



**UFSM**

**Monografia de Especialização**

**AVALIAÇÃO NUMA PERSPECTIVA  
DE QUALIDADE**

**Marinês Sena dos Santos Jacobsen**

**UFSM/CE/NAEES**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2005**

# **AVALIAÇÃO NUMA PERSPECTIVA DE QUALIDADE**

---

por

**Marinês Sena dos Santos Jacobsen**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação com ênfase em Psicopedagogia Institucional, da Universidade Federal de Santa Maria – (UFSM, RS) – como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação com ênfase em Psicopedagogia Institucional**.

**UFSM/CE/NAEES**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2005**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Curso de Pós-Graduação em Educação com ênfase em  
Psicopedagogia Institucional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Monografia de Especialização

**AVALIAÇÃO NUMA PERSPECTIVA DE QUALIDADE**

elaborada por

**Marinês Sena dos Santos Jacobsen**

como requisito parcial para obtenção do grau de  
**Especialista em Educação com ênfase em Psicopedagogia  
Institucional.**

---

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Prof<sup>a</sup>.Dr. Regina Maria Melo  
(Orientadora)**

---

**Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Odete Camargo**

---

**Prof. Ms. Hamilton Godoy Wielewicki**

Santa Maria, 22 de março de 2005

## PORTAS

*Se você encontrar à sua frente, você pode abri-la ou não.  
Se você abrir a porta, você pode ou não entrar em uma nova sala.  
Para entrar, você vai Ter que vencer a dúvida, o titubeio ou o medo.  
Se você vencer, você dá um grande passo: nesta sala, vive-se.*

*Mas também tem um preço:*

*São inúmeras outras portas que você descobre.*

**O GRANDE SEGREDO É SABER: QUANDO  
E QUAL A PORTA QUE DEVE SER ABERTA!**

*A VIDA NÃO É RIGOROSA. Ela propicia erros e acertos.*

*Os erros podem ser transformados em acertos quando com eles se  
aprende.*

**NÃO EXISTE A SEGURANÇA DO ACERTO ETERNO!  
A VIDA É HUMILDE.**

*Se a vida já comprovou o que é ruim, para que repeti-lo?*

*A humildade dá a sabedoria de aprender e crescer  
também com os erros alheios.*

**A VIDA É GENEROSA.**

*Em cada nova sala em que se vive, descobrem-se outras tantas portas.*

*A vida enriquece a quem se arrisca a abrir novas portas.*

*Ela privilegia a quem descobre seus segredos e, generosamente oferece-  
lhe afortunadas portas.*

**Mas a VIDA PODE SER TAMBÉM DURA E SEVERA.**

*Se você não ultrapassar a porta, você terá sempre essa mesma porta  
pela frente.*

*É a repetição pela criação.*

*É a monotonia monocrática perante o arco-íris.*

*É a estagnação da vida.*

**PARA A VIDA, AS PORTAS NÃO SÃO OBSTÁCULOS,  
MAS DIFERENTES PASSAGENS...**

## **DEDICATÓRIA**

Ao meu querido filho Igor, pela compreensão e paciência nas horas em que estive ausente, e o desejo que encontre pela frente uma escola pública verdadeiramente de qualidade.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço,

aos meus pais, meu esposo e meu filho por terem-me dado condições e forças para vencer mais esse objetivo;

aos professores, que de diversas formas nos passaram experiência de vida;

àqueles que de certa forma colaboraram para que, nesse momento, eu tenha condições de assumir esse papel importante na sociedade;

em especial, à Orientadora, Regina Melo, pelas orientações, disponibilidade, compreensão e carinho, o que possibilitou a elaboração deste estudo;

à Direção e colegas da Escola Municipal de Ensino Fundamental Inocêncio Prates Chaves pelo companheirismo e incentivo.

## SUMÁRIO

<b>EPÍGRAFE .....</b>	<b>iv</b>
<b>DEDICATÓRIA .....</b>	<b>v</b>
<b>AGRADECIMENTOS .....</b>	<b>vi</b>
<b>RESUMO .....</b>	<b>viii</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>ix</b>
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>2 REVISÃO DE LITERATURA .....</b>	<b>5</b>
2.1 Avaliação do Rendimento Escolar .....	5
2.2 Novos Rumos para a Avaliação .....	11
2.3 Mudanças nos Esquemas de Avaliação .....	12
2.4 Instrumentos Avaliativos .....	14
2.5 Avaliação Qualitativa .....	20
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>23</b>
3.1 Contextualização do Método .....	23
3.2 Contextualização da Escola .....	25
3.3 Participantes do Estudo e Instrumentos de Pesquisa .....	35
3.4 Organização do Material .....	29
<b>4 ANÁLISE DE DADOS .....</b>	<b>30</b>
4.1 Análise de Entrevistas com a Equipe Diretiva .....	30
4.2 Análise de Entrevistas com os Professores .....	32
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>36</b>
<b>6 BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>41</b>
<b>7 ANEXOS .....</b>	<b>44</b>
<b>Anexo A:</b> Entrevista com a Equipe Diretiva	
<b>Anexo B:</b> Entrevista com os Professores	
<b>Anexo C:</b> Gráfico “Rendimento Anual dos Alunos de 1 <sup>a</sup> a 4 <sup>a</sup> Série da Escola X – 2004.”	

## **RESUMO**

Monografia de Especialização

Programa de Pós-Graduação em Educação com ênfase em

Psicopedagogia Institucional

Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

## **AVALIAÇÃO NUMA PERSPECTIVA DE QUALIDADE**

Autora: Marinês Sena dos Santos Jacobsen

Orientadora: Professora Dr. Regina Maria Melo

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 22 de março de 2005.

Este trabalho apresenta uma exposição a respeito da avaliação numa perspectiva de qualidade, tema que tem gerado controvérsias e divide os profissionais em educação sobre qual o melhor método de avaliar. Assim, temos a revisão de literatura, a fim de que se possa dar um melhor embasamento ao trabalho e facilitar a sua compreensão por parte do leitor; entrevistas realizadas com professoras regentes da Escola Municipal de Ensino Fundamental, pois o que se espera é que a avaliação deixe de ser um mero instrumento classificatório, como também o fator que reflete nos altos índices de evasão e reprovação. Assim, os alunos e professores devem entendê-la como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno. Para a realização deste trabalho foi empregado o estudo de caso, pelo fato deste permitir uma análise profunda, permitir o cruzamento de várias fontes de informação, confirmando ou rejeitando hipóteses para saber até que ponto a avaliação pode influenciar no resultado final do aluno embora se reconheça que há um abismo entre a teoria e prática, que acaba contribuindo para a exclusão social. O que se espera são soluções práticas baseadas no diálogo e na participação ativa dos alunos, professores e, principalmente, da comunidade onde a escola está inserida; que os esquemas rígidos e estruturados sejam substituídos por outros mais leves, abertos, dinâmicos e flexíveis; e que a avaliação realmente vise promover o aluno, capacitando-o para agir e interagir como um cidadão brasileiro consciente de seus atos. Numa tentativa de dar ampla visão do assunto, partiu-se do princípio de que o leitor desfrutará deste conhecimento tácito para fazer as generalizações e desenvolver novas idéias, novos significados, novas compreensões.



**ABSTRACT**

Monograph of Specialization

Programa de Pós-Graduação em Educação com ênfase em

Psicopedagogia Institucional

Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brazil

**AVALIAÇÃO NUMA PERSPECTIVA DE QUALIDADE****(EVALUATION IN A PERSPECTIVE OF QUALITY)****Author:** Marinês Sena dos Santos Jacobsen**Adviser:** Professora Ms. Regina Maria MeloDate and Local of the Defense: Santa Maria, 22<sup>th</sup>, 2005.

This work presents an exposition regarding the evaluation in a quality perspective, theme what has been generating controversies and divide the professionals in education on which the best method of evaluate. Thus, we have the literature revision, so that one can give a better sight of the work and to facilitate its understanding on the part of the reader; interviews accomplished with teachers at the Municipal School of Fundamental Teaching, because the one that one hopes is that the process of stops being a mere classificatory instrument, as well as the factor that contemplates in the high drop out rates and failing. Thus, the students and teachers must understand it as an instrument of understanding of the learning process of the learning. For the accomplishment of this work the case study was used, for the fact of this to allow a deep analysis, to allow the crossing of several sources of information, confirming or rejecting hypotheses to know to what extent the evaluation can influence in the students' result end although it is recognized that there is an abyss between the theory and practice, that ends up contributing to the social exclusion. What is waited they are practical solutions based on the dialogue and in the students' active participation, teachers and, mainly, of the community where the school is inserted; that the rigid and structured outlines are substituted by other lighter, open, dynamic and flexible; and that the evaluation really seeks to promote the student, qualifying him to act and interact as a Brazilian citizen aware of its acts. In an attempt of giving wide vision of the subject, it start from beginning that the reader will enjoy this tacit knowledge to do the generalizations and to develop new ideas, new meanings, new understandings.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo teve início com a experiência adquirida como educadora, dando ênfase à preocupação em relação às formas como a avaliação vem sendo empregada; à necessidade de resgatar os seus principais objetivos, entre eles, a valorização da capacidade do aluno e como instrumento para acompanhar e diagnosticar resultados parciais e finais do processo ensino-aprendizagem.

Por atuar como docente há 12 anos e, atualmente, estar desenvolvendo um trabalho com um projeto que visa a “Estimulação da Aprendizagem” onde, através deste, senti que os alunos, ao trabalharem com atividades lúdicas (jogos, músicas ) não se sentem pressionados em relação à avaliação, pois o trabalho é desenvolvido e acompanhado durante todo seu desenvolvimento, registrando-se seu crescimento e revendo objetivos não alcançados. Desta atuação, percebi que um ponto frágil e polêmico entre os educadores é que estes ainda não se sentem seguros para abandonarem um tipo de avaliação que classifica o aluno, alegando que a sociedade não deixará de exigir uma nota (vestibular, concursos , etc). Muitos educadores ainda não têm clareza em relação ao verdadeiro significado de avaliar e, por isso, utilizam-se de elementos que fazem parte do processo avaliativo como se fosse a avaliação. Para alguns, avaliar é observar; para outros, testar e, para outros mais, é medir. Percebe-se que os movimentos avaliativos devem ser convertidos em momentos de aprendizagem, de estímulo para a busca de novos conhecimentos.

