOS DE CURSO DO COLÉGIO ESTADUAL GOVERNADOR LUIZ VIANA FILHO DE GUANAMBI/BAHIA

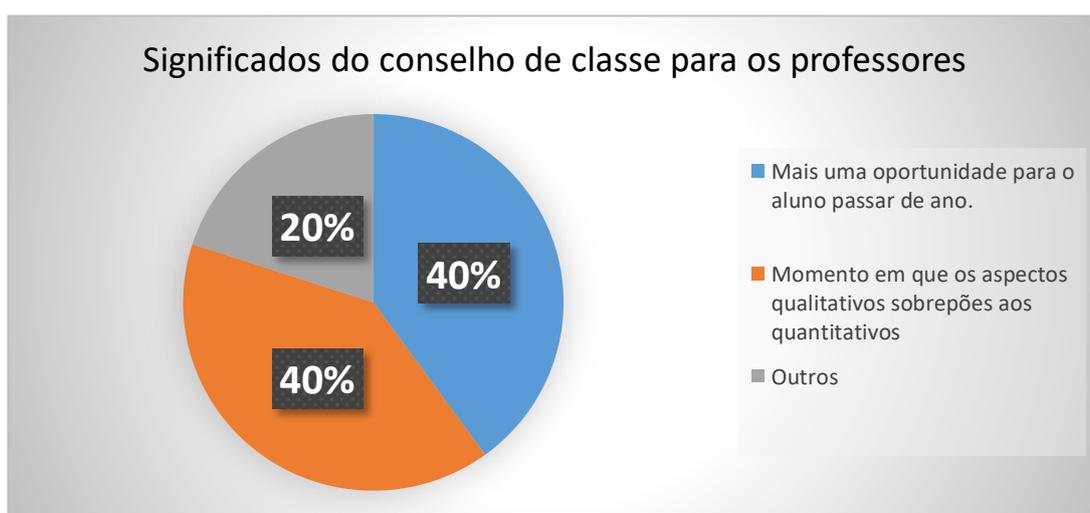
Práticas avaliativas destacadas pelos docentes nos planos de Cursos
Trabalhos individuais e em grupo, seminários, provas e testes objetivos e/ou discursivos, produções de diversos gêneros textuais, apresentações culturais, debates, discussões, participação nos projetos desenvolvidos na escola.

Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

O quadro 07 expressa uma contradição. Mesmo após 80% dos docentes afirmarem considerar a auto avaliação de suma importância no processo de aprendizagem, em nenhum dos planos de curso analisados, a autoavaliação estava descrita como uma prática avaliativa, o que nos sugere que tal ação não está presente nas atividades pedagógicas de forma efetiva.

Os educadores também foram questionados sobre o conselho de classe. Para todos os entrevistados o conselho representa uma avaliação qualitativa muito importante, no entanto a questão: “Que significado o conselho de classe traz para você?” Denotou um conflito de sentimentos conforme demonstra o gráfico abaixo.

Gráfico 27 - SIGNIFICADOS DO CONSELHO DE CLASSE PARA OS PROFESSORES



Fonte: Dados colhidos pelo autor, 2018.

O gráfico 27 evidencia que 40% dos professores se apropriam dos significados positivos do conselho de classe e o utilizam com uma prática avaliativa qualitativa e interventiva, porém outros 40% demonstraram insatisfação com esse momento, vendo apenas como mais uma oportunidade para aprovação do estudante, 20% marcaram a opção outros com destaque para “reflexão coletiva”.

Estes dados, alertam a escola para a necessidade de repensar a forma de condução do conselho, com discussões provocativas sobre sua função, significados e objetivos. Visto que, quando conduzido de maneira desvinculada do cunho interventivo o conselho de classe se descaracteriza e remete apenas a uma discussão sobre aprovação ou reprovação do estudante.

Questionamentos sobre a participação dos pais foram realizados e os professores foram unânimes ao falar da importância da participação da família na escola e ressaltaram que os “alunos mais dedicados são aqueles que possuem acompanhamento familiar”.

