

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS/PORTUGUÊS

MARCOS ANTÔNIO DA SILVA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM ESTUDO NO
3º ANO DO ENSINO MÉDIO NA UNIDADE ESCOLAR MARCOS PARENTE**

PICOS - PI
2015

MARCOS ANTÔNIO DA SILVA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM ESTUDO NO
3º ANO DO ENSINO MÉDIO NA UNIDADE ESCOLAR MARCOS PARENTE**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Federal do Piauí – UFPI, *Campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Letras/Português.

Orientador: Prof.(a). Esp. Natália de Almeida Simeão.

FICHA CATALOGRÁFICA

Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí

Biblioteca José Albano de Macêdo

S586a Silva, Marcos Antonio da

Avaliação da aprendizagem de língua portuguesa: um estudo no 3º ano do ensino médio na unidade escolar Marcos

Parente / Marcos Antonio da Silva. – 2014.

CD-ROM : il; 4 ¾ pol. (60 p.)

Monografia (Licenciatura em Letras-Português) – Universidade Federal do Piauí. Picos-PI, 2014.

Orientador (A): Prof. Esp. Natália Almeida Simeão

1. Avaliação da Aprendizagem. 2. Língua Português. 3. Escolas. I. Título.

CDD 371.26

MARCOS ANTÔNIO DA SILVA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM ESTUDO NO
3º ANO DO ENSINO MÉDIO NA UNIDADE ESCOLAR MARCOS PARENTE**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Federal do Piauí – UFPI, *Campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado em Letras/Português.

Aprovado em 15 de janeiro 2015.

Natalia de Almeida Simeão

Prof.(a). Esp. Natália de Almeida Simeão. (Presidente)
Universidade Federal do Piauí - UFPI

Luiz Egito de Souza Barros

Prof. Me. Luiz Egito de Souza Barros. (Primeiro Avaliador)
Universidade Federal do Piauí - UFPI

Luciana Maria de Aquino

Prof.(a) Me. Luciana Maria de Aquino. (Segundo Avaliador)
Universidade Federal do Piauí - UFPI

Obrigado Deus pelas conquistas já realizadas e às que virei a realizar. Agradeço a minha querida família, fonte de inspiração e coragem.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela dádiva da vida, da inteligência, da esperança e da persistência, pois foram esses fatores primordiais para conseguir realizar mais um dos meus sonhos, chegar até aqui não foi fácil mas valeu cada instante.

A meus pais, Francisco Antônio e Josefa Maria, pelo apoio, amor, e pelos sacrifícios que fizeram para me criar e me educar, mesmo sem recursos financeiros. Obrigado por me passarem valores que fizeram de mim o homem que sou hoje, e que levarei por toda vida, repassando os mesmos valores para meu filho Carlos Eduardo, um presente maravilhoso que Deus me concedeu este ano. Ser pai é uma experiência maravilhosa, espero ter sabedoria suficiente para educá-lo da melhor maneira possível, para que torne-se um homem de bem.

A minha esposa Claudirene Lima, por estar sempre a meu lado apoiando tudo que faço, principalmente quando o assunto são os estudos, sempre procurando um meio de me ajudar, quando estou preocupado e desmotivado, consegue me estimular com suas palavras de conforto e incentivo. A minha sogra Eva Teotonia, que também é uma fonte de instigação e Fé.

A minha querida amiga Aldenir que é um modelo de profissionalismo, dedicação e competência, uma pessoa que não poupa esforços para ajudar quando preciso, repassando um pouco de seus conhecimentos pedagógicos que me auxiliaram nos momentos em que o entendimento era complicado. Muito obrigado!

Aos meus colegas de turma, por esses quatro anos de convivência, compartilhando angústias, preocupações, alegrias e companheirismo, estar com vocês foi muito bom, obrigado pelo aprendizado e pela amizade de cada um.

Aos professores, pela paciência e colaboração, para tornar realidade o desejo de seguir a carreira de docente, com vocês conclui que ser professor é uma dádiva, que é um dom auxiliar as pessoas na busca por conhecimentos.

E a todos que não foram mencionados aqui, mas que torcem por mim. Obrigado!

RESUMO

Esta monografia apresenta como temática a Avaliação da Aprendizagem de Língua Portuguesa um estudo realizado no 3º ano do Ensino Médio na Unidade Escolar Marcos Parente, que surgiu de uma auto reflexão sobre a prática avaliativa, seja como aluno, como professor estagiário, ou professor com anos de experiência em sala de aula, sempre existem dúvidas na hora de avaliar, aparecendo indagações como, que métodos devo usar? Avaliar o quê? E para quê? Essa pesquisa possui como principal objetivo compreender a avaliação da aprendizagem como instrumento para um ensino significativo. A pesquisa é de natureza exploratório-descritiva, para a coleta de dados foram empregados três tipos de questionário, sendo um aplicado com um professor, outro com o coordenador pedagógico e por último com os alunos da referida escola. Para a fundamentação teórica desse trabalho valemo-nos das abordagens a respeito da avaliação da aprendizagem com base em Antunes (2006), Luckesi (2011), Hoffmann (2005), Werner (2008), Perrenoud (1999) entre outros. Por meio da análise dos dados coletados, percebemos que, apesar das mudanças que ocorreram com a modernidade, ainda prevalecem os exames escolares autoritários e excludentes. Em nossas escolas se cultivam o discurso de avaliação da aprendizagem, no entanto, examinamos muito mais do que avaliamos, nesse contexto a Unidade Escolar Marcos Parente não é exceção, os resultados mostram um forte pacto ao tradicionalismo, vertendo de atitudes examinadoras enraizadas na personalidade de cada um de nós educadores.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem, Língua Portuguesa, Escolas.

ABSTRACT

This monograph presents the thematic evaluation of Portuguese Language Learning a study conducted on the 3^o year of high school in the School Unit Marcos Parente, which arose from a self reflection on the evaluative practice, either as a student, as a teacher trainee, or teacher with years of experience in the classroom, there are always doubts in time to evaluate, appearing as inquiries, what methods should I use? Evaluate what? And for what? This research has as main objective to understand the learning evaluation as an instrument for a meaningful education. The research is exploratory-descriptive nature, for data collection were employed three types of questionnaire, being an applied with a teacher, the other with the pedagogical coordinator and finally with the students of that school. For the theoretical foundation of this work we of approaches regarding the assessment of learning based on Antunes (2006), Luckesi (2011), Hoffmann (2005), Wernerk (2008), Perrenoud (1999) among others. Through the analysis of data collected, we realize that, despite the changes that have occurred with modernity, still prevailing authoritarian and exclusionary school exams. In our schools if they grow the discourse of learning evaluation, however, examined more than we, in this context the School Unit Marcos Parente is no exception, the results show a strong Covenant to traditionalism, shedding examiners attitudes rooted in the personality of each one of us educators.

Keywords: Learning evaluation, Portuguese language, School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Avaliação como punição	18
Figura 2: O sentido da escola na vida do estudante	27
Figura 3: Fachada da Unidade Escolar Marcos Parente	31

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: EVOLUÇÃO HISTÓRICA E DIFERENTES CONCEPÇÕES.....	14
2.1 Dos Exames Escolares à Avaliação da Aprendizagem.....	14
2.2 Tipos de Avaliação	15
2.3 Concepções de Avaliação	17
2.3.1 Avaliação da aprendizagem sob a concepção do Regimento Legal	19
3. AVALIAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO	22
3.1 Avaliação de Língua Portuguesa no Ensino Médio no Brasil	22
3.2 Avaliação da aprendizagem segundo as Diretrizes Curriculares da Rede Pública Estadual de Ensino do Piauí	24
3.2.1 Conhecimentos de Língua Portuguesa necessários aos alunos que egressam do Ensino Médio e as aprendizagens básicas que serão avaliadas	26
4. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E A QUALIDADE DO ENSINO.....	27
4.1 Avaliação da Aprendizagem: um Instrumento para o Sucesso	27
5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	30
5.1 A Pesquisa e sua Natureza	30
5.2 Participantes da Pesquisa	30
5.3 Instrumentos.....	32
5.4 Análise dos Dados	32
6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	33
6.1 Análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Unidade Escolar Marcos Parente.....	33
6.2. Resultado da Entrevista com a Coordenadora.....	34
6.2.1 A avaliação prevista no Projeto Político Pedagógico (PPP) segundo a coordenadora	34
6.2.2 Processo de avaliação de aprendizagem na Unidade Escolar Marcos Parente.	36
6.3 Resultado da entrevista com a Professora.....	38
6.3.1 Concepção de avaliação sob a ótica da professora de Língua Portuguesa	38
6.3.2 Métodos e estratégias utilizadas pelo professor para avaliar.	42
6.3.3 Dificuldades para avaliar	43
6.4 Resultado da entrevista com os alunos.....	44
6.4.1 Concepção de avaliação	44
6.4.2 Avaliação da aprendizagem e a escola.....	46

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS.....	51
APÊNDICES	53

1. INTRODUÇÃO

A avaliação se faz presente em toda a história da humanidade, desde o primeiro minuto de vida já somos avaliados, se somos gordos ou magros, chorões ou não, e assim seguem as várias formas de avaliação durante o curso de nossas vidas.

Todas as atividades desempenhadas pelos homens são objeto de avaliação, seja propositadamente ou não, mas sempre sujeitas ao julgamento, à comparação, apenas para tirar uma conclusão ou para tomar uma decisão com base em critérios sistematizados. Até mesmo na execução das ações mais simples do cotidiano a avaliação aparece de forma quase que espontânea ou naturalizada, como meio para acertar o percurso do caminho para garantir que seja concluído conforme nosso desejo.

Dentro da educação é inquestionável a importância da avaliação no processo ensino aprendizagem, pois, permite ao educador a busca de novos caminhos de atuação e o refinamento de seu método avaliativo, e ainda, ao educando permite verificar seus conhecimentos buscando soluções para melhor ampliá-los.

No entanto, vivemos numa sociedade competitiva, onde a obtenção de títulos e *status* é muito importante para se viver no meio profissional. Nesta situação, pais, professores e alunos preocupam-se mais com o avanço nos níveis escolares, e não se importam como houve a promoção nem que caminhos foram percorridos, isto é, a atenção está centrada na promoção e não na aprendizagem do aluno.

No que cabe ao ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, o foco é a compreensão e produção textual, competências básicas para o aluno que conclui o 3º ano do Ensino Médio. No entanto, como cita Marcuschi (2006, p.69), os resultados do ENEM mostram que muitos estudantes egressão do Ensino Médio num estágio crítico, no que se refere às habilidades que se espera terem desenvolvidas. Isso, provavelmente, se explica pelo fato de não se considerar o processo de desenvolvimento dessas competências no aluno, dando prioridade a aquisição de notas, sem uma avaliação continua e significativa para o avanço do estudante.

Nesse contexto, este estudo questiona como ocorre o processo de avaliação da aprendizagem de Língua Portuguesa no 3º ano do Ensino Médio na Unidade Escolar Marcos Parente em Picos – PI, avaliam ou examinam?

Algumas suposições nos levam a acreditar que responde a este questionamento, a primeira é de que a avaliação da aprendizagem de Língua Portuguesa aconteça de forma classificatória e autoritária, pois há um descrédito por parte dos pais e professores quanto às inovações na prática avaliativa, porque acreditam que as notas e conceitos expressam a qualidade que se atribui à aprendizagem do educando. A segunda é que, em decorrência das exigências burocráticas, dentro de um contexto de uma sociedade competitiva, avaliação não possa acontecer de outra forma que não seja reprodutora do próprio sistema.

Partindo dessas suposições, este estudo preocupa-se principalmente em analisar criticamente o papel sócio-político-cultural da avaliação da aprendizagem de Língua Portuguesa com vistas a uma perspectiva emancipatória e coerente com a realidade do educando. Assim como, apontar as possíveis alternativas para que a avaliação da aprendizagem ocorra de forma expressiva.

Avaliar implica uma visão crítica sobre a prática no sentido de perceber avanços, resistências, dificuldades que os alunos têm para aprender, além de possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos. Entende-se também que é a partir da superação desses limites que o aluno aprende e, conseqüentemente, se constrói uma educação de qualidade.

Nesse sentido, este estudo nasceu de uma autorreflexão sobre a prática avaliativa, seja como aluno, como professor estagiário, ou professor com anos de experiência em sala de aula, sempre existem dúvidas na hora de avaliar: Que métodos devo usar? Avaliar o quê? E para quê? Meus alunos estão aprendendo? Que sinais me certificam que a aprendizagem esta acontecendo?

