



**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ**  
**DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**



**ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

**OZÉAS LOPES DE JESUS ALMEIDA**

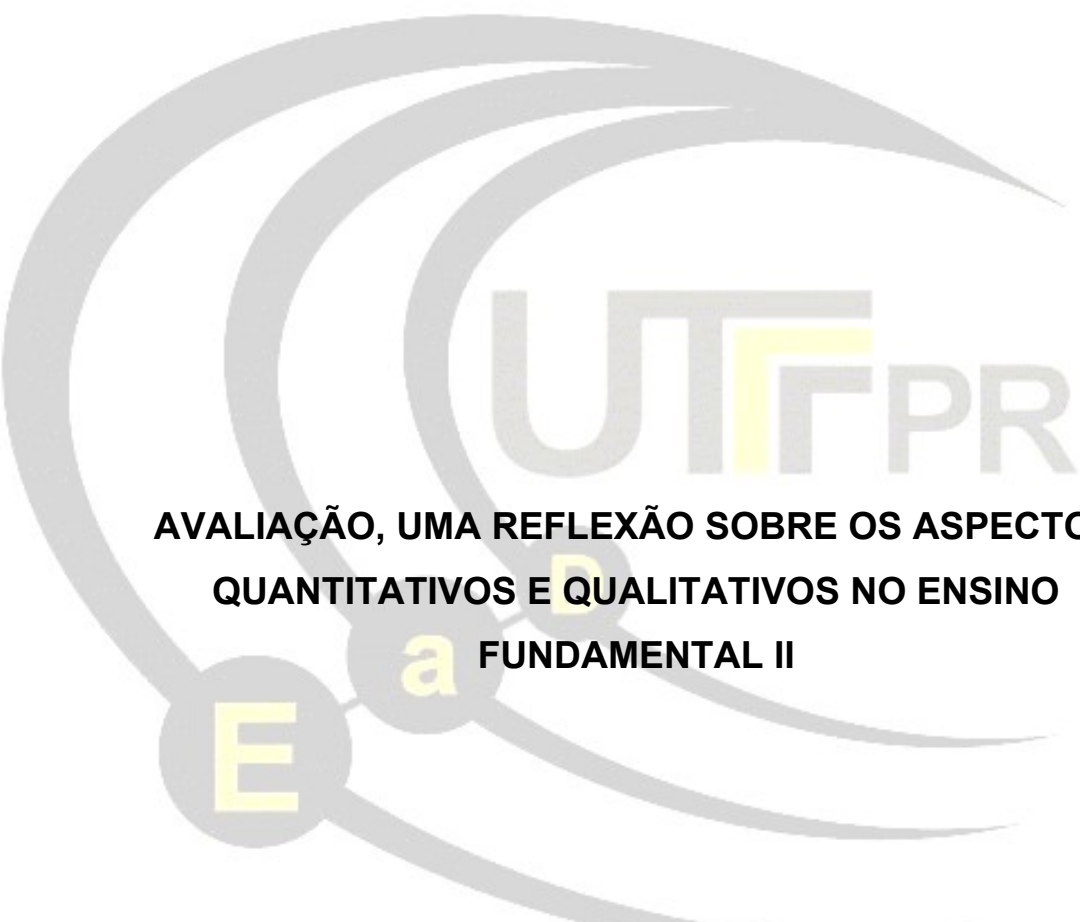
**AVALIAÇÃO, UMA REFLEXÃO SOBRE OS ASPECTOS  
QUANTITATIVOS E QUALITATIVOS NO ENSINO  
FUNDAMENTAL II**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**MEDIANEIRA**

**2018**

**OZÉAS LOPES DE JESUS ALMEIDA**



**AVALIAÇÃO, UMA REFLEXÃO SOBRE OS ASPECTOS  
QUANTITATIVOS E QUALITATIVOS NO ENSINO  
FUNDAMENTAL II**

**EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Modalidade de Ensino a Distância, no Polo de São José dos Campos, São Paulo, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – *Campus Medianeira*.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Fatima Menegazzo Nicodem

**MEDIANEIRA**

**2018**



## **TERMO DE APROVAÇÃO**

Avaliação, uma reflexão sobre os aspectos quantitativos e qualitativos no  
Ensino Fundamental II

Por

**Ozéas Lopes de Jesus Almeida**

Esta monografia foi apresentada às 20h30min do dia 22 de junho de 2018 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Modalidade de Ensino a Distância, no Polo de São José dos Campos, São Paulo, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, *Campus* Medianeira. O aluno foi avaliado pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho APROVADO.

Profa. Dr<sup>a</sup> Maria Fatima Menegazzo Nicodem  
UTFPR – Campus Medianeira  
Orientadora

Prof Dr. Ricardo dos Santos  
UTFPR – Campus Medianeira  
Membro da Banca

Prof<sup>a</sup> M.Sc. Eliane Bianchi Wojslaw  
UTFPR – Campus Medianeira  
Membro da Banca

O termo de aprovação assinado encontra-se na coordenação de curso.

Dedico este trabalho a todos que, de alguma maneira, contribuíram para sua realização, minha família, colegas professores, alunos e, sobretudo, à minha orientadora, a quem devo meu despertar para o tema aqui tratado.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus pais, que à sua maneira, conseguiram plantar em mim a semente da educação.

A meus mestres de vida, meus queridos professores, aos quais devo cada lição aprendida, seja ela acadêmica ou enquanto homem/cidadão. Estendo o agradecimento àqueles cujos textos contribuíram para minha formação até aqui, refiro-me aos autores que mais li durante a vida, Machado de Assis, José Saramago, Fernando Pessoa e Fiódor Dostoiévski.

À instituição na qual leciono, espaço de constante fomento à reflexão sobre o tema que trabalhei nesta monografia.

A todos aqueles para os quais este trabalho foi pensado, estudado e vivenciado, meus alunos, colegas de profissão, meus filhos, esposa e à minha sempre disposta e competente orientadora, Maria Fatima Menegazzo Nicodem.

“Ganhamos força, coragem e confiança cada vez que enfrentamos o medo, precisamos fazer exatamente aquilo que não nos achamos capazes.”

(Anna Eleanor Roosevelt)

## RESUMO

ALMEIDA, Ozéas Lopes de Jesus. **Avaliação, uma reflexão sobre os aspectos quantitativos e qualitativos no Ensino Fundamental II**. 2018. 47 folhas. Monografia de Especialização em Métodos e Técnicas de Ensino. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2018.

O centro das atenções deste trabalho esteve na busca por analisar algumas concepções vigentes no universo escolar contemporâneo acerca do tema *Avaliação da Aprendizagem*. É uma temática já bastante investigada pelo mundo acadêmico, no entanto, a ambição aqui foi de apenas inserir um pouco de luz no que diz respeito, sobretudo, à semântica da palavra *avaliação*. Para tanto, além do embasamento teórico com nomes como, Cipriano Carlos Luckesi e Pedro Demo, também se vai a campo para “auscultar” os reais atores que vivem o tema em seu cotidiano, os docentes e discentes. Para que a missão se tornasse possível ser cumprida no espaço de uma monografia, limitou-se o escrutínio analítico ao Ensino Fundamental II, mas procura-se dar voz a professores e alunos de diversas áreas e anos escolares, pois a ideia era justamente chegar a dados os mais ricos possíveis, e a partir deles, realizar as tão desejadas reflexões. Fora do refletir, da tomada de consciência por parte dos educadores, de que se faz necessário ver os instrumentos avaliativos não como fim de um processo, mas como meio, um meio de aferir o que está caminhando bem e o que ainda precisa ser revisto, quiçá com outra abordagem, sem esse olhar pouco se evoluirá; porque isso é essencial para que mais estudantes possam melhorar sua aprendizagem; e nada disso poderá ocorrer longe de uma prática docente que enxerga as *situações avaliativas* como oportunidades de conhecer melhor os alunos e eles a si mesmos. Os resultados acabaram por evidenciar o quanto nossas escolas estão repletas não de uma concepção de ensino, mas de várias; e este, talvez, seja um dos grandes entraves que dificulta uma real melhoria educacional em nosso país.

**Palavras-chave:** Educação. Avaliação. Quantidade. Qualidade.

## ABSTRACT

ALMEIDA, Ozéas Lopes de Jesus. Assessment, a reflection on the quantitative and qualitative aspects in Elementary School II. 2018. 46 sheets. Specialized Monograph on Teaching Methods and Techniques. Federal Technological University of Paraná, Medianeira, 2018.