Na pergunta: “Qual o nível de participação dos pais na sua escola, especialmente na turma do 3º ano vespertino? Numa escala entre baixa, média e alta 100% marcaram a opção “baixa”.

Na sequência foi solicitado que os professores escrevessem uma palavra que representasse o sentimento em relação ao nível de participação marcado. As respostas variaram entre “tristeza”, “decepção” e até “abandono”.

Tiba (1996) alerta sobre a importância da família não negligenciar a sua responsabilidade na formação dos filhos e de não delegar essa função para a escola.

Teoricamente, a família teria a responsabilidade pela formação do indivíduo, e a escola, por sua informação. A escola nunca deveria tomar o lugar dos pais na educação, pois os filhos são para sempre filhos e os alunos ficam apenas algum tempo vinculados às instituições de ensino que freqüentam. (TIBA, 1996, p. 111)

Para o questionamento: “Quais recursos tecnológicos a escola possui? Você tem facilidade em acessá-los? ” Em relação aos recursos tecnológicos os docentes destacaram: “data shows, caixa de som e computadores”, sobre o manuseio eles não destacaram dificuldades na utilização dos equipamentos.

Na tentativa de analisar como os recursos tecnológicos são utilizados foi realizada a pergunta: “Como você utiliza as tecnologias digitais no processo de aprendizagem? As respostas variaram entre: “fonte de pesquisa, recurso de imagens para as aulas, forma de tornar as aulas mais atrativas e como inovação para as aulas”.

Os docentes demonstraram esforço em tentar se aliarem as tecnologias digitais, como um instrumento mediador de aprendizagem, mas destacaram as dificuldades de disponibilização destas tecnologias dentro da instituição.

Todos comungaram das falas no sentido de afirmar que o número de recursos digitais seria insuficiente para atender a demanda da escola, visto que o laboratório de informática está desativado, segundo a direção “por falta de manutenção”. Ponto positivo observado é o acesso, satisfatório a internet para os professores, o que possibilita auxílio nos planejamentos das aulas e elaboração de atividades.

Os questionamentos, juntamente com a análise dos planos de curso e PPP da instituição, proporcionaram a obtenção de dados que possibilitaram o entendimento das práticas avaliativas praticadas Unidade de Ensino, bem como dos significados a elas atribuídas para todos os envolvidos no processo avaliativo.

Percebe-se que há diferenças entre a percepção dos professores e a dos alunos em relação aos significados da avaliação e das ações direcionadas com esse fim, o que evidencia necessidade de uma relação interativa e dialógica.

CONCLUSÃO

Este trabalho de investigação, buscou responder a questão: “Como as práticas avaliativas e seus significados refletem na aprendizagem escolar?”

Por meio das investigações, comprovou-se que a avaliação tem papel de destaque tanto para os professores e alunos, como também para os pais da instituição observada.

A partir do trabalho realizado, notou-se que muitos estudantes condicionam os significados das práticas avaliativas à obtenção de resultados expressos em notas que, por conseguinte, os conduzem a aprovação ou até mesmo a reprovação do ano letivo.

Considerando os elementos analisados, é possível afirmar que a escola precisa priorizar práticas avaliativas com significados positivos, no sentido de realizar ações que desmistifiquem os termos negativos já estigmatizados e rotulados para a avaliação.

Podemos afirmar que todos os objetivos a priori propostos, foram alcançados, tendo em vista, que durante a pesquisa os objetivos, geral e específicos, foram suscitados conforme a necessidade para a solução do problema e resposta ao questionamento da pesquisa alçado pela pesquisadora.

