



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE TOCANTINÓPOLIS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

RONILDA FERREIRA DE SOUSA

**A CONCEPÇÃO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS PROFESSORES
TITULARES DE ALUNOS ATENDIDOS PELO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE
BOLSA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA - PIBIB**

TOCANTINÓPOLIS – TO

2018

RONILDA FERREIRA DE SOUSA

**A CONCEPÇÃO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS PROFESSORES
TITULARES DE ALUNOS ATENDIDOS PELO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE
BOLSA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA - PIBIB**

Monografia apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Tocantinópolis para obtenção do título de Pedagogia, sob orientação do Professor Doutor Joedson Brito dos Santos.

TOCANTINÓPOLIS – TO

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

S725c Sousa, Ronilda Ferreira de.

A Concepção da Avaliação da Aprendizagem dos Professores Titulares de Alunos Atendidos Pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência - PIBID. / Ronilda Ferreira de Sousa. – Tocantinópolis, TO, 2018.

45 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Tocantinópolis - Curso de Pedagogia, 2018.

Orientador: Joedson Brito dos Santos.

1. Classificação. 2. Avaliação. 3. PIBID. 4. Aprendizagem. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

RONILDA FERREIRA DE SOUSA

**A CONCEPÇÃO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS PROFESSORES
TITULARES DE ALUNOS ATENDIDOS PELO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE
BOLSA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA - PIBID**

Monografia apresentada como requisito para obtenção do grau de licenciatura plena em Pedagogia, creditado pela Universidade Federal do Tocantins, Campus de Tocantinópolis, sob a orientação do Prof. Doutor Joedson Brito dos Santos.

Data de Aprovação 21 / 12 / 2018

Banca Examinadora:

Joedson Brito dos Santos
Prof. Doutor Joedson Brito dos Santos. (Orientador). UFT/Câmpus de Tocantinópolis – TO.

Francisca Rodrigues Lopes
Profa. Dra. Francisca Rodrigues Lopes (Examinadora). UFT/Câmpus de Tocantinópolis – TO.

TOCANTINÓPOLIS

2018

*Aos meus pais, Rosa Ferreira Pimentel de Sousa e Adonildo Lopes de Sousa, ao meu
Esposo Carlos Antônio Oliveira de Sousa, meu irmão Paulo Cesar Ferreira de Sousa
e a meu filho Ian Carlos Oliveira Sousa.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus por ter iluminado meus passos nessa caminhada. Aos meus pais Adonildo Lopes de Sousa e Rosa Ferreira Pimentel de Sousa. A minha vó Rita Maria Lopes de Sousa (*in memória*), ao meu irmão Paulo Cesar Ferreira Pimentel. Ao meu esposo e companheiro Carlos Antônio Oliveira Sousa pelas belíssimas contribuições e ao meu amado filho Ian Carlos Oliveira Sousa por ter impulsionado os meus objetivos. Estas pessoas sempre foram as primeiras a demonstrarem preocupação e motivação com os meus estudos.

Não posso deixar de agradecer aos meus tios e tias, que sempre acreditaram em mim em especial ao meu vô, bisavó e vó materna, por ter sempre me apoiado nessa caminhada. Aos meus professores do Ensino Médio (professor Carlos Antônio Oliveira Sousa, Josimar Oliveira Sousa), dentre outros e do Ensino Fundamental pelos belíssimos ensinamentos, e aos professores do curso de Pedagogia do Campus de Tocantinópolis pelas contribuições em todo processo.

Não posso deixar de agradecer a uma pessoa que Deus colocou na minha vida durante o Ensino Superior, que é a minha sogra Custodia Maria a qual sempre ajudava mesmo sem poder, á senhora meu agradecimento! E a minha madrastra, pelo apoio e palavras que sempre ajudaram a alcançar os objetivos almejados. Assim como, o meu Orientador professor Dr. Joedson Brito dos Santos pela orientação, suporte, incentivos e contribuições mesmo tendo várias demandas, mas sempre conseguia um tempo para orientações.

Agradecimentos, ainda, as minhas colegas e amigas que fiz durante o curso de pedagogia. Enfim, a todos os que contribuíram de forma direta ou indiretamente com palavras que serviram de estímulo para minha Formação. A todos familiares e amigos muito. Obrigada pelas contribuições.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo compreender a concepção da avaliação da aprendizagem dos professores titulares de alunos atendidos pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID - subprojeto da Pedagogia UFT/ Campus Tocantinópolis. Para a realização deste estudo desenvolvemos uma abordagem qualitativa tendo com estratégia de investigação a pesquisa de campo e como técnica de pesquisa a observação participante e uma entrevista. Após a produção dos dados foi feita a sistematização das informações e analisadas a luz da literatura pertinente utilizada para subsidiar o estudo. Concluímos que a ideia de avaliação ainda gira em torno de aspectos da classificação entre alunos, seja por meio dos instrumentos de avaliação ou por base, há aspectos familiares ou em referência à classe social que foi percebido na interação e no trato de professores com os alunos como também na percepção dos professores sobre a avaliação da aprendizagem dos mesmos. Evidenciando, ainda, que a ideia das professoras pesquisadas em relação a avaliação ainda está embasada em aspectos de uma ideal de uma pedagogia liberal conservadora e autoritária. Portanto, o fator determinante na concepção de avaliação dessas professoras pesquisadas não é o aprendizado e sim aprovar e reprovar, ficando nítido a ideia da classificação mediante o sistema de ensino que estão incluídas.