É preciso que se encontrem formas de avaliar que contemplem tanto a proposta do professor, como a realização do aluno, devendo esta ajudar o individuo a aprender a se auto-avaliar, a buscar novos caminhos para a sua realização, com sabedoria e responsabilidade.

Cabe salientar que a avaliação escolar não pode se resumir à verificação do alcance dos objetivos propostos, mas sim se houve

realmente aprendizagem dos conteúdos trabalhados. Ou seja, simplesmente pensa-se na avaliação da área cognitiva, como se esta estivesse desvinculada da afetiva e da psicomotora, representada por números que levam o aluno ao desespero, a uma luta frenética em busca dos mais altos índices possíveis.

A situação concreta da escola denuncia a possibilidade de ação, ressaltando mais o aspecto negativo da avaliação da aprendizagem escolar, revelando que a prática escolar usualmente denominada de avaliação da aprendizagem pouco tem a ver com avaliação. As provas têm por finalidade simplesmente verificar as condições do aluno para ser aprovado ou não. Cabe, portanto, a nós, professores, mudar esta impressão sobre a avaliação.

Este trabalho, com certeza não é o primeiro nem será o último a abordar um tema tão extenso e complexo como é a avaliação. Por todas estas razões, procurou-se sintetizar referenciais teóricos que se constituem como ponto de partida para que possamos parar e avaliar não os alunos simplesmente, mas também os métodos e as técnicas de avaliação que permeiam o ensino, sujeitos a superações e temporalização constantes, embasados na literatura de autores renomados como Azzolin (1997), Coll (1998), Hoffmann (1998), Lock (1996), Perrenoud (1999), Vasconcellos (1995) e Melchior (1998), entre outros que, de forma clara e acessível, remetem-nos a uma reflexão sobre o real significado da avaliação, sob o ponto de vista da equipe diretiva e dos professores, que foi levantado através de uma coleta e análise de dados com relação ao assunto. E, por fim, as considerações finais onde a autora se posiciona, emitindo sua opinião a respeito dos resultados teóricos e práticos pesquisados e analisados.

Ademais, é necessário também compreender melhor de que forma as questões históricas da avaliação e das inúmeras controvérsias a seu respeito vêm contribuindo para a manutenção do fracasso escolar de milhares de alunos da rede pública de ensino; quais os seus valores e

expectativas, e quais são, segundo a sua ótica, as perspectivas para a mudança. Longe de responder a todas estas questões, este trabalho busca ao menos contribuir para que, a partir da reflexão acadêmica, questões como essas possam ser mais bem compreendidas no seu sentido prático-teórico.

Assim, o presente estudo busca os conceitos acerca da avaliação, como forma de embasar teoricamente as análises a serem feitas posteriormente, através da metodologia utilizada para o levantamento e análise dos dados que delimitam a área deste estudo.

Ressalta-se que a avaliação, apesar de ser um dos elementos do processo de ensino e de aprendizagem, não é apenas um apêndice, um complemento ou um adorno, ela faz parte do processo de ensino, devendo, portanto, auxiliar o aluno a motivar-se para novas aprendizagens, como também auxiliar o professor na compreensão do processo de aprendizagem.

Com este estudo, obviamente, não se pretende apresentar soluções prontas para a incorporação de novos fundamentos e procedimentos avaliativos, mas a possibilidade de resgatar a função da avaliação, retificando a imagem de instrumento com função classificatória, sendo que os alunos e professores devem entendê-la como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno.

Busca-se através de uma pesquisa de campo, de caráter qualitativo, com base no Estudo de Caso, tendo como público alvo professores e alunos do Ensino Fundamental, de uma escola a que identificaremos apenas por Escola Municipal, situada na zona urbana do município de Caçapava do Sul, buscando analisar-se a função avaliativa que permeia o processo ensino-aprendizagem da mesma, salientando-se a complexidade do ser humano, devido aos seus diversos posicionamentos, opiniões e argumentações com relação ao tema.

O objetivo principal deste estudo é analisar até que ponto a avaliação pode influenciar não apenas no resultado final, através do

diagnóstico e acompanhamento do processo evolutivo do aluno, uma vez que a meta principal é a qualidade, embora se reconheça que há um abismo entre a teoria e a prática, que contribui para o processo de exclusão social daqueles que esperam, através da educação, reverter este quadro desanimador.

Este trabalho representa um aberto questionamento sobre os vários sistemas de avaliação, suas contradições, suas tensões, abrindo caminho para superar os impasses gerados pela forma como os nossos alunos vêm sendo avaliados. E, também frisa a sua intenção pluralista, pretendendo colaborar, no sentido de estabelecer critérios de avaliação, no âmbito de um consenso básico a ser construído no bojo do esforço por uma democratização profunda da educação brasileira.

Por fim, apresentam-se e sugerem-se alternativas de mudanças, a partir da realidade encontrada, sob a luz dos conceitos apresentados e sob a ótica dos autores acima mencionados, dentro de uma perspectiva de contribuição prática deste trabalho. Procura-se, portanto, levantar questões e discutir alternativas que possam, embasadas nos conceitos teóricos, contribuir para o processo de qualificação do ensino.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

### 2.1 Avaliação do Rendimento Escolar

Entre os vários problemas que a educação vem enfrentando, encontra-se o da avaliação escolar. Vê-se que no atual contexto educacional, muitas discussões vêm ocorrendo entre educadores em relação à necessidade da avaliação no processo de ensino e aprendizagem.

Há uma preocupação muito grande quando se enfatiza a necessidade de mudanças na forma como as avaliações vêm sendo feitas, o que, para muitos, significa que é necessário eliminá-las das escolas. Este é mais um indício que a maioria dos professores não tem uma percepção clara com relação a questões básicas como: O que é avaliar? e, por que avaliar? (Melchior, 1998, p. 14).

Para alguns, avaliar é observar; para outros, testar e, para um terceiro grupo, é medir. Sentiu-se que os movimentos avaliativos deverão ser convertidos em momentos de aprendizagens, de estímulo à busca de novos conhecimentos. Luckesi, (1988, p. 52), postula que a “avaliação deveria ser um instrumento auxiliar da aprendizagem e não um instrumento de aprovação ou reprovação de alunos”. Espera-se que a avaliação ajude tanto o professor como o aluno a se auto-avaliarem e, em conjunto, encontrarem uma forma de prosseguir no processo, redirecionando, quando necessário, a caminhada.

Considerando-se que os indivíduos constroem seus conhecimentos na dinâmica das relações dialogais, que são permeadas por contradições, argumentações, trocas e buscas solidárias, sendo “a avaliação do processo de ensino e aprendizagem essencial, tanto para o aluno como para o professor”. (Melchior, 1998, p. 15).

Ainda, segundo o autor, “a avaliação necessária é aquela que consegue verificar como o aluno é capaz de movimentar-se num campo

de estudos e estimulá-lo, através de uma reflexão conjunta sobre o que ele realizou, a encontrar os caminhos do seu próprio desenvolvimento”.

O avaliar, na escola atual, exige uma mudança não só nas técnicas de avaliação, mas também na postura de todos os elementos envolvidos no processo ensino e aprendizagem. Segundo Hoffmann, (1998, p. 72 ),

Além do cumprimento formal da exigência, é preciso avaliar os conteúdos que são ‘dados’ a qualidade da escola, a qualidade do desempenho do professor e dos alunos; é necessário também avaliar como colocar a escola no seu tempo, segundo as exigências da comunidade.

Parece que um dos grandes problemas da avaliação é que ela é empregada de forma desvinculada dos demais elementos do processo; o professor desenvolve sua atividade pedagógica sem se preocupar com a avaliação. No entanto, a escola exige um resultado, e ele passa a se preocupar com a avaliação apenas com a função de controle. Assim, a finalidade da avaliação fica descaracterizada. Avalia-se para atribuir um resultado, e o aluno estuda para obter uma nota. Quando a avaliação é feita apenas com função de controle, são considerados somente os momentos avaliativos, representados por um teste, trabalhos em grupos ou individuais. Ou o que é ainda pior: “o professor atribui-lhe um valor qualquer, sem uma fundamentação, sem que o aluno tenha a mínima idéia de como foi avaliado” (Perrenoud, 1999, p. 30).

O professor tem uma tarefa a cumprir na escola, que lhe foi atribuída pela sociedade, e para a qual, habilitado e autorizado. Muitas vezes, em função de uma formação deficitária, não tem domínio de como o aluno se desenvolve e como aprende; no entanto, quer cumprir sua tarefa, e considera, por um lado, que ela é relevante e, por outro, que está bem preparado. Tem-se portanto, um quadro patético: de um lado, o professor cheio de boas intenções, mas mal preparado e com uma proposta equivocada; do outro, o conjunto dos alunos que não vêem significado e

nem se sentem mobilizados com aquilo que o professor propõe. O aluno que sai das regras da “boa conduta”, que não agüenta ser o tempo todo passivo, acaba sendo classificado como bagunceiro, baderneiro, perturbador da ordem, desajustado. Daí resultam punições como advertências, redução da nota, suspensão das aulas, conversa com o orientador, encaminhamento ao diretor, solicitação da presença dos pais.

O professor se vê desorientado diante de uma turma que rejeita aquilo que tem a oferecer. Reflete, então: “o erro não está naquilo que ele está oferecendo, mas nele. Logo, o erro só pode estar nos alunos que são desinteressados, sem base, dispersos, indisciplinados, cada vez mais mal-educados e irresponsáveis”.

Se for assim, o que pode fazer para conseguir superar a rejeição e propiciar um clima para desenvolver o seu trabalho? Neste difícil momento, redescobre o recurso à coerção da nota. Então, passa a usar a avaliação para garantir autoridade. “Achar que a nota é estímulo à aprendizagem, ou é ingenuidade, ou é mal disfarçada defesa ideológica de uma postura autoritária” (Fleuri, 1991, p. 53).