A busca por tais respostas impulsionou de forma decisiva esta pesquisa, que possui como principal objetivo compreender a avaliação da aprendizagem como instrumento para um ensino significativo.

Nesse sentido procuramos investigar como estão sendo realizados os processos de avaliação da aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa, no 3º ano do Ensino Médio, na Unidade Escolar Marcos Parente na cidade de Picos - PI; identificar o que propõe o Projeto Político Pedagógico desta escola, no que se refere à avaliação da aprendizagem de Língua Portuguesa no 3º ano do Ensino Médio;

assinalar que dificuldades são encontradas pelos professores de Língua Portuguesa do 3º ano do Ensino Médio, da Unidade Escolar Marcos Parente da cidade de Picos - PI, na hora de avaliarem seus alunos; e ainda abordar o tema avaliação da aprendizagem sob uma visão de emancipação e transformação.

Para melhor esclarecimento acerca do tema, este estudo se organiza em sete capítulos respectivamente descritos abaixo.

O primeiro capítulo é a introdução. Esta parte apresenta todas as informações relevantes que serão encontradas do decorrer deste trabalho, como por exemplo, o que fez surgir este estudo, a finalidade da pesquisa, o porquê do tema escolhido, entre outros elementos.

O segundo capítulo é um relato histórico acerca da avaliação da aprendizagem, esclarecendo que o modelo de avaliação vigente em nosso país é muito semelhante ao do século XVI, e ainda os tipos de avaliação, e as várias concepções de avaliações quanto aos seus objetivos e funções.

O terceiro capítulo apresenta as habilidades e competências que o aluno concludente do Ensino Médio deve possuir. Fazendo uma abordagem no Brasil e no estado do Piauí.

O quarto capítulo faz uma reflexão da avaliação da aprendizagem como um instrumento para a melhoria da qualidade do ensino.

O quinto capítulo do desenvolvimento é um detalhamento do referencial teórico-metodológico utilizado no decorrer desta pesquisa. Esclarece todas as etapas trilhadas nesse estudo.

O sexto capítulo é uma apreciação das informações obtidas durante a pesquisa, ou seja, a análise do PPP, e um diagnóstico das opiniões dos professores, dos coordenadores e alunos, da Unidade Escolar Marcos Parente, acerca do tema Avaliação da Aprendizagem.

O sétimo e último capítulo são as considerações finais, como a própria designação estabelece, é o fechamento do trabalho. Nesta parte, encontramos as principais ideias colocadas no decorrer deste estudo, ou seja, a averiguação se as hipóteses iniciais realmente são verdadeiras. Deparamos ainda com algumas sugestões de como desenvolver uma avaliação da aprendizagem de forma mais significativa para aprendizagem do aluno.

2. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: EVOLUÇÃO HISTÓRICA E DIFERENTES CONCEPÇÕES

Este segundo capítulo apresenta um breve histórico acerca da avaliação da aprendizagem, mostrando que esta originou – se dos exames escolares e que ainda hoje fazemos o uso destes em nossas escolas brasileiras. Aborda também os tipos de avaliação e as múltiplas concepções em torno da avaliação da aprendizagem, sob o olhar de vários teóricos e do Regimento virgente.

2.1 Dos Exames Escolares à Avaliação da Aprendizagem

Os exames escolares que conhecemos e hoje ainda praticamos em nossas escolas foram sistematizados no decorrer dos séculos XVI e XVII, junto com a emergência da modernidade. Durante esse longo período ocorreram mudanças, no entanto, ilusórias, é o que deixa claro Luckesi (2011):

Os exames escolares, da forma como foram sistematizados nesse período, tem aproximadamente quinhentos anos de vigência. Eles são conhecidos e utilizados há milênios (eram utilizados na china 3000 anos antes da era cristã para selecionar soldados para o exército), mas, da forma como eles são praticados ainda hoje na escola tem suas configurações situadas no período acima indicado (LUCKESI 2011, p.28).

Em 2.205 a. C, o imperador chinês Shun*, testava os seus oficiais a cada três anos, com a finalidade de promovê-los ou demiti-los. Na Idade Média, constata-se a existência de exames nas escolas gregas e romanas. As provas orais eram bastante populares nas Universidades europeias.

Ainda de acordo com Luckesi (2011), somente a partir de 1930 foi que a avaliação começou a ser proposta, compreendida e divulgada por Ralph Tyler. Nesse período a preocupação era o fato de a cada cem crianças que ingressavam na escola setenta eram reprovadas anualmente. Para Tyler essa perda era excessiva, então propôs o “ensino por objetivos”, isto é, estabelecer com clareza e

* O Imperador Shun foi um líder legendário da China Antiga dos séculos XXIII a.C - XXII a.C., entre os Três Augustos e os Cinco Imperadores, que com meio século de mandato foi um dos mais largos da história da China. Conhecido na época por ser modesto amigável e diligente. Seu caráter influenciou profundamente as pessoas.

precisão o que o educando deve aprender e como o educador precisa fazer para que o aluno aprenda efetivamente.

Para que essa proposta tivesse êxito, Tyler construiu a seguinte sistemática:

- 1º ensinar alguma coisa;
- 2º diagnosticar sua consecução;
- 3º caso a aprendizagem fosse satisfatória, seguir em frente;
- 4º caso fosse insatisfatória, proceder à reorientação, tendo em vista obter o resultado satisfatório.

Segundo Luckesi (2011), a proposta singela e consciente não conseguiu ainda ter vigência significativa nos meios educacionais.

No Brasil, a tradição dos exames escolares, existentes hoje, foi sistematizada nos séculos XVI e XVII, com base na atividade pedagógica produzida pelos Padres Jesuítas (séc. XVI) e pelo bispo protestante John Amós Comênio (séc. XVI). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961 ainda contém um capítulo sobre os exames escolares, a Lei nº 5 692/71, que redefiniu o sistema de ensino do país passou a utilizar o termo “aferição da aprendizagem”. Somente em 1996 a LDB empregou no texto legislativo a expressão “avaliação da aprendizagem”.

No caso, nossa legislação atual conseguiu assimilar as novas presunções, no entanto, nossa prática escolar ainda está muito distante de conseguir entender a avaliação como um processo.

Para Luckesi (2011), “nosso senso comum, na vida escolar é de examinadores e não de avaliadores”, em outras palavras, em nossas escolas sejam elas públicas ou particulares e em todos os níveis de ensino, praticamos muito mais exames escolares do que avaliação da aprendizagem.

2.2 Tipos de Avaliação

Dependendo das dimensões e finalidades que se pretende avaliar, a avaliação educacional pode ser dividida em duas: avaliação externa e avaliação interna.

A avaliação externa é realizada pelas instâncias gestoras dos sistemas educacionais, tais como: Ministério da Educação e Secretarias de Educação.

Normalmente é aplicada em larga escala e se utiliza de instrumentos como testes objetivos e padronizados, é o caso do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Sistema de Avaliação Educacional do Piauí (SAEPI).

O resultado da avaliação externa possibilita o planejamento e a implementação de políticas públicas, e a definição de metas educacionais, entre outras relevâncias que não cabe se estender aqui, pois o nosso estudo se limita à avaliação da aprendizagem, isto é, a avaliação interna.

A avaliação interna, que é mais focada nesse trabalho, é realizada pela escola e de maneira contínua e integrada às atividades de ensino. Utiliza como instrumentos: provas, portfólios, trabalhos, debates etc. Por meio dela o professor acompanha e avalia o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes.

Quando observados os diferentes momentos de aprendizagem, ou o acompanhamento de um processo, de acordo com Miras e Solé (1996, p. 381) pode-se utilizar a seguinte tipologia: avaliação diagnóstica, formativa, e Somativa.

A **avaliação diagnóstica**, conforme Miras e Solé (1996), é aplicada no início de um processo educativo, gera informações sobre as habilidades já desenvolvidas pelos alunos, que oferecem insumos para o planejamento pedagógico, de acordo com as situações identificadas.

Na visão de Luckesi (2011), para que a avaliação sirva à democratização do ensino, a primeira coisa é modificar a sua utilização de classificatória para diagnóstica.

Assim, a avaliação diagnóstica deverá ser assumida como instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para avançar na aprendizagem.

A **avaliação formativa**, de acordo com Haydt (1995), permite constatar se os alunos estão, de fato, atingindo os objetivos pretendidos, verificando a compatibilidade entre tais objetivos e os resultados efetivamente alcançados durante o desenvolvimento das atividades propostas.

Perrenoud (1999) afirma que a avaliação formativa se choca com a avaliação instalada, com a avaliação tradicional, às vezes chamada de normativa. E ainda adverte que é inútil o diagnóstico se não der lugar a uma ação apropriada, é necessária uma intervenção diferenciada.

A avaliação formativa deve, pois forjar seus próprios instrumentos, que vão do teste criterioso, descrevendo de modo analítico nível de aquisição ou de domínio, à observação *in loco* dos métodos de trabalho, dos procedimentos, dos processos intelectuais no aluno. (Perrenoud,1999, p.15).

Assim, a avaliação formativa avalia o processo educativo, procurando indicar os avanços e dificuldades que surgiram durante o período avaliado. Na medida em que o professor avalia o andamento dos alunos estará verificando o quanto seu trabalho está sendo eficiente e que desvios está tendo.

A **avaliação somativa** tem como objetivo, segundo Miras e Solé (1996), determinar o grau de domínio do aluno em uma área de aprendizagem, o que permite outorgar uma qualificação que, por sua vez, pode ser utilizada como um sinal de credibilidade da aprendizagem realizada.

Portanto, a avaliação somativa tem o propósito de classificar os alunos ao final de um período de aprendizagem, de acordo com os níveis de aproveitamento, isto é, um balanço final, a uma visão de conjunto, assim, a soma das notas anteriores para se obter uma média, uma única nota.

2. 3 Concepções de Avaliação

É comum no dia a dia atribuímos como conceito de avaliação à condição em que se encontram os envolvidos no processo de aprendizagem como: julgamento, nota, aprovar ou reprovar, isto é, um conceito tradicional, que considera as provas instrumentos privilegiados para dar informações a respeito dos alunos, às vezes até como os únicos elementos possíveis para se verificar o rendimento escolar. Embora ultrapassada enquanto conceito, esta concepção ainda é frequente no dia a dia escolar. Para Penna Firme (1988, p.137), “[...] avaliar é um momento inevitável de qualquer atividade humana” e ainda, “[...] se a falta de avaliação é grave, igualmente prejudicial é a sua inadequação”.

Perrenoud (1999) descreve que a avaliação tradicional é feita sob forma de ameaça para com o aluno:

[...] a liberdade das crianças e dos adolescentes depende de suas notas, quando sua mesada varia para cima ou para baixo em função de resultados escolares, quando não recebem amor ou estima se apresentam contra desempenhos e recebem amor e louvação caso contrário, exerce-se uma

forte pressão sobre seu comportamento na escola. Os professores, [...] como recompensa a bons resultados escolares, certos privilégios, a começar por sua confiança e consideração; os maus alunos ao contrário, podem temer, conforme o caso, brincadeiras, hostilidade, afastamento ou tratamento psicopedagógico pesado. (PERRENOUD, 1999, p.70)

Em conformidade, Haydt (1995, p. 27) afirma: “a avaliação deve ser encarada como uma forma de estimular o aluno e não como um instrumento de punição ou tortura.



Figura 1: Avaliação como punição

Fonte: Haydt, R.C.C. Avaliação do Processo Ensino Aprendizagem: Ática S.A, 1995.

Na visão de Luckesi (2011), a maior parte dos profissionais da educação não está avaliando, mas simplesmente examinando. Para ele, o ato de avaliar é diferente de examinar, pois o exame seria uma análise pontual, sem continuidade, que mostra o aqui e agora. No entanto, a avaliação por si só, não tem a finalidade de excluir, pelo contrário, o professor toma-a como um diagnóstico que colabora para a aprendizagem do saber.

Hoffmann (2005) defende uma avaliação como construção do conhecimento, e cita o diálogo como uma postura necessária entre o professor e o aluno para que a avaliação aconteça de acordo com os princípios construtivistas da teoria de Jean Piaget, e em consistência com a pedagogia libertadora discutida por Paulo Freire. O autor ainda destaca que a autoavaliação (o questionar-se) é o ponto de partida para uma avaliação construtivista.