Evidencia-se, neste estudo, a comprovação das hipóteses inicialmente levantadas, bem como o surgimento de respostas que possibilitaram melhor entendimento da questão como:

- As práticas avaliativas vinculadas a interação entre família e escola possibilita uma relação de confiança, potencializando a aprendizagem;
- As práticas avaliativas auxiliam o processo de aprendizagem quando denotam significados positivos;
- As práticas avaliativas mediadas pelas tecnologias possibilitam a inserção do indivíduo no contexto social mais próximo a realidade contemporânea, vez que as tecnologias digitais fazem parte do cotidiano de muitos alunos.
- As práticas avaliativas fortalecem a autonomia dos estudantes, quando as mesmas os fazem refletir, possibilitando considerações e avanços necessários;
- As práticas avaliativas positivas, proporcionam ao docente uma interação com os alunos e propicia um ambiente de aprendizagem prazeroso e humanizado;

Os estudos apontam que mesmo com tantas mudanças ocorridas no sistema educacional, em especial no ensino médio, as práticas avaliativas, para muitos, ainda denotam o fim do processo de aprendizagem.

Compreender os conceitos e os aspectos legais que regem as práticas avaliativas permitiu perceber a avaliação sob a ótica do sistema educacional como extremamente abrangente e em alguns aspectos divergente.

Abrangente porque visa a formação integral do indivíduo para atuação na sociedade de forma crítica e consciente, e divergente porque condiciona um juízo mensurável sobre a formação, que a própria legislação assegura como um direito.

Pudemos perceber que apesar de vivermos numa sociedade marcada pelo desenvolvimento acelerado das tecnologias, no âmbito escolar o acesso as mesmas, ainda encontra barreiras que dificultam a sua utilização de maneira efetiva.

Nessa observação, notou-se, a equipe gestora e pedagógica da instituição pesquisada bem articulada, possibilitando, num sistema de rodízio e escalas, o acesso a todos os professores dos recursos tecnológicos que a escola possui.

Os estudos evidenciaram as reuniões de pais e os conselhos de classe como práticas avaliativas que não exprimem significados notáveis e apropriados pelos pais e alunos, tendo sua importância minimizada ou mesmo ignorada dentro do processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, para haver uma aprendizagem efetiva, que agregue significados positivos para todos os envolvidos é necessário que as práticas avaliativas ocorram de forma ética e coerente, onde as ações e responsabilidades sejam compartilhadas por todos, evitando assim, que a transferência do sentimento de “culpa” faça parte do resultado do processo avaliativo.

Nesta vertente, o processo de ensino e aprendizagem vai além, do âmbito escolar, o caminho para atingir os objetivos é longo, mas não é solitário e não se limite as paredes da sala de aula, mas se conecta com o contexto social do indivíduo

Concluo ressaltando, que não sou contra a avaliação, mas a favor de práticas avaliativas significativas, onde a avaliação seja parte do processo de uma aprendizagem formativa, onde todos os sujeitos envolvidos se reconheçam dentre deste processo e consequentemente desenvolvam seu papel de forma crítica, consciente e ativa.

RECOMENDAÇÕES

Tendo em vista, que a avaliação desassociada de práticas com significados positivos pode conduzir ao fracasso escolar. Acredito que a pesquisa pode contribuir para uma reflexão no âmbito escolar, para todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Avaliar e ser avaliado representa ações e sentimentos altamente complexos, as discussões realizadas na pesquisa revelam contribuições que surgem de análises de dados que podem favorecer debates em torno da temática abordada e subsidiar notáveis mudanças nas práticas pedagógicas no consenti a avaliação com significados positivos para aprendizagem escolar na comunidade pesquisada.

REFERENCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo. Moderna, 2006.

_____. **História da Educação**. São Paulo. Moderna, 1989.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições70, 2010.

BALTAZAR, José Antônio. **Família e escola: um espaço interativo e de conflitos**. São Paulo: Arte e Ciência, 2006.

BASSO, A. **Avaliação escrita: realidade e perspectivas**. Pato Branco: Imperial Gráfica e Editora, 2009.

BASTOS, João Batista. **Gestão democrática da educação: as práticas administrativas compartilhadas**. Rio de Janeiro: Ed. DP&A, 1990.

BÍBLIA, N. T. **1 Coríntios 13**. In BÍBLIA. Português. **Bíblia Sagrada: Antigo e Novo Testamentos**. Tradução de João Ferreira de Almeida. 2º ed. Barueri- São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1999.