Se o educador compreender a perspectiva dialógica do erro, as tarefas dos alunos se transformarão em elementos fundamentais à produção do conhecimento. Os erros devem ser considerados essenciais no processo educativo, e o professor deve assumir também a possibilidade de dúvidas e incertezas que poderá ter diante das respostas. Os resultados das avaliações expressam a ação de ambos os sujeitos envolvidos no processo educativo: aluno e professor.

A teoria construtivista considera mais produtivo um erro cometido pelo aluno do que um acerto imediato. Cabe ao professor, a interpretação das respostas dos alunos em termos da natureza dos erros cometidos para realizar intervenções coerentes, enquanto que na prática tradicional se colocaria um ponto final a cada tarefa.

Antes se tratava de saber bem (o professor), para transmitir ou avaliar certo. Agora se trata de saber



bem para discutir com a criança, para localizar na história da ciência o ponto correspondente ao seu pensamento, para fazer perguntas inteligentes”, para formular hipóteses, para sistematizar quando necessário (Macedo, in: Pátio, 2000, p. 21).

Sabe-se, portanto, que são inúmeras as contradições que se estabelecem em torno da prática avaliativa, dicotomizando educação e avaliação, sendo necessária a tomada de consciência e a reflexão a respeito desta compreensão equivocada de avaliação como julgamento de resultado e momento terminal do processo educativo, para transformar-se na busca incessante de compreensão das dificuldades do educando e na dinamização de novas oportunidades de conhecimento.

A avaliação é essencial à educação, enquanto concebida como problematização, questionamento, reflexão sobre a ação. Um professor que não avalia constantemente a ação educativa, no sentido indagativo, instala em sua docência, verdades absolutas, pré-moldadas.

Na tarefa de reconstrução da prática avaliativa, é fundamental a postura de questionamento do educador. Nesta perspectiva, Hoffmann (1993, p.148), enfoca que “...a avaliação, enquanto relação dialógica, vai conceber o conhecimento como apropriação do saber do aluno e pelo professor, como ação-reflexão-ação que passa na sala de aula em direção a um saber aprimorado, enriquecido, carregado de significados e de compreensão”.

Os educandos são classificados como aptos ou não na escola, porque são avaliados em função de exigências manifestadas pelos professores ou outros avaliadores, que seguem os programas e outras diretrizes determinadas pelo sistema educativo. “As normas de excelência e as práticas de avaliação, sem engendrar elas mesmas às desigualdades no domínio dos saberes e das competências, desempenham um papel crucial em sua transformação e classificações e depois em julgamentos de êxito ou de fracasso”. (Perrenoud, 1999, p. 25).

Perrenoud (1999, p. 28) ainda argumenta que o êxito e o fracasso escolar resultam do julgamento diferenciado que a organização escolar faz dos alunos, da base de hierarquias de excelência estabelecidas em momentos do curso que ele escolhe, e conforme procedimento de avaliação que lhe pertencem. Portanto, avaliar é privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar as normas de excelência, definir um aluno-modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros. Será que este tipo de avaliação vai permanecer por muito tempo?

Envolvidos pelo presente, queremos sempre acreditar que a história se transforma diante de nossos olhos, que a avaliação possa auxiliar o aluno a aprender não seja uma idéia nova. Desde que a escola existe, pedagogos se revoltam contra as notas e querem colocar a avaliação mais a serviço do educando do que do sistema. Essas evidências são incessantemente, redescobertas e, a cada geração, crê-se que nada mais será como antes, o que não impede de seguirem o mesmo caminho e de sofrerem as mesmas desilusões.

Perrenoud afirma que os Parâmetros Curriculares Nacionais também abordam que a avaliação, ao não se restringir ao julgamento sobre sucessos ou fracassos do aluno é compreendida como um conjunto de atuações que tem a função de alimentar, sustentar e orientar a interação pedagógica. Acontece contínua e sistematicamente por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno, possibilitando conhecer o quanto ele se aproxima ou não da expectativa de aprendizagem que o professor tem em determinados momentos da escolaridade, em função da intervenção pedagógica realizada.

Portanto, a avaliação das aprendizagens só pode acontecer se estiver relacionada às oportunidades oferecidas, isto é, analisando as adequações das situações didáticas propostas aos conhecimentos prévios dos alunos e aos desafios que estão em condições de enfrentar.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais, a avaliação subsidia o professor com elementos para uma reflexão contínua sobre a

sua prática, sobre a criação de novos instrumentos de trabalho e a retomada de aspectos que devem ser revistos, ajustados ou reconhecidos como adequados para o processo de aprendizagem individual, ou de todo grupo; para o aluno, é o instrumento de tomada de consciência de suas conquistas, dificuldades e possibilidades para reorganização de seu investimento na tarefa de aprender; para a escola, possibilita definir prioridades e localizar quais aspectos das ações educacionais demandam maior apoio. Tomar a avaliação nessa perspectiva e em todas essas dimensões requer que esta ocorra sistematicamente durante todo o processo de ensino e aprendizagem, e não somente após o fechamento de etapas do trabalho, como é habitual. Isso possibilita ajustes constantes, num mecanismo de regulação do processo de ensino e aprendizagem, que contribui efetivamente para que a tarefa educativa tenha sucesso.

A concepção que os PCNs nos passam é que a avaliação que intenciona averiguar a relação entre a construção do conhecimento por parte dos alunos e os objetivos a que o professor se propôs, é indispensável para se saber se todos os alunos estão aprendendo e quais condições estão sendo ou não favoráveis para isso.

Segundo a idéia dos PCNs, quando se utilizar a avaliação como instrumento para o desenvolvimento das atividades didáticas requer-se que ela não seja interpretada como um momento estático, mas antes como um momento de observação de um processo dinâmico e não linear de construção do conhecimento. Avaliação escolar assume a função de um processo abrangente, cuja ênfase deve recair, não só na aprendizagem do aluno, mas também e concomitantemente, na organização do ensino e nas relações que se estabelecem em sala de aula. Deve ser um processo de diagnóstico contínuo e permanente das práticas pedagógicas, cujo objetivo principal é o planejamento e orientação sistemáticos do ensino. Isto significa que, ao fazer a leitura e interpretação da aprendizagem do aluno o professor terá como objetivo

de avaliação, a sua ação pedagógica e, portanto, os elementos de sua prática devem estar presentes nessa interpretação (Azzolin, 1997, p. 57).

## **2.2 Novos Rumos para a Avaliação**

Atualmente vê-se nas escolas brasileiras a avaliação sendo usada como instrumento de controle aversivo aos alunos, quando nos tempos de hoje, esta deveria ser um diagnóstico e uma reorganização do ensino. “A avaliação tem sido usada como instrumento de punição, de seleção e até de exclusão do aluno, quando na realidade deveria fazer parte do processo ensino-aprendizagem, com o papel de ajudar a achar saídas para as dificuldades dos alunos” (Azzolin, 1997, p. 62).

Segundo a autora, via-se antes leis que indicavam a avaliação como um fim em si mesmo, taxando, classificando alunos com uma nota ou conceito. Com o surgimento da nova LDB inverte-se o eixo deste papel, e é nesta visão que se vê a mudança de paradigma.

Ela argumenta, ainda que a idéia, neste momento, é direcionar-se para um processo não mais indicando um diagnóstico estático finalizando, mas para uma dinâmica nas suas relações aluno-professor-conteúdo-metodologia, que levem a um quadro pedagógico de autoconstrução, de promoção das consciências como sujeitos de si mesmo e das suas realidades históricas capazes de desmistificar seu ambiente cultural, social e político, superando essa opressão com o seu acesso ao conhecimento e à informação, livres das ideologias dominantes.

A grande virada, a grande mudança de paradigma está indicada na legislação vigente, mas muito mais do que isto, é a corporificação no projeto educativo da escola, onde a concepção verdadeiramente libertadora na construção de realidades educativas está permeada por sujeitos que construam por si mesmos as suas realidades, que transformem a sua cidadania (Azzolin, 1997, p. 67).

Nesta visão, vemos a avaliação como parte integrante e indissociável do processo, sem momentos previamente marcados, selados, imutáveis que ficam registrados periodicamente no histórico ou relatório de desempenho do aluno. Com isso, a avaliação passa a ser individualizada, não coletiva e massificante, existindo momentos de paradas, de críticas, reflexões entre professor e aluno e do Projeto Pedagógico como um todo, mas não apenas diagnósticos sem tomadas de decisões. Assim, novos caminhos, novos rumos se abrirão para os construtores da apropriação do conhecimento em busca do sucesso e não do fracasso sem retorno.

### **2.3 Mudanças nos Esquemas de Avaliação**

O processo de avaliar só tem razão de ser quando se constitui em um fator que agregue valor à qualidade do processo de aprender. Isto é a avaliação de qualidade só acontece, na verdade, quando influi positivamente para que a aprendizagem de qualidade ocorra.

Hoffmann (1998) afirma que a função da avaliação consiste em diagnosticar (o que o estudante aprendeu ou não aprendeu); em reforçar (o que não foi aprendido será trabalhado de outra forma); e em permitir crescer (o desenvolvimento permanente do aluno continua).

Os professores deveriam poder deixar de girar em torno da sua cultura de origem e abrir-se à multiplicidade de estilos e de pontos de vista. Um currículo diferenciado implicará, pois, vários ciclos de regulação sucessiva, que forneçam a cada aluno um apoio individualizado. “Na realidade, ainda hoje, a escola aplica a lógica da seleção e não da orientação, quer dizer, interroga-se sobre boa escolha dos alunos selecionados, mas sobre o futuro dos alunos não selecionados” (Cardinet, 1993, p. 203-210).

A atual prática avaliativa prima à classificação e não o diagnóstico, isto é, o julgamento de valor passa a ter uma função estática na hora da classificação dos objetos e das pessoas num padrão determinado, bitolando a aprendizagem aos níveis inferior, médio e superior, que são computadas como médias.

Todos sabemos que isso é possível e, por esta razão, defendem a idéia do crescimento, no entanto, a maioria prefere deixar os alunos com as notas obtidas sem nada lhes acrescentar.