Luckesi (2011) e Hoffmann (2005) compartilham um mesmo ponto de vista e alertam que o teste em educação não se resume a constatação e mensuração de um resultado numérico, mas como um ponto de partida na construção do conhecimento, isto é, como instrumento de investigação. E é neste contexto que muitos educadores cometem injustiça ao tentar medir com precisão o conhecimento

e não valorizam a “discussão das ideias, argumentação e contra argumentação aluno e professor numa reflexão conjunta” (HOFFMAN 2005.p.52).

Werneck (2008) explica que não podemos separar avaliação do processo porque quando temos uma visão de processo, estamos avaliando continuamente, todos os dias. E define processo avaliativo como:

Não é uma ação pontual que ocorra somente quando se faz o teste. Avaliar é para verificar quais esforços necessários para que o educando recupere o que não aprendeu naquele período de aprendizado. Avaliar não implica classificar. Pergunta-se: Classificar para Quê? O que a classificação acrescenta no aprendizado do aluno? Nós não estamos fazendo concurso para preenchimento de vagas em uma instituição pública ou fundacional. Processo enfatiza o caminho usado, não um momento final de verificação (WERNECK, 2008, p.64).

Demo (2000) refere-se ao ato de avaliar como acompanhamento incondicional ao aluno:

[...] avaliar não é apenas medir, mas, sobretudo, sustentar o desenvolvimento positivo dos alunos. Quer dizer, não se avalia para estigmatizar, castigar, discriminar, mas pra garantir o direito à oportunidade. As dificuldades devem ser transformadas em desafios, os percalços em retomadas e revisões, as insuficiências em alerta. (DEMO, 2000.p.97)

De acordo Antunes (2006.p 176), em uma avaliação significativa, os resultados devem retornar a sala de aula para orientar o professor na continuidade de seu trabalho.

Nesse sentido, a avaliação da aprendizagem não se limita à averiguação do que o aluno aprendeu, mas, ao mesmo tempo, o que ele não aprendeu, o que ele precisa para aprender, e como o professor deve proceder. Assim sendo, proporciona também uma avaliação da prática pedagógica do professor.

2.3.1 Avaliação da aprendizagem sob a concepção do Regimento Legal

A Constituição Federal de 1988 não manifesta de forma detalhada a questão da avaliação. O Plano Nacional de Educação (PNE) é o instrumento de maior abrangência em âmbito nacional que aborda as diferentes questões educacionais

em todos os níveis escolares, no entanto, também não se atém à questão da avaliação na sua essência.

Assim sendo, essa tarefa coube à Lei das Diretrizes e Bases para a Educação Nacional nº 9394/96. Esta tem referenciado novos modelos de avaliação da aprendizagem, já que possui uma visão sobre conceitos e procedimentos direcionados para uma avaliação de transformação frente ao desafio contínuo de construir uma educação de qualidade.

Assim, a LDB nº 9394/96, no inciso V do artigo 24, faz referência de forma explícita ao tipo de processo de avaliação para a educação básica, nos níveis de ensino fundamental e médio: “A avaliação deve ser contínua e cumulativa, com prevalência do qualitativo sobre o quantitativo; deve ser voltada para a promoção, e não para a estagnação”.

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

- a) a avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries, mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os alunos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos. (BRASIL, 1996, art. 24)

O texto da Lei recomenda que, nos níveis de ensino fundamental e médio, além de contínua, a avaliação seja cumulativa. A avaliação tem a finalidade de ajudar os alunos a superarem as dificuldades, auxiliar no crescimento e na realização deste aluno, e não de coagir e reprimir.

O aluno não pode ser avaliado num momento isolado do resto do processo, e que a avaliação não é o ponto alto do bimestre. A avaliação deve estar voltada para a promoção, e não para a estagnação: é o momento para possibilitar ao aluno demonstrar o que sabe, para permitir-lhe avançar.

Assim, deve considerar o conhecimento prévio do aluno, não somente o que se aprende na escola. Certamente é nesse sentido que no artigo 36, inciso II, da LDB nº 9394/96, recomenda que se adotem metodologias de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes. Nesse sentido, Both (2007) alega que a LDB deixa caminhos abertos para que se formalizem critérios particulares que atendam

as peculiaridades e as especificidades correspondentes a cada modalidade de ensino.

Essas são apenas Linhas gerais que orientam o professor e a escola no trato de questões avaliativas, sem eximi-los de tomar iniciativas no que se refere ao ordenamento da avaliação em termos regimentais. Dessa forma, a legislação educacional pretende alertar para que não se criem no seio dos estabelecimentos de ensino normas de avaliação que afrontem o senso comum e a ética do exercício da docência. (BOTH 2007, p.158.)

O artigo 32, no seu parágrafo 2º, não deixa dúvida quanto à necessidade de se desvincular a avaliação formativa e quantitativa da aprovação dos estudantes, no momento em que sugere aos estabelecimentos escolares que adotem o regime de progressão continuada (extinguindo, portanto, a reprovação), sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Sobre este artigo 32, Hoffmann (2009) adverte para um entendimento equivocado de a “não reprovação significaria não avaliação”.

[...] se antes só realizavam provas finais e para constatar resultados, então agora, nem isso é mesmo necessário fazer. Podem simplesmente “dar suas aulas”, sem se preocupar em ver o que o aluno sabe ou não sabe, já que ele vai ser aprovado mesmo. (HOFFMANN 2009, p.24.)

Segundo a autora, tal entendimento reduz a prática avaliativa à realização de provas obrigatórias para fins burocráticos e não garante o ensino de qualidade que pretendemos.

Ao tratar da educação infantil, o artigo 31 é claro quanto à realização de uma avaliação que se faça mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, e enfatiza: “sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental” (BRASIL, 1996, art.31).

Na LDB, o objetivo da escola seria o de promover a aprendizagem, e evitar a reprovação, por meio de alternativas, como: as múltiplas formas de organização dos grupos (séries, ciclos, outros); as formas de progressão parcial e de progressão continuada; e os estudos de recuperação para alunos de baixo rendimento escolar (é obrigatório).

3. AVALIAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO

Este capítulo abordará as competências e habilidades que serão cobradas aos alunos ao finalizarem o ensino médio na disciplina de Língua Portuguesa em nível nacional e de estado. Assim fará um estudo acerca da avaliação da aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Médio baseado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/96), no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e nos Parâmetros Curriculares Nacionais para Ensino Médio, para posteriormente, delimitar-se ao Estado do Piauí, através das Diretrizes Curriculares da Rede Pública Estadual de Ensino do Piauí (2013).

3.1 Avaliação de Língua Portuguesa no Ensino Médio no Brasil

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/96) apresenta em seu texto uma preocupação acerca de competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos ao finalizar o Ensino Médio, conforme menciona:

Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do Ensino Médio o educando demonstre:

- I – Domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
- II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;
- III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e da Sociologia necessários ao exercício da cidadania (BRASIL, 1996, art.36, § 1º).

No entanto, o que avaliar em Língua portuguesa? Como avaliar essas competências? Segundo Marcuschi (2006, p.81), para o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a finalidade do ensino da língua portuguesa é propiciar ao aluno o domínio ativo do discurso, em situações de uso público da língua, tanto na compreensão quanto na produção textual. Já no currículo proposto pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o aluno ao término do Ensino Médio deve dominar a norma culta da língua Portuguesa e ter uma leitura compreensiva dos textos. Assim, a oralidade está ausente das duas avaliações, portanto, não orienta na íntegra o currículo básico a ser trabalhado na escola.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e os Parâmetros Curriculares Nacionais para Ensino Médio priorizam a formação de competências e habilidades necessárias às práticas de leitura e escrita. Valorizam ainda “a pesquisa e a reflexão como importantes formas de elaboração e reelaboração do conhecimento, além de apontarem para a construção de currículos plurais e interdisciplinares” (BUNZEN; MENDONÇA, 2006, p.16).

[...] espera-se que a escola, respeitando os objetivos da escola que lhes são próprios, não perca de vista a multiplicidade de usos da leitura e da escrita nos diversos contextos sociais e a interligação constitutiva entre essas diversas praticas (BUNZEN; MENDONÇA, 2006, p.22).

Desse modo, é necessário mediar situações de leitura e escrita, isto é, uma prática sem interrupção de produção de textos e principalmente de leitura, porque a leitura e a escrita estão interligadas, são processos contínuos. É através da produção de texto que o educando desenvolve a sua capacidade de organizar pensamento, o conhecimento, e de transmitir ideias, informações e opiniões.

Neste contexto, Antunes (2006) lembra que a escola não prioriza a produção de textos, de fato esta ação se reduz a um momento preciso que começa pelo ato de se tomar o papel e se debruçar sobre o ele, portanto, os textos dos alunos do Ensino Médio apresentam imensas dificuldades, e a escola continua agindo como se nada dissessem esses textos.

Isso significa que, na verdade, avaliação não serve como parâmetro, como indicação de como deve ser conduzido o ensino, e os dias de prova são um evento pontual, sem maiores finalidades e com um grande desgaste de recursos humanos e materiais. (ANTUNES, 2006, p.167)

Nessa perspectiva, a avaliação se pauta na atribuição de notas pela correção do erro, o que faz professor e aluno perderem a oportunidade de perceber o que já foi aprendido. Assim, Antunes (2006) afirma que a prática de avaliação escolar deve incluir a prática da “autoavaliação” e da “avaliação socializada”:

Por parte do aluno, a confiança em suas próprias possibilidades poderia ir-se, assim, alimentando e, naturalmente, fortalecendo cada esforço, cada tentativa, pela confirmação de que é possível fazer progressos e aproximar-se de um desempenho sempre mais eficiente. Por parte do professor, ficaria também a confirmação de que seu trabalho em sala de aula está produzindo resultados positivos. Na verdade, todos ganhariam com a descoberta crítica do quanto já foi avançado no percurso da aprendizagem em curso. (ANTUNES, 2006, p.165-166)

Na visão da autora acima citada, existem diversos parâmetros para a avaliação do texto escrito, pois, ele não é feito apenas de palavras e, portanto, não é composto apenas do material linguístico que aparece em sua superfície.

A língua não se esgota pela sua gramática. Fazer um texto não é apenas uma questão de gramática. É uma forma particular de atuação social que inclui o conhecimento de:

- a) elementos linguísticos,
- b) elementos de textualização,
- c) elementos do estatuto pragmático do texto. (ANTUNES, 2006, p.171)

Levar esses princípios em consideração, segundo Perrenoud (1999), vai implicar uma avaliação multidimensional, onde será constantemente recriada e mobilizará estratégias, recursos e instrumentos diversificados.

3.2 Avaliação da aprendizagem segundo as Diretrizes Curriculares da Rede Pública Estadual de Ensino do Piauí

De acordo com as Diretrizes Curriculares da Rede Pública Estadual de Ensino do Piauí (2013), a avaliação da aprendizagem nesta rede de ensino deve ser entendida como um processo contínuo e sistemático, ocorrendo de três formas que podem ser compreendidas como: avaliação inicial, avaliação processual e avaliação do resultado.

- ✓ **Avaliação inicial:** sua finalidade é diagnosticar o perfil de entrada do aluno identificando e analisando os conceitos, conteúdos e aprendizagens já efetivados em etapas vivenciadas por ele no processo escolar. Recomenda-se que isto aconteça sempre no início de uma unidade, período ou ano letivo ou sempre quando for necessário planejar ou replanejar a ação docente. (MARCHIORATO,2013)
- ✓ **Avaliação processual:** acontece no decorrer do ano letivo, tendo como objetivo primordial identificar as facilidades e dificuldades dos alunos diante dos conteúdos e habilidades trabalhadas. Seus resultados devem ser registrados diariamente através de relatório com critérios previamente estabelecidos, de acordo com o planejamento de unidade de aula, possibilitando o redirecionamento do processo de

ensino e aprendizagem através de intervenções pedagógicas que visem atender as necessidades de aprendizagem individualizadas, quando necessário. (MARCHIORATO,2013)

- ✓ **Avaliação do resultado:** Nas escolas da Rede Pública Estadual de Ensino do Piauí, o registro dessa avaliação deve ser bimestral tendo a função de verificar como a aprendizagem acontece de fato, sendo útil para a promoção ou retenção do aluno em cada /serie cursados, sendo necessário observar o nível mínimo 60% de aprendizagem para a promoção em cada ano letivo ou unidade, dependendo da modalidade ou nível de ensino. Pra isto é necessário que o professor utilize estratégias e instrumentos que possibilitem o julgamento dos resultados alcançados no decorrer do processo de ensino e aprendizagem a partir de critérios quantitativos e qualitativos, atribuindo valores através de uma escala de zero a dez (DIRETRIZES CURRICULARES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO DO PIAUÍ, 2013)

Ainda de acordo com as Matrizes Curriculares, as escolas da Rede Pública Estadual de Ensino do Piauí devem compreender a avaliação como processo intencional que visa orientar a decisão e a ação pedagógica para assegurar a qualidade do ensino e aprendizagem e o redirecionamento das práticas que envolvam todos os sujeitos da ação educativa, em especial, otimizar o papel da escola como espaço privilegiado de transformação social.