The focus of this work was the search for analyzing some current conceptions in the contemporary school universe about the theme Learning Assessment. It is a topic already well investigated by the academic world, however, the ambition here was to only insert a little light with regard, above all, to the semantics of the word evaluation. For this, in addition to the theoretical basis with names such as, Cipriano Carlos Luckesi and Pedro Demo, also goes to the field to "listen" the real actors who live the theme in their daily life, teachers and students. In order to make it possible for the mission to be fulfilled in the space of a monograph, analytical scrutiny was limited to Elementary School II, but teachers and students from different areas and school years were given a voice. given the richest possible, and from them, carry out the much desired reflections. Out of the reflection, the awareness of the educators, that it is necessary to see the evaluation instruments not as an end to a process, but as a means, a means to gauge what is going well and what still needs to be revised, perhaps with another approach, without that look little will evolve; because this is essential so that more students can improve their learning; and none of this can occur far from a teaching practice that sees evaluative situations as opportunities to know the students better and themselves. The results turned out to show how much our schools are full of not one teaching concept, but several; and this, perhaps, is one of the great obstacles that hinders a real educational improvement in our country.

**Keywords:** Education. Evaluation. Quantity. Quality.



## LISTA DE TABELA

Tabela 1 – Aferição de dados quantitativo e qualitativo (Docente) .....	
30	
Tabela 2 – Aferição de dados quantitativo e qualitativo (Discente) .....	
33	

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	14
2.1 DA CONCEPÇÃO DO VOCÁBULO “AVALIAÇÃO”.....	14
2.2 DO SENTIDO DA AVALIAÇÃO .....	16
2.3 O QUE SE DEVE AVALIAR .....	16
2.4 O ASPECTO QUALITATIVO .....	18
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b> .....	20
3.1 LOCAL DA PESQUISA OU LOCAL DE ESTUDO .....	20
3.2 TIPO DE PESQUISA E TÉCNICAS DA PESQUISA .....	21
3.3 COLETA DOS DADOS .....	22
3.4 ANÁLISE DOS DADOS.....	23
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	25
4.1 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DOCENTE .....	25
4.1.1 Aspectos Quantitativos.....	25
4.1.2 Aspectos Qualitativos.....	26
4.2 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DISCENTE.....	30
4.2.1 Aspectos Quantitativos.....	30
4.2.2 Aspectos Qualitativos.....	31
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	34
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	37
<b>APÊNDICE</b> .....	38

## 1 INTRODUÇÃO

A gênese deste trabalho foi se dando lentamente, durante as correções das avaliações, na reincidência do assunto nas pautas das reuniões pedagógicas, nas conversas entre professores, na inquietação de um tema candente e urgente na prática docente.

O título *“Avaliação: uma reflexão sobre os aspectos quantitativos e qualitativos no Ensino Fundamental II”* vem da tentativa de deixar claro a sua principal intenção, uma reflexão docente acerca do tema, assunto muito discutido, o qual não é nada fácil de se adentrar. Neste sentido, o que esta monografia buscou fazer foi tratar, sobretudo, da semântica subjacente ao vocábulo “avaliação”.

As palavras inseridas em determinado contexto e época possuem significados consolidados pelo tempo, e quanto mais elas são usadas, maior é a popularidade de suas possíveis acepções; no entanto, a dinâmica do mundo muda e com ela é preciso reavaliar alguns conceitos/certezas tidos como já certos e indiscutíveis sobre assuntos bem conhecidos, no caso tratado aqui, a *avaliação* da aprendizagem.

O preconceito que esta palavra carrega é tamanho, tanto que é preciso recorrer a outros campos do conhecimento para se tentar compreender o porquê de tanta resistência - por parte de muitos educadores - em buscar fazer uso desta ferramenta educacional de uma maneira mais humana, investigativa e que sirva de embasamento para aferir a qualidade de um trabalho desenvolvido coletivamente. Durante a investigação feita, manteve-se um foco reflexivo na tênue linha entre os aspectos quantitativos e qualitativos existentes nos instrumentos avaliativos; assim como, por meio de alguns questionamentos, buscou-se identificar qual a real intenção pedagógica que os docentes entrevistados têm em mente quando elaboram suas avaliações, os dando voz, assim como a seus alunos.

O desafio é ambicioso, mas se faz necessário, tanto para o *fazer docente* em sua intimidade, quanto para as instituições de ensino. Por motivo de espaço, limitou-se o estudo ao Ensino Fundamental II, o que não quer dizer que os exemplos tratados aqui são estanques, ao contrário, a intenção é aproveitar os casos-modelos utilizados para se estudar as raízes e os possíveis motivos de elas ainda estarem tão vigentes no meio escolar.

A pesquisa teve, principalmente, um caráter exploratório, por meio de sondagem bibliográfica, entrevistas com docentes e discentes que atuam no Ensino Fundamental II e estudo de casos (análise de instrumentos avaliativos). As reflexões foram embasadas em alguns teóricos que tratam do tema, como, *Cipriano Carlos Luckesi, Pedro Demo e Philippe Perrenoud*; não obstante, foi buscado um pensar complexo, interdisciplinar, pois os fundamentos da ação humana têm bases lastreadas na história de um povo, em suas raízes sociais, e para tanto, também foi feito uso de fontes para além da Educação.

No mundo das escolas, uma das maiores angústias dos professores é justamente conseguir alinhar o método avaliativo praticado pelo docente, ao que a rede que ele trabalha entende como processo avaliativo, angústia esta, que acaba por promover uma maior afinidade entre o profissional e a instituição na qual trabalha; ou não, pode estabelecer/evidenciar uma cisão conceitual entre as partes. A partir disso, percebe-se argumentos de ambos os lados, do lado docente, a reclamação centra-se em três questões, *o tempo, a quantidade e a qualidade* que as redes esperam identificar no processo de avaliação praticado pelo profissional. Já da parte das instituições de ensino, a cada dia é maior a cobrança quanto à profissionalização docente.

Apesar de ser algo imponderável, as variações e as possibilidades dos casos já vividos entre estas partes e que ainda poderão ser vividos; o escopo maior deste trabalho é fazer uma reflexão sobre algumas minúcias, em especial, no campo semântico, conceitual, cultural e ideológico ao qual este tema está inserido.

O texto é dividido em três seções; na primeira trata-se da Fundamentação Teórica, quando se discute o pensar dos autores já citados nesta introdução, a linha de pensamento que cada um desenvolve acerca do

tema e quais os elementos que serviram como norteadores conceituais. Em seguida são apresentados os procedimentos metodológicos, como, onde e quando foram coletados os dados, e futura análise reflexiva dentro do tema tratado. Por fim, são apresentados os resultados dos dados e discutidos suas possíveis origens e soluções.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Desde os primórdios da humanidade, tribos indígenas já submetiam seus jovens a rituais de inserção na vida adulta; os gregos que antecederam a Cristo, sobretudo, a partir de Sócrates, buscavam na dialética critérios de logicidade para fundamentar o agir certo, e para tal era necessário uma autoavaliação permanente do indivíduo para consigo mesmo. Os cidadãos chineses, ainda no século IV antes de Cristo poderiam pleitear cargos de prestígios naquela sociedade por meio de exames que existiam à época. Seja na América pré-colombiana, seja no mundo ocidental ou mesmo no oriental antigo, encontram-se indícios da necessidade de se estabelecer critérios que possibilitem aferir os níveis de conhecimentos existentes entre os indivíduos de determinada sociedade. (SOEIRO & AVELINE, 1982, p. 02).

Somente a partir da Idade Moderna é que este tema passou a fazer parte das instituições de ensino, em maior número, das escolas. É neste universo que está concentrada a maior quantidade de pessoas que necessitam lidar com este assunto todos os dias, logo, também é nele que há um número significativo de práticas, por existirem várias concepções acerca do tema. Dependendo do conceito que o educador tiver em mente sobre o que vem a ser avaliação da aprendizagem, toda a sua prática docente pode estar atrelada a uma finalidade inclusiva, ou exclusiva; que respeita os estágios de cada indivíduo, ou não, que busca nivelar a todos, passando assim, por cima das idiossincrasias dos educandos; levando, em muitos casos, a desistências do mundo acadêmico.

### 2.1 DA CONCEPÇÃO DO VOCÁBULO “AVALIAÇÃO”

Para se adentrar este universo vasto e complexo, faz-se necessário fazer uma reflexão sobre o vocábulo “avaliação”, submetê-lo a algumas perguntas, *o que é mesmo avaliar? Para que serve a avaliação no universo escolar? O que devemos avaliar? Como devemos avaliar?* São perguntas para

as quais as respostas podem parecer muito óbvias, entretanto, subjacentes a elas estão as raízes das divergências conceituais acerca do assunto.