O momento de avaliação deveria ser um “momento de fôlego” na escalada, para em seguida, ocorrer a retomada da marcha de forma mais adequada, e nunca um ponto definitivo de chegada, especialmente quando o objeto da ação avaliativa é dinâmico como, no caso, a aprendizagem. Com a função classificatória, a avaliação não auxilia em nada o avanço e o crescimento. Somente com uma função diagnóstica ela pode servir para essa finalidade.

A função classificatória constitui-se num instrumento estático, que cria entraves ao processo de crescimento; com a função diagnóstica, ela constitui num momento de diálogo, promovendo o desenvolvimento para a autonomia e para a competência. Como diagnóstica, permite traçar perspectivas futuras. A função classificatória subtrai da prática da avaliação daquilo que lhe é constitutivo: a obrigatoriedade da tomada de decisão quanto à ação, quando ela está avaliando uma ação.

Na prática, a transformação da função da avaliação de diagnóstica em classificatória não tem dado bons resultados. O educando, como sujeito, é histórico; contudo, julgado e classificado, ele ficará para o resto da vida, do ponto de vista do modelo escolar vigente, estigmatizado, pois as anotações e registros permanecerão, em definitivo, nos arquivos e nos históricos escolares, que se transformam em documentos legalmente definidos.

Para que a exclusão não esteja presente nas nossas escolas é necessário constituírem-se elementos para que a prática pedagógica

possa ser discutida e aprofundada, captando a direção do que ocorre e do que se deseja na escola.

É momento da crítica, reflexão e consciência da caminhada sem desvinculá-la do contexto social mais amplo para que todos saibam para onde estão indo e em que circunstâncias, fazendo da avaliação uma ocasião para ajudar os alunos a regularem melhor seus próprios processos de aprendizagem ou utilizar a informação coletada na avaliação para a introdução de mudanças, de melhorias e de adaptações em nossa maneira de ensinar (Lock, 1996, p. 273).

Pretende-se fazer da avaliação um instrumento inclusivo, ou seja, um instrumento a serviço da atenção à diversidade dos alunos, mediante à adaptação do ensino às diversas características e necessidades dos alunos. Essa estratégia de atenção à diversidade pretende transformar as escolas em contextos “inclusivos”, capazes de acolher e atender educativamente alunos diversos em reação à sua bagagem experiencial e cultural, às capacidades, aos interesses e às motivações; aos conhecimentos prévios e aos recursos e estratégias a serem aprendidos.

O seu objetivo é que os alunos sejam capazes de assumir cada vez mais o controle e a responsabilidade sobre os seus processos de aprendizagem, com isto, estará ajudando os educandos a compreenderem e a representarem os objetivos das atividades nas quais participam, a aprender a planejar e a revisar a forma como realizam essas atividades, ou a detectar e corrigir os seus próprios erros. (Coll, 1998, p. 43).

## **2.4 Instrumentos Avaliativos**

A avaliação é o elemento que perpassa todo o processo, fazendo uma interligação entre os diferentes momentos da ação pedagógica. Para

que o professor possa estabelecer seus objetivos e metas, ele tem de conhecer as condições de seus alunos, necessitando, portanto, de informações anteriores ao processo, que servirão de subsídios para fazer um diagnóstico da real situação do grupo.

Segundo Luckesi, (1982, p. 2), “o exercício avaliativo não pode estar desvinculado do planejamento...” O planejamento também não pode estar desvinculado da avaliação, pois, ele sempre deve iniciar fundamentado num diagnóstico a ser reformulado sempre que os resultados não forem satisfatórios.

A preocupação maior do professor, ao desenvolver sua ação pedagógica, não deve ser com um ou outro elemento do processo de ensino e aprendizagem, mas com questões mais amplas sobre a proposta pedagógica a que ele está vinculado. Essa proposta deve ser fruto das discussões da comunidade escolar como um todo, respondendo em conjunto a questões como: que escola temos ? que escola queremos ? são necessárias mudanças? que mudanças? em que direção?

Guareschi apud Vasconcellos (1995, p. 77) diz: “Tentar uma prática alternativa de avaliação virá, conseqüentemente, questionar todo o nosso modo de pensar e agir, nossa consciência, nossa prática pedagógica e social virá questionar a sociedade como um todo”. Através da avaliação, deve acontecer uma interação - primeiro, entre avaliando e avaliador, para repensar o papel de cada um e os passos seguintes da caminhada; depois, entre a comunidade escolar como um todo, numa discussão que vai despertar a consciência crítica, dentro de um compromisso com a práxis dialética, em um projeto histórico de transformação.

Propiciar a discussão com toda a comunidade não é uma decisão simples, mas é indispensável que seja concretizada, pois não se concebe uma ação pedagógica individualista e descontextualizada.

Sendo a avaliação um dos elementos do processo de ensino e aprendizagem, as mudanças na forma de desenvolvimento desse processo implicam,



necessariamente, mudanças nas formas da ação avaliativa. Do mesmo modo, as alterações no processo de avaliação poderão conduzir a uma transformação no processo de ensino (Melchior, 1998, p. 21).

O processo de avaliação deve iniciar na sociedade, devendo ser institucionalizado na escola e ser posto em prática na sala de aula, devendo a avaliação da aprendizagem ser o processo de ensino que, por sua vez, têm de ser contextualizados na escola – entendidos como professor, aluno, direção, comunidade – e na sociedade, que é o contexto mais global que se inclui. Portanto, não basta mudar apenas os métodos e as técnicas de avaliação, mas recorrer-se a alterações mais profundas, atacando a raiz do problema, tanto na aprendizagem como no ensino.

A avaliação, sob forma de acompanhamento, permite a construção do conhecimento do aluno, o desenvolvimento da ação pedagógica de modo diferente, pois deverá propor atividades alternativas diversificadas sempre que constatar que alguma etapa não foi vencida por um ou outro aluno.

Para que uma avaliação obtenha êxito, deve-se apontar para práticas diferenciadas, onde a avaliação se expressa de diferentes formas, através de: anotações sobre as produções dos alunos, registros de observações ou produções deles, dossiê, sumários, relatórios descritivos de desempenho individual, auto-avaliação (do aluno, do grupo e dos educadores), reuniões com pais-alunos-professores para análise do dossiê pela família, conselho de classe participativo, assembleias avaliativas e reuniões pedagógicas.

Por outro lado, os instrumentos de avaliação da aprendizagem, também não podem ser quaisquer instrumentos, mas sim os adequados para coletar os dados que estamos necessitando para configurar o estado de aprendizagem do nosso educando. Isso implica que os instrumentos:

a) sejam adequados ao tipo de conduta e de habilidade que estamos avaliando (informação, compreensão, análise, síntese e, aplicação); b) sejam adequados aos conteúdos essenciais planejados e, de fato, realizados no processo de ensino (o instrumento necessita cobrir todos os conteúdos que são considerados essenciais numa determinada unidade de ensino-aprendizagem); c) adequados à linguagem, na clareza e na precisão da comunicação (importa que o educando compreenda exatamente o que se está pedindo dele); d) adequados ao processo de aprendizagem do educando (um instrumento não deve dificultar a aprendizagem do educando, mas ao contrário, servi-lhe de reforço do que já aprendeu), responder às questões significativas significa aprofundar as aprendizagens já realizadas (Luckesi, 1996, p. 74).

O autor afirma que um instrumento de coleta de dados pode ser desastroso, do ponto de vista da avaliação da aprendizagem, como em qualquer avaliação, na medida em que não colete, com qualidade, os dados necessários ao processo de avaliação em curso.

Um instrumento inadequado ou defeituoso pode distorcer completamente a realidade e, por isso, oferecer base inadequada para a qualificação do objeto da avaliação e, conseqüentemente, conduzir a uma decisão também distorcida.

O mesmo autor questiona, se nossos instrumentos de avaliação da aprendizagem, utilizados no cotidiano da escola, são suficientemente adequados para caracterizar nossos educandos; será que eles coletam os dados que devem ser coletados? será que eles não distorcem a realidade da conduta de nossos educandos, nos conduzindo a juízos distorcidos?

É necessário fazer uma análise crítica sobre as formas de registro utilizadas pela grande maioria das instituições atuais. É interessante observar que registros de avaliação sob a forma de pareceres descritivos surgem justamente na pré-escola e que ela é precursora dessa modalidade de registro. o que pode significar uma tentativa de caracterizar a natureza “quantitativa” e “descritiva” do seu processo

avaliativo, coerente à natureza dos trabalhos pedagógicos, desprovidos das “provas” de aprendizagem, de graus, menções ou outras medidas quantitativas do ensino regular. “Como aspecto altamente positivo, observa-se, hoje, a influência dessa modalidade de registro em várias instâncias educativas, como na educação especial e na educação de adultos e no próprio ensino regular, predominantemente, nas séries iniciais” (Hoffmann, 2000, p. 57).

De acordo com a idéia de Hoffmann, vê-se que esses pareceres vêm provocando muitas críticas de pais e educadores, porque acabam por revelar muitas falhas no processo avaliativo, tais como: a falta de preparação dos professores para enunciar e redigir pareceres sobre o desenvolvimento dos educandos; a ausência de uma proposta pedagógica das instituições, e que acaba por se retratar nessa forma de registro, ou a falta de acompanhamento consistente das crianças pelos professores que acabam por incorrer em certos absurdos registrados sobre elas. O que revela também, que os pareceres podem apresentar uma perigosa superficialidade no relato do desenvolvimento das crianças.