Palavras Chave: Classificação. Avaliação. PIBID. Aprendizagem

ABSTRACT

The purpose of this study is to understand the evaluation conception that teachers have of elementary school students who do not have satisfactory results in the processes of evaluation of learning and are attended by the Institutional Scholarship Program of teaching - Pibid - subproject of Pedagogy UFT / Campus Tocantinópolis and that are attended at Cristo Rei Parish School. This process required checking and reflecting on how the professors of these students relate to these students and which assessment tools they use. For the accomplishment of this study we developed a qualitative approach having with investigation strategy the field research and as research technique the participant observation and an interview. After the data were produced, the information was systematized and analyzed in light of the pertinent literature used to support the study. We conclude that the idea of evaluation still revolves around aspects of the classification between students, either through the evaluation instruments or based on familiar aspects or in reference to the social class perceived in the treatment of teachers with students as well as in the teachers' perception evaluation of their learning. Faced with the idea that most appears in relation to the evaluation that the teachers make of the students with difficulties, it is an evaluation based on labeling. This proving that the idea of the teachers researched in relation to evaluation is still based on aspects of an ideal of a conservative and authoritarian liberal pedagogy. Therefore, the determining factor in the evaluation conception of these professed women is not learning, but approving and disapproving, being clear, in the classroom both by the teachers and the students. Taking into account somatic assessment.

Keywords: Classification. Evaluation. PIBID. Learning

LISTA DE SIGLAS

MEC	Ministério da Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFT	Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 A AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO: ASPECTOS CONCEITUAIS, HISTÓRICOS E CONTROVERSOS.....	14
2.1 Breves Comentários sobre a Relação entre as Concepções Pedagógicas e os Modelos de Avaliação.....	14
2.2 Avaliação da Aprendizagem a partir de alguns Aspectos Históricos.....	15
2.3 Conhecendo e Compreendo Avaliação da Aprendizagem.....	18
3 A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E A LÓGICA CLASSIFICATÓRIA.....	21
3.1 Processos Históricos da Lógica Classificatória na Visão de Dubet, Bourdieu e Champagne.....	21
3.2 A Lógica Classificatória em Avaliação Aspectos Amplos.....	23
3.3 Desconstrução da Lógica Classificatória.....	25
4 A CONCEPÇÃO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS PROFESSORES TITULARES DE ALUNOS ATENDIDOS PELO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA – PIBID.....	27
4.1 Procedimentos Metodológicos.....	27
4.1.1 Sobre o programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência- PIBID.....	28
4.1.2 O <i>locus</i> da pesquisa.....	30
4.2 Os sujeitos da pesquisa: alunos e professores da primeira fase do Ensino Fundamental entre 4º e 5º ano	30
4.2.1 Caracterização dos alunos que são atendidos pelo PIBID do 4º ano do Ensino Fundamental primeira fase a partir da observação.....	31
4.2.2 Caracterização dos alunos que são atendidos pelo PIBID do 5º ano do ensino fundamental primeira fase a partir da observação.....	32
4.3 Observação Participante: Análise e Discursão.....	33
4.3.1 Dados da observação.....	34
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS.....	43

1 INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão -TCC, do curso de Licenciatura em Pedagogia do *Campus* de Tocantinópolis da Universidade Federal do Tocantins – UFT aborda sobre o processo de avaliação de alunos do Ensino Fundamental, primeira fase, e teve como objetivo compreender a concepção de avaliação da aprendizagem dos professores titulares de alunos atendidos pelo Programa Institucional de bolsa de Iniciação à Docência – PIBID - subprojeto da Pedagogia UFT/ Campus Tocantinópolis. Tal processo exigiu verificar e refletir sobre como os professores titular desses alunos, assim como perceber os instrumentos de avaliação.

Desde a Lei 11.274 de 2006, que institui o Ensino Fundamental de 9 anos, entende-se que o Ensino Fundamental está dividido em duas etapas, Anos iniciais ou Primeira Fase, 1º ao 5º ano e Ensino fundamental 2º fase, de 6º ao 9º ano. A partir dessa Lei fica definido também que no primeiro ciclo, que envolve o 1, 2 e o 3 anos, não existe reprovação. Mediante essas constatações de que os alunos começam a ser reprovado ou aprovado partir do 4º ano do Ensino Fundamental e que isso requer instrumentos, critérios e processos avaliativos é que é importante pensar na avaliação da aprendizagem. A avaliação é mais rígida e trazem aspectos como nota, conceito ou critérios pessoais do professor.

Compreende-se que a avaliação é um processo e uma atividade necessária que ocorre a todo instante de nossa vida. No que tange aos processos educacionais também è extremamente importante avaliar. No entanto, a avaliação em educação é muito complexa e não é fácil, o que pode gerar, às vezes, certos equívocos em relação ao fato sobre o que, como ou por que avaliar a aprendizagem dos alunos. Tal fato pode refletir, significativamente, na trajetória e na vida do aluno, contribuindo tanto para seu sucesso como para seu fracasso escolar e tem uma relação direta como os professores compreendem a própria avaliação.

Ao longo do tempo foram se constituindo diversas concepções da avaliação, elas alteravam o resultado e os processos pedagógicos avaliados, pois existe uma relação direta entre as concepções de educação ou concepções pedagógicas e os modelos de avaliação.