No cotidiano dos espaços educacionais, as concepções sobre o tema se misturam facilmente, isso porque as formações iniciais dos docentes pertencem a várias origens e, salvo algumas exceções nas quais seja possível ter uma formação única para todo um grupo - o que na prática é quase impossível de acontecer - ocorrerão, naturalmente, choques culturais, ou seja, o que para um é uma ação avaliativa, não o será para o outro e vice versa. HADJI (1994, P.77), diz que o avaliador pode assumir três posições diferentes entre si, a de especialista (que mede), a de juiz (que aprecia) e a de filósofo (que compreende e interpreta). E o que torna o tema ainda mais complexo de ser tratado nestes espaços, são as “certezas” epistêmicas que cada profissional carrega consigo, fazendo com que muitos evitem discutir o assunto e outros, se mantêm na defensiva dos que sabem o que estão fazendo. E no meio de tudo isso, estão os estudantes, as reais vítimas de um contexto histórico ao qual pertencem.

Dependendo do conceito de avaliação que o professor tenha em mente, da acepção mais trabalhada em sua psique, suas ações e reações docentes frente a este tema, podem estar limitadas a apenas *testar* o conhecimento de seus alunos, deixando de lado aspectos que fogem aos testes; podem centrar-se no *medir* algum resultado por meio de números, restringindo-se ao aspecto quantitativo; ou a terceira possibilidade, bem mais escassa no meio educacional, o de enxergar a avaliação como um conjunto de mecanismos quantitativos e qualitativos que servem para nortear o fluxo das ações coletivas realizadas nas situações de ensino e aprendizagem. É possível dizer que só se alcança uma real avaliação por meio da interpretação dos dados coletados nos instrumentos avaliativos, e que estes tenham sido objetos de mobilização, uma espécie de setas indicando os próximos passos, os avanços necessários, assim como as retomadas de conteúdos e mudanças de estratégias pedagógicas, ações só possíveis de serem realizadas em um fazer pedagógico processual e criterioso.

## 2.2 DO SENTIDO DA AVALIAÇÃO

Luckesi (2002), aponta que o sentido da avaliação está em favorecer a aprendizagem, assim, não se alcança aprendizagem qualitativa, sem avaliar. Neste ponto pode-se retomar uma das perguntas postas anteriormente, *para que serve a avaliação?* Como já se sabe, haverá tantas respostas para esta pergunta quantas forem as concepções existentes acerca do tema. Em alguns contextos, a resposta será curta e pouco reflexiva, a avaliação serve para classificar os estudantes dentro de um processo que visa o treino intelectual com um único objetivo, fazer passar o maior número possível de alunos pelo crivo do vestibular. Em outras situações, nota-se um distanciamento docente dos resultados obtidos nos instrumentos avaliativos, ou seja, a avaliação serve para aferir se os estudantes sabem ou não sabem determinado conteúdo curricular, contudo, o professor se põe a parte deste resultado, pois usa do argumento que ele fez seu trabalho, o aluno é que não aprendeu; assim a avaliação serve apenas para quem está sendo avaliado, no caso, apenas o educando. Mas há também aqueles que a veem como um conjunto de ações docentes e discentes, porque realizadas coletivamente, que visa a compreensão daquilo que está em um bom caminho e aquilo que precisa ser retomado, revisto e oportunizado a todos novas situações de aprendizagens, neste caso o professor também se coloca como coparticipante das ações e corresponsável pelos resultados, pois se no fim do processo alguém não alcançar os objetivos propostos, ele também fracassará, por se sentir o de maior responsabilidade - no espaço escolar - por todo o processo formativo.

## 2.3 O QUE SE DEVE AVALIAR

Tendo como princípio o fato de que os momentos avaliativos formais devem ser encarados, inclusive pelo professor, como mais um, dentro do todo processual; não cabe a ele abordar questões com complexidade para além



daquilo já tratado no cotidiano. É preciso avaliar o que foi objeto de trabalho processual, pois só assim garante-se que o estudante será capaz, por está preparado, de resolver as questões propostas.

Um instrumento avaliativo não deve dificultar a aprendizagem do educando, mas, ao contrário, servir-lhe de reforço do que já aprendeu. Responder as questões significativas significa aprofundar as aprendizagens já realizadas. (LUCKESI, 1996)

Um grande problema do mundo intelectual é o dos profissionais da Educação tornarem-se prisioneiros daquilo que “sabem” quando o docente para de aprender novas possibilidades, e isso ocorre em grande escala, por incrível que possa parecer, nos espaços educacionais, muitos educadores limitam seus horizontes em determinados saberes adquiridos em determinada época, normalmente, quando de sua formação inicial. A questão é que o mundo vive em plena evolução de absolutamente tudo, o universo expande a cada instante e com ele tudo está em plena metamorfose, aqueles que não buscam acompanhar o fluxo das mudanças, acabam por tornarem-se obsoletos em sua própria época. Durante séculos, aprendeu-se que os momentos avaliativos tinham que ser difíceis, que testassem ao máximo o conhecimento acerca de algo, a questão central aqui é, *o que se avalia foi ensinado? Além disso, foi aprendido?* Só que estes questionamentos acabam por colocar os docentes no centro das atenções, e isso muitos não querem.

Quando a avaliação é vista como um meio para averiguar o andamento das aprendizagens, não faz sentido a usar como ferramenta de seleção, exclusão ou mesmo para estabelecer um clima de “respeito” para com o professor; não, ela é um instrumento de trabalho fundamental no processo de ensino e aprendizagem, que interessa a todos os envolvidos e evidencia a qualidade, tanto do trabalho docente quanto do desempenho discente, portanto não se deve cobrar para além do que foi objeto de trabalho processual, do que foi garantida ampla possibilidade de aprendizado. Uma avaliação justa parte do princípio que o educando tem plenas condições de a realizar com sucesso.

## 2.4 O ASPECTO QUALITATIVO

Apesar de, em nossa cultura escolar, na maioria dos casos mensurar-se com um número o resultado de um trabalho, os meandros desse trabalhar pode ou não conter aspectos de qualidade, fato é que tudo o que tange à qualidade, não se evidencia por meio de números. A qualidade habita os espaços entre um fazer pedagógico e outro, entre o que é dito, assimilado e reproduzido.

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 de estilo cultural, mais que tecnológico, artístico, mais que produtivo; lúdico, mais que eficiente; sábio, mais que científico. Diz respeito ao mundo tão tênue quanto vital da felicidade. (DEMO, pág. 09)

Para que o professor possa, ao cabo de determinado processo, tomar uma decisão e que a mesma seja representada através de um número, não se pode descartar a necessidade dos instrumentos avaliativos, para fins deste estudo; serão demonstrados aqui elementos quantitativos. No entanto, concernente aos elementos qualitativos, aquilo que acaba por evidenciá-los, os números não bastam. Os instrumentos à parte de um todo processual não servem para promover reflexão, pois a qualidade possui sim laços com a quantidade, mas é com o que se faz com o quantitativo, de que forma se relaciona com ele, que se evidencia a qualidade das situações de ensino e aprendizagem, e para tanto, é preciso observar e escutar a todos os atores envolvidos neste processo.

Com o resultado de um instrumento avaliativo em mãos, o professor pode ignorar toda a riqueza de informações ali contidas e simplesmente seguir com os conteúdos curriculares; ou não, pode usá-lo para promover uma reflexão coletiva identificando aquilo que está adequado, ou mesmo avançado. É preciso ele também observar o que não foi bem assimilado, os pontos carentes de retomadas e os estudantes que ainda não alcançaram o aprendizado desejado. Porque só assim será possível avançar de tal maneira que todos se sintam pertencentes a um caminhar formativo, já que cada um tem seu tempo de aprendizado, seu próprio ritmo, logo, é necessário que o

professor respeite a cada um dentro do que é possível em cada situação de aprendizagem, sem, jamais, deixar de apostar no avanço, pelo contrário, identifica-se em que estágio o aluno se encontra, compartilha suas reais necessidades de melhoria com ele, justamente para movê-lo, instigá-lo mesmo para a aprendizagem consciente, participativa e autônoma.