BLASIS E., FALSARELLA A. M., ALAVARSE O. M. **Avaliação e Aprendizagem: Avaliações externas: perspectivas para a ação pedagógica e a gestão do ensino**. Coordenação Eloisa de Blasis, Patricia Mota Guedes. – São Paulo: CENPEC: Fundação Itaú Social, 2013.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação?** Editora Brasiliense, coleção primeiros Passos. São Paulo, 2007.

BRASIL, Presidência da República. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9.394/96)**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 21 julho de 2018.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente 8069/90**. Brasília, DF, 1990. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 21 julho de 2018.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, 1988. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
Acesso em: 21 julho de 2018.

_____. **Conselho Nacional de Educação;** Câmara de Educação Básica. Parecer nº 7, de 7 de abril de 2010. Disponível em: portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 21 julho de 2018.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 23 julho de 2018.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2000. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 01/08/2018.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Matriz de Referência ENEM.** Disponível em: download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf. Acesso: em 01 de agosto de 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselhos escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública.** Brasília: 2004. Disponível em: http://www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_gen.pdf. Acesso em: 21 julho de 2018.

CRUZ, Carlos H. C. **Conselho de Classe:** Espaço de diagnóstico da prática educativa escolar. Coleção Fazer e Transformar, Edições Loyola, São Paulo, Brasil, 2005.

DALBEN, Ângela I. de Freitas. **Conselho de Classe e Avaliação:** perspectivas na gestão pedagógica da escola. Campinas, SP: Papirus, 2004.

_____. **Trabalho escolar e Conselho de Classe.** 3 ed. Campinas. Papirus, 1995.

DALMAS, Ângelo. **Planejamento participativo na escola:** elaboração, acompanhamento e avaliação; 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

ESTEBAN, M. T. **Avaliação**: uma prática em busca de novos sentidos. Rio de Janeiro: DP&A, 3ª ed. 2002.

FERREIRA, L. M. S. **Retratos da avaliação**: conflitos, desvirtuamentos e caminhos para superação. Porto Alegre: Mediação, 2002.

FRANÇA, M. J. S. Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários á prática educativa. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da Organização do Trabalho pedagógico e da Didática**. 7ª Ed. Campinas – SP, Papyrus Editora, 1995.

GARCIA, Rosineide Pereira Mubarack. **Avaliação da aprendizagem na educação a distância na perspectiva comunicacional**. Cruz das Almas/ BA: UFRB, 2013.

GATTI, B. A. **Estudos quantitativos em educação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n.1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

HADJI, C. **Avaliação Desmistificada**. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

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

_____. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar**: respeitar primeiro, educar depois. Porto Alegre: Mediação, 2008.

_____. **Avaliação Mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2009.

_____. **Avaliação mito e desafio**: uma perspectiva construtivista. 41. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, J. C.; e NILDA A. (organizadores). **Temas de Pedagogia: Diálogos entre didática e Currículo**. São Paulo, Cortez, 2012.

_____. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática/José Carlos Libaneo. 5. ed. revista ampliada – Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

_____. **A Educação Brasileira: gestão escolar**. São Paulo: Ed. Ática, 1987.

_____. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**. 3ª ed, Goiânia: Alternativa, 2001.

_____. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: MF Livros, 2008.

LIMA, L.C.A. **A escola como organização educativa**. São Paulo: Cortez, 2001

LOBATO, J. N. L. **Práticas de Ensino** – subsídio para a atividade docente. 7 ed. São Paulo: Ática, 2002.

LOCH, Jussara M. de Paula. **Avaliação**: uma perspectiva emancipatória. In: Química na Escola, nº 12, novembro, 2000.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Entrevista concedida à Aprender a Fazer.** Impressão Pedagógica, publicação da Editora Gráfica Expoente, Curitiba, PR, nº 36, 2004.

_____. **Avaliação educacional escolar:** para além do autoritarismo, Revista Tecnologia Educacional, ABT, Rio de Janeiro, RJ, nº 61. Revista Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro, n.61, 1984.