Nesse sentido, é importante estudar sobre o processo de avaliação de alunos do Ensino Fundamental para compreender a concepção da avaliação da aprendizagem dos professores e por conseguinte, para compreendermos como acontecem as relações de ensino e aprendizagem de professores dessa etapa da Educação Básica.

Para a realização deste estudo desenvolvemos uma abordagem qualitativa tendo com estratégia de investigação a pesquisa de campo e como técnica de pesquisa a observação

participante e uma entrevista. Mediante um roteiro de observação destacando os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores, bem como, de que forma se dava relacionamento dos professores com os alunos, no que se refere ao aspecto da avaliação da aprendizagem. Após a produção dos dados fizemos a sistematização das informações e analisadas a luz da literatura pertinente utilizada para subsidiar o estudo

O estudo nos demandou a compreensão e aprofundamento dos conceitos e tipos de avaliações de aprendizagem presente na literatura sobre o tema, como também foi necessário fazer um estudo sobre como a ideia de avaliação vai sofrendo mudanças no decurso da história e discutir aspectos negativos e positivos existentes na concepção de avaliação que vem se desenvolvendo ao longo do tempo. Desse modo, com o intuito de aprofundar os aspectos da avaliação para fundamentar nosso estudo autores como: Champagne, Bourdieu (2014), Demo (2010), Hoffman (2000), Luckesi (1997), Vasconcellos (2006; 2005) Champagne, Romão (2009) entre outros.

O interesse por esta pesquisa surgiu a partir de meus estudos na disciplina Sociologia da Educação e Avaliação de Sistemas e Ensino-Aprendizagem. Pois, a disciplina Avaliação de Sistemas e Ensino-Aprendizagem, trouxe aspectos relevantes acerca da maneira que se concebia avaliação, assim como os critérios utilizados para avaliar os alunos. A sociologia da Educação teve uma contribuição fundamental para isso, pois, ajudou a compreender as ideias e os motivos pelos quais existe uma lógica classificatória na escola e essa lógica refere-se a classe social. Entende-se que avaliação é feita a partir de um modelo meritocrático e competitivo que separa os alunos entre os vencedores e fracassados. Contudo, essa seleção obedece a critérios de classe social.

Em relação a escolha do PIBID, como critério de recorte da temática deve-se ao fato de que este Programa visa dar oportunidade aos discentes de curso de licenciatura a atuarem com os alunos de escolas públicas de educação básica sobretudo, com foco em alunos com dificuldades. Como está ocorrendo no Subprojeto do PIBID Pedagogia desenvolvido no Campus de Tocantinópolis-TO.

Compreende-se que avaliação é de fundamental importância para verificar a aprendizagem dos alunos e não sua vida particular. Podendo ocorrer no início do ano letivo, no final de cada Bimestre, ou até mesmo no cotidiano em sala de aula. No entanto, ao longo da história viu-se a avaliação da aprendizagem ficou cada vez mais vinculada à ideia da manutenção da sociedade dominante.

Para melhor organização deste TCC o texto foi organizado 5 capítulos. No primeiro esta breve introdução. No segundo, tratamos da “A avaliação em educação: aspectos conceituais,

históricos e controversos”. No terceiro discutiremos sobre “A avaliação da aprendizagem e a lógica classificatória: perspectivas históricas entre críticas e propostas”. Já no quarto apresentamos a concepção da avaliação da aprendizagem dos professores titulares de alunos atendidos pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBIB. E por último trazemos algumas considerações finais.

2 A AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO: ASPECTOS CONCEITUAIS, HISTÓRICOS E CONTROVERSOS.

“Avaliar é conscientizar a ação educativa” (SANT’ÁNNA, 2002, p. 32).

Traz aspectos da avaliação em educação considerando aspectos conceituais, históricos e controversos. Trazemos no primeiro momento uma breve explicação sobre a relação entre as concepções pedagógicas e os modelos de avaliação, em seguida aspectos históricos sobre a avaliação em educação e, por fim apresentamos algumas compreensões sobre avaliação da aprendizagem.

2.1 Breves Comentários Sobre A Relação Entre As Concepções Pedagógicas E Os Modelos De Avaliação

De acordo com Luckesi (1997) as pedagogias voltadas para o modelo liberal conservador são as seguintes: a pedagogia tradicional, centrada na transmissão do conteúdo; a pedagogia tecnicista centrada nos princípios de rendimento e a pedagogia escolanovista que tem como centralidade o educando. Estes modelos liberais conservadores têm como base o autoritarismo e o controle das camadas populares.

Mediante o enfretamento e superação das pedagogias de cunho liberal conservador surgiu às pedagogias voltadas para a participação do educando, denominadas de pedagogias libertadoras. A Pedagogia libertadora de Paulo Freire define-se assim: “[...] está marcada pela ideia de que a transformação virá pela emancipação das camadas populares, que se define pelo processo de conscientização cultural e política fora dos muros da escola; [...] (LUKESI, 1997, p.31). A Pedagogia libertaria que defende a [...] ideia de que a escola deve ser um instrumento de conscientização e organização política dos educandos; [...] LUCKESI, 1997, p.31) e a Pedagogia dos conteúdos socioculturais que no termo de (LIBÂNEO, 1984, *apud* LUCKESI, 1997, 31) como centrada na ideia de igualdade, de oportunidade para todos no processo de educação e na compreensão de que a prática educacional se faz pela transmissão e assimilação dos conteúdos de conhecimentos sistematizados pela humanidade[...].