Com os partícipes sentindo-se pertencentes a um processo, observando que suas reais necessidades são vistas, não como um incômodo, mas como algo a ser superado por todos, sim, todos, pois o professor deve contar com aqueles mais avançados para ajudá-lo a “puxar” quem precisa para o degrau seguinte; e assim como em uma engrenagem, onde cada peça impulsiona a seguinte, todos conseguem se deslocar para frente, para o movimento do aprender, do construir conhecimento. Quanto mais participação autônoma dentro de determinada proposta de trabalho pedagógico, mais qualidade podemos identificar; quanto mais estudantes avançam nos níveis de proficiência, mais qualidade conseguimos notar; quanto mais dinâmico e engajado for determinado coletivo, mais chances de qualidade processual temos na equipe. Mensurar qualidade não é nada fácil, mas estarmos atentos a ela é fundamental, porque se assim não se agir, com atenção, corre-se o risco de se fazer tudo que é pedido, de cumprir todo um currículo, mas de maneira tal, que muitos acabam por não terem reais condições de avançar; e isso não é nada bom, pois o propósito maior da educação é que todos evoluam, dentro de suas possibilidades, mas evoluam, sempre.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Esta pesquisa teve um propósito exploratório, e foi realizada tanto por meio de investigação bibliográfica quanto por levantamento de dados através de questionários de cunho quantitativo e qualitativo. Os questionários, acompanhados de entrevistas presenciais com os docentes e discentes, partícipes da pesquisa, possibilitaram a tabulação dos dados obtidos nos mesmos mecanismos.

A intersecção entre as respostas dadas pelos professores e alunos sobre o tema avaliação, somada à minha modesta experiência no mundo escolar, fizeram com que surgissem reflexões oriundas da tentativa de compreender não apenas as respostas, mas o motivo delas serem dadas com esta ou aquela justificativa, em buscar inferir mesmo, o porquê destas questões ainda serem tão candentes e angustiantes no universo pedagógico.

#### 3.1 LOCAL DA PESQUISA OU LOCAL DO ESTUDO

A pesquisa bibliográfica foi realizada em três locais distintos, o primeiro e de maior relevância foi uma biblioteca de São José dos Campos, onde foi possível encontrar alguns livros fundamentais para esta monografia, alguns deles já citados e outros que serviram como base conceitual e inspiração para adentar neste tema tão complexo quanto interessante. O segundo local bastante utilizado durante o processo de coleta de dados bibliográficos foi um Centro Educacional de Jacareí, onde o autor leciona a disciplina de Língua Portuguesa para os 6<sup>os</sup> e 7<sup>os</sup> anos do Ensino Fundamental e 1<sup>os</sup> anos do Ensino Médio. Lá pôde-se debruçar, sobretudo, no referencial teórico, e assim, melhor compreender sua fundamentação teórica sobre o tema *Avaliação da Aprendizagem*. Já o terceiro é onde, além de ler e refletir acerca do assunto, foi escrito este texto e analisado os questionários, a residência do pesquisador.

### 3.2 TIPO DE PESQUISA OU TÉCNICAS DE PESQUISA

Como já exposto anteriormente, esta monografia teve um caminhar exploratório, tanto nas investigações bibliográficas, quanto nas feitas *in loco*, por meio de muitas conversas com os docentes que responderam aos questionários, que foi outra fonte de levantamento de dados, matéria-prima para que as reflexões fossem surgindo, assim mesmo no gerúndio, pois a cada passo dado, alguns pontos iam ficando mais acesos, enquanto outros, ainda desconhecidos foram surgindo. Como costuma ser na ciência investigativa, é possível que este trabalho tenha conseguido aclarar/limpar alguns conceitos, mas ciente de seus limites, assim como aberto a críticas e novas contribuições.

Quanto aos questionários (Apêndices A – D), que são melhor explicados a seguir, foram de suma importância, pois foi por seu intermédio que se pôde realizar as “intersecções” conceituais acerca das questões que usei para auscultar as intenções, reações docentes e discentes no que diz respeito ao tema avaliação do ensino aprendizagem. Enquanto os questionários eram analisados, foi possível ter muitas conversas reflexivas com os docentes e discentes sobre o assunto, e fruto dessa confluência nasceram as principais percepções deste trabalho, pois a soma da teoria com a vivência na escola, dos atores que estão passando, vivendo o que se está discutindo, é de extrema importância para que se possa atravessar as barreiras, que às vezes, afastam a teoria da prática; o saber do fazer; o ter condições intelectivas de realizar um trabalho do ter condições estruturais, físicas de fazê-lo, em fim, de fazer conjecturas sobre coisas factíveis e não devanear acerca de um ideal muito distante de nossa realidade nacional e secular.

Mais detalhes são postos nos tópicos que se segue, apesar de ser um tema reincidentemente tratado nos espaços escolares, quando se é apresentado o olhar do outro, tanto do professor para o aluno, do aluno para o professor, de um professor para outro, ou de um aluno para outro; é surpreendente ver o quando um fica admirado com o prisma do outro. É mesmo complexo o mundo epistêmico, até quando o que se observa é algo aparentemente de conhecimento geral, ao aprofundar o escrutínio, se nota

quão díspares são os olhares daqueles que se imaginava ter pontos de vista semelhantes; de perto, ao investigar, tudo vira singular, único, as percepções e as “certezas” fruto delas, variam em um grau significativo.

### 3.3 COLETA DOS DADOS

Foram aplicados dois tipos de questionários, um de cunho quantitativo e outro qualitativo; o primeiro procurou levantar aspectos como, quantidade de instrumentos aplicados pelo docente durante um quadrimestre, número de questões por instrumento, tempo de agendamento e de aplicação das avaliações, etc. Já o questionário que visava observar algumas questões de caráter qualitativo, tratou da tabulação de dados; verificar se o docente enxerga os instrumentos como uma ferramenta de trabalho dentro de um processo ou uma maneira de classificar os alunos; abordou a cultura da autoavaliação; tempo que o professor leva para fazer a análise do erro; participação/envolvimento dos estudantes nas aulas ministradas pelo docente, e seu motivo de sê-lo; tratou da relação professor aluno e da relevância ou não, do professor acreditar na proposta da rede em que atua.

Os questionários foram aplicados a quatorze (14) professores e a dezesseis (16) estudantes do Ensino Fundamental II; no caso dos docentes, apenas três (03) deles, Arte, Ciências da Natureza e Inglês tiveram ambos os questionários analisados por extenso no tópico que segue. Com os demais foi feito da seguinte maneira: Língua Portuguesa (foi analisado o questionário dos aspectos quantitativos); Matemática (foi analisado o questionário de aspectos qualitativos), disciplinas com 06 aulas semanais. Geografia (apenas o quantitativo) e História (apenas o qualitativo), disciplinas com 03 aulas semanais. Esta divisão se deu por dois motivos, o primeiro por uma questão de extensão e possível redundância de informações, e o segundo, para que pudessemos tabular os dados sobre os diversos aspectos, sem deixar de ouvir a todos os partícipes nas suas singularidades, e aquilo que fugiu às análises dos números, serviram de subsídio para as reflexões do autor.

Quanto aos estudantes, responderam ao questionário, dezesseis (16): quatro (04) do sétimo ano; quatro (04) do oitavo e oito (08) do nono ano. A estratégia utilizada foi similar à dos professores. Foram analisados dois questionários quantitativos e dois qualitativos de alunos do sétimo ano; dois questionários quantitativos e dois qualitativos do oitavo ano; dois quantitativos e dois qualitativos do nono ano. Neste caso também foram aproveitados como material reflexivo os questionários não analisados de maneira escrita/por extenso.

### 3.4 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram obtidos por meio das análises realizadas dos questionários de cunho quantitativo e qualitativo, se somou a eles as conversas com os atores envolvidos, tanto do lado docente quanto discente. Também foi levado em consideração a experiência enquanto docente do autor da monografia, pois ao apostar em reflexões autorais se faz necessário buscar uma linha de pensamento própria, para que as análises tenham uma essência autêntica e que possa contribuir com algo genuinamente novo.

Um aspecto relevante a ser considerado aqui, é o número de aulas de cada componente curricular, ele foi evidenciado em uma das tabelas para que justamente não se perdesse de vista sua importância para a análise, uma vez que o tempo que cada docente tem para desenvolver seu trabalho interfere significativamente na complexidade e qualidade do trabalho desenvolvido, pois ele, o tempo, é essencial inclusive para a construção de uma boa relação com os alunos.

Ao responder um questionário sobre sua área de atuação, é comum que o profissional omita alguma informação como medida de autodefesa, e isso não deve ser visto como displicência ou mesmo, desvio de caráter; apenas como defesas cognitivas naturais e que existem em qualquer circunstância. Diante disso, o cruzamento das respostas dos docentes com as dos discentes enriqueceram e possibilitaram reflexões mais substanciais, na medida em que

os alunos fazem uso de um filtro menos adulto em suas respostas. O intuito maior nesse caso foi de aproximar a análise, o melhor possível, da verdade do objeto de estudo.

Apesar dos questionários, por meio de suas perguntas, terem fornecido subsídios, na forma de dados para as análises, os resultados obtidos passaram pelo olhar do pesquisador. Desse modo, sabe-se que as conclusões acabam sendo direcionadas para aquilo que mais fica evidente para ele; daí a importâncias de novas contribuições acerca do tema, pois o olhar de um pesquisador acaba por melhorar o olhar do outro, e assim subimos novos degraus da infinita escadaria científica.