_____. **Gestão Democrática da escola, ética e sala de aula.** ABC Educatio, n. 64. São Paulo: Criarp, 2007.

_____. **Maneiras de avaliar a aprendizagem.** Pátio. São Paulo, ano 3. nº 12, 2000.

_____. **Avaliação educacional escolar:** Para além do autoritarismo. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 17^o ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 19 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing.** 3.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa social.** Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAN, José Manuel. **A integração das tecnologias na educação.** 2000. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_educacao/integracao.pdf> . Acesso em: 25 ago. 2018.

_____. **A educação que desejamos:** Novos desafios e como chegar lá. – Campinas, SP: Papirus, 2007.

MOREIRA, M. A. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

MORETO, Vasco Pedro. **Prova**: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas. 8. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MORIN, Edgar. **O Método 3**: O conhecimento do conhecimento. Porto Alegre: Sulina, 1999.

PARO V. H. **Qualidade do ensino**: a contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2007.

PRADO, Danda. **O que é família**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

PAROLIM, I. **As dificuldades de aprendizagem e as relações familiares**. Fortaleza, 2003.

PERRENOUD, P. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.

PPP- **Projeto Político Pedagógico**. Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho, Guanambi-Ba, 2015-2019.

REIS, Risolene Pereira. In. Mundo Jovem, nº. 373. Fev. 2007.

ROCHA, Ary Dutra Coelho da. Conselho de Classe: Burocratização ou participação. Rio de Janeiro: F. Alves, 1984.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1983.

ROSA, Sanny S. da. **Construtivismo e mudança**. São Paulo: Cortez, 2002.

SAMPAIO, Marisa Narcizo; LEITE, Lígia Silva. **Alfabetização Tecnológica do Professor**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

SANDI, Acedriana Vicente. **Família berço da formação de regras, princípios e valores**. Edição Especial Família. Curitiba: Editora Positivo, n.5, 2008.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar?: Critérios e instrumentos** 15. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SANTOS, J. C. F. dos. **Aprendizagem Significativa**: modalidades de aprendizagem e o papel do professor. Porto Alegre: Mediação, 2008.

_____. **Relação professor e aluno**. São Paulo: Ed. Cortez, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: Teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. São Paulo, Cortez e Autores Associados, 1983.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**- uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

SOUZA, C.P. **Descrição de uma trajetória na/da avaliação educacional**. Ideias 30: Sistemas de Avaliação Educacional. São Paulo: FDE, Diretoria de Projetos Especiais, 1998.

TIBA, Içami. **Disciplina, limite na medida certa**. São Paulo: Gente, 1996.

TRINDADE, A. L.; SANTOS. R. (Orgs.). **Multiculturalismo**: mil e uma faces da escola. 3ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VASCONCELLOS, C.S. **Para onde vai o professor ?** Resgate do professor como sujeito de transformações. São Paulo: Libertad, 2001.

_____. **Avaliação da aprendizagem**: Práticas de mudanças por uma práxis transformadora. 5ª. ed. Cadernos Pedagógicos do Libertad. Vol. 6. São Paulo: Libertad, 2003.

_____. **Avaliação da Aprendizagem**: práticas de mudança -Por uma práxis transformadora. Coleção cadernos pedagógicos do Libertad, Vol. 6. Edições Loyola - SP. 1998.

VILLAS BOAS, B. M. de F. **Portfólio: avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas; SP: Papirus, 2004.

ZANCHET, Beatriz Maria Boéssio. **O Exame Nacional do Ensino Médio – O ENEM: uma autoavaliação para quem?** Avaliação, v. 8, n. 3, 2003.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro do questionário aplicado aos alunos



FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES QUESTIONÁRIO DO ALUNO

O presente questionário foi organizado pela professora mestranda Anaína Souza Santana, pesquisadora do Mestrado em Ciências da Educação da FICS – Faculdade Interamericana de Ciências Sociais. O estudo trata das Práticas Avaliativas: significados refletidos na aprendizagem escolar. Seu nome não será divulgado. Os dados aqui colhidos serão usados exclusivamente como fonte de dados e execução da referida pesquisa.