Esse documento abre um espaço, também, para a discussão e reflexão das práticas avaliativas em busca de uma transformação que visa “à propriedade dos processos e resultados”, isto é, uma junção do contemporâneo ao tradicional, em outras palavras, a sistemática avaliativa prevista para as escolas Estaduais do Piauí não abrem mão da atribuição de notas, da classificação, dos resultados, no entanto, procura avaliar o processo de aprendizagem do aluno e valoriza a intervenção pedagógica para a melhoria do ensino e aprendizagem.

3.2.1 Conhecimentos de Língua Portuguesa necessários aos alunos que egressam do Ensino Médio e as aprendizagens básicas que serão avaliadas

Os estudantes que concluem o Ensino Médio, segundo Diretrizes Curriculares da Rede Pública Estadual de Ensino do Piauí (2013), deverão ter efetivado quatro aprendizagens básicas na disciplina de Língua Portuguesa:

- 1) Utilizar a linguagem oral de forma adequada em diferentes situações comunicativas, respeitando as diferentes situações comunicativas, respeitando os diferentes modos de falar.
- 2) Ler textos de diferentes gêneros, de forma reflexiva e crítica, considerando diferentes propósitos e interesses sociais diversos.
- 3) Desenvolver procedimentos adequados de estudo dos diversos tipos de textos nas diferentes áreas de conhecimento, utilizando a linguagem como atividade interativa de comunicação.
- 4) Produzir textos escritos, utilizando os diversos gêneros de forma coesa e coerente com a situação comunicativa e com os padrões normativos da língua.

Sendo estes os padrões básicos de aprendizagem para os alunos que saem do Ensino Médio, implica dizer que o aluno jamais poderá concluir esta etapa sem ter adquirido essas competências.

No entanto, de que forma essas aprendizagens deverão ser avaliadas? De acordo com as Diretrizes Curriculares da Rede Pública Estadual de Ensino do Piauí (2013), a escola, mais especificamente o professor, deverá verificar se o estudante relaciona-se com o conhecimento durante as situações de pesquisa e produção de novos saberes; se o aluno manifesta atitude de dependência ou autonomia na realização das atividades propostas; se produz textos com autonomia, considerando a norma padrão; e ainda, se o educando interage em atividades individuais e coletivas com companheiros de turma.

4. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E A QUALIDADE DO ENSINO

O presente capítulo faz uma reflexão acerca de uma perspectiva inovadora de avaliação, que diz a respeito à melhoria da qualidade de ensino, defendida por vários teóricos, no entanto, se destacam: Luckesi(2011), e Hoffmann(2005/2009).

4.1 Avaliação da Aprendizagem: um Instrumento para o Sucesso

As concepções a respeito de avaliação são as mais diversas possíveis, porém em todas se reconhece que seus objetivos giram em torno da melhoria da qualidade do ensino. No entanto, a avaliação tradicional garante um ensino competente?

O sucesso alcançado por muitos alunos, como notas altas, primeiros lugares, nem sempre representa que estes tiveram uma formação que os capacitaram para enfrentar o mundo atual.

[...] pouca coisa é atual e útil para quem estuda; a nomenclatura predomina porque enche facilmente as questões de uma prova; os educandos seguem um caminho que não leva a lugar algum: decoram, fazem a prova e, depois esquecem. Isso significa desperdício no decorrer dos anos da escolaridade dos educandos brasileiros. (WERNECK, 2008, p.68)

A escola contemporânea tem revelado uma concepção de escola para a memorização dos fatos que não adquirem significado algum ao longo da vida do estudante, são fatos transmitidos, memorizados, e esquecidos.

Becker (1993, p.145) compartilha essa ideia e revela: “[...] quanto mais o educando for objeto dos conhecimentos nele depositados, menos condições terá de emergir como sujeito de consciência crítica, condição esta de sua inserção transformadora no mundo”.

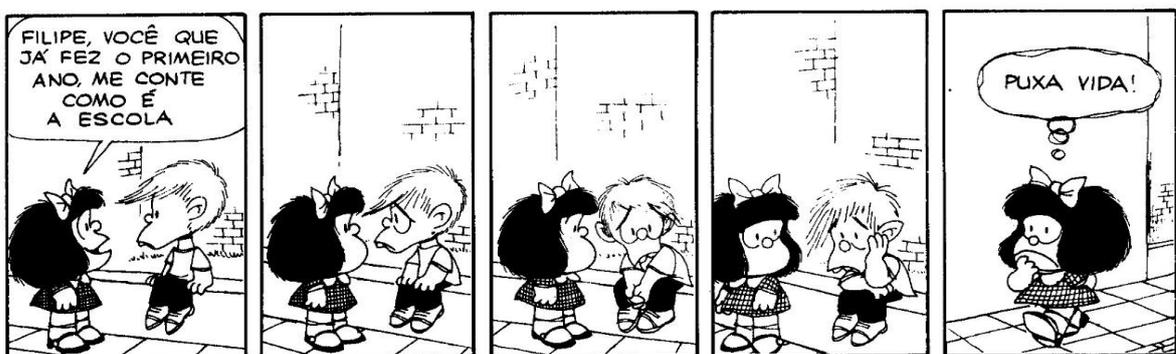


Figura 2: O sentido da escola na vida do estudante
Fonte: essências do saber.blogspot.com

A escola vem perdendo gradativamente o sentido necessário à vida que enfrentamos hoje, e parece que não existe uma preocupação em saber verdadeiramente o porquê do aluno não aprender.

Hoffmann(2009) relata que não há uma investigação do porquê o aluno não aprendeu, apenas se rotula: o aluno que não tem interesse, é indisciplinado, o aluno não teve acesso a diferentes informações na idade certa, etc. São inúmeros os pretextos lançados até que vem a conclusão de que o aluno é incapaz de aprender.

Para Freire (1996), “[...] onde há vida, há o inacabamento”, portanto o aluno é um sujeito inacabado, isto é, em processo de aprendizagem, se o aluno não aprendeu o conteúdo em determinado momento, outras oportunidades e condições devem ser oferecidas porque são capazes de aprender.

De acordo com a teoria construtivista de Piaget, o desenvolvimento do indivíduo está diretamente ligado a sua maturação e suas vivências. “Os novos comportamentos cujo aparecimento define cada fase, apresentam-se sempre como um desenvolvimento das fases precedentes” (PIAGET,1987, p.358). Nessa visão não há como desviar-se da necessidade de rever os objetivos educacionais coerentes aos alunos em seus diferentes estágios evolutivos de pensamento.

Neste contexto, Hoffmann (2009) explica que deve-se considerar o subjetivismo do aluno na hora de avaliar, em outras palavras, é necessário que o professor leia o que os alunos escreveram nas entrelinhas, é preciso que considere o caminho que o aluno percorreu para encontrar tal resposta, e que não se determine que o aluno tenha uma subjetividade igual à do professor.

Ainda na concepção da autora citada acima, o suposto erro do aluno deve ter caráter problematizador e dialógico, entre educadores e educandos.

Subjetividade? Interpretação do professor sobre o entendimento dos alunos? Lutar contra isso? Não significa anular a própria ação educativa, reflexiva por princípio? A hipótese que defendo é que se as tarefas de aprendizagem forem consideradas como elementos de investigação do professor sobre o processo de construção do conhecimento, descobrir-se-á como reformulá-las para serem adequadas a tal investigação, bem como desencadearão - se processos de revisão em relação a determinados conteúdos rotineiramente trabalhados pelos professores (HOFFMANN,2009, p.62).

Deste modo o erro deve ser o ponto de partida para a reelaboração do conhecimento, e o professor deve respeitar o saber elaborado pelo aluno, e desafiá-lo a evoluir.

Na busca pela melhoria da qualidade do ensino, Hoffmann (2005) destaca a valorização do conhecimento produzido pelo educando. Deste modo, as respostas dos alunos são argumentos dignos e importantes para a discussão. Para ela, é necessário converter a verificação de erros e acertos em métodos investigativos, valorizar menos as questões burocráticas e privilegiar o entendimento e não a memorização.

Neste contexto, é perceptível que a perspectiva por uma avaliação inovadora está diretamente ligada a qualidade de ensino, isto é, se espera que a avaliação da aprendizagem seja um instrumento para a melhoria do ensino.

Assim sendo, Luckesi (2011) ressalta que é preciso investir no processo e não no produto:

Se, dessa forma, investimos no produto, qualquer resultado está bom, pois que dizemos que o estudante foi responsável por obter somente a nota que tirou, e acreditamos que ela expressa o que ele aprendeu e que ele não consegue mesmo ir para além disso: por isso, damos por encerrado o processo. Não importa se o resultado foi satisfatório ou insatisfatório, importa que foi esse o resultado obtido pelo estudante. Se por outro lado, investimos no processo, o resultado da aprendizagem, manifestado pelo estudante se qualificado em satisfatório ou em insatisfatório. Se for satisfatório, está bem; porém se for insatisfatório, há que se intervir para que a aprendizagem se manifeste satisfatória. Então, podemos perguntar: "Mas, Nós não agimos para atingir o produto?" Claro que sim, porém o mais satisfatório, decorrente do investimento adequado no processo. Não é qualquer produto, seja lá qual for; é o melhor produto buscado. (LUCKESI, 2011, p,63).

Hoffmann (2005) recomenda que de nada valem metodologias fantásticas se estas não estiverem baseadas em uma concepção libertadora de avaliação, isto é, considerando o educando como sujeito de seu próprio conhecimento. Portanto propõe uma reconstrução da avaliação sustentada em dialogo e cooperação, já que, experiências fragmentadas e isoladas, revolução de métodos e técnicas não assegura uma prática libertadora da avaliação, muito menos melhorias na qualidade do ensino.

5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo explicita detalhadamente todas as etapas realizadas no decorrer deste estudo. Isto é, as opções metodológicas - a natureza da pesquisa, o local onde foi realizada, quem são os sujeitos da pesquisa, os instrumentos e procedimentos utilizados na obtenção dos dados, a forma de organização e análise dos dados. Trata-se de esclarecer o caminho trilhado no desenvolvimento desta pesquisa.

5.1 A Pesquisa e sua Natureza

Considerando o objeto de estudo apresentado: “A avaliação da aprendizagem de Língua Portuguesa no 3º ano do Ensino Médio na Unidade Escolar Marcos Parente em Picos – PI”, a presente pesquisa é de natureza exploratório-descritiva. Conforme Gil (2011, p.28), esses dois tipos de pesquisas juntas são “[...] as que habitualmente realizam pesquisas sociais preocupados com a atuação prática. São também as mais solicitadas por organizações como instituições educacionais, [...]”.

Considerando o objeto de estudo apresentado: a visão que coordenadores, professores, e alunos da Unidade Escolar Marcos Parente tem acerca da avaliação da aprendizagem, consideramos essa opção a mais adequada para guiar metodologicamente esta investigação. Nesse sentido, esta pesquisa teve como referência: Gil (2006/2011) e Richardson (2007)

5.2 Participantes da Pesquisa

A pesquisa aconteceu na Unidade Escolar Marcos Parente na cidade de Picos –PI. Sendo assim, foi escolhida considerando que a presente escola é da rede pública de ensino e oferece o Ensino Médio, modalidade de ensino em pesquisa.



Figura 3: Fachada da Unidade Escolar Marcos Parente
Fonte: autor

Participaram da pesquisa a coordenadora pedagógica, que é Licenciada em Ciências Biológicas e em Pedagogia, sendo especialista em Coordenação Pedagógica, possui 17 anos de experiência nesta área, sendo 10 anos na escola acima mencionada.