Alguns equívocos na elaboração desses registros, segundo Hoffmann (1998):

- muitos pareceres reduzem-se a apontar aspectos atitudinais das crianças, com julgamentos de valor sobre essas atitudes, pouco revelando de fato o seu desenvolvimento em termos sócio-afetivos e cognitivos. São breves e superficiais;
- pareceres elaborados sobre crianças de uma mesma turma tendem a referir-se sobre todas elas a respeito dos mesmos aspectos, numa mesma seqüência, e ainda, comparando atitudes evidenciadas;
- alguns pareceres parecem apenas reproduzir por extensas fichas de comportamento, apresentando um rol

de aspectos apontando sobre a criança, sem certeza teórica ou significado pedagógico;

- roteiros elaborados por diretores ou supervisores uniformizam o relato dos professores e centram-se muito mais na rotina do professor do que na observação do desenvolvimento da criança;
- os pareceres parecem atender muito mais o interesse da família, no sentido de poder controlar o trabalho desenvolvido com os seus filhos, do que ser um instrumento de reflexão sobre o desenvolvimento da criança e com o significado pedagógico para o professor ou a instituição. É uma penosa obrigação da escola.

Considerando tais críticas, torna-se importante aprofundar a reflexão em torno do significado atrelado ao termo “parecer descritivo” para fundamentar a opção por relatórios de avaliação, na tentativa de superar algumas práticas que se consolidaram perigosamente na elaboração de tais pareceres (Hoffmann, 1993, p. 65).

Para a autora, é preciso que muitos educadores tomem cuidado para que os pareceres descritivos não fiquem baseados em comparações, já que procedimentos avaliativos comparativos tendem a determinar níveis classificatórios para aspectos do desenvolvimento das crianças que precisam ser, sobretudo observados e interpretados ao invés de “qualificados” como mais ou menos satisfatórios. Da mesma forma, percebe-se a ausência de significados de muitos aspectos apontados sobre as crianças em pareceres e fichas de avaliação a partir de um rol de itens genéricos, amplos e vagos. Vários professores que o fazem não são conscientes da dimensão de sua arbitrariedade com tal processo avaliativo.

Por outro lado, os pareceres descritivos repetem as mesmas expressões e classificações observadas em fichas de avaliação - muitos

são apenas reproduções por extenso dessas fichas, sem nenhum ou pouco comentário do próprio professor sobre a criança. “A comparação entre as crianças se configura claramente pelas expressões como muito, mais ou menos, ou expressões de negação. Pareceres dessa natureza também não são absolutamente descritivos, não tendo significado em termos do acompanhamento do desenvolvimento das crianças” (opcit, 1998, p. 59).

Conforme Hoffmann, deve-se levar em conta as diferenças e respeitar o ritmo de cada criança. Quer dizer que, ao invés de analisar se uma criança está se desenvolvendo no mesmo ritmo e jeito das outras, é preciso caracterizar o seu próprio ritmo, entender a sua maneira e o seu tempo de fazer as coisas, para lhe oportunizar o desenvolvimento pleno. A complexidade que envolve a avaliação do desenvolvimento dos educandos exige registros descritivos e reflexivos que ultrapassem em muito uma prática de “avaliação por cruzinhas”, ou o preenchimento de formulários padronizados. E essa é uma consideração que se aplica a todas as instâncias da educação.

Ainda, Hoffmann coloca que o que se deve garantir em educação é o respeito às diferenças de cada um. E esse respeito às diferenças exige uma permanente observação e reflexão do processo individual de construção do conhecimento, que só pode acontecer através de processos descritivos e qualitativos do seu desenvolvimento embasados em princípios mediadores.

## **2.5 Avaliação Qualitativa**

A quase totalidade da literatura referente à avaliação diz respeito à aprendizagem do aluno, processo este em que avaliador e avaliado buscam um consenso, tendo a qualidade como objetivo principal.

A avaliação qualitativa deve levar em conta principalmente a qualidade de vida atingida e o envolvimento.

Na qualidade não vale o maior, mas o melhor: não o extenso mas o intenso; não o violento, mas o envolvente; não a pressão, mas a impregnação. Qualidade é estilo cultural, mais que tecnológico; artístico, mais que produtivo, lúdico, mais que eficiente; sábio. Mais que científico (Almed apud Demo, 1995, p. 24).

Falar em qualidade educacional é abordar um dos extremos da mesma, sendo a quantidade, o outro lado. Cabe salientar que a primeira refere-se a instrumentos e a métodos; a segunda, a finalidades e a conteúdos, sendo que são indissociáveis, pois uma é resultante da outra. Para tanto, deve-se primar mais os meios para atingir-se a tão almejada qualidade educacional.

O que se constata cotidianamente é que o tratamento quantitativo tem preponderado sobre o qualitativo, por ser mais fácil de ser avaliado ou testado. Entretanto, quantidade de vida não leva necessariamente à qualidade de vida e vice-versa. Ambas são da mesma ordem de importância.

Quando se fala em qualidade, supõe-se participação, já que esta última subentende engajamento e persistência na criação, predominando o ser e não o ter. Citando Brandão apud (Demo, 1995, p. 19) “boa educação depende da qualidade humana de quem busca a qualidade educacional, porque qualidade é uma questão de arte, de sabedoria, de bom senso”.

O papel principal do educador é “desencantar”, motivar magicamente as capacidades do educando, para que ele também seja um auto-educador e também um educador daqueles que o cercam, papel no qual avançamos muito pouco.

Avaliação de qualidade engloba capacidade de se autogerir, criatividade e expectativas em relação ao futuro e acima de tudo, a

participação de todos os segmentos da sociedade, não bastando apenas observar passivamente e não se devendo desprezar dados quantitativos.

Demo (1995) enfatiza com veemência a importância da participação nos processos participativos, pois acredita que somente através dela nos capacitaremos para atuar de forma a provocar mudanças nos métodos de avaliação, nos quais o passo inicial é o diagnóstico da situação atual, pois “a qualidade não se capta observando-se, mas vivenciando-se”. O diálogo tem sido apontado como excelente meio para que se promova a auto-avaliação, através de debates comunitários nos quais todos se expressam sobre a validade de seus métodos e técnicas de avaliação. Convém frisar-se que avaliação qualitativa se dá pela convivência entre avaliador e avaliado.

Estando a qualidade associada à idéia de participação, avaliação qualitativa equivale à avaliação participante, não de forma superficial, mas profunda, permanente e flexível, com qualidades metodológicas. Ademais, a boa teoria é aquela que nos remete a um recomeço, exigindo criatividade e persistência..

Convém salientar ainda que a participação da comunidade é fundamental, devendo esta estar consciente e interada de todo o processo qualitativo, inclusive opinando sobre os rumos do mesmo. Portanto, a análise de conteúdo, na versão da avaliação qualitativa, se faz através do diálogo, convivendo e, sobretudo com a discussão constante de meios e fins.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 Contextualização do Método

Diante dos inúmeros fatos que levam ao questionamento sobre a melhor forma de se avaliar, como avaliar e por que avaliar, é importante colocar a facilidade com que alguns métodos avaliativos são copiados e adotados em inúmeras escolas, sem que se desse especial atenção às diferentes realidades de cada uma delas. Se for verdade que a educação representa importante segmento da sociedade, há de se dimensionar sua valorização na prática. Mas, para isso, o professor deverá aparecer como participante ativo dos projetos. Sem se deixar levar pelo comodismo e pelo modismo.

O diálogo, o acompanhamento dos conflitos e consensos e a relação escola-comunidade foram os aspectos norteadores da pesquisa de campo, a fim de se entender bem a atividade de ensinar, de estudar e de estar na escola, com especial atenção às atividades práticas, como avaliação, auto-avaliação e relação professor-aluno-comunidade.

O entrosamento com a comunidade facilitou o levantamento de dados, para que esta não fosse vista como simples objeto de estudo, mas como parceira na produção de dados para a busca de soluções concretas, caracterizando-se a verdadeira avaliação qualitativa como um processo educativo autêntico, sem se deixar envolver por aparências quantitativas, onde educandos e educadores possam se educar e auto-educar.

Considerando que o presente estudo teve como proposta averiguar se a prática do ensino-aprendizagem está voltada à melhoria da qualidade do processo avaliativo das séries iniciais de uma Escola de Ensino Fundamental, localizada na zona urbana do município de Caçapava do Sul, onde se considera a avaliação como resultado de um trabalho pedagógico no contexto educacional, das normas estabelecidas



pelos membros ativos, formadores da elaboração do Projeto Político-Pedagógico, que de acordo com a LDB 9.394/96, determina que este seja organizado e elaborado de acordo com as necessidades prementes da escola.

Segundo Stake (1983), trata-se de um estudo descritivo o qual tem por método de abordagem o estudo de caso caracterizado por seus princípios metodológicos que visam a descoberta, enfatiza a interpretação em contexto, busca retratar a realidade de forma completa e profunda, usa uma variedade de fontes de informações, revelando experiências vicárias e realizações naturalistas, procura representar os diferentes e, às vezes, conflitantes pontos sociais; utiliza uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa.

Assim sendo, o trabalho enquadra-se como pesquisa qualitativa, que se apóia também em dados quantitativos para embasar as suas afirmativas e auxiliar na análise de seus resultados. Conforme Triviños (1987), toda pesquisa pode ser, ao mesmo tempo, quantitativa e qualitativa, desde que os dados levantados sejam aproveitados para buscar e analisar a informação de uma forma mais ampla. Minayo (1994) a defende por considerar que este tipo de pesquisa valoriza a realidade do meio em que se realiza.

A abordagem qualitativa tem, no Estudo de Caso, um tipo de pesquisa dos mais relevantes. Estudo de Caso, segundo Triviños (1987), é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa de forma mais profunda, sendo determinada de acordo com o tipo e pela abrangência da unidade. Neves (1985) considera importante o Estudo de Caso para a análise de situações concretas, capazes de fornecer referenciais das relações sociais, das práticas de diferentes agentes, da interferência de fatores políticos, ideológicos, culturais, do jogo de forças e das representações sociais existentes, possibilitando uma análise profunda.

Ademais, o estudo de caso envolve uma variedade de fontes de informação, possibilitando o cruzamento de informações, confirmando ou rejeitando hipóteses, sendo que “o interesse maior incide naquilo que o caso tem de único, embora se constatem semelhanças posteriores com outros casos ou situações”, segundo Goode e Hatt apud Lüdke (1988, p. 17).

Os pressupostos teóricos iniciais serão enriquecidos por elementos que podem emergir como importantes durante o estudo, a fim de tentar compreender o que pode ser considerado como um problema avaliativo, numa concepção teórica adequada à realidade pesquisada.