Você deseja participar e autoriza a utilização do mesmo na pesquisa?

Sim

Não

IDENTIFICAÇÃO (não é obrigatório) pode usar um pseudônimo.

Nome: _____

Série: _____ Turno: _____ Idade: _____

01. Você já repetiu o ano?

(A) Nunca repeti o ano

(B) Sim, 1 vez.

(C) Sim, mais de uma

vez.

02. Se você já repetiu o ano, marque a (s) opção (s) que melhor justifica a razão da sua repetência:

(A) Não estudei o suficiente.

(B) Tive dificuldades em algumas matérias.

(C) Tive problemas de saúde

(D) Tive problemas familiares e/ou pessoais

(E) OUTROS

3. Você se considera um aluno participativo?

- (A) Sim (B) Não (C) Às vezes

4. Qual significado a avaliação (provas) possui para você?

- a) Nenhum, pois acho desnecessária.
- b) Importante, pois é nessa hora que dá pra saber se o aluno aprendeu o conteúdo.
- c) Tensão e medo.
- d) Preocupação.

5. Sua escola trabalha na perspectiva de preparação para o ENEM e para as seleções externas?

- a) Sim, temos várias atividades voltadas para as avaliações externas.
- b) Às vezes.
- c) Não percebo nenhuma atividade com esse fim.
- d) Raramente.

06. Como você acha que poderia ser as formas de avaliação?

- a) Apenas através da participação e frequência dos estudantes.
- b) Com provas e testes, pois precisamos nos preparar para o ENEM e os vestibulares..
- c) Com qualquer atividade que não fosse “prova”.
- d) Com provas, mas que estas tivessem um valor menor em relação as outras atividades.

07. O que você acha da autoavaliação?

- a) Muito importante, pois oportuniza as pessoas a refletirem sobre seu aprendizado
- b) Pouco importante, pois muitos não dizem a verdade.
- c) Desnecessária.

08. Há alguma relação entre a nota que você tira no seu boletim e o que acontece em sua casa?

- a) Sim. b) Não. c) Às vezes.

09. Você acha que as suas notas na escola, fazem diferença para a avaliação que seus pais e familiares fazem de você?

- a) Com certeza, tanto para orgulho ou decepção.
- b) Não, meus pais não sabem das minhas notas.
- c) Tirar uma nota boa ou ruim não faz diferença para minha família.

10. Você acha que as suas notas na escola, fazem diferença para a avaliação que seus amigos de você?

- a) Sim. Quando tiro notas baixas recebo um pouco de “zuação” e quando é o contrário vejo uma certa admiração.
- b) Não. Tanto faz, nota baixa ou alta, não tem nenhum comentário.

11. Como você vê os colegas que sempre tiram notas boas?

- a) como pessoas dedicadas e “inteligentes”.
- b) como “puxa saco” de professores.
- c) como pessoas dedicadas.
- d) com admiração.

12. O seu boletim de notas corresponde ao seu aprendizado?

- a) Não
- b) Sim
- c) Nem sempre

13. O que o seus professores fazem quando você não atinge nota satisfatória nas avaliações?

- a) Nada. Segue normalmente.
- b) Fazem atividades de recuperação paralela.
- c) Chamam atenção para que haja mudança.

14. O que você faz quando você não atinge nota satisfatória nas avaliações?

- a) Nada.
- b) Procuo estudar e me dedicar mais, para recuperar na próxima.
- c) Fico preocupado (a).
- d) observo onde eu errei e procuro aprender mesmo não valendo mais nota.

15. Quando você mostra seu boletim para seus pais e/ou responsáveis e as notas são baixas. Qual é a reação deles?

- a) Briga, e exige que eu estude mais.

- b) Não mostro minhas notas.
- c) Não falam nada.

16. Quando você mostra seu boletim para seus pais e/ou responsáveis e as notas são altas. Qual é a reação deles?

- a) Parabenizam e ficam satisfeitos.
- b) Não mostro minhas notas.
- c) Não falam nada.