Faz-se necessário pensar neste sentido na centralidade da prática pedagógica educativa que tem como foco o professor como detentor do saber onde estará a centralidade dos processos avaliativos, da mesma forma se o foco for a escola, os conteúdos ou o aluno. Tudo isso, em geral, vai influenciar na finalidade do próprio processo de avaliação da aprendizagem. Isso

acontece porque segundo Luckesi, (1997), existe uma estreita relação ente educação e sociedade, e por consequência uma relação entre a prática educativa e o modelo societário.

Nesse sentido, estudo sobre a avaliação da aprendizagem sugere uma superação da logica dominante ou do status dominante que vem de fora da escola para dentro como também a defesa de um modelo de educação mais emancipatório. Não se trata de pensar somente na palavra avaliação como algo solto, mas refletir sobre a trajetória do qual da compreensão do que seria avaliação em educação na história ao ponto de entender como foram se constituindo a ideia da avaliação como modelo classificatório, punitivo, autoritário, como também pensar e propor uma superação desses modelos.

2.2 Avaliação da Aprendizagem a Partir de Alguns Aspectos Históricos

A avaliação é um fenômeno e uma atividade especialmente humana. Desde os tempos remotos o ser humano, faz juízo de fato ou de valor sobre as coisas e sempre se utiliza dos juízos feitos para tomada de decisão. Em seu conceito mais clássico avaliar é emitir um juízo sobre alguma coisa. Em educação a avaliação refere-se à atividade e o processo de levantar informações sobre um ato ou processo, seguindo-se uma análise das informações levantadas para orientar a tomada de decisão com vista à melhoria do processo (SANTOS, 2015), (TENÓRIO, 2010). No que se refere aos processos de avaliação da aprendizagem trata-se de uma atividade de juízo de valor sobre a aprendizagem dos alunos em relação aos conteúdos estudados.

Para Boas (2004) avaliação ocorre a todo instante da nossas vidas mediante, os constantes momentos em que vivemos e nos relacionamos em diferentes ambientes. Por isso necessita-se sempre ser repensada e aplicada no sentido ético e democrático de avaliar o aluno. Entendendo, as possibilidades de conhecimento do aluno. Em linhas gerais, avaliação escolar é um momento único e decisivo, uma reflexão diante do processo de aprendizagem do aluno, seja ele positivo ou negativo. Desta forma Luckesi (1997) faz o discernimento necessário explicar o termo avaliar em relação ao conceito avaliação do qual ressalta que:

O termo *avaliar* também tem sua origem no latim, provindo da composição *a-valere*, que quer dizer “dar valor...”. Porém, conceito “avaliação” é formulado a partir das determinações da conduta de “atribuir um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação...”, que por si, implica um posicionamento positivo ou negativo em relação ao objeto, ato ou curso de avaliado. [...] (LUCKESI, 1997, p.92-93).

Assim, avaliar e avaliação estão em conjunto, pois avaliação é algo constante podendo ser de forma consciente ou inconsciente. Nota-se que avaliação está voltada para atribuição de

um valor, no entanto não devemos esquecer que avaliação poderá considerar vários aspectos, em relação a utilização dos instrumentos. Em consequência disto o professor levará em consideração, no momento da avaliação um conjunto de atividades apresentadas pelo aluno em diferentes situações.

Deste modo, essa ideia reflete a maneira como poderá ser conduzida a avaliação em âmbito educacional, como destacar John, Ysseldyke (1991) que a avaliação, em meios educacionais funcionar assim:

é um processo multifacetado que envolve mais do que a aplicação de um teste. Quando avaliamos alunos, consideramos a maneira como eles executam uma variedade de tarefas em uma variedade de meios ou contextos, o significado de seus desempenhos em termos do funcionamento total do indivíduo e as prováveis explicações para tais desempenhos. [...] (JOHN; YSSELDYKE (1991, p. 5).

Cabe ressaltar que os instrumentos para avaliação são de variadas formas, cabendo o professor mediante os desafios e metodologias que incorporem o seu método de avaliação da aprendizagem do aluno como destaca Lafourcade (1980), diante disto enfatiza a seguinte argumentação:

[...], um uso cada vez maior de técnicas de observação, tais como registros de vida escolar, as folhas de cotejo e as escalas de qualificação, alcançando também ampla difusão a entrevista, o questionário, o inventário e as técnicas sociométricas, como recursos fornecedores de dados para um bom programa de avaliação. (LAFOURCADE, 1980, p.26)

Contudo, para compreender o processo de avaliação é importante trazer alguns aspectos históricos levando em consideração o surgimento de alguns modelos de avaliação, dentre eles a avaliação como testes, mensuração, medida e exames.

Para alguns estudiosos a avaliação educacional existe desde século XVII, como bem destacou Perrenoud (1999) que vem afirmando que a avaliação é uma invenção mais tardia, assim surgindo antes da era medieval. Assim destacando que “A avaliação é uma invenção mais tardia, nascida com os colégios por volta do século XVII e tornada indissociável do ensino de massa que conhecemos desde o século XIX, com escolaridade obrigatória”. (PERRENOUD, 1999, p. 5).

Para Luckesi (1997) outra maneira de pensar em avaliação foi com o surgimento da utilização dos instrumentos de avaliação destacando entre estes o exame e prova com o início da escola na modernidade. De acordo com este autor “[...] A prática de provas/exames escolares que conhecemos tem sua origem na escola moderna, que sistematizou a partir dos séculos XVI e XVII, com a cristalização da sociedade burguesa. [...]” (LUCKESI, 1997, p.169).