As análises levaram em consideração um período letivo de quatro (04) meses, os docentes que trabalham na Rede Estadual de São Paulo, consideraram duas etapas letivas.



## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DOCENTE

#### 4.1.1 Aspectos Quantitativos

A **questão 01** procurou identificar a quantidade de instrumentos avaliativos aplicados em um quadrimestre, a alternativa mais marcada foi a de três (03) instrumentos. Durante as conversas/entrevistas com os professores, foi possível constatar que este número é o que mais se aproxima do ideal, pois com ele é possível acompanhar o andamento da turma sem que para isso o docente se sinta atropelado pelo calendário, e o que é pior, atropelando os estudantes, de maneira a não proporcionar um ritmo acadêmico no qual as intervenções no ir e vir do cotidiano pedagógico seja viável.

Na **questão 02**, o escopo esteve centrado na utilização, ou não de um instrumento intermediário, que também podemos denominá-lo de *recuperação*, por parte dos docentes, entre um instrumento e outro nos distintos momentos formativos. Constatou-se que 90% dos professores fazem uso de instrumentos de recuperação, a maioria usa o argumento da falta de tempo hábil para pensar e fazer uso de outras estratégias. Quando falado na possibilidade da *formação processual*, sem necessariamente se fazer uso de um instrumento de recuperação, boa parte falou que é algo bonito na teoria, mas que a prática é outra coisa.

Na **questão 03**, ratificou-se o resultado da 01, no entanto, alguns fizeram a seguinte consideração, que é interessante se fazer um instrumento para cada mês, pois dessa maneira divide-se melhor o acompanhar do processo formativo; parece que eles não levaram em consideração o fato de alguns meses serem menores por conta de férias, carnaval, etc.

As **questões 04 e 05** trataram do número de questões por instrumentos avaliativos e o tempo que cada docente reserva para a realização da prova. A maioria dos professores, 70%, responderam que costumam fazer seus instrumentos com mais de 05 questões, mas que também levam em

consideração o tempo que seus alunos terão para respondê-las. Em entrevista, alguns docentes disseram que usam apenas uma aula para a realização de seus instrumentos devido ao pequeno número delas que têm por semana, daí as questões serem todas objetivas, para otimizar o tempo de resolução, assim como o de correção.

O objetivo das **questões 06 e 07** foi o de iniciar a transição dos aspectos quantitativos para os qualitativos, pois foi perguntado se a quantidade de instrumentos a ser apresentada para a equipe gestora é motivo de preocupação da parte docente, e se esta quantidade pode evidenciar traços qualitativos ou não. É possível notar nas respostas que boa parte respondeu de forma a denotar certa defensiva, dizendo que não se importa tanto com o olhar gestor, no entanto, enxerga certa relação entre a quantidade e a qualidade. Que se a escola quiser impor um número incoerente com a quantidade de aulas que determinado professor tem em sua disciplina, isso acarretará em um trabalho mal feito, e que os estudantes serão as maiores vítimas dessa burocracia.

Para fechar o questionário quantitativo dos docentes, a **questão 08** aborda a relevância das marcações dos instrumentos junto aos estudantes, com qual antecedência isso deve ser feito, se isso é algo importante, e por que o é. 85% dos professores responderam que marcam suas avaliações com uma semana de antecedência, acreditam que este seja um tempo razoável para que os alunos possam se organizar para fazê-las, mesmo considerando a existência das outras disciplinas. A seguir temos o quadro que relaciona os docentes, representados por suas disciplinas, com o tipo de questionário que foi objeto de análise nesta monografia.

#### 4.1.2 Aspectos Qualitativos

Durante a análise das respostas das **questões 01 e 02**, constatou-se uma dissonância conceitual entre elas, pois o objetivo da primeira era verificar se os docentes tinham o hábito de tabular os dados dos instrumentos como

abaixo do básico, básico, adequado e avançado; 95% dos professores responderam que não, não fazem a ponte entre os números das avaliações para um conceito qualitativo mais abrangente, limitam-se a registrar e analisar os números. Por outro lado, os mesmos docentes, ao responderem à questão dois, que questionava sobre o olhar do profissional acerca dos instrumentos, se os enxergavam como uma ferramenta dentro de um processo, ou não, apenas um meio de separar os que sabem dos que não sabem. O resultado da segunda questão foi resoluto, 100% dos entrevistados responderam que consideram os instrumentos avaliativos como uma ferramenta dentro de um processo, e não algo estanque, limitado aos números.

Aqui cabe uma breve reflexão, pois ficou visível uma falta de coerência entre as respostas, porque, na medida em que o professor realmente se convence da grandiosidade da avaliação, que a sua real existência não pode parar nos números, mas sim avançar para o campo das análises dos resultados e que estes devem promover os próximos passos pedagógicos, ele tende a naturalmente buscar classificar seus estudantes dentro de uma nomenclatura que extrapole a frieza numérica.

A **questão 03** perguntava se o docente acredita que o resultado dos instrumentos avaliativo pode ajudar o professor a encaminhar os próximos passos dentro do trabalho pedagógico, ou não. Mais uma vez o resultado foi interessante de se analisar, 100% dos entrevistados responderam que sim, as avaliações ajudam a promover as próximas ações docentes. No entanto, ao verificarmos as justificativas, notamos uma grande disparidade de motivos; 65% dos professores justificaram sua importância levando em consideração os *conteúdos* que são necessários ser retomados após os resultados dos instrumentos, enquanto que 35% argumentaram dizendo que as avaliações demonstram quais *habilidades e competências* os estudantes necessitam retomar/aprimorar.

O motivo da diferença que notamos nas justificativas, deve ter sua raiz atrelada à concepção de modelo educacional que cada professor tem em mente. Durante as conversas com eles, nos momentos de aplicação dos questionários, foi possível notar que ela varia significativamente de rede para

rede, e a consciência do que está por trás, que justifica este ou aquele argumento, na maioria das vezes é desconhecido pelos docentes; ou seja, dependendo das oportunidades ou mesmo interesse em buscar informações acerca das distintas concepções de educação, um professor poderá passar toda sua vida atuando de determinada maneira, motivado por crenças que ele simplesmente as desconhece.

O tema da autoavaliação foi tratado nas *questões 04 e 06*, na primeira o objetivo era o de simplesmente verificar se o professor fazia uso dela ou não, apenas 20% dos professores responderam que sim. Quanto à questão 06, buscava-se verificar se o docente enxerga a cultura da autoavaliação como algo que possa contribuir para a melhoria do processo ensino-aprendizagem. Aqui 50% responderam que sim, acredita e 50% responderam que não, que ela não promove nenhuma melhoria. Ao justificarem suas respostas, notamos que os professores colocaram as suas verdades no papel; porque, como sabemos, em educação não temos apenas uma realidade, mas várias. Enquanto uns argumentam que seus estudantes são reflexivos o suficiente para fazer uma autoavaliação com sobriedade e isenção, outros – a maioria – colocam que esta prática é inviável em sua realidade, pois não existem maturidade nem cultura letrada para fazê-lo, já que a consciência sobre o assunto é bastante limitada. Mais uma vez, durante as conversas, notou-se que a crença, ou não, na autoavaliação estava muito ligada a uma questão sociocultural, de acordo onde se encontra a escola que trabalha o professor, da classe social com a qual é formado seu público, sua visão tende a mudar a respeito da autoavaliação.

A devolutiva das avaliações/análise do erro foi o assunto abordado na **questão 05**, que visava perguntar ao professor com quanto tempo ele costuma fazê-las e se ele considera esta prática importante para o ensino-aprendizagem. 100% dos docentes responderam que costumam fazer a análise do erro, no entanto, com tempos diferentes, 60% em até 15 dias, e 40% disseram que costumam fazer esta análise em parceria com os alunos, na aula subsequente à aplicação do instrumento. Os argumentos utilizados nas justificativas foram bem próximos uns dos outros, porque durante sua

execução, ocorre a retomada dos conteúdos, apenas 10% acrescentaram que se trata, também, de um momento reflexivo mútuo, tanto da parte docente quanto discente.