17. Como você se sente quando tira notas BAIXAS?

- a) Insatisfeito, com a sensação de que eu poderia ter me dedicado mais.
- b) Não me importo.
- c) Com medo de não conseguir recuperar.

18. Como você se sente quando tira notas ALTAS?

- a) Satisfeito.
- b) Normal, não faz diferença.

19. Com que frequência seus pais e, ou responsáveis costumam participar das reuniões escolares?

- a) Sempre
- b) Às vezes
- c) Nunca
- d) Quase Nunca

20. Quais tecnologias digitais você tem acesso? _____

21. Já teve alguma situação que você passou e que você considera ter prejudicado seu desempenho na escola? Se você quiser relate por favor.

APÊNDICE B – Roteiro do questionário aplicado aos professores



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES**

O presente questionário foi organizado pela professora mestranda Anaína Souza Santana, pesquisadora do Mestrado em Ciências da Educação da FICS – Faculdade Interamericana de Ciências Sociais. O estudo trata das Práticas Avaliativas: significados refletidos na aprendizagem escolar. Seu nome não será divulgado. Os dados aqui colhidos serão usados exclusivamente como fonte de dados e execução da referida pesquisa.

Você deseja participar e autoriza a utilização do mesmo na pesquisa?

() Sim

() Não

IDENTIFICAÇÃO (não é obrigatório) pode usar um pseudônimo.

Nome: _____

Formação: _____

Área de atuação: _____ Tempo de serviço: _____

01. Quantos instrumentos você utiliza para a avaliação do processo de ensino aprendizagem ?

- a) Somente um b) De dois a três c) De três a cinco d) Mais de cinco

02. Dos instrumentos que você utiliza para a avaliação do processo de ensino aprendizagem, qual possui maior valor em termos de notas?

03. Para você qual é o principal objetivo das avaliações?

- a) Medir o desempenho dos alunos
- b) Verificar se houve aprendizagem
- c) Outros: _____

04). Você costuma dá retorno das avaliações aos alunos (discussão dos erros e acertos) mesmo após os resultados?

- a) Sim
- b) Não
- c) Às vezes

05). Qual ou quais significados a avaliação traz para você enquanto educador?

06). O PPP da sua escola traz uma metodologia de avaliação da aprendizagem?

- a) sim
- b) não
- c) desconheço

07). Se traz, que dificuldades são enfrentadas na implementação dessa metodologia de avaliação?

- a) resistência da maioria dos professores;
- b) incoerência da proposta com a realidade;
- c) as avaliações são realizadas em consonância com o PPP.

08). Os planejamentos didáticos estão voltados para contemplar a proposta de avaliação do ENEM e dos vestibulares?

- a). Sim
- b) Não
- c) Parcialmente

09). Como são as memórias que você tem de avaliação (prova) no seu período de ensino médio?

- a) Boas
- b) Ruins
- c) outras: _____

10). Enquanto estudante, as notas do seu boletim correspondiam ao seu aprendizado?

- a). Sim
- b) Não
- c) Parcialmente

11). As reflexões sobre a avaliação que você tinha no período do ensino médio se sustentam nos dias atuais e influenciam de alguma forma a sua prática pedagógica?

- a). Sim
- b) Não
- c) Parcialmente

12). Sabemos que na sala de aula, cada aluno tem seu ritmo de aprendizagem e, alguns apresentam muitas dificuldades de absorção do conteúdo. Como você lida com os alunos que apresentam maiores dificuldades no aprendizado?

13). Quais os maiores desafios e/ou dificuldades encontrados na hora de avaliar?

14). Para você o resultado da avaliação do estudante reflete o resultado do seu trabalho?

- a) Sim b) Não c)
Parcialmente

15). A prova deveria ser eliminada do processo de ensino aprendizagem?

- a) Sim b) Não

16). O que você acha da autoavaliação?

- a) Muito importante, pois oportuniza estudante refletir sobre seu aprendizado;
b) Pouco importante, pois muitos não dizem a verdade.
c) Desnecessária.