Já para Despresbiteris (1989) o surgimento do exame nas escolas surgiu no ano de 2.205 a.c. e a avaliação como um sistema de testagem destaca-se a seguinte ideia “[...] no século XIX

nos Estados Unidos da América, Horace Mann criou um sistema de testagem, sendo um dos pioneiros nesta área.” (DESPRESBITERIS,1989, p. 5).

Para Viana (1989) um fator importante para refletir sobre avaliação sem dúvida foi o surgimento da avaliação com objetivo de julgar comportamentos, em outras palavras estamos falando do surgimento da avaliação por mensuração. Para Vianna (1989) nessa perspectiva a [...] avaliação limitava-se à *mensuração* do desempenho escolar, era também concebida segundo um modelo simplista, baseado, na representação de objetivos comportamentais, construção e aplicação de instrumentos, análise dos resultados e elaboração de um relatório final”. (VIANNA, 1989, p.17). Contudo, Vianna faz questão de destacar que a avaliação inclui “esses procedimentos, mas a eles não se circunscreve”, pois isso significaria uma limitação do sentido e dos objetivos da própria avaliação que possui sentidos mais amplos.

Refletindo estes dois termos avaliação e medida, Lindeman (1972,) escreveu outro aspecto relacionado a medida e avaliação, assim ressaltando que a “*Avaliação* é um termo de extensão mais ampla do que *medida*. O resultado de uma medida é simplesmente o número que expressa o grau ou tipo de uma característica possuída por um indivíduo.” (LINDEMAN,1972, p.11). Deste modo, a medida está relacionada ao número e resposta certa em uma prova ou teste, sendo expresso na nota. Avaliação é extensa, pois compara a nota expressa em número, depois faz-se uma classificação entre os alunos.

A partir desse entendimento pode-se pensar e refletir sobre o surgimento da avaliação Educacional científica. Sobre esse aspecto Vianna (1989) destacou a seguinte ideia:

A avaliação educacional como atividade científica, somente surge na década de 40, com os trabalhos de Ralph W. Tyler, e desenvolve-se no período de 1960, graças, sobretudo as contribuições de Lei J. Cronboch, Michael Scriven e Robert. E. Stake entre outros. As várias posições teóricas desses autores, sobre prioridades em avaliação educacional, concorrem para a formulação de diferentes definições de campo. (VIANNA, 1989, p.19).

Ralph W. Tyler, contribuiu de forma significativa para a construção do campo da avaliação educacional e influenciou marcadamente na compreensão sobre avaliação da educação no Brasil. No ano de 1950, Ralph Tyler ressaltava um modelo de “avaliação por objetivos”, no qual avaliar correspondia a uma verificação se realmente um ou os objetivos foram alcançados e defendia que a avaliação passasse de um único momento para vários outros instrumentos avaliativos. Nesta perspectiva Tyler passa a utilizar vários instrumentos de avaliação,sendo justamente a ideia pela qual Depresbiteres (1989) destaca

Tyler defende, também, a ideia de que o processo avaliativo consiste basicamente na determinação de quanto os objetivos educacionais estão sendo atingidos por programas institucionais. Ele diz esta concepção de avaliação tem dois aspectos importantes. Em primeiro lugar, implica que a avaliação deve julgar o comportamento dos alunos, pois o que se pretende em educação é justamente modificar comportamentos. Em segundo

lugar, pressupõe que avaliação deve envolver mais do que um único julgamento, em determinada ocasião, e logo outros mais, em instantes subsequentes, para identificar mudanças que podem estar ocorrendo (DERESBITERIS, 1989, p.7).

Com base na ideia de Depresbiteres (1987), percebe-se que a avaliação entendida por Tyler está pautada na avaliação comportamental, avaliar o comportamento do aluno em diferentes situações. Contudo, vale lembrar que Tyler pensou a educação numa perspectiva e contexto tecnicista, onde havia uma preocupação de verificar o papel das escolas no contexto no mundo empresarial, como a necessidade de assegurar a adequação e organizar os conteúdos nos mais variados contextos escolares. Lembrando que este modelo como foi destacado no tópico acima tecnicista é um modelo das pedagogias de cunho liberal conservador.

2.3 Conhecendo E Compreendo Avaliação Da Aprendizagem

Quando falamos em avaliação educacional é importante compreender que não se trata de um conceito único ou simples. Trata-se de um conceito amplo e complexo por isso é importante considerar que a avaliação em educação pode ser conceituada quanto os seus instrumentos e escala. Exemplo, quanto á escala a avaliação pode ser micro (aprendizagem dos alunos), meso (a instituição escolar), macro (avaliação por região ou nacional) e (internacionalmente). Quanto aos instrumentos podem ser: escrita, oral, prática e por observação. Quanto à extensão/regularidade, a avaliação pode ser classificada como pontual: aquela em ocasiões específica do ano letivo; e ou processual: aquela que acontece durante todo ano letivo.

Em nosso trabalho trataremos apenas de um tipo de avaliação que é a avaliação da aprendizagem, haja vista existe outros tipos de avaliação como é o caso da avaliação de sistemas, avaliação de programas, avaliação docente e avaliação da aprendizagem, Avaliação Institucional e avaliação em larga escala. De acordo com Luckesi (1997) avaliação da aprendizagem está inserida na garantia da aprendizagem do educando, sendo um passo para a verdadeira perspectiva da avaliação deste, destaca-se o seguinte argumento que “A avaliação da aprendizagem existe para verificar e para garantir a qualidade da aprendizagem do aluno. [...]” (LUCKESI, 1997, p. 66).