A professora de português que possui formação em Licenciatura Plena em Letras/Português pela Universidade Federal do Piauí, Campus Senador Helvídio Nunes de Barros – CSHNB, na cidade de Picos, onde também cursou sua especialização em Língua Portuguesa. Há vinte anos trabalha como professora de Língua Portuguesa, sendo doze anos na Unidade Escolar Marcos Parente. Atualmente se encontra no quadro efetivo de professores da SEDUC (Secretaria de Educação e Cultura) do Estado do Piauí.

E os alunos que compõem o 3º ano da referente modalidade de ensino na escola escolhida. Eles possuem entre 17 e 20 anos, dois são do sexo feminino e dois do sexo masculino. Todos são solteiros e apenas um trabalho em contra turno aos estudos Serão identificados por aluno A1, A2, A3, e A4.

5.3 Instrumentos

A fim de um maior aprofundamento sobre o tema desta pesquisa, fez-se necessário um estudo bibliográfico. “A pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2006, p.45).

Para a coleta de dados no campo de pesquisa, utilizamos o questionário com questões abertas e fechadas, com o intuito de descobrir a relação aluno-professor no processo da avaliação da aprendizagem.

5.4 Análise dos Dados

A análise dos dados aconteceu de forma qualitativa, por ser o tipo de pesquisa que mais consegue penetrar nos fenômenos sociais, em especial na área de educação, e se caracteriza, segundo Richardson (2007, p.90), como uma tentativa de compreender detalhadamente os significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados. Além do mais, permite trabalhar questões que não podem ser traduzidas em dados estatísticos e matemáticos, como: sentimentos, valores, atitudes, comportamentos, etc.

Os dados coletados foram discutidos com base nas teorias apresentadas do decorrer desse estudo.

6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesse capítulo serão feitas análises das informações obtidas durante a pesquisa, ou seja, será discutido o Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar Marcos Parente e as ideias dos coordenadores, dos professores, e dos alunos desta unidade escolar acerca do tema avaliação da aprendizagem de língua portuguesa.

6.1 Análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Unidade Escolar Marcos Parente

A análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Unidade Escolar Marcos Parente foi analisado principalmente no que se refere à avaliação da aprendizagem, seguindo os seguintes eixos: metodologia e instrumentos de avaliação; características da avaliação; expressão dos resultados e registros; e objetivos da avaliação.

Segundo o PPP da escola, o aluno será avaliado de forma contínua sob os aspectos quantitativos e qualitativos, sendo estabelecido um Sistema de Avaliação mensal, totalizando oito notas anuais que prevê, não só uma verificação do aspecto cognitivo, mas também uma mudança de comportamento, ficando a critério do professor os mecanismos de avaliação. Vale lembrar que o aspecto cognitivo é feito através de provas, trabalhos, gincanas, campeonatos, seminários e dramatizações.

A avaliação é expressa em pontos cuja escala é de 0 a 10 (zero a dez). O aluno será aprovado obtendo média 6.0 (seis), ou seja, sessenta por cento em cada disciplina, e com frequência de 75%.

De acordo com o PPP (Projeto Político Pedagógico) da Unidade Escolar Marcos Parente, ao aluno de aproveitamento insuficiente devem ser oferecidos obrigatoriamente estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, pois isso facilita a aprendizagem do aluno ou mesmo a sua aprovação nas disciplinas sem que para isso obrigatoriamente ele precise recorrer às provas de recuperação, uma vez que estas não avaliam o aluno em sua totalidade. Com os estudos de recuperação os alunos terão um melhor acompanhamento e mais tempo

para aprender certos conceitos e conteúdo que não estudaram no período regular das aulas.

Na Escola Marcos Parente os procedimentos pedagógicos utilizados para recuperação são: aulas de reforço, exercícios de revisão, trabalhos em grupos ou individuais e avaliações.

No final do ano letivo será adotada a recuperação final para os alunos que apresentarem dificuldades de aprendizagem detectada pelos professores e pelas avaliações, com o objetivo de suprir as deficiências e promover o aluno para a série ou ano seguinte.

Diante do que foi analisado, a avaliação da aprendizagem tem objetivos diferentes para o professor e aluno. Para o professor a avaliação indica quais os alunos que apresentam dificuldades, bem como a natureza dessas dificuldades. É ainda um veículo que serve para orientar os procedimentos de ensino e aprofundar os conhecimentos conforme a especialidade de cada um dos alunos.

Por outro lado, para o aluno, a avaliação significa como está seu aprendizado. Torna o aluno consciente de como está e o que fazer para atingir seus objetivos de aprendizagem ou em relação à nota.

O Projeto Político Pedagógico, em análise, não deixa claro como serão avaliados os aspectos qualitativos, demonstrando assim, a permanência da avaliação tradicional, isto é, medir por meio de uma nota a aprendizagem.

6.2. Resultado da Entrevista com a Coordenadora

6.2.1 A avaliação prevista no Projeto Político Pedagógico (PPP) segundo a coordenadora

Em resposta sobre a proposta avaliativa da escola, a coordenadora revela que a Unidade Escolar Marcos Parente prevê no seu PPP que a avaliação da aprendizagem acontece de forma diversificada e envolve todo o processo de ensino e aprendizagem. Visando, assim, ao preparo do aluno em todos os seus aspectos, para o exercício da cidadania e para o trabalho.

Compreender e acompanhar a aprendizagem dos alunos nos aspectos cognitivos, afetivo e psicomotor, contribuindo para o pleno desenvolvimento dos mesmos, o seu preparo para o exercício da cidadania, bem como sua qualificação para a vida e para o trabalho (COORDENADOR UEMP, 2014).

Assim sendo, a avaliação da aprendizagem é feita de forma contínua e integrante no processo de ensino e aprendizagem, isto é, em consonância com o que propõe a LDB/96 no seu artigo 24: “A avaliação deve ser contínua e cumulativa, com prevalência do qualitativo sobre o quantitativo; deve ser voltada para a promoção, e não para a estagnação.”

No entanto, a coordenadora relata que há uma certa dificuldade na implementação dessa “nova” proposta de avaliação, e aponta: “as diversidades culturais e sociais dos alunos” como enigma. Para ela, é difícil sistematizar um processo onde há muitas particularidades que devem ser atendidas individualmente.

Werneck(2008) esclarece o entendimento acima:

Queremos que todos saibam do mesmo modo, aprendendo dentro dos mesmos tempos e parâmetros, tudo uniforme, como se nossa aula fosse uma fábrica do início do século XX. Provas homogêneas buscando medir conhecimentos homogêneos sem consideração dos vários contextos dos educandos (WERNECK,2008, p.67).

A coordenadora acrescenta como dificuldade, também, a resistência de muitos professores em mudarem a metodologia de avaliação, porque estão habituados à avaliação ser uma prova escrita, com dia e hora marcada para acontecer – “acostumados com aquela avaliação quantitativa”, explica a coordenadora em pesquisa.

Hoffman (2009) explica que a aversão dos professores é porque a prova além de ser mais cômodo, é a rede de segurança dos professores, procuram inovações com metodologias prontas, e assim sendo, não avaliam, examinam.

Quanto à função da avaliação da aprendizagem, a coordenadora afirma que esta tem o papel de “identificar as dificuldades de aprendizagem, de determinar se os objetivos propostos foram atingidos ou não, aperfeiçoar o processo de ensino e aprendizagem, e promover os alunos” (COORDENADORA UEMP, 2014).

A coordenadora da Unidade Escolar Marcos Parente enfatiza, ainda, que o professor tem a autonomia para definir a metodologia avaliativa, porém, a coordenação orienta-os para que as atividades avaliativas sejam diversificadas.

Considerado assim (pela coordenadora), essa diversificação como uma prática inovadora de avaliação.

O professor é livre para definir suas metodologias. Oriento o professor apenas sobre a diversificação das atividades avaliativas e a importância da mesma. O professor sempre está aberto a diversificação da forma de avaliar, e isso é uma inovação na prática avaliativa (COORDENADORA UEMP,2014).

Diferentes instrumentos avaliativos não significam novas posturas assumidas. É o que adverte Hoffmann(2009). Para a autora, fazer provas, atribuir notas e médias sem a compreensão do real significado dessa prática em benefício do educando e do nosso próprio trabalho é um entendimento equivocado de avaliação da aprendizagem.

6.2.2 Processo de avaliação de aprendizagem na Unidade Escolar Marcos Parente.

Segundo a coordenadora o processo de avaliação da aprendizagem na escola mencionada acima acontece de forma quantitativa e qualitativa. A qualitativa considerar participação do aluno nas atividades escolares, sua capacidade de criar e de apropriar – se dos conteúdos escolares, e acontece cotidianamente. Quanto à quantitativa, ocorre ao final de cada mês, bimestre e semestre.

O processo de avaliação da aprendizagem do aluno considera cotidianamente a efetiva participação do aluno nas atividades propostas pela escola, suas aptidões para criar e adequar-se aos conteúdos disciplinares inerentes a sua idade e série. Cotidianamente o aluno é avaliado qualitativamente e quantitativamente ao final de cada mês, bimestre e semestre. (COORDENADORA UEMP,2014).

No que se refere aos instrumentos avaliativos utilizados para avaliar a aprendizagem dos alunos, foram citadas as seguintes ferramentas: provas orais e escrita, observação direta pelo docente, teatro, produção de texto, trabalhos coletivos e individuais.

Percebe-se que as práticas tradicionais de avaliação ainda estão muito enraizadas nas escolas, apesar de haver uma concepção de que é preciso avaliar de forma diferente, mas na hora de avaliar ainda se realiza uma prova, e se atribui valores a ela, e ainda, a prova escrita é decisiva para aprovar ou reprovar.

Para transitar do ato de examinar para o ato de avaliar na escola, necessitamos de proceder a uma *metanoia*, termo grego que significa *conversão*[...] ultrapassagem de conceitos e modos de agir que já não mais nos auxiliam em nosso caminhar pela vida e pela atividade profissional (LUCKESI,2011, p.71)

E quando perguntado o que acontece quando se percebe o desempenho ruim em uma turma, a entrevistada responde que se reúne com os professores para buscar soluções para o problema e são feitas as mudanças que julgam necessárias, como: aulas de reforço, e elaboração de projeto de intervenção. E contam, também com ajuda de alguns programas que a escola aderiu, explica a coordenadora:

Temos também a ajuda dos Pibidianos – alunos da universidade - e os monitores do Programa Mais Educação. Então, buscamos pensar juntos, atividades integrantes e diversificadas para os nossos alunos que apresentam maiores dificuldades (COORDENADORA UEMP,2014).

Neste contexto, Luckesi (2011) ilustra:

[...] a pedagogia que sustenta o ato de avaliar não se contenta com qualquer resultado, mas somente com o resultado satisfatório. Mais que isso: não atribui somente ao educando a responsabilidade pelos resultados insatisfatórios; investiga suas causas, assim como busca e realiza ações curativas. O ato de avaliar dedica-se a desvendar impasses e buscar soluções (LUCKESI,2011, p.64).

É notória uma preocupação da coordenadora da Unidade Escolar Marcos Parente em relação ao aluno aprender de maneira significativa, pois investiga com os demais educadores da escola uma forma de sanar as dificuldades apresentadas pelos educandos.

Outro momento em que os professores se reúnem para debater sobre o tema avaliação é com a proximidade do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), esse momento é válido para pensarem em estratégias de como irão preparar melhor os alunos para este teste. A coordenadora explica que a escola incentiva e inscreve os alunos no exame, e organiza todos os anos um “aulão” com diferentes disciplinas para reforçar os conteúdos.

Além de estimular e fazer a inscrição dos nossos alunos no ENEM, alguns dos nossos professores juntamente com os Pibidianos organizam todo ano um aulão na escola com vários professores de diferentes disciplinas para revisar os conteúdos do ENEM. (COORDENADORA UEMP,2014).

É inegável que as avaliação em larga escala, como o ENEM, acabam por influenciar na definição do perfil pretendido para o aluno do Ensino Médio. Nesse

contexto, Marcuschi (2006) menciona que os resultados disponibilizados pelo ENEM, além de informar a respeito da qualidade do ensino e aprendizagem desenvolvido nas redes de ensino, influencia profundamente na revisão e solidificação de propostas curriculares.