17). Você acha que as notas obtidas pelos alunos correspondem ao seu aprendizado?

- a) Não b) Sim c) Nem sempre

18). Que significado o conselho de classe traz para você?

- a) mais uma oportunidade para o aluno passar de ano;
b) momento em que os aspectos qualitativos sobrepõem aos quantitativos;
c) outros:

19). Você considera o conselho de classe uma avaliação?

- a) Sim b) Não

20). Qual o nível de Participação dos pais na escola, principalmente nas turmas de 3º ano. Em Seguida escreva uma palavra que expresse o seu sentimento em relação ao nível de participação marcado.

a) Baixo

B) Médio

C) Alto

21). Você concorda com os critérios observados durante conselho de classe?

a) Sim

b) Não

c) Parcialmente.

22). Quais recursos tecnológicos a escola possui? Você tem facilidade em acessá-los?

23). Você utiliza as tecnologias digitais como instrumento potencializador da aprendizagem? Por quê?

APÊNDICE C – Solicitação de Autorização a Unidade Escolar



FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES

SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO

Prezada Diretora, venho por meio desta, solicitar de Vossa Senhoria, autorização para realização de uma pesquisa junto a esta Instituição, pelo período previsto de 16 de julho a 30 de novembro do corrente ano, com o tema: Práticas Avaliativas: Significados Refletidos na Aprendizagem escolar no Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho no município de Guanambi-Ba.

A pesquisadora **ANAÍNA SOUZA SANTANA**, RG.: 08835558 67 CPF: 003.602.755-32 é mestranda em Ciências da Educação pela FICS (Facultad Interamericana de Ciencias Sociales).

A pesquisa será executada sob as orientações éticas das normativas que regulamentam a atividade de pesquisa envolvendo seres humanos, garantindo o anonimato, caso seja solicitado pelos participantes, como também a utilização de informações dos documentos internos, exclusivamente, para fins de dados da pesquisa.

Antecipo agradecimentos e coloco-me à disposição para esclarecimento de quaisquer dúvidas a respeito da pesquisa.

Atenciosamente,

Anaina Souza Santana.
Mestranda

Senhor(a)

Anete Maria Soares Luz Aguiar
Gestor (a) do Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho-Guanambi/Bahia.

RECEBIDO

Em 18, 06, 2018

Guanambi, 17 de junho de 2018.

Colégio Estadual Gov. Luiz Viana Filho
CNPJ: 02.084.417/0001-425
Guanambi - Bahia
Banco: CEE 085179-90001
Conta Corrente: 0000179

ANEXOS**ANEXO A – Termos de Autorização da Unidade Escolar****Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho**

CRIADO PELO DECRETO nº. 21.705 – D.O. 06.02.70
AUT. PORT. Nº 2.385 – D.O. 11.04.70

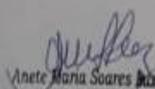
PARECER CEE – 065 / 79 – RESOL. CEE – 581 / 79 – D.O. 26.07.79
PRAÇA MANOEL NOVAES Nº 324 – CENTRO - GUANAMBI – BAHIA
TELEFONE: 3451 – 1137 (FAX) EMAIL: luizvianagbi@hotmail.com

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA**

Eu, Anete Maria Soares Luz Azevedo, diretora do Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho em Guanambi-Ba, cadastro: 11.254.993-0. Autorizo a mestrande Anaína Souza Santana, RG: 08835558 67, CPF: 003602.755-32, realizar a pesquisa com o tema: Práticas Avaliativas: Significados Refletidos na Aprendizagem no Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho em Guanambi-Ba.

Afirmo o compromisso da escola com a educação de qualidade, por isso, não nos furtamos de abrir as portas da Unidade de Ensino para pesquisas com temas educacionais que possam contribuir com o fortalecimento da aprendizagem escolar.

Solicito, ao término do trabalho, uma cópia com os resultados da pesquisa.


Anete Maria Soares Luz Azevedo
DIRETORA DE-02
PORT. Nº 2638/2016

Guanambi, 26 de junho de 2018.