Contudo, na avaliação da aprendizagem não há um conceito único, pois aprendizagem do aluno pode ser captado, observado e mediado a partir de vários processos, temos e mecanismo. Durante todo o processo de ensino, ano final, de forma objetiva ou subjetiva. Por essa razão podemos deixar que existissem várias concepções ou compreensões sobre a avaliação da aprendizagem.

Segundo Boas (2010), por exemplo, a avaliação da aprendizagem pode ser informal ou formal. “A avaliação informal dá grande flexibilidade de julgamento ao professor, devendo ser praticada com responsabilidade. Um dos exemplos disso é o “costumeiro arredondamento de notas”, que consiste em o professor aumenta-las ou diminui-las segundo os critérios por ele definidos e nem sempre explicitados [...]” (BOAS, 2010. p.23).

Já a avaliação formal caracterizada por Boas (2010) está vinculada a ideia de atividades escritas, provas, no qual sempre recebera uma nota, sendo está visível ao aluno. Nesse tipo de avaliação todos os sujeitos envolvidos devem ficar sabendo está acontecendo, o que será avaliado e como será avaliado. Diante disto afirmou que “Este tipo de avaliação costuma receber nota, conceito ou menção” (BOAS, 2010, p. 22).

Pensando na avaliação como uma forma de garantir a aprendizagem do aluno, a avaliação formal é visível ao aluno, no entanto nota-se que avaliação nesta perceptiva se baseia em um único conceito a nota. Em consideração a avaliação informal, esta baseia-se em aspectos inerentes ao verdadeiro sentindo, da avaliação da aprendizagem, pois não levar em consideração os aspectos que não se resume aprendizagem do aluno e sim a comportamentos, contudo, é importante perceber que também poderá incorrer na subjetividade do professor que poderá avaliar de acordo com seus valores ou estereotípicos, mesmo que esse não seja o objetivo da avaliação informal.

Para Sant’anna (1995) a partir dos estudos de Bloom a avaliação pode ser de três tipos: diagnóstica, formativa e do tipo somática, como podemos ler no quadro a seguir quadro1:

Quadro 1: Modalidades de Avaliação a partir de Bloom

Modalidades de avaliação de Bloom	Características
Avaliação diagnóstica	Visa determinar a presença ou ausência de conhecimentos e habilidades, inclusive buscando detectar pré-requisitos para novas experiências de aprendizagem, permite averiguar as causas de repetidas dificuldades de aprendizagem. (SANT’ANNA,1995, p.33).
Avaliação formativa	É realizada com o propósito de informar o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem, durante o desenvolvimento das atividades escolares. Localiza deficiências na organização do ensino-aprendizagem, de modo a possibilitar reformulações no mesmo e assegurar o alcance dos objetivos. . (SANT’ANNA,1995, p.34).
Avaliação somática	Sua função é classificar os alunos ao final da unidade, semestre ou ano letivo, segundo níveis de aproveitamento apresentados. (SANT’ANNA,1995, p.35).

Fonte: Elaborado pela preponente com base em Sant’Anna (1995).

Observa-se que essas três modalidades de avaliação, são viáveis mediante a perspectiva do qual a avaliação diagnóstica e avaliação formativa tem o propósito de avaliar a aprendizagem, deste modo tanto o professor quanto o aluno poderão buscar alternativas na busca da superação das dificuldades, apresentadas pelos seus alunos. No entanto, avaliação somática tem um aspecto classificatório.

No primeiro tipo a avaliação tem como objetivo verificar conhecimentos e habilidades prévia para prever ou planejar melhor os processos de aprendizagem antevendo dificuldade e potencializando a aprendizagem. A segunda é um muito usado em sala de aula, pois tem como propósito verificar da parte do professor o resultado da aprendizagem do aluno e deveria servir para reformular os processos de ensino com fins em melhorar a aprendizagem dos alunos, contudo, nem sempre a avaliação ultrapassa a mera verificação da aprendizagem via provas e condicionada a nota.

Já o terceiro tipo tem como objetivo classificar os alunos a partir de níveis de aproveitamento apresentados. Não é o tipo defendido nos discursos das escolas, mas é uma compreensão muito presente nos processos avaliativos da prática educativa da atualidade, uma vez que ao ter como principal critério de avaliação uma nota a avaliação da aprendizagem e da educação em geral acaba por localizar cada aluno avaliado em uma escala numérica e que poderá facilmente ser diferenciado entre melhor colocado, ou melhor, nota e o pior colocado e com piores notas. Por essa razão vamos tratar um pouco mais no tópico que segue sobre a lógica classificatória na avaliação educacional.

3 A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E A LÓGICA CLASSIFICATÓRIA

Todo ser humano é capaz de aprender! Se não está sendo tem de ser ajudado e não rotulado ou excluído! (VASCONCELLOS, p.54,2005)

Neste capítulo pretendemos mostrar como funcionar a lógica classificatória na visão de Bourdieu, Champagne e Dubet, trazendo aspectos que refletem como estes sociólogos viam a escola e seu funcionamento. Buscando entender a lógica classificatória para além das questões sociais, reprovar, aprovar e a nota com a finalidade de compreendermos, a lógica classificatória e como ela se operacionaliza na escola por meio da avaliação. Além de mostrar algumas ideias que poderão desconstruir as ideias voltadas para a classificação dos alunos, mediante a prática dos professores.