Com este enfoque, pesquisou-se na tentativa de buscar melhores condições para que o trabalho escolar, através das práticas avaliativas, propondo-se despertar o prazer da elevação cultural, favorecendo o ambiente em que está inserido, no sentido de tornar as esferas educacionais produtivas e prazerosas.

### **3.2 Contextualização da Escola**

Desconsiderando-se a necessidade de avaliar a parte física da escola onde foi realizada a pesquisa, evitando que o atendimento quantitativo mínimo das necessidades pedagógicas, presença de material didático, horas de aula, merenda, etc., visto que a qualidade é a questão fundamental deste estudo.

Realizou-se o presente estudo na Escola Municipal de Ensino Fundamental, localizada na zona urbana da cidade de Caçapava do Sul, atendendo a uma clientela de aproximadamente quatrocentos alunos, de pré-escola à 8ª série, numa faixa etária de 6 a 17 anos.

O quadro de professores é de quarenta professores sendo que a maioria possui 3º grau completo. A Equipe Diretiva é composta por um diretor, uma vice-diretora, três supervisores e duas orientadoras que

atuam de pré-escola à 8ª série. Os alunos são oriundos de famílias de classe média-baixa, sendo que um considerável número de pais participa ativamente de atividades e reuniões escolares, quando solicitados, principalmente os das séries iniciais.

O problema de indisciplina e baixo rendimento escolar é realidade em praticamente todas as turmas, apesar de a direção da escola, juntamente com o serviço de orientação educacional promover um intenso trabalho de conscientização com os alunos, a fim de procurar minimizá-los.

A escola adota o regime seriado anual, o ano letivo é organizado em bimestres e o calendário escolar é organizado conforme a entidade mantenedora o determina.

A escola busca envolver a equipe diretiva, professores, alunos e, sempre que possível os pais, dependendo da disposição destes últimos na participação de projetos, reuniões e comemorações cívicas. A participação deste segmento da sociedade (cerca de 900 pais), aproximadamente 150 deles comparecem às reuniões.

Numa busca incessante e consciente, os professores empenham-se em participar dos processos de mudanças, sob pena de verem seus métodos e técnicas serem ultrapassados e ineficazes. Os professores têm trabalhado com veemência no sentido de mediar o conhecimento com a melhor qualidade possível, a fim de que possam formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, através da organização de propostas de aprendizagens dinâmicas, atualizadas e favoráveis à mudança de atitude dos educandos.

Auxiliar o aluno na construção de seu conhecimento, permitindo uma reelaboração da realidade, de maneira reflexiva, crítica, na busca do exercício da cidadania é o objetivo geral da Escola Municipal de Ensino Fundamental, a fim de que se evite a prática da “educação bancária”, na qual, segundo Freire, o aluno apenas recebe informações sem ao menos

questioná-las, tornando-se um alienado e incapaz de compreender o mundo que o cerca.

A escola deve considerar as pessoas por inteiro e valorizar outras formas de demonstração de competências além dos tradicionais eixos lingüístico e lógico-matemático, pois é na relação com o meio que a criança se desenvolve, construindo suas hipóteses sobre o mundo que a cerca.

Sua metodologia de ensino prevê o desenvolvimento de temas significativos para o aluno, considerando suas experiências e resgatando seus valores. O professor, neste contexto, atua como mediador do saber, tomando decisões pedagógicas conscientes, questionando, problematizando e ajudando a desenvolver o raciocínio.

Em relação aos projetos sente-se uma grande preocupação por parte da supervisão com a parte burocrática, sendo o que fica registrado e as apresentações, o andamento deste fica em segundo plano, pois espaço para realizar reuniões em prol destes não existe, o que mais interessa é seguir o cronograma e, a utilização e viabilização da proposta do Projeto Político-Pedagógico da escola.

Como em todo o conjunto de idéias, muitas são as divergências, mas dentro do contexto existente, a proposição direciona como deve ser conduzido o processo avaliativo do educando, para que na construção do seu próprio conhecimento levando este a ser crítico e construtivo, com esta visão adota-se a tendência sócio-interacionista, dando oportunidade para que este demonstre que progrediu a cada atividade realizada, pois, nessa perspectiva o professor consegue colorir seu relacionamento pedagógico com o educando de forma ponderada e simples.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental tem como filosofia – Comunidade atuante e consciente, preparando um novo cidadão para agir e interagir numa sociedade em constante transformação. Com esta filosofia, a escola pretende trazer á tona aspectos filosóficos implícitos no procedimento pedagógico, pois, segundo Freire (1996) “frente a uma

sociedade dinâmica em transição, não admitimos uma educação que leve o homem a posições quietistas [...], só acreditamos numa educação que faça do homem um ser cada vez mais consciente de sua transitividade [...].

No momento em que tanto se fala em globalização, Freire defendendo a educação como principal meio de promoção social, participando de forma crítica, mantendo o diálogo comum com a sociedade, a fim de conduzir o educando ao descobrimento do seu contexto social.

### **3.3 Participantes do Estudo e Instrumentos de Pesquisa**

A análise dos dados foi realizada, através de entrevista semi-estruturada aplicada a Professores e Equipe Diretiva da escola.

As entrevistas semi-estruturadas foram marcadas com antecedência e aplicadas em um período de trinta (30) dias, tendo como objetivo assegurar o tempo disponível das pessoas entrevistadas, contudo, mesmo assim foram encontradas dificuldades, onde a Equipe Diretiva demonstrando má vontade e até mesmo um certo receio ao dar sua opinião sobre o assunto em questão.

Também se analisou a Proposta Político-Pedagógica da escola, porque se sabe que o processo avaliativo deve iluminar a multiplicidade de culturas que permeia o cotidiano escolar, **pois**, acredito que deve haver um maior comprometimento da Equipe Diretiva e de alguns professores, pois, muitas vezes a diferença nos mostra que os resultados variados são conhecimentos construídos a partir de óticas diferentes, articulando de maneira peculiar os fragmentos de conhecimento que cada um possui.

A Proposta Político-Pedagógica da Escola está baseada nos fundamentos filosóficos, considerando-se que estes norteiam o que e como devem ser ou desenvolver os educandos perante a sociedade; nos

fundamentos pedagógicos, onde são ressaltadas as capacidades do pedagogo desenvolver seu trabalho, a partir da concepção do conhecimento alicerçado no redimensionamento da sua visão de mundo; nos fundamentos metodológicos, como um constante desafio ao processo de mudança em busca da totalidade educativa, a partir da inter-relação e integração do educador e do educando no ato educativo; e, finalmente, nos fundamentos afetivos como forma de expressar-se positivamente. A dinâmica afetiva é uma forma de conquistar o aluno, mostrando a ele que o professor além de mestre pode também ser um amigo.

### **3.4 Organização do Material**

Considerando-se que a pesquisa de campo não deve restringir-se aos dados coletados, a fim de evitar que manifestações quantitativas predominem sobre as qualitativas, buscou-se fazer com que a ordem do discurso fosse favorecida através da coleta ordenada, minuciosa e limpa dos dados, buscando-se destacar a criatividade

Após a análise das entrevistas, foram expostos detalhadamente os resultados do estudo realizado.

Para referirem-se às pessoas entrevistadas, fez-se uso de códigos com letras, onde Professores e Equipe Diretiva foram representados por letras. As informações foram agrupadas por semelhança e foi realizada uma relação com a linha de pensamento de autores citados no referencial teórico.

## **4 ANÁLISE DE DADOS**

Perante o contexto, onde o tipo de avaliação adotada nas instituições brasileiras são problemas de considerável relevância, este me conduziu a averiguar quais os fatores que influenciam este problema na Escola Municipal de Ensino Fundamental, onde desempenho meu trabalho pedagógico e, ao entender que esta é uma das grandes dificuldades que a maioria dos educadores enfrentam nos dias de hoje, quando têm que avaliar o desempenho dos seus educandos, vê-se que muitas e diferentes razões são apontadas para o fato.

Com base nos autores citados no referencial teórico como Perrenoud (1999), Demo (1995), Hoffmann (1998; 2000), Luckesi (1996), Melchior (1998), entre outros, compreende-se que a avaliação é um elemento do processo pedagógico e sabe-se também, que é impossível falar de avaliação do processo ensino-aprendizagem sem falar no processo como um todo e, obrigatoriamente, interagem-se aos demais elementos da ação pedagógica. Portanto, o processo de avaliação não é um processo isolado, deve ser um mecanismo de diagnóstico da situação tendo em vista que o professor deve partir estabelecendo seus objetivos e metas, tendo obviamente de conhecer as condições do aluno, necessitando de informações anteriores ao processo, que servirão para um diagnóstico claro.

A fim de complementar minha pesquisa, realizei um trabalho de pesquisa direcionado a alguns segmentos da comunidade escolar, através de entrevistas com os mesmos.

### **4.1 Análise de Entrevista com a Equipe Diretiva**

De acordo com a Equipe Diretiva da Escola Municipal de Ensino Fundamental, há formas específicas de ensino e, conseqüentemente, de

avaliar. O aluno deve ser avaliado não só em aspectos cognitivos, mas em sua plenitude.

A Equipe Diretiva da escola, expondo opinião contrária a uma avaliação diferenciada, falou que a avaliação é igual para todos os educandos, de acordo com a lei de Diretrizes e Bases 9.394/96.

Para Hoffmann (1998) não é apenas Lei de Diretrizes e Bases que vai transformar a prática avaliativa, mas o aprofundamento dos conhecimentos com a finalidade de identificar e interpretar os valores que permeiam a prática avaliativa em sala de aula, dos professores das séries iniciais de uma Escola Municipal da cidade de Caçapava do Sul – RS.

Para o diretor desta escola, a avaliação é contínua e cumulativa, procurando abranger todos os aspectos, e a mesma está integrada à prática pedagógica, porque no momento em que o professor avalia o aluno, também avalia sua ação educativa. Ela também falou que avaliar é o processo de tomar ciência de que seus alunos tiveram oportunidade de aproveitamento, suficiente ou insuficiente dependendo de como recebeu a mensagem, para aprender ou não o que foi programada ao desenvolvimento.