A participação discente nas aulas foi o tema tratado na **questão 07**, nela o professor teve que dizer se a considerava péssima, ruim, regular, boa ou muito boa; o resultado foi o seguinte: 65% consideraram como “boa”; 15% como regular; 10% como ruim e 10% como muito boa. A justificativa de todos que consideraram como boa essa participação, foi de que isso se deve ao fato dos estudantes se interessarem pela disciplina; os que classificou como regular, dividiram suas justificativas entre “afinidade com o professor e questões estruturais da escola”, as mesmas justificativas foram utilizadas pelos docentes que denominaram como “ruim e muito boa” a participação dos alunos em suas aulas, apenas com pontos de vista diferentes, enquanto os primeiros colocaram como boa a afinidade, assim como o interesse, já para os segundos o adjetivo “bom” foi trocado por “mau”.

Na **questão 08** onde se trata da relação professor aluno, buscou-se verificar, junto aos entrevistados, se eles a considera algo que possa contribuir para o sucesso ou fracasso do ensino-aprendizagem. Todos os docentes (100%) responderam que sim, que acreditam ser de suma importância essa relação e que a mesma contribui para que se possa alcançar o sucesso pedagógico. Muitos colocaram que questões como, afeto, carinho e respeito é, também, papel do educador e que isso deve se dar pelo exemplo.

E para fechar o questionário docente dos aspectos qualitativos, a **questão 09** abordou o tema mais espinhoso deste trabalho, a questão do acreditar ou não na proposta pedagógica da rede na qual se trabalha. Desta vez tivemos um resultado bipartido, pois 50% acreditam que sim, essa crença é fundamental para a harmonia do espaço escolar; entretanto, 50% responderam que não, não veem como – necessariamente – essencial acreditar e por em prática exatamente aquilo que a rede pede, mas sim apenas o que para o professor for plausível, porque em primeiro lugar deve vir o que o profissional acredita, e que isso deve ser mais respeitado do que a concepção A ou B das redes.

Tabela 1: Perfil dos professores participantes da pesquisa

Professor	Quantidade de aulas semanais	Questionário	Quantitativo	Qualitativo
Arte	2	Analisado	02 Prof.	02 Prof.
Língua Portuguesa	6	Analisado	02 Prof.	02 Prof.
Geografia	3	Analisado	02 Prof.	02 Prof.
História	3	Analisado	02 Prof.	02 Prof.
Matemática	6	Analisado	02 Prof.	02 Prof.
Ciências da Natureza	3	Analisado	02 Prof.	02 Prof.
Inglês	2	Analisado	02 Prof.	02 Prof.

Fonte: Dados colhidos pelo pesquisador, 2018

## 4.2 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DISCENTE

### 4.2.1 Aspectos Quantitativos

O que se buscava verificar na **questão 01** era saber, através dos estudantes, a quantidade de instrumento que, em média, os professores usavam por quadrimestre para fechar as notas de seus componentes curriculares. Apenas 10% responderam que os professores costumam aplicar mais de três (03) instrumentos, 90% responderam que a maioria dos professores trabalha com três (03) instrumentos avaliativos. Sobre esta questão, os números permitem refletir sobre as possíveis maneiras que cada professor desenvolve estes instrumentos, pois cada um tem um determinado número de aula, alguns com o triplo de aulas de outros. Durante as conversas notou-se certa reserva ao tocar no assunto de como este processo se dava na prática.

A **questão 02** tratou das retomadas de conteúdos abordados nos instrumentos avaliativos, de como isso costuma ocorrer no cotidiano. As respostas ficaram bem divididas, 35% dos entrevistados responderam que os professores as fazem durante as explicações dos novos conteúdos; 40% responderam que isso se dava apenas durante a análise do erro, pós-

avaliação; e 25% disseram que seus professores costumam fazer isso de forma pontual, apenas com os alunos que precisam. Sem soma de dúvida, aqui a questão do tempo/quantidade de aula e número de estudantes por sala é crucial na análise do porquê desta ou daquela preferência nas retomadas dos conteúdos.

O tempo destinado para a realização das avaliações foi o assunto da **questão 03**, nela as respostas foram uníssonas, pois 100% dos estudantes responderam que sim, o tempo que os professores reservam para se responder as questões é suficiente.

A quantidade de instrumentos aplicados durante um quadrimestre voltou a ser objeto de análise na **questão 04**, agora a pergunta voltava-se para os estudantes e indagou-os da seguinte maneira, se eles pudessem escolher, com quantos instrumentos avaliativos gostariam que os professores fechassem as médias e por quê. O número 03 voltou a aparecer em maior quantidade (92%), com a justificativa, da maioria, que levando em consideração os feriados e período de férias, querer trabalhar com muitos instrumentos, tende a prejudicar a qualidade dos mesmos.

A possível relação entre a quantidade de instrumentos avaliativos e a qualidade do processo ensino-aprendizagem foi o tema da **questão 05**, 100% dos entrevistados responderam que sim, e a maioria justificou pelo viés das variações nos tipos de instrumentos, pois quando não se vai bem em uma avaliação oral, por exemplo, poder-se-á melhorar em outra escrita, ou mesmo em uma de caráter plástico, etc.

#### 4.2.2 Aspectos Qualitativos

O escopo da **questão 01** era verificar junto aos estudantes pesquisados, se a linguagem das avaliações feitas por eles nos últimos tempos estava apropriada para sua faixa etária. As respostas ficaram divididas, pois 55% responderam que sim, mas 45% respondeu que às vezes acontecia do professor fazer uso de questões de vestibulares, que para eles, apresentavam

um grau de dificuldade acima de suas condições de respondê-las. Durante as conversas com vários deles, notou-se que, em várias situações, eles acham que alguns professores não pensam muito bem naquilo que está cobrando do aluno, pois tanto ao que tange à linguagem, assim como a complexidade dos textos postos nos instrumentos, não parece ser algo condizente com o Ensino Fundamental II.

A **questão 02** referia-se ao intervalo entre um instrumento e outro, se ele era suficiente para que os professores pudessem retomar aquilo já trabalhado, mesmo que durante o desenvolvimento dos novos conteúdos. Apenas 20% dos estudantes responderam que a relação tempo e retomada dos assuntos estava apropriada, sem necessidades de melhoria; no entanto, 80% responderam diferente, que em alguns componentes curriculares, isso se dá de forma harmônica, mas dependendo da dinâmica do trabalho do professor, e também de acordo com sua quantidade de aulas, as retomadas quase não ocorrem, e para a maioria, a culpa não costuma ser dos professores, *“porque eles precisam seguir com os conteúdos e o tempo não espera por ninguém”*, fala de um entrevistado.

A distribuição dos instrumentos avaliativos ao longo de um período letivo foi o assunto tratado na **questão 03**. Mais uma vez o resultado ficou praticamente dividido, pois 45% responderam que sim, os professores costumam propor as atividades avaliativas de maneira gradativa, porém 55% responderam que isso não se dá com todos os professores, há aqueles, minoria, que consegue uma melhor divisão; mas que não é a realidade predominante, já que costuma acumular para o fim da etapa letiva um número grande de avaliações, o que, para muitos dos entrevistados, torna suas vidas desorganizadas e sobrecarregadas com estudos de última hora.

A qualidade do trabalho docente durante o processo formativo foi o tema tratado na **questão 04**, ela buscava saber dos estudantes, o que costuma ser cobrado nas questões dos instrumentos, são previamente bem tratados durante as aulas. Dessa vez, apenas 25% dos alunos responderam que não, os professores, em sua maioria, não são tão coerentes, pois costumam cobrar em avaliações o que mal apresentaram durante as suas aulas; que não



costumam dar oportunidades para os estudantes, de fato, exercitarem, tirarem suas dúvidas. Mas, fato é que 75% responderam que os docentes fazem sim, seu papel de formador, o que acontece é que nem todos os estudantes aproveitam as aulas de cunho formativo, seja por displicência ou mesmo por pouca presença nas mesmas.

A **questão 05**, a responsável por fechar esta análise qualitativa, questionou os estudantes se eles acreditam, ou não, que os instrumentos avaliativos contribuem para um melhor processo ensino-aprendizagem. A grande maioria, 90%, respondeu que sim, porque é a partir deles que os professores podem verificar o que os estudantes aprenderam ou não, da mesma maneira ocorre com os educandos, observando nas devolutivas o que precisam retomar e o que já está bom. A minoria, 10%, disseram que não enxerga tanta importância nos instrumentos, pois o que vale mesmo é aquilo que se leva para a vida, e que, muitas vezes os instrumentos cobram o que não tem muita relevância para os estudantes e que por isso muitos não vão bem neles.

Abaixo temos um quadro com a quantidade de discentes entrevistados, assim como as turmas de Ensino Fundamental II a que eles pertencem. O intuito do mesmo é demonstrar que a análise procurou abranger quase todas as turmas, apenas foi pulado o 6º ano, pois acredito que, por se tratar de um ano de transição, sua maturidade referente ao objetivo do trabalho, ainda é pequena.