6.3 Resultado da entrevista com a Professora

6.3.1 Concepção de avaliação sob a ótica da professora de Língua Portuguesa

A professora possui uma visão bem tradicional acerca da avaliação da aprendizagem. Menciona que esta ocorre como um fato isolado do ensino, centrado na apropriação dos conteúdos pelos alunos e serve apenas para verificar a metodologia aplicada pelo professor e verificar se o aluno assimilou os conteúdos.

Avaliar a aprendizagem é uma verificação constante, seja, no início, meio, e final da aplicação do conteúdo com a finalidade de possibilitar novas formas de aplicação dos conteúdos, como também, constatar se houve ou não aprendizagem por parte dos discentes. Serve para verificar se a metodologia escolhida, serve para facilitar a aprendizagem, e se houve a compreensão assimilação do conteúdo por parte do alunado (PROFESSORA DE LÍNGUA PORTUGUESA, UEMP, 2014).

Em nenhum momento a professora cita a avaliação como um processo contínuo. Ela acontece em momento isolado durante assimilação dos conteúdos, e independente do processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, Haydt (1995) esclarece que o principal papel da avaliação da aprendizagem é fazer o aluno avançar na aprendizagem.

Compartilhando dessa ideia, Hoffmann (2005) acrescenta que a avaliação na escola vem sendo considerada um ato penoso de julgamento de resultados, uma sentença onde não são levados em conta o processo de aprendizagem do aluno porque os professores não conseguem ver a avaliação como uma prática indissociável da ação educativa.

Quanto aos instrumentos avaliativos e o momento em que se avalia a aprendizagem dos alunos, a professora diz que avalia seus alunos a todo momento em sala de aula, desde o comportamento do educando, a frequência, participação em sala de aula, e ainda uma prova realizada mensalmente.

Analisando esta última fala da professora percebemos que a mesma se contradiz, pois, anteriormente esta alega que a avaliação acontece independente do processo de ensino e aprendizagem, isto é , em momentos isolados de aprendizagem. Depois enfatiza que a avaliação acontece a todo momento, no dia a dia em sala de aula.

Avaliar o comportamento do aluno como aprendizagem, segundo Luckesi (2011, p.39), “não tem nada a ver com o significado dos conteúdos escolares, mais sim com o disciplinamento social dos educandos sob a égide do medo”.

Para Haydt (1995, p.28), a avaliação é um processo, e como tal deve ser encarada: “[...] a avaliação não deve ser como um meteorito que cai repentinamente dos céus para castigar alunos indisciplinados”.

A entrevistada faz referência também aos aspectos qualitativos e quantitativos da avaliação, onde o qualitativo se refere ao interesse, a participação, ao comprometimento, a obediência do aluno; e o quantitativo corresponde a atribuição de notas sobre tarefas, e provas.

A indicação é que façamos as duas avaliações a qualitativa e a quantitativa. A observação dos cadernos para verificar quem fez a atividade, a frequência, o empenho, atenção nas aulas, o comportamento etc. esta é a avaliação qualitativa. A avaliação quantitativa é realizada ao final da aplicação dos conteúdos (PROFESSORA DE LINGUA PORTUGUESA, UEMP,2014).

A avaliação dessa professora evidencia uma função terminal, pois, é a soma das notas alcançadas frente às tarefas propostas. O acompanhamento não ocorre em função da construção do conhecimento, mas do cumprimento de tarefas.

É verdade que a LDB nº 9394/96, no inciso V do artigo 24, privilegia os aspectos qualitativos da avaliação da aprendizagem em relação ao quantitativo. No entanto, Hoffmann(2009) lembra que a qualidade mencionada na LDB/96 se refere a dimensão e conjunto de conhecimento, enquanto que o quantitativo se refere propriamente a aprendizagem. A autora recomenda que se considere a qualidade em uma dimensão mais ampla.

No que se refere ao baixo rendimento dos alunos, a professora, ao ser questionada sobre o porquê de o aluno não aprender, afirma que os professores não são culpados pelo fracasso de seus alunos e aponta: os alunos possuem inúmeras carências das series anteriores, não estudam a matéria e não prestam atenção à

aula, em linhas gerais, o aluno não aprende porque não tem interesse pelo conteúdo da escola.

A professora em estudo não considera que exista outras explicações possíveis para a desatenção dos alunos aos estudos. Em nenhum momento coloca sua prática pedagógica em dúvida. Também não se sente no dever de repetir os conteúdos até que os alunos aprendem porque as exigências burocráticas da escola não permitem essa atitude.

No entanto, é garantido por lei estudos de recuperação ao aluno. A LDB nº 9394/96 no seu artigo 24, na letra e) do inciso V, diz que é obrigatório que se promovam estudos de recuperação para os alunos de baixo rendimento escolar, preferencialmente paralelos ao período letivo.

Quanto à avaliação classificatória, a pesquisada aponta que não é uma opção do professor, mas uma consequência dos requisitos burocráticos da escola, e portanto, “para uma mudança na prática avaliativa é necessário que se comece por alterar as exigências burocráticas do sistema” (PROFESSORA DE LÍNGUA PORTUGUESA, UEMP,2014).

Contudo, Hoffmann (2009) não adere a essa ideia, pois não acredita que se possa iniciar pelas alterações do sistema. Para ela, é primordial, primeiramente, uma tomada de consciência por parte dos professores, isto é, novas posturas.

Até porque não serão mudanças em estatutos ou regimentos que provocarão a tomada de consciência dos professores sobre o significado dessa prática. É necessária a abertura a novas condutas a partir de investigações sérias que levem outros professores a acreditar que é possível. E ampliar o círculo! Nesse sentido é urgente o relato de experiências que persigam esses princípios e revelem se vale a pena tentar tal prática diferenciada. (HOFFMANN,2009, p.140).

Sousa (1991) compartilha essa ideia: “Agregar novas perspectivas(...) só é possível quando compreendo meus próprios pensamentos e apreendo o de outros, isto é, quando habito possibilidades de consciência” (SOUSA,1991, p.111-112).

Deste modo, é necessário que o professor tenha a oportunidade de trocar ideias e discutir o seu cotidiano com os colegas, para que juntos reflitam e repensem suas ações, descubram dúvidas, e indiquem alternativas que venham melhorar a sua prática pedagógica.

Todavia, considerando a sociedade competitiva em que vivemos, as notas altas alcançadas por muitos alunos representam, de fato, sua formação no sentido de um indivíduo capaz de descobrir alternativas para enfrentar o mundo atual?

A professora responde que depende de o aluno ter realmente adquirido os conhecimentos oferecidos pela escola, assumindo assim, que as notas obtidas pelos alunos através dos exames não significam que houve aprendizagem.

Kamii (1991) esclarece que os objetivos da escola tradicional estão desvinculados do desenvolvimento máximo possível dos alunos, isto é, a maior parte do “aprendizado” adquirido na escola pelos alunos é esquecido assim que o exame termina. O que revela uma concepção de escola para a memorização de fatos que não adquirem nenhum significado ao longo da vida do estudante.

Dessa forma fica explicado o porquê de tantos jovens que saem do Ensino Médio serem reprovados em concursos profissionais e vestibulares.

A esse respeito Werneck (2008) lembra:

Reprova-se para selecionar os mais capazes, pensando que os menos capazes serão deportados da cidade, estado ou país. Mesmo que tal fato ocorresse em nossos dias, com a globalização nós estaríamos criando problemas para nós mesmos pelo fato desses reprovados perderem a oportunidade de participar de modo ativo e eficaz da vida social e econômica. Nos selecionamos eles nos selecionam para pagarmos mais imposto, as cestas básicas e todos os vales que o País tem que inventar para atender aos pobres, reprovados nas escolas e excluídos da vida brasileira. (WERNECK, 2008, p.69)

Luckesi (2011) acrescenta que a avaliação classificatória não serve para auxiliar o avanço e crescimento do educando, mas sim para assegurar a sua estagnação, em termos de apropriação dos conhecimentos e habilidades mínimos necessários.

Assim sendo, é necessário promover a aprendizagem sem preocupação com promoção burocrática, e avaliar para promover a cidadania do aluno, como sujeito digno de respeito, ciente de seus direitos e que tenha acesso a todas as oportunidades que vida social possa lhe oferecer.

Logo, a avaliação tradicional classificatória não garante um ensino competente, e portanto, não forma um indivíduo capaz de enfrentar a sociedade competitiva.

6.3.2 Métodos e estratégias utilizadas pelo professor para avaliar.

De acordo com a professora de Língua Portuguesa, a escola dá autonomia aos professores para escolherem os instrumentos avaliativos desde que não se desviem do regimento interno e da proposta pedagógica. Quanto a devolutiva de provas e atividades avaliativas corrigidas, enfatiza a importância de se discutir os erros com os alunos para que não venham a cometê-los novamente.

Não podemos fugir do Regimento Interno e do Projeto Político Pedagógico porque esses documentos dão o norteamento necessário para a avaliação, mas o professor é livre para escolher os instrumentos e metodologias avaliativas. Depois das provas corrigidas, faço uma explicação para os alunos dos erros cometidos por eles, digo como é o correto para sejam corrigidos e não cometidos novamente. (PROFESSORA DE LÍNGUA PORTUGUESA, UEMP,2014).

Hoffmann(2009) adverte sobre o perigo de corrigir mostrando qual seria a resposta certa porque a resposta pronta não é elaborada pelo aluno, se torna mais sério quando o aluno não entende a resposta dada pelo professor e perde a confiança em sua própria capacidade de entender o que foi exposto. É importante que se possa construir uma explicação para as razões que leva para o sucesso ou para o fracasso.

Ao ser questionada sobre o que faz quando percebe que os seus alunos não aprenderam os conteúdos de Língua Portuguesa, a professora afirma que não há tempo para voltar os conteúdos e por isso não atinge os objetivos pretendidos.

Não me sinto bem, pois gostaria de retomar o conteúdo com outras estratégias, e assim tentar atingir o objetivo pretendido que é a aprendizagem. Contudo o tempo não permite que façamos esse retorno, pois há outros conteúdos a serem ministrados (PROFESSORA DE LÍNGUA PORTUGUESA, UEMP,2014).

Deste modo a professora entra em contradição, pois anteriormente havia afirmado que fazia o uso da avaliação qualitativa, no entanto, como avaliar qualitativamente sem considerar os objetivos almejados? Como interpretar a evolução da aprendizagem do aluno se não dermos a ele a chance de progredir?

Luckesi (2011) é breve e claro em afirmar que os professores estão pouco atentos ao efetivo desenvolvimento do aluno: “[...] se ensinamos e os alunos não aprenderam e estamos interessados em que aprendem, há que se ensinar até que

aprendam; deve se investir na construção dos resultados desejados” (LUCKESI, 2011, p. 59).

Nesta mesma linha de pensamento Hoffman (2009), alega que a recuperação deve buscar novas estratégias pedagógicas, explicações diferenciadas, e ações interativas.

Quanto à relação teoria e prática, a professora afirma que procura aplicar o conhecimento teórico que possui em relação a avaliação da aprendizagem a prática diária, no entanto, coloca em evidência que a escola não possui abertura para suas concepções, se divergindo mais uma vez ao que menciona anteriormente que o professor tem livre arbítrio para escolher instrumentos e metodologias avaliativas.

6.3.3 Dificuldades para avaliar

A professora afirma que não tem dificuldades em avaliar, já que a visão que possui acerca de avaliação é de uma prova, e não há dificuldade em elaborar provas. Porém, esclarece que o maior empecilho que enfrenta é o baixo nível dos alunos, e que não sabe como motivá-los a aprender.

Não sinto dificuldades em avaliá-los, mas em conduzir o ensino e aprendizagem após esta avaliação. Como proceder com alunos que estão em níveis muito baixos de aprendizagem? Como incentivá-los mais? O que agiria positivamente para despertar maior interesse pelo estudo? E assim são várias as indagações. (PROFESSORA DE LÍNGUA PORTUGUESA, UEMP, 2014).

De acordo com Hoffmann (2009), o professor precisa entender como se dá o conhecimento nos diferentes estágios de desenvolvimento do aluno, e perceber-se em contínuo processo de conhecimento.

Em outras palavras, é preciso saber se o aluno possui uma maturação para determinadas tarefas, o professor não pode exigir que o aluno possua uma subjetividade igual a sua. É preciso que se considere o caminho que o aluno percorreu para encontrar tal resposta, e que a resposta deve ser construída pelo aluno através do próprio erro. Dessa forma, os estudantes irão edificando aos poucos seu próprio conhecimento que não serão esquecidos espontaneamente como aqueles que foram somente memorizados.