O diretor da escola estudada também falou que a avaliação ideal é aquela que analisa a adequação das situações didáticas e propostas aos conhecimentos dos alunos e aos desafios que estão em condições de enfrentar.

O que transparece é que a avaliação acontece em tempo integral, estando dentro das dificuldades encontradas, podemos citar as próprias falas dos integrantes da equipe diretiva da escola pesquisada. O diretor considerou dificuldades: “planejar a avaliação e escolher os instrumentos de avaliação”.

Já, a supervisora, disse: “Nossa maior dificuldade é caminharmos para uma avaliação com abordagem progressista, pois nossas práticas ainda estão embasadas no tradicional e no comportamentalista”.



O diretor ainda falou que a dificuldade está em conseguir avaliar os educandos como um todo, valorizando todos os seus aspectos”. De acordo com Luckesy (2000), a avaliação deve acontecer num contexto em que seja possibilitada ao aluno a reflexão dos conteúdos construídos, o que abrange todos os aspectos que envolvem o processo ensino aprendizagem.

A equipe diretiva da Escola Municipal, referindo-se ao conceito de avaliação, afirmou que a mesma é uma mediação entre o ensino do professor e a aprendizagem, é o fio de comunicação entre forma de ensinar e aprender.

A Supervisora “A” complementa: “É preciso considerar que os alunos aprendem diferentemente, porque têm histórias de vida diferentes e isso condiciona sua relação com o mundo, influencia sua forma de aprender, para momentos significativos do seu eu”.

Constatou-se que a prática da avaliação é muito diversificada na escola, pois cada professor atribui, mesmo sendo dentro do que foi proposto pelo Projeto Político-Pedagógico, ou utilizam-se métodos pessoais de seus entendimentos, mas que ainda são hábitos pedagógicos como: provas e testes, trabalho. Alguns, usam avaliar comportamentos, assiduidade etc. Foi constatado, na prática pedagógica da referida escola, que há uma preocupação em oportunizar ao aluno o questionamento e reflexão, através de textos diversos, com mensagens interdisciplinares, isto é, abrangente a todos os componentes curriculares.

Conforme a equipe diretiva, a prática do Projeto Político-Pedagógico, uma maneira de avaliação do aluno seria a exploração direta, sendo detectado e comentado pela mesma, que foi aplicado e foi uma tentativa de mudança de avaliação que não foi proveitoso.

#### **4.2 Análise de Entrevista com os Professores**

A avaliação relaciona-se de forma direta com dois segmentos: o

aluno que é quem vai ser avaliado, que deve aprender e demonstrar o aprendido, bem como o seu crescimento neste processo de aprendizagem; e o professor, que é o avaliador e precisa observar e detectar o desenvolvimento do aluno, fazendo justiça ao valorizar cada aspecto adquirido na sua aprendizagem.

Os professores da Escola Municipal de Ensino Fundamental colocaram que, ao avaliar o aluno, a realidade não fecha com a teoria de que uma boa avaliação é aquela feita diariamente, que vê o aluno como um todo, sem esquecer que o aluno tem atitudes e hábitos que demonstraram seus conhecimentos reais e concretos dos conhecimentos adquiridos ao longo da aprendizagem. Na fala da professora “H”: “aplicar testes para verificar conhecimento dos alunos não é avaliar”.

De acordo com Hoffmann (1999), a avaliação parte da concepção de ensino aprendizagem, ela deve ser significativa, articulada e contextualizada em permanente formação e transformação.

A professora “A” colocou: “alguns professores ainda agem tradicionalmente com relação a provas e notas, mas através de leitura e aperfeiçoamento em sessões de estudos já buscam novas práticas avaliativas”.

Segundo a professora “S”, “a avaliação é importante, mas não atribuindo notas, testando alunos, mas sim valorizando os mesmos”, não está direcionada do contexto do trabalho pedagógico, sendo uma ação que exige informações que servem de subsídios para uma análise reflexiva, onde são tomados o contexto, os critérios pré-estabelecidos, as finalidades educativas, as concepções que estão por trás e saber todos os valores em questão.

Assim, pode-se constatar que avaliar é um ir, além de medir conhecimentos, e sem levar em consideração todo o crescimento apresentado pelo aluno.

A professora “M” disse: “a nota é algo que é exigido e nem sempre o aprendizado é de acordo com a mesma; a avaliação deve ser constante e

paralela”. A nota não diz se o aluno aprendeu, quais são suas dificuldades ou facilidades, não devemos dar muito valor a ela, mas aos conhecimentos que os alunos vão adquirindo.

Para Luckesi (1996), avaliar a aprendizagem escolar implica estar disponível para acolher nossos educandos no estado em que estejam. Assim, avaliá-los através de notas, deixa outros aspectos fora da avaliação como os relacionarem à prática.

Os professores, ao relacionarem a prática à teoria, deixam claro a dificuldade de aproximar as duas coisas, como deixa claro, a professora “I”, em sua voz: “na teoria tudo é mais fácil, mas na prática é tudo bem diferente”.

Já a professora “N” refere-se ao assunto dizendo: “na prática, ainda que se procure mudar, o professor ainda age tradicionalmente, mas através de leituras e aperfeiçoamentos, uma vez que se podem buscar novas práticas avaliativas para melhor ajudar o aluno no seu aprendizado”.

Assim, Luckesi (2002), afirma que a teoria pedagógica dá o norte da prática educacional e ao planejamento do ensino. A escolha dos instrumentos e a forma de aplicá-los na avaliação é o que se está em busca de aperfeiçoamento, pois é consciente a necessidade de uma avaliação que abranja todos os aspectos do aluno.

Quando se falou, se o professor dá oportunidade para o aluno opinar no momento de avaliar, os entrevistados disseram que, depende do tipo de trabalho avaliativo e de cada educador, pois as oportunidades são bem variadas, o que se precisa no contexto escolar, é aplicar condições inovadoras para que o sistema educacional possa mudar um dia.

Com base na análise dos dados coletados, percebeu-se a gritante entre a avaliação clássica e a que queremos, a qualitativa. A primeira é superficial, porque esconde visível dose de autolegitimação, além de ser complexa e arriscada, pois dificulta a consciência crítica tanto do avaliador como do avaliado.

Os professores mostraram-se dispostos a participar ativamente dos processos de mudança, com senso crítico, reorganização e planejamento de suas atividades, já que são apontados como os principais culpados pelo fracasso escolar, ao sabor de formas de avaliação condenadas pela sociedade. Há uma preocupação com relação à preservação do sistema, assim como está, resultado da resistência às mudanças. Afinal, reação é a atitude de quem se posta contra o sistema vigente, bem como à tendência de introdução de mudanças.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas últimas décadas renasceu revigorado o interesse por tudo o que diz respeito à avaliação no meio escolar, particularmente às questões sociais e àquelas que se referem às ligações com o desenvolvimento intelectual dos alunos. Esse renascimento vem acompanhado de uma preocupação significativa da formação dos futuros cidadãos brasileiros.

Considerando que o avaliar deve exigir uma mudança não só nas técnicas de avaliação, como na postura de todos os elementos envolvidos no processo ensino e aprendizagem, Boavida et al apud Melchior cita Boavida (1992, p. 3), diz: “a avaliação só pode ter sentido se for acompanhada por uma mudança de atitudes, por uma concepção diferente do que seja, por parte do professor e dos alunos, a avaliação. Isto é, qual a sua função, o que é que lhe deve pedir, como devemos atuar, em suma, quais são os seus reais objetivos”.

Com base no referencial teórico e na análise dos dados, constatou-se que os professores têm consciência de que a avaliação tem funcionado mais como um meio de exclusão do que inclusão, embora não seja o único critério para a promoção do aluno, tem preponderado sobre os demais. Por outro lado, constatou-se que se tem buscado estabelecer um diálogo não só entre aqueles que, na sua prática, aprovam ou reprovam seus alunos, através de provas e trabalhos, escritos ou orais, mas também da equipe diretiva, da orientação e da supervisão escolar.

Ainda que, dentro das transformações e inovações da educação, que buscam uma educação para todos e com qualidade, a avaliação tornou-se parte importante, fazendo-se necessário uma análise dos instrumentos avaliativos, de acordo com os professores, pois os instrumentos precisam contemplar os diferentes aspectos do educando, bem como valorizar o crescimento que o aluno alcançou durante o ano letivo.

A concepção de avaliação é comumente relacionada à idéia de mensuração de mudanças do comportamento humano. Essa abordagem viabiliza o fortalecimento no aspecto quantitativo. A avaliação do rendimento escolar tem como alvo a classificação do aluno e, por esta razão, necessita ser redirecionada, pois a competência ou incompetência do aluno não resulta apenas da escola ou do professor, mas de todos aqueles que participam do contexto escolar e social do educando.

A avaliação deve contemplar aspectos qualitativos que são difíceis de serem mensurados, pois envolvem objetivos subjetivos, postura, política, crenças e valores. Os instrumentos de avaliação são determinados pelas idéias e modelos da realidade em que o profissional atua (instituição). Serve como um meio de controle, feito através da atribuição de pontos ou notas, para que os alunos realizem as tarefas e tenham comportamentos esperados, no qual o professor e a instituição desejam, sem se importar com o tipo de conhecimento que o aluno adquiriu, e sim com a nota que passa a apresentar um objetivo diferente da representação do rendimento do aluno.

O Educando precisa aprender, e não a ser submisso àqueles que são responsáveis por seu processo educativo. Os instrumentos de avaliação determinados pelas escolas não podem ser vistos como única opção de avaliação. Neste caso, ratificam o conceito de "educação bancária", de um lado um ensina o do outro lado um aprende. O ponto chave da educação deve ser o aluno aprender a aprender, saber pensar, ser crítico e analítico. E é dentro dessa perspectiva que a avaliação deve trabalhar.