Tabela 2: Perfil dos alunos participantes da pesquisa

<b>Estudantes</b>	<b>Ano</b>	<b>Questionário Quantitativo</b>	<b>Questionário Qualitativo</b>
A e A1	7º	02 alunos	02 alunos
B e B1	7º	02 alunos	02 alunos
C e C1	7º	02 alunos	02 alunos
D e D1	7º	02 alunos	02 alunos
E e E1	8º	02 alunos	02 alunos
F e F1	8º	02 alunos	02 alunos
G e G1	9º	02 alunos	02 alunos
H e H1	9º	02 alunos	02 alunos

Fonte: Dados colhidos pelo pesquisador, 2018

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o primeiro momento, quando me ocorreu a ideia de fazer uma monografia sobre o tema *Avaliação da Aprendizagem*, até este instante que estou a escrever suas reflexões finais, o que me motivou durante todo o processo, de leitura, fichamento, aplicação de questionários, conversas com colegas e alunos, sobre o assunto; sempre estive na ordem da busca pessoal, de tentar responder a alguns questionamentos que me incomodavam. Mas, a partir daqui, percebo que muitas das minhas inquietações já foram apaziguadas, como costuma acontecer sempre que enfrentamos um desafio, saímos dele mais forte, menos utópico e mais consciente de toda uma realidade histórico-cultural que nos cerca; entretanto, não descrente que a realidade das coisas possa mudar, apenas certo de que há mudanças no campo conceitual de cada indivíduo, e existem as de caráter político-social que, muitas das vezes, acabam por sufocar os esforços individuais de mudanças daquilo que diz respeito ao coletivo.

O escopo deste trabalho, a partir de sua gênese, sempre esteve centrado na semântica por trás da palavra avaliação, de sua origem histórica e de como ela chegou a nossos dias. Delimitando ainda mais o objeto de investigação, centrei meus esforços, sobretudo nos questionários, no ouvir o que os professores e estudantes sentem ao tratar do assunto. Com “sentir” aqui, quero dizer “viver uma experiência”. Porque no fundo, quando muda a concepção acerca de algo, é porque estamos a falar de outro objeto de análise; o problema é que, na agitação do dia a dia, limitamos nossa compreensão de determinada palavra, pelo que de mais comum se infere dela a partir de um determinado coletivo. No entanto, os incômodos entre uma prática e outra, acabam por nos exigir um pouco mais de cautela analítica, e, buscar nas entrelinhas das concepções, os pontos que as aproximam e aqueles que as distanciam.

Dessa pequena trajetória, trago a constatação de que ao se pronunciar a palavra avaliação em um contexto escolar, não estamos diante de um vocábulo de fácil entendimento, pois não haverá uma única maneira de absorção

epistemológica da mesma, mas sim, várias formas de se conceituar este conjunto de sílabas A-VA-LI-A-ÇÃO. Gostaria muito de ter encontrado uma fórmula para compartilhá-la convosco, não obstante, a conclusão a que cheguei foi que, não estamos diante de uma questão na qual seja possível escolher entre certo ou errado, mas sim, do é coerente ou não, com determinada linha de pensamento, de crença pedagógica, ou mesmo, concepção de ensino.

O que não é saudável em um determinado meio, pode o ser em outro, se assim estiverem de comum acordo os partícipes desse meio/instituição. O que tende a gerar conflito são as crenças divergentes, uma vez que se entende isso, todo o resto fica mais simples, porque não se pode comparar aquilo que é, por natureza, diferente. Analisemos dois exemplos finais. A escola “A”, localizada em uma área nobre de determinada cidade, é famosa por ser uma referência nacional no ensino bilíngue, além de está, há décadas, entre as três melhores do país, levando em consideração os indicadores SARESP E ENEM. Lá, todos (direção, professores, alunos e famílias) estão de comum acordo que a avaliação da aprendizagem deve servir para medir quem sabe mais e quem sabe menos, que o papel do professor é transmitir conhecimento e o do estudante é de dar um jeito de aprender, e se ele não aprendeu é porque não se esforçou o suficiente; logo, seu nome deve aparecer no fim da lista de rendimento estudantil. Neste contexto encontramos uma aceção de avaliação que leva a uma “verdade”. Vamos para o segundo exemplo.

Na escola “B”, situada em um bairro periférico, famosa, mas por motivos distintos dos da escola “A”; lá, se convive com problemas que, sequer são discutidos nas reuniões da outra escola, problemas como, evasão escolar, venda e consumo de drogas ilícitas na escola e em seus arredores, falta de respeito com os professores, assim como entre os pares, etc. Diante desta realidade, a direção escolar procura convencer os professores que se faz necessário enxergar o estudante como um todo, e que para isso, os momentos avaliativos são de grande relevância, pois as avaliações correspondem a aquilo que os alunos já aprenderam e o que ainda não aprenderam, e sempre é importante considerar, justamente para que nenhum se sinta desamparado,

nem fique à margem de um caminhar pedagógico, todo o contexto social no qual o indivíduo está inserido. Aqui temos outra “verdade” e possibilidade de aceção para o verbete avaliação.

Se ficássemos na palavra *avaliação*, como visto, já não seria tão simples encontrar um denominador comum, mas quando acrescentamos à mesma o complemento *da aprendizagem*, aí, exponencializa-se a problemática, ou podemos nos conscientizar de que, as variações de compreensão do termo podem ser tantas quantas forem as possibilidades de circunstâncias de ensino e aprendizagem, que, a cada nova situação investigada, teremos novos motivos para ajustes, porque nada se repete da mesma maneira na vida, e na educação não é diferente; o que nos força, mais cedo ou mais tarde a ressignificar, adaptar absolutamente tudo. Esta foi a minha avaliação.

## REFERÊNCIAS

AVELINE, Suely. Soeiro, Leda. **Avaliação Educacional**. Porto Alegre: Sulina, 1982.

BRASIL, Ministério da Educação. **Indagações sobre o currículo: currículo avaliação**. Brasília, 2007.

BRASILIA, Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, Senado Federal, 1997, lei n° 9.394, de 1996.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa: um ensaio introdutório**

Disponível: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/es/artigos/107.pdf>

DEMO, Pedro. **Avaliação sob olhar propedêutico**. 6°ed. Campinas: Papirus, 1996.

DEMO, Pedro. **Mitologias da avaliação: de como ignorar, em vez de enfrentar os problemas**. 2°ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

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

HAYDT, Regina Célia. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 6°ed. São Paulo: Ática, 2004.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **[Avaliação da Aprendizagem: compreensão e prática](#)**. São Paulo, Vozes, 1996.

LUCKESI, Cipriano Carlos **Avaliação da aprendizagem escolar**. 13° ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: sendas percorridas** ([sapiencia.pucsp.br/handle/handle/11781](http://sapiencia.pucsp.br/handle/handle/11781))

Disponível: <https://sapiencia.pucsp.br/handle/handle/11781>

PERRENOUD, Phillipe. **Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens: entre duas lógicas**. Porto Alegre, Artmed, 1998.

Referencial Curricular: Ensino Fundamental / Serviço Social da Indústria (SESI-SP). 1ª ed. São Paulo: SESI-SP Editora, 2015.

SOUZA, Sandra Zákia Lian. **[Diferentes visões sobre avaliação](#)**. Petrópolis: Vozes, 2004.

## APÊNDICES



Ministério da Educação  
**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO  
 PARANÁ**

*Campus Medianeira*

Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino



Informação: O presente questionário faz parte de pesquisa quantitativa para a produção da Monografia, requisito essencial para conclusão do Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino da UTFPR, Campus Medianeira, sob a orientação da Professora Maria Fatima Menegazzo Nicodem. Pesquisador: Ozéas Lopes de Jesus Almeida, orientando.

**Tema: AVALIAÇÃO: UMA REFLEXÃO SOBRE OS ASPECTOS  
 QUANTITATIVOS E QUALITATIVOS NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

**QUESTIONÁRIO DE PESQUISA**

### **QUESTIONÁRIO DOCENTE**

**AFERIÇÃO DE ASPECTOS QUANTITATIVOS – Ens. Fund. II**

**Prof. “A”** – Quantidade de aulas semanais por turma: \_\_\_\_\_

**01** – No intervalo de quatro meses (quadrimestre), com quantos instrumentos avaliativos você trabalha em seu componente curricular?

( ) 01      ( ) 02      ( ) 03      ( ) + de 03

**02** - Entre um instrumento e outro, você costuma realizar algum que retome o anterior (recuperação); ou não, usa outra estratégia para averiguar o aprendizado dos estudantes?

( ) Trabalha com instrumento de recuperação

( ) Outra estratégia

Qual/Quais?