3.1 Processos Históricos da Lógica Classificatória na Visão de Dubet, Bourdieu e Champagne

A Constituição Federal de 1988 em seu artigo 205 preconiza que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL1988, p.126). Nesse caso, percebemos que a educação é um direito subjetivo de todos os brasileiros desde o seu nascimento e que o Estado a Família e a sociedade em geral devem assegurar esse direito para o objetivo de garantir o pleno desenvolvimento das pessoas.

Com base neste artigo da Constituição Federal (1988), parece que o direito de todos estarem na escola, constitui um direito que não está sendo assegurado, haja vista há um grande número de excluídos da escola, como também um grande número de reprovados e excluídos mesmo estando dentro das escolas. Os instrumentos da avaliação e os modelos pedagógicos de educação contribuem com esse processo, uma vez que muitas vezes seguem princípios da meritocracia, da competição e hierarquização e conseqüentemente da classificação. Por isso, muitas vezes os alunos são avaliados com base em instrumentos avaliativos invisíveis ou distantes aos próprios alunos.

A classificação em avaliação está permeada em uma falsa ideia baseada na seguinte colocação “a escola é para todos”. No entanto, percebe-se que se torna duvidoso, diante dos fatores que excluem e rotulam os alunos.

Para manter o status social, a classe dominante, em geral, procurou ocupar os melhores lugares na sociedade e por isso, tradicionalmente se utilizou da escola como estratégia para reprodução de seus interesses e modelo sociais. No, entanto, houve uma tentativa da superação dessa perspectiva, que tem como um de suas discussões a ideia de que a escola é para todos, independentemente da classe à qual pertencia. Uma crítica a este modelo de escola é realizada por Dubet (2004) ao ressaltar que,

[...] o modelo meritocrático está longe, portanto, de sua realização; a competição não é perfeitamente justa. Em uma palavra: quanto mais favorecido o meio do qual o aluno se origina, maior sua probabilidade de ser um bom aluno, quanto mais ele for um bom aluno, maior será sua possibilidade de ascender a uma educação melhor, mais diplomas ele obterá e mais será favorecido... (DUBET, 2004, p. 543).

Esta ideia trazida por Dubet (2004) nos permitir compreender os perigos e resultados desse modelo de educação baseado no mérito, e sugere uma permanência da exclusão dos alunos desfavorecido culturalmente e economicamente. Nesse caso, ele desmistifica ou desmente a ideia que a escola está posta para todos, pois revela que esse modelo de educação não leva em consideração as disparidades existentes entre os alunos.

Percebe-se que a expectativa do professor em relação aos alunos mais favorecidos é maior. Isto é um fator determinante em relação a este aspecto dos privilégios existentes, em relação ao aluno mais favorecido entende-se que

[...] Ora, todas as pesquisas mostram que a escola trata menos bem os alunos menos favorecidos: os entraves são mais rígidos para os mais pobres, a estabilidade das equipes docentes é menor nos bairros difíceis, a expectativas dos professores é menos favorável as famílias desfavorecidas, que se mostram mais ausentes e menos informadas nas reuniões de orientações... (DUBET,2004, p.542).

Diante desta perspectiva percebemos que os professores tratam os alunos menos desfavorecidos de forma diferenciada sendo a avaliação tem papel fundamental nesse processo. Haja vista que, nos processos de avaliação da educação por vezes está inserido uma seleção entre os alunos nitidamente de origem social favorável. Diante deste aparato de refletir a escola como um espaço para todos, no qual, a exclusão era visível às crianças desfavorecida, havendo uma exclusão, como aponta Champagne; Bourdieu (2014) ressalta que:

Até o final dos anos de 1950, as instituições de ensino secundário conheceram uma estabilidade muito grande fundada na eliminação precoce e brutal (no momento da entrada em Sixième) as crianças oriundas de famílias culturalmente desfavorecidas. A seleção com base social que se operava, assim, era amplamente aceita pelas crianças vítimas de tal seleção e pelas famílias, uma vez que parecia apoiar-se exclusivamente nos dons e méritos dos eleitos, e uma vez que a escola rejeitava ficavam convencidos (especialmente pela escola) de que eram eles que não queriam a escola. [...] (CHAMPAGNE, BOURDIEU, 2014 p. 245).

O alerta que Champagne e Bourdieu (2014), estão fazendo é o descaso em relação aos fatores externos à escola, uma vez que, não está levando em consideração as crianças e seu

repertório cultural, quando abre espaço para todos, mediante a entrada das crianças, que estavam excluídas do sistema de ensino, ressalta a seguinte afirmação:

Entre as transformações que afetaram o sistema de ensino a partir dos anos 1950, uma das que tiveram maiores consequências foi, sem nenhuma dúvida, a entrada no jogo escolar de categorias sociais que, até então, consideravam-se ou estavam praticamente excluídas da escola, como os pequenos comerciantes, os artesãos[...]. (CHAMPAGNE; BOURDIEU, 2014 p. 246).

Este processo de exclusão e inclusão dos alunos menos desfavorecidos são aspectos colocados como um fator determinante, no que diz respeito a oportunidade para todos na escola. No entanto, o aluno desfavorecido permaneceu no sistema que favorece apenas classe social dominante, deste modo entendendo-se a importância da escola como determinante para a exclusão precoce das crianças desfavorecidas, com uma ideia dos incapazes.