Werneck(2008) elucida que cada indivíduo tem seu próprio ritmo de aprendizagem:

Queremos que todos saibam do mesmo modo, aprendendo dentro dos mesmos tempos e parâmetros, tudo uniforme, como se nossa aula fosse uma fábrica do início do século XX. Provas homogêneas buscando medir conhecimentos homogêneos sem consideração dos vários contextos dos educandos. (WERNECK,2008, p.67)

Luckesi (2011) possui essa mesma concepção e explica que o aluno deve ser avaliado de forma individual de acordo com seus avanços, um teste homogêneo não pode avaliar o desenvolvimento de cada aluno, se cada um é um ser diferente.

Considerando o ritmo de cada aluno de aprendizagem e fazendo com que eles construam seu próprio conhecimento é uma forma de tornar o ensino significativo na vida do aluno, motivando-o a aprender com prazer.

Questionada sobre quais efeitos (positivos ou negativos) a avaliação executada para verificar a aprendizagem de seus alunos(as) pode produzir, a professora assinala que alunos com muitas notas reprovativas acabam por desistir.

O que normalmente acontece, segundo Hoffmann(2009) é a memorização dos fatos que não adquirem significado algum, e depois de algum tempo, as vezes até curto espaço de tempo, são esquecidos. E assim, o aluno não vê significado em frequentar a escola.

6.4 Resultado da entrevista com os alunos

6.4.1 Concepção de avaliação

O entendimento que (os alunos) possuem acerca da avaliação da aprendizagem se refere a atribuição de notas através seminários, produções de texto, provas, etc. com a função medir o quanto o aluno aprendeu e progredir de série.

É o teste de conhecimento de uma pessoa, em um determinado assunto, em que está sendo avaliada. (ALUNO A1, 2014) É a forma como os professores avaliam a aprendizagem dos alunos, através dos trabalhos, seminários e provas. (ALUNO A2, 2014) É uma prova que mostra o conhecimento de cada aluno, (ALUNO A3, 2014). É uma prova que cada aluno tem que fazer, e para passar nela tem que tirar no mínimo seis. (ALUNO A 4, 2014)

Ao serem questionados porque o aluno não aprende, em unanimidade, por ordem de relevância, em primeiro lugar afirmam que o aluno não se interessa pelo conteúdo da escola, isto é, a escola não é atraente para aluno.

Conforme Hoffmann (2009), os professores “[...]dividem essa “culpa” com os alunos, esses, por que são considerados desinteressados, os professores, por não serem capazes de despertar-lhes a motivação” (HOFFMANN,2009, p.43)

Um aluno ilustra essa afirmação de Hoffmann(2009) afirmando que o professor tem um parcela de culpa pelo rendimento baixo do aluno:

Sim, acredito que influencie porque muitas vezes bom professor consegue despertar o interesse ao aluno pela disciplina, enquanto o mau professor dificulta a vida de quem já tem dificuldade. (ALUNO A2, 2014)

Segundo pesquisa do INEP, o que afasta alunos da escola é mais o desinteresse (40%) do que a necessidade de trabalhar (17%). A escola, principalmente a partir da quinta série, fica fragmentada, compartimentalizada. As disciplinas estão soltas, falam de assuntos sem ligação direta com a vida do aluno. Muitos professores estão desmotivados. A infraestrutura está bastante comprometida, o acesso real da maior parte dos alunos à Internet é insatisfatório. Com uma escola assim e, ao mesmo tempo, com o rápido avanço da sociedade rumo à sociedade do conhecimento, o distanciamento entre a escola necessária e a escola real vai ficando dramático.

Os alunos apontam também em consenso que eles tem muitas carências das series anteriores o que implica uma grande dificuldade de aprender conteúdos mais complexos. Citam ainda que eles não aprendem porque o professor desenvolve metodologias inadequadas, e ainda porque não deixam que os alunos expressem suas ideias.

Quanto aos instrumentos avaliativos, um dos pesquisados concorda com o uso de provas e exercícios de fixação, como uma forma de praticar o conhecimento. O restante dos alunos não concorda com os instrumentos avaliativos tradicionais, prefere uma atividade como seminários, e debates, porque através destas atividades pode expressar suas ideias.

Adoro seminários e debates porque o aluno pode expressar o que entendeu, e não simplesmente decorar o assunto (ALUNO A3,2014). Eu gostaria de ser avaliado pelo meu potencial e pelo meu conhecimento. (ALUNO A1, 2014)

Percebe-se que os alunos cada vez mais almejam demonstrar o que pensam, esperam que suas vozes sejam ouvidas, e parece que isto não tem sido levado em consideração nas escolas, inclusive na escola em estudo, por isso estamos tão distantes deles.

Além dos métodos tradicionais enraizados na nossa cultura, enquanto educadores, não achamos que nossos alunos têm muita coisa a acrescentar no dia a dia escolar, até porque o tradicionalismo não nos deixa ver o aluno como seres autônomos capazes de ensinar, de contribuir para a própria aprendizagem. Como afirma Castro (1979,p.112): “[...] na medida em que a interação adaptativa entre sujeito e o objeto está no centro de sua teoria(...), o ensinar e o aprender ficam presos um ao outro”. Todavia, há sempre a crença de que somente o professor ensina e promove a aprendizagem.

6.4.2 Avaliação da aprendizagem e a escola

Quando perguntado se as avaliações às quais eles já foram submetidos (as) produziram algum efeito (positivo ou negativo) para a sua vida cotidiana, profissional ou mesmo familiar, os pesquisados não souberam opinar, talvez não vejam sentido da avaliação na vida, isto é, a escola é diferente da realidade, como afirma Hoffmann (2009): “[...] as perguntas da escola não estão para serem respondidas ou descobertas no seu dia a dia, ou para lhes auxiliar a enfrentá-lo. ‘Escola é escola’, para eles, a vida é diferente.” (HOFMANN,2009, p.30)

No que se refere às mudanças que gostariam que houvesse na avaliação da aprendizagem de Língua Portuguesa, os pesquisados sugerem que os instrumentos avaliativos sejam diversificados, contextualizados com acontecimentos atuais, e apresentem inovações. Destacam também a importância da correção do erro para uma aprendizagem efetiva.

Trazer mais fatos cotidianos para o ensinamento de algo que facilite o entendimento do assunto, usando também a informática, data show, filmes, musica etc. (ALUNO A2, 2014). Que não seja só prova, prova... (ALUNO A4 ,2014). Saber a resposta certa quando erro a questão, para não errar de novo a mesma coisa. (ALUNO A1,2014).

Hoffmann (2009) destaca que é importante que se leve o aluno a pensar e a construir uma explicação para os motivos que o levaram ao erro.

Em relação ao ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), os alunos em estudo, relatam em unanimidade, que a ênfase maior só é dada quando se aproxima a data de realização do exame e que os conteúdos de sala de aula nem sempre estão direcionados ao ENEM. Todavia, acreditam que seria indispensável que o ENEM fosse destaque durante todo o ano letivo, especialmente, na 3ª série.

De acordo com o PPP da Unidade Escolar Marcos Parente, a preocupação maior é com a formação integral do ser humano.

É comum que os alunos queiram dar tamanha prioridade para tal exame, pois este define uma nova etapa nas suas vidas. O que não pode acontecer é que as escolas passem o ano inteiro quase que exclusivamente preparando o estudante para o ENEM. Como dizia Paulo Freire, precisamos investir no educando como um “ser histórico, inacabado”.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Avaliar é tão natural que chegamos ao cúmulo de pensar que é um mal necessário, sem refletirmos a amplitude dessa ação. Na sala de aula, a avaliação, quando mal utilizada, pode dizer pouco sobre a aprendizagem dos alunos, no entanto, se ao contrário, compreendemos a avaliação como uma forma de proporcionar mudanças de estado de aprendizagem no aluno, há possibilidades de se identificar desigualdades, e trabalhar em direção à equidade, isto é, garantir a aprendizagem de todos os estudantes. Assim sendo, a avaliação da aprendizagem é um instrumento na direção de um ensino de qualidade.

Portanto, a avaliação deve ser entendida como uma possibilidade de progresso para o aluno, não apenas atribuição de notas para reprovar ou aprovar. Tem que proporcionar avanço, transformação, aprendizagem, autonomia, e iniciativa.

As escolas brasileiras de hoje ainda possuem uma concepção de avaliação que iniciou-se nos séculos XVI com os Padres Jesuítas, que, apesar das mudanças que ocorreram com a modernidade, ainda prevalecem. São os exames escolares autoritários e excludentes. Em nossas escolas se cultiva o discurso de avaliação da aprendizagem, no entanto, examinamos muito mais do que avaliamos.

Neste contexto, a Unidade Escolar Marcos Parente não é exceção, os resultados mostram um forte pacto com o tradicionalismo, vertendo de atitudes examinadoras enraizadas na personalidade de cada um de nós educadores. Nos cursos de formação de professores ensina-se muito mais sobre como fazer provas e como atribuir notas do que o sentido dessa prática para o aluno e para o professor. E assim, se refere Luckesi(2011), examinamos exatamente como fomos examinados e não nos indagamos se o que aconteceu conosco em nossa história escolar foi adequado ou não.

O processo de avaliação da aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa na Unidade Escolar Marcos Parente acontece por meio de instrumentos isolados, não se considera a evolução do aluno entre a aplicação de um instrumento e outro, exatamente, porque a preocupação maior está em atribuir uma nota, dessa forma, o compromisso com os resultados numéricos e com os cronogramas

escolares, faz com que o professor deixe muitas vezes de auxiliar o aluno nas suas dificuldades, e fazendo o avançar no conhecimento.

Apesar do Projeto Político Pedagógico desta escola, em estudo, prever uma avaliação da aprendizagem como redirecionamento da prática pedagógica do professor, deixa claro que não é levado em consideração o avanço do aluno durante todo o processo de ensino e aprendizagem, avaliar se pontua em atribuir uma nota. Portanto, não se contradiz a sua ação avaliativa, sendo esta examinadora e classificatória.

Os resultados mostram ainda que na escola pesquisada há uma consciência de que a avaliação tradicional classificatória não está dando certo, no entanto, não encontrou caminhos para a sua abolição, seja por causa de uma cultura internalizada ou por questões de regimentos internos da escola ou da própria Secretaria de Educação, a SEDUC (Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Piauí)

Diante dessa realidade, entendemos que nossas escolas precisam abraçar de forma emergente uma avaliação que ajude o aluno a superar dificuldades, e que a nota sirva como indicadora da situação naquele momento, e aponte rumos a seguir.

O grande desafio é dissolver muitos paradigmas referentes à avaliação da aprendizagem de Língua Portuguesa, levando em conta as especificidades, as potencialidades, os saberes, os limites e as possibilidades dos sujeitos em processo de ensino e aprendizagem.

Não basta que diversifiquem os instrumentos e modifiquem os métodos, é preciso desenvolver novas posturas avaliativas dentro das escolas, não sendo necessariamente começar por uma mudança nos estatutos e regimentos, mas sim, uma mudança de comportamento, atitude, ou seja, assumir um novo caráter em relação a prática avaliativa.

Para tanto, é necessário que se amplie o círculo de debates dentro das escolas acerca da Avaliação da Aprendizagem. Refletir a própria prática é a essência de todo o processo de mudança. As alterações regimentais acontecem por reivindicações de professores que assumem posturas avaliativas diferenciadas após muito tempo de discussão. Assim, as novas práticas tornam-se mais do que ditames legais, são novas posturas assumidas.

Não há uma receita pronta. Considerar o conhecimento prévio do aluno, e uma avaliação contínua das práticas pedagógicas contribuem para uma avaliação

mais significativa da aprendizagem, e conseqüentemente, para melhoria na qualidade do ensino. Como diz Luckesi (2011p,), “resultados bem sucedidos dependem de permanentemente investimento na sua busca”.

É neste contexto, que o presente estudo contribuirá com perspectivas inovadoras que visam transformações no processo ensino e aprendizagem com o entusiasmo de superar limites em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. Avaliação da produção textual no ensino médio. In: BUNZEN, C; MENDONÇA, M.(org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICA. NBR 14724: Informação e documentação: trabalhos acadêmicos – Apresentação. Rio de Janeiro, 2005.