Entretanto, o panorama atual da educação e, mais especificamente da escola, visto que a mesma, ainda não contempla essa perspectiva. As escolas continuam atuando de forma acrítica. Percebe-se a existência de uma crise de valores onde os elementos do processo educativo (professor e aluno) não percebem a importância de se refletir, discutir esse assunto

de extrema relevância no cotidiano escolar para se tentar mudanças na sua práxis.

Os professores foram unânimes em afirmar que é preciso avaliar sempre e constantemente. Porém, o processo de aprendizagem tem se resumido a coleta de informações sobre o desempenho, as atitudes, habilidades, dificuldades, etc... de cada aluno, não sendo possível avaliar todos os momentos do processo. A maioria das escolas são vistas como socializadoras e reguladoras de um determinado tipo de saber. Esta busca à construção reflete a própria cultura do povo brasileiro, que acredita no conhecimento como produção social e que valoriza a vivência cotidiana dos alunos e professores.

Ao avaliar, os professores devem considerar não apenas o aspecto cognitivo, mas também o ambiente no qual o educando está inserido, pois não pode cobrar disciplina e bons cuidados de higiene de um aluno que desconhece esses princípios, o que não descarta a sua possibilidade de aprender.

Para que a sugestão de uma intervenção no processo avaliativo dê certo e considere as diferenças culturais dos alunos não seja superficial e tenha eficácia, ela deve levar em conta a natureza das competências concretas e, em vez de querer buscar aspectos de diferentes culturas para exemplificar as idéias e noções que, supostamente, proporcionam um contexto social ao aprendiz. Deveríamos procurar entender como sua perspectiva cultural pode afetar seu modo de pensamento escolar e sua aprendizagem.

Os principais desafios da educação brasileira para os próximos anos são, resumidamente: erradicar o analfabetismo, universalizar o acesso e promover a melhoria de qualidade de ensino fundamental, estando tais desafios, de um modo geral, ligados direta ou indiretamente ao processo avaliativo adotado em cada educandário.

Comprova-se através deste trabalho que a avaliação do rendimento escolar pode ser usada como ferramenta para exclusão institucional e

social, uma vez que o próprio sistema não proporciona condições reais de mudança ou mesmo de criticidade nas ações avaliativas. Lamentavelmente, comprovamos que o educando de classes sociais desfavorecidas, é mais prejudicado do que os das classes mais favorecidas. Pois os das classes desfavorecidas são julgados pela sociedade como "burros", por não terem habilidades intelectuais e emocionais desenvolvidas, com isso são excluídos. Só não devemos esquecer que eles não apresentam habilidades e competências, porque as escolas e o ambiente na qual estão inseridos não lhes permitiram que os tivesse.

Mesmo que queiramos negar as transformações educacionais, sabemos que elas estão ocorrendo e que precisamos nos preparar para enfrentá-las. A escola terá que se constituir num espaço de preparação do aluno para que entenda os desafios e possa superá-los através de uma formação profissional diversa da que ofereceu nas últimas décadas.

Enfim, diante de tantos desafios e das transformações que já estão acontecendo nas instituições sociais, torna-se necessário uma urgente conscientização por parte dos professores, principalmente, frente à forma de avaliação que vem aplicando.

Finalmente, constatou-se, que a avaliação continua atrelada a alguns aspectos curriculares, conteúdos e metodologias, não sendo a prática avaliativa percebida de forma processual, onde o educador e o educando são sujeitos ativos da construção do conhecimento; onde a aprendizagem não proporciona uma construção direta e permanente de conhecimentos. E, é nesse embasamento que se constata que o fracasso escolar destes alunos, quando iniciaram na escola, muitas vezes foram devido a uma péssima avaliação, onde continham apenas instrumentos que os medissem por notas e conceitos e não por uma avaliação do seu contexto social.



Espera-se que este trabalho contribua para que as escolas revejam seus conceitos e filosofias e consigam minimizar a exclusão dos alunos da escola e, conseqüentemente, da nossa sociedade.

## 6 BIBLIOGRAFIA

AZZÓLIN, Terezinha G. ASSERS: **Informativo**. n. 31, 1997.

BRASIL. **Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996**. In: Diário Oficial da União de 26/12/1996.

CARDINET, Jean. **Avaliar é medir ?** Rio Tinto/Portugal: Edições Asa, Col. Práticas Pedagógicas, 1993.

COLL, César et al. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 1995 – (Coleção polêmicas do nosso tempo).

FLEURI, Rinaldo Matias. **Educar para quê ?** 5. ed.. Petrópolis/RJ: Vozes, 1991.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. 3. ed. Porto Alegre: L & M, 1991.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 19. ed. Porto Alegre: Mediação, 1993.

\_\_\_\_\_. **Pontos & contra pontos, do pensar ao agir em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

\_\_\_\_\_. **Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

LOCK, Jussara. In SILVA, Heron et Alliloon. **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996, p. 273-278.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Equívocos teóricos na prática educacional** – estudos e pesquisas. Rio de Janeiro: ABT, 1982.

\_\_\_\_\_. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. O que é mesmo o ato de avaliar ? In: **Pátio**. Porto Alegre: Artes Médicas. n. 12. ano 3, fev./abr. 2000, p. 7-11.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. – temas básicos de Educação e Ensino. 3. reimpressão. São Paulo: Pedagógica e Universitária Ltda, 1988.

MACEDO, Lino de. O fracasso escolar de hoje. **Pátio**, Porto Alegre: Artimed, Ano 3, n. 11, p. 21, nov 99/jan 2000.

MELCHIOR, Maria Celina. Avaliação escolar – uma proposta teórico-prática. Revista de Estudos. Novo Hamburgo> v. 15. n. 1 jul, 1992.

MELCHIOR. Maria Celina. **Avaliação pedagógica: função e necessidade**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). et al. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 4. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Brasília, 1997.

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

PROPOSTA POLÍTICO-PEDAGÓGICA. **Escola Municipal de Ensino Fundamental Inocêncio Prates Chaves**. Caçapava do Sul.

STAKE, R. **Estudo de Caso em Pesquisa e Avaliação Educacional – Educação e Seleção**. Fundação Carlos Chagas. n. 7, jan. / jun. 1983.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, Celso S. **Avaliação: Concepção Dialética – Libertadora do Processo de Avaliação Escolar**. 5. ed. São Paulo: Libertad, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

## **7 ANEXOS**

**ANEXO A: Entrevista com a Equipe Diretiva**

**ANEXO B: Entrevista com os Professores**

**ANEXO C: Gráfico “Rendimento Anual dos Alunos de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup>  
Série da Escola X – 2004.”**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**COM ÊNFASE EM PSICOPEDAGOGIA**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA EQUIPE DIRETIVA.**

Cargo Funcional:.....  
Grau de Estudo:.....  
Tempo de Função:.....  
Tempo de Serviço:.....  
Tempo de Trabalho na Escola:.....

Vê-se que no atual contexto educacional, muitas discussões vêm ocorrendo, entre educadores em relação à necessidade de mudança na forma como as avaliações são realizadas.

1- Você acha que o tipo de avaliação adotada nas séries iniciais da ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL INOCÊNCIO PRATES CHAVES é condizente com a escola de qualidade que nossos alunos necessitam? Por quê?

2- A avaliação ainda é responsável pela exclusão de muitos alunos? Por quê?

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**COM ÊNFASE EM PSICOPEDAGOGIA**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES.**

Cargo Funcional:.....

Grau de Estudo:.....

Tempo de Função:.....

Tempo de Serviço:.....

Tempo de Trabalho na Escola:.....

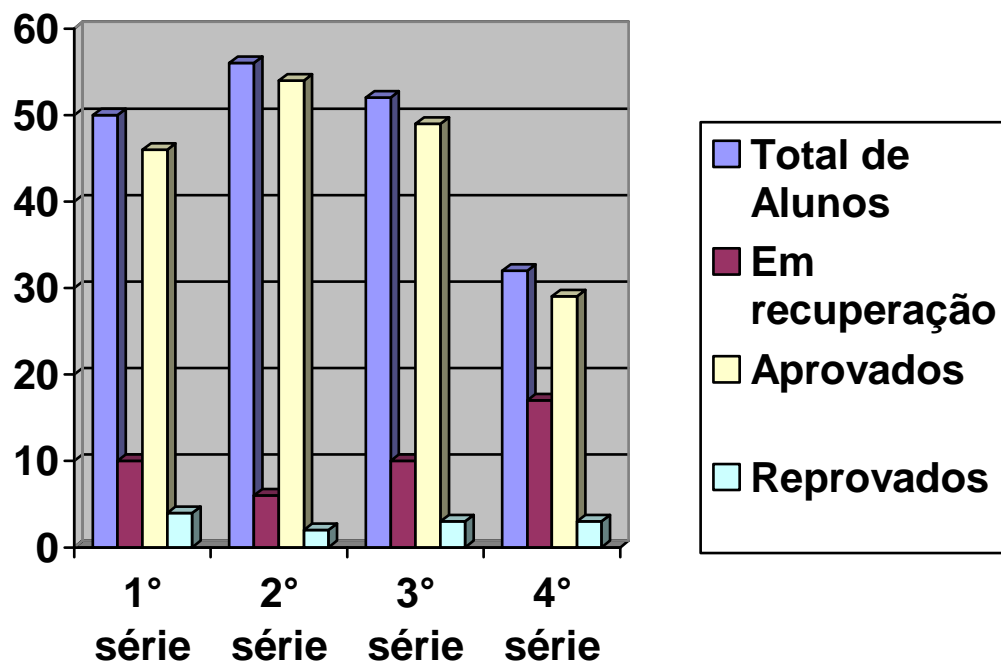
Todos nós, queiramos ou não, no nosso cotidiano, vivenciamos experiências nas quais avaliamos e somos avaliados. Se a nossa vida é assim, marcada pela avaliação, na vida escolar não é diferente.

1- Quais as mudanças que a escola atual exige ao se avaliar?

2- O processo de avaliação adotado na tua escola prioriza que requisitos? Estes levam seu aluno a ser crítico e construtivo?

3- Como as práticas pedagógicas podem estabelecer um melhor relacionamento aluno-avaliação?

## ANEXO C



Fonte: Escola Municipal de Ensino Fundamental X - 1ª a 4ª série – 2004