---



---



---

**03** – Qual o número ideal de instrumentos avaliativos, a ser desenvolvido em um quadrimestre, você julga ser condizente com seu componente curricular?

\_\_\_\_\_ Instrumentos

Por quê?

---



---



---



---

**04** – Quanto ao número de questões, com quantas você costuma trabalhar por instrumento avaliativo?

03       04       05       + de 05

**05** – Você costuma levar em consideração o tempo que os estudantes terão para realizar o instrumento avaliativo? Se sim, de que maneira?

sim       Não

---

---

---

---

**06** – A quantidade de instrumentos avaliativos a ser apresentada à equipe gestora, ao término da etapa letiva, é algo que lhe preocupa? Por quê?

---

---

---

---

**07** – Você percebe alguma importância na quantidade de instrumentos, ela pode evidenciar algum traço qualitativo? Qual?

---

---

---

---

**08** – Com quanto tempo de antecedência você costuma marcar seus instrumentos? Preocupar-se com isso é algo importante? Por quê?

Uma semana       + de uma semana

---

---

---

---

---

**Obrigado!**



## APÊNDICE B



Ministério da Educação  
**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO  
 PARANÁ**  
*Campus Medianeira*  
 Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino



Informação: O presente questionário faz parte de pesquisa qualitativa para a produção da Monografia, requisito essencial para conclusão do Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino da UTPR, Campus Medianeira, sob a orientação da Professora Maria Fatima Menegazzo Nicodem. Pesquisador: Ozéas Lopes de Jesus Almeida, orientando.

**Tema: AVALIAÇÃO: UMA REFLEXÃO SOBRE OS ASPECTOS  
 QUANTITATIVOS E QUALITATIVOS NO ENSINO FUNDAMENTAL II**  
**QUESTIONÁRIO DE PESQUISA**

**QUESTIONÁRIO DOCENTE**  
 AFERIÇÃO DE ASPECTOS QUALITATIVOS – Ens. Fund. II

**Prof. “A”** – Quantidade de aulas semanais por turma: \_\_\_\_\_

**01** – Após a correção de um instrumento avaliativo, você costuma tabular (como abaixo do básico, básico, adequado e avançado) os dados em um caderno, agenda, planilha etc. Ou não, apenas compartilha com os estudantes o resultado e segue o trabalho?

( ) Tabula os dados      ( ) Apenas compartilha com os estudantes

**02** – Sobre os instrumentos avaliativos, você os enxerga como uma ferramenta de trabalho dentro de um processo avaliativo; ou não, como apenas um meio de identificar quem sabe ou não sabe algum conteúdo curricular trabalhado?

( ) Ferramenta dentro de um processo

( ) Apenas um meio pelo qual se identifica quem sabe e quem não sabe determinado conteúdo

Justifique:

---



---



---



---

**03** – Você acredita que os instrumentos avaliativos podem ajudar o professor a identificar qual o melhor caminho a seguir após sua realização?

( ) Sim      ( ) Não

De que maneira?

---



---

---

---

**04** – Você costuma realizar a autoavaliação com seus alunos? Com qual frequência?

- ( ) Sim \_\_\_\_\_  
( ) Não

**05** – Em média, com quanto tempo você costuma dar a devolutiva, fazer a análise do erro de seus instrumentos avaliativos? Isso tem algum impacto no ensino-aprendizagem? Qual?

- ( ) Sim      ( ) Não

---

---

---

---

---

**06** – Você acredita que a cultura da autoavaliação pode contribuir para a melhoria do processo ensino-aprendizagem? Se sim, de que maneira?

- ( ) Sim      ( ) Não

---

---

---

---

---

**07** – Quanto a participação dos alunos em suas aulas, você a classificaria de que maneira?

- ( ) Péssima      ( ) Ruim      ( ) Regular      ( ) Boa      ( ) Muito boa

Em sua opinião, qual o motivo dessa realidade?

- ( ) Interesse pela disciplina      ( ) Questões estruturais da escola  
( ) Materiais disponíveis      ( ) Afinidade com o professor  
( ) Outros \_\_\_\_\_

**08** - Quanto a relação professor aluno, você acredita que pode contribuir para o sucesso ou fracasso do ensino-aprendizagem. Por quê?

- ( ) Sim      ( ) Não

---

---

---

---

---

**09** – O professor acreditar na proposta da rede na qual trabalha contribui para que seu desempenho seja exitoso? Por quê?

( ) Sim      ( ) Não

---

---

---

---

**Obrigado!**

## APÊNDICE C –



Ministério da Educação  
**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO  
 PARANÁ**

***Campus Medianeira***

Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino



Informação: O presente questionário faz parte de pesquisa quantitativa para a produção da Monografia, requisito essencial para conclusão do Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino da UTPR, Campus Medianeira, sob a orientação da Professora Maria Fatima Menegazzo Nicodem. Pesquisador: Ozéas Lopes de Jesus Almeida, orientando.

**Tema: AVALIAÇÃO: UMA REFLEXÃO SOBRE OS ASPECTOS  
 QUANTITATIVOS E QUALITATIVOS NO ENSINO FUNDAMENTAL II**  
**QUESTIONÁRIO DE PESQUISA**

### **QUESTIONÁRIO DISCENTE**

AFERIÇÃO DE ASPECTOS QUANTITATIVOS – Ens. Fund. II

**Estudante: “A”**

**1** – Em média, com quantos instrumentos avaliativos os professores costumam fechar as médias em seus componentes curriculares?

( ) 02      ( ) 03      ( ) + de 03

**2** – Entre um instrumento avaliativo e outro, de que maneira os professores retomam os conteúdos curriculares abordados nas avaliações já realizadas?

( ) Em análises do erro      ( ) Durante as explicações dos novos conteúdos  
 ( ) Pontualmente, apenas com os alunos que precisam  
 ( ) Nunca retomam

**3** – O tempo destinado para a realização dos instrumentos avaliativos, normalmente, são apropriados?

( ) Sim      ( ) Não

**4** – Se pudesse escolher, com quantos instrumentos avaliativos você gostaria que os professores fechassem as médias? Por quê?

\_\_\_\_\_ Instrumentos

---



---



---

---

---

**5** – Você acha que a *quantidade* de instrumentos avaliativos possui alguma relação com a *qualidade* da aprendizagem existente na escola? Por quê?

( ) Sim      ( ) Não

---

---

---

---

---

**Obrigado!**

## APÊNDICE D –



Ministério da Educação  
**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO  
 PARANÁ**  
*Campus Medianeira*



Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino

Informação: O presente questionário faz parte de pesquisa qualitativa para a produção da Monografia, requisito essencial para conclusão do Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino da UTFPR, Campus Medianeira, sob a orientação da Professora Maria Fatima Menegazzo Nicodem. Pesquisador: Ozéas Lopes de Jesus Almeida, orientando.

**Tema: AVALIAÇÃO: UMA REFLEXÃO SOBRE OS ASPECTOS  
 QUANTITATIVOS E QUALITATIVOS NO ENSINO FUNDAMENTAL II**  
**QUESTIONÁRIO DE PESQUISA**

**QUESTIONÁRIO DISCENTE**  
 AFERIÇÃO DE ASPECTOS QUALITATIVOS – Ens. Fund. II

**Estudante: “A”**

**1** – Em sua opinião, os instrumentos avaliativos que você tem realizado possuem uma linguagem apropriada para sua idade?

( ) Sim      ( ) Às vezes      ( ) Quase nunca      ( ) Nunca

**2** – Os intervalos entre um instrumento e outro têm permitido a retomada daquilo que não foi tão bem assimilado pelos estudantes; ou não, os professores passam adiante com o conteúdo sem oportunizar novas situações de aprendizagem?

( ) Permitem a retomada      ( ) Não permitem a retomada

**3** – Em sua opinião, os instrumentos avaliativos são bem distribuídos ao longo do quadrimestre; ou não, os professores acabam os deixando, em sua maioria, para o fim da etapa?

( ) São bem distribuídos      ( ) São acumulados para o fim da etapa

**4** – Você acha que o conteúdo das questões costuma ser bem trabalhado pelos professores durante as aulas; ou não, às vezes são postas nos instrumentos algumas questões pouco desenvolvidas durante as aulas.

( ) Todas as questões são bem trabalhadas  
 ( ) Algumas questões não são bem desenvolvidas durante as aulas

**5 –** Você acredita que os instrumentos avaliativos contribuem para um melhor processo ensino-aprendizagem; ou não, trata-se apenas de mera burocracia que a escola exige dos professores e dos estudantes.

- ( ) Contribuem para o processo ensino-aprendizagem  
( ) Trata-se de mera burocracia

Justifique:

---

---

---

---

**Obrigado!**