_____.NBR 6024: Informação e documentação: numeração progressiva de seções de um documento escrito: – Apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

_____.NBR 6023: Informação e documentação: referências: – Apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

_____.NBR 10520: Informação e documentação: citações em documentos – Apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

BECKER, Fernando. **Da ação a operação**: o caminho da aprendizagem: J.Piaget e P.freire. Porto Alegre: EST: Palmarinca: Educação e Realidade, 1993.

BOTH, Ivo José. **Avaliação planejada, aprendizagem consentida**: a fisiologia do conhecimento. Curitiba: Ibpex, 2007.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Leis as Diretrizes e Bases da Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília,DF, 23 dez.1996.

BUNZEN,C; MENDONÇA,M.(org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

CASTRO, Amélia Domingues de.**Piaget e a didática**. São Paulo: saraiva, 1974

DEMO,P. **Educar pela pesquisa**. 4. ed. Campinas: Autores Associados,2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. A. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ed. São Paulo: Atlas, 2006

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. 4 reimpr. São Paulo: Atlas, 2011.

HAYDT,R.C. Avaliação do processo de ensino de-aprendizagem. São Paulo: Àtica, 1995.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação**: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. 35 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005

_____.**Avaliação Mediadora**: Uma pratica em construção da pré-escola à universidade. 35 ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

KAMMI, Constance. **Jogos em grupo na educação Infantil: implicações da teoria de Piaget.** São Paulo: Trajetória Cultural, 1991.

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

MARCUSCHI, B. O que dizem o SAEB e o ENEM sobre o currículo de língua portuguesa para o ensino médio. In BUNZEN, C; MENDONÇA, M.(org.). **Português no ensino médio e formação do professor.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MARCHIORATO, L. **Fundamentos para elaboração Diretrizes Curriculares.** Brasília/DF, 2013.

MIRAS, M. SOLÉ, I. **A evolução da aprendizagem e a evolução do processo de ensino aprendizagem.** In: COOL, C., PALACIOS, J., MARCHESI, A. desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação: porto alegre: artes medicas, 1996.

PENNA FIRME, T. Avaliação: resposta: responsabilidade, Interação. In Brasil; Secretaria da Educação Superior. **Educação Superior e Educação Básica: coletânea de Textos.** Brasília: MEC, 1988.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens- entre duas lógicas.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança.** Rio de Janeiro: Guanabara, 1987

PIAUI, Secretária Estadual de Educação e Cultura. **Diretrizes Curriculares da Rede Pública Estadual de Ensino do Piauí, Ensino Fundamental e Ensino Médio.** Teresina, Piauí: SEDUC, 2013.

_____. **Matrizes Curriculares da Rede Pública Estadual de Ensino do Piauí, Ensino Fundamental e Ensino Médio.** Teresina, Piauí: SEDUC, 2013.

RICHARDSON, R. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

SOUSA, Clarilza P. de (Org). **Avaliação do rendimento escolar.** Campinas: Papyrus, 1991.

WACHONIZ L. A. ROMA NOWSKI J.P. Avaliação: que realidade é essa? **Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior.** Campinas, SP: ano 7, nº 02, p. 81-100, jun. 2002.

WERNERK, H. **Professor: agente da transformação.** Rio de Janeiro: Wak Ed. 2008.

www.inep.gov.br/. Acesso em 12 de Dezembro de 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário aplicado com o Professor.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI
CAMPOS SENADOR HELVIDIO NUNES DE BARROS
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM LETRAS PORTUGUESA

Prezado professor (a),

Este questionário é um dos instrumentais utilizados para uma pesquisa sobre **a avaliação da aprendizagem**. Objetiva fazer um levantamento sobre como estão sendo realizados os processos de avaliação da aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa, no 3º ano do Ensino Médio, na Unidade Escolar Marcos Parente na cidade de Picos - PI. Portanto, solicito a gentileza de respondê-lo de forma verdadeira, sendo fiel a sua realidade. Informamos que não será revelada a identidade de nenhum participante da pesquisa, as informações solicitadas são para controle dos dados do estudo.

1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

1. Formação/titulação:
2. Experiência profissional: _____ anos
3. Período que está trabalhando nesta escola:
4. Situação profissional: () Professor efetivo () Professor substituto/celetista

2 DEFINIÇÃO DE AVALIAÇÃO

1. O que você entende por avaliar a aprendizagem? E para que serve?
2. Que instrumentos você, professor (a) de Língua Portuguesa, usa para avaliar aprendizagem do aluno?
3. Em que momentos você avalia a aprendizagem dos seus alunos?

3 MÉTODOS E ESTRATÉGIAS UTILIZADAS PELO PROFESSOR PARA AVALIAR

1.Você conhece a metodologia de avaliação contida no regimento da escola que você trabalha? Justifique sua resposta.

2.Na sua escola o professor (a) é livre para decidir instrumentos e metodologias avaliativas? Justifique.

3.O que você faz quando percebe que seus alunos não aprenderam os conteúdos de Língua Portuguesa?

4.Enquanto docente, ao desenvolver tarefas com seus alunos, leva em Consideração o conhecimento teórico que possui com relação avaliação? Justifique sua resposta.

5.Como você trabalha a devolução das atividades avaliativas corrigidas aos alunos?

6.Você valoriza efetivamente toda a produção do estudante? De que maneira?

7.Analise o seguinte caso:

Um aluno escreve em uma prova: “são contribuições da cultura grega, na literatura, as comédias e os **desastres** – sua compreensão sobre tragédias.” Hoffmann(2009). Você como professor (a), o que faria?

4 DIFICULDADES PARA AVALIAR

1.Que dificuldade você professor (a) de Língua Portuguesa enfrenta na hora de avaliar seu aluno?

2.Na sua opinião, quais efeitos (positivos ou negativos) a avaliação executada para verificar a aprendizagem de seus alunos(as) pode produzir?

5 CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

1.Escolha cinco respostas que você professor(a) acredita que responde a seguinte pergunta: **Porque o aluno não aprende?** E enumere suas escolhas de 01 a 05 na ordem em que considera relevante.

() O aluno enfrenta problemas familiares e/ou desinteresse dos pais por seus estudos

() o aluno tem dificuldade de aprender(carência das series anterior)

() O aluno não se concentra na aula

() o aluno não apresenta maturidade

() O aluno não tem oportunidade de expressar suas ideias ao professor

() O professor apresenta falta de conhecimento quanto a questões de aprendizagem

() O aluno não se interessa pelo conteúdo da escola

() o professor desenvolve metodologias inadequadas

() O aluno apresenta carência diversas(doenças, miséria, falta de tempo para estudar

2.Comente as seguintes afirmações:

a) A avaliação classificatório não é opção do professor, mas decorrência das exigências burocráticas.

b) Os professores são culpados pelo fracasso de seus alunos.

c) A avaliação tradicional classificatória forma um indivíduo capaz de enfrentar a sociedade competitiva.

3. Na sua opinião, o sistema de avaliação tradicional assegura um ensino de qualidade? Justifique.

4. O sucesso alcançado por muitos alunos (notas altas) representa, de fato, sua formação no sentido de um indivíduo capaz de descobrir alternativas para enfrentar o mundo atual?

5. Será possível alterar o paradigma de avaliação diante das exigências burocráticas do sistema?

6. Qual a sua opinião a respeito do ensino de Língua Portuguesa na 3ª série do ensino Médio, na atualidade?

7. O que você considera que deveria mudar na avaliação da aprendizagem de Língua Portuguesa?

APÊNDICE B – Questionário aplicado com o coordenador

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI
CAMPOS SENADOR HELVIDIO NUNES DE BARROS
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM LETRAS PORTUGUESA

Prezado coordenador (a),

Este questionário é um dos instrumentais utilizados para uma pesquisa sobre **a avaliação da aprendizagem**. Objetiva fazer um levantamento sobre como estão sendo realizados os processos de avaliação da aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa, no 3º ano do Ensino Médio, na Unidade Escolar Marcos Parente na cidade de Picos-PI. Portanto, solicito a gentileza de respondê-lo de forma verdadeira, sendo fiel a sua realidade. Informamos que não será revelada a identidade de nenhum participante da pesquisa, as informações solicitadas são para controle dos dados do estudo.

1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

1. Formação/titulação:
2. Experiência profissional: _____ anos
3. Período que está trabalhando nesta escola:
4. Situação profissional: () Professor efetivo () Professor substituto/celetista

2. AVALIAÇÃO PREVISTA NO PPP

1. Qual é a proposta avaliativa desta escola?
2. Que dificuldades são enfrentadas na implementação da mesma?
3. Qual a função da avaliação na sua escola?
4. Quais são os regramentos para a avaliação? O professor é livre para definir a metodologia e tem autonomia?
5. Você acha que existe alguma coisa na prática avaliativa, na sua escola, que são inovadoras? Justifique.

3. PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

1. Como ocorre o processo da avaliação da aprendizagem do aluno nesta escola?
2. Que instrumentos são utilizados para avaliar aprendizagem do aluno?
3. Em que momento a aprendizagem dos alunos é avaliada?
4. O que acontece quando se percebe que a turma tem desempenho ruim?
5. Que condições efetivas de apoio à escola oferece aos professores que procuram superar a tradição dos exames seletivos?
6. Que postura a escola adota em relação ao ENEM? Os planejamentos didáticos estão voltados para preparar para exames seletivos?

APÊNDICE C – Questionário aplicado com os alunos.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI
CAMPOS SENADOR HELVIDIO NUNES DE BARROS
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM LETRAS PORTUGUESA

Prezado ALUNO,

Este questionário é um dos instrumentais utilizados para uma pesquisa sobre **a avaliação da aprendizagem**. Objetiva fazer um levantamento sobre como estão sendo realizados os processos de avaliação da aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa, no 3º ano do Ensino Médio, na Unidade Escolar Marcos Parente na cidade de Picos-PI. Portanto, solicito a gentileza de respondê-lo de forma verdadeira, sendo fiel a sua realidade. Informamos que não será revelada a identidade de nenhum participante da pesquisa, as informações solicitadas são para controle dos dados do estudo.

1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

1. Idade: _____
2. Sexo: F () M ()
3. Estado civil: _____
4. Trabalha em contra turno aos estudos? Sim () Não ()

2 CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO

1. O que você entende por Avaliação da aprendizagem?
2. Você considera importante a avaliação da aprendizagem? Por quê?
3. Para você, para que serve a avaliação da aprendizagem na escola?
 - () Para verificar aprendizagens dos alunos
 - () Para atribuir notas/conceitos 4
 - () Para diagnosticar dificuldades dos alunos
 - () Para mostrar como o professor deve ensinar
 Outra resposta: _____

4. Escolha cinco respostas que você aluno(a) acredita que responde a seguinte pergunta: **Porque o aluno não aprende?** E enumere suas escolhas de 01 a 05 na ordem em que considera relevante.

- O aluno enfrenta problemas familiares e/ou desinteresse dos pais por seus estudos.
- O aluno tem dificuldade de aprender(carência das series anterior)
- O aluno não se concentra na aula
- O aluno não apresenta maturidade
- O aluno não tem oportunidade de expressar suas ideias ao professor
- O professor apresenta falta de conhecimento quanto a questões de aprendizagem
- O aluno não se interessa pelo conteúdo da escola
- O professor desenvolve metodologias inadequadas
- O aluno apresenta carência diversas(doenças, miséria, falta de tempo para estudar

5.Você concorda com os instrumentos (exercícios, provas, seminários, etc.) que seu professor utiliza para realizar a avaliação? Por quê?

6.Como você gostaria de ser avaliado?

3 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E A ESCOLA

1.As avaliações as quais você já foi submetido(a) produziram algum efeito (positivo ou negativo) para a sua vida cotidiana, profissional ou mesmo familiar?

2.O que você considera que deveria mudar na avaliação da aprendizagem de Língua Portuguesa?

3.Que postura a escola adota em relação ao ENEM? Os conteúdos de sala de aula estão voltados para preparar o aluno para exames seletivos?

4.Na sua opinião, os professores de Língua Portuguesa são culpados pelo baixo rendimento de seus alunos na disciplina.



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA
“JOSÉ ALBANO DE MACEDO”**

Identificação do Tipo de Documento

- () Tese
() Dissertação
(X) Monografia
() Artigo

Eu, Marcos Antônio da Silva,
autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de
02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar,
gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação
Avaliação da aprendizagem de língua Portuguesa
3º ano do ensino médio na unidade escolar Marcos Parente.
de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título
de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI 23 de Janeiro de 2015.

Marcos Antônio da Silva
Assinatura