3.2 A Lógica Classificatória em Avaliação Aspectos Amplos

Refletindo sobre classificação de crianças especificamente nas escolas de rede pública, que são as que mais recebem alunos da classe baixa e média, e sobre como a avaliação é feita a partir de um modelo de referência da classe dominante, Demo (2006) nos alerta que a avaliação da educação na escola pública ignora as questões sociais. Demo (2010, p.16) afirma que “[...] A relação de classe está presente na escola pelo próprio fato de que, nas públicas geralmente, grande parte dos alunos está nas camadas populares mais excluídas. Diante disso, imaginar avaliação isenta ignorar o social” (DEMO, 2010, p.16).

É importante lembrar que vivemos em uma sociedade de classes assim não se deve pensar a escola isenta desse processo, e sim como parte desse processo onde há um grande número de classe social dividida em status. Que o aluno independentemente da classe social ou repertório que possui é um aluno com sonhos, é um agente ativo que faz parte da sociedade assim, como da escola. Diante da lógica classificatória mediante da busca pela exclusão dos alunos que é tido como fracassados vem outro fator apontado por Vasconcellos (2006) que é a classificação por meio da aprovação e reprovação, sendo:

A lógica classificatória gira em torno do aprovar- reprovar, este enfoque, no entanto, é falacioso e nos leva a um beco sem saída, posto que a questão fundamental não é tocada. A tarefa do educador não ficar discutindo aprovação-reprovação e sim aprendizagem efetiva, desenvolvimento humano. [...] (VASCONCELLOS, 2005, p.52).

A função da avaliação no sentido classificatório está relacionada e direcionada com a questão do aprovar e reprovar, no entanto não poderá ser algo que leve o professor a estreitar os aspectos da avaliação. O professor em termos gerais não está em sala de aula para discutir

aspectos da aprovação ou reprovação, mas produzir meios para que o aluno possa progredir em no que se refere a avaliação da aprendizagem.

Outro fator inerente a avaliação classificatória poderá ser a ideia da avaliação em torno da seleção social. Sendo que este fator é determinante na escola, pois visa uma ideia do qual o aluno da classe social não seja capaz de prosseguir com seus estudos, no entanto esquecem que a escola não foi feita para esse aluno. Podendo haver essa avaliação por meio da discriminação social através da separação entre os alunos capazes e incapazes, isso poderá fazer com que haja dentro da escola, uma dominação da classe social que possui um repertório cultural, econômico favorável em detrimento de outros haja vista que:

O problema central da avaliação, portanto, é seu uso como instrumento de discriminação e seleção social, na medida em que assume, no âmbito da escola, a tarefa de separar os “aptos” dos “inaptos”, os capazes dos incapazes. Além, disso cumpre a função de legitimar o sistema dominante: [...] (VASCONCELLOS, 2006, p.35).

Outro, momento da lógica classificatória e avaliação está nos aspectos que contribuem com a ideia da avaliação somática e avaliação formal, pois leva-se em conta somente a nota que o aluno obteve no teste, prova ou exame. Mediante isto se pode destacar que: “[...]chega-se a grande distorção do ensino: estudar para tirar nota e não para apreender!” (VASCONCELLOS, 2006, p.39).

Deste modo podemos constatar que além da discriminação social, a classificação reforça-se pelo aspecto da nota, que o aluno tirar em alguns instrumentos de avaliação. Ou seja, a um viés do qual fecha todas as expectativas em referência aquele aluno da classe social menos desfavorecido, reforçando a ideia da discriminação social, pelo fator nota. Assim não gerando muita expectativa em relação aos alunos com resultados inferiores do esperado. Ainda sobre a nota ressalva-se a seguinte conclusão: “[...] É a nota que domina tudo, é em função dela que se vive na prática escolar” (LUCKESI 1997, p. 24).

O que reforça nesses aspectos da avaliação seria a nota como algo de fundamental importância e não o que o aluno sabe ou aprendeu. Reforçando os aspectos classificatórios e históricos, apresentados neste trabalho em relação às práticas de avaliação. Práticas que se utilizam de fatores sociais e dos instrumentos como testes, exames, provar para classificar ou reforçar uma ideia que os professores poderão ter dos alunos. Diante das expectativas da nota, não levando em consideração todo o processo de aprendizagem e evolução do aluno.

Observa-se que ao longo do tempo foi possível verificar com base nesses autores, uma exclusão de alunos das camadas sociais mais desfavorecidas. Com isto fica nítido as consequências, dessas classificações. A nota, aprovação e reprovação são mostrados mediante

a situação de testes, provas, ou mesmo avaliação informal, podendo ser justificado pela nota, os aspectos como a classe social do aluno, em referência também aos familiares, na justificativa da reprovação. Logo entende-se que essas justificativas, não são voltados para avaliação.

3. 3 Desconstrução da Lógica Classificatória

Refletimos sobre avaliação classificatória, no sentido de compreender o processo de exclusão, podendo ser através de julgamentos referentes á classe do qual pertence, justificando-se pela nota. Mostrando uma ideia da escola em uma concepção liberal conservadora. Durante o estudo foi percebido alguns aspectos relevantes em consideração a desconstrução das ideias voltadas para lógica classificatórias. Diante da ideia que avaliação está articulada com a classificação social, tendo um viés voltado para a nota, mascarando o real sentido da exclusão do aluno pobre da escola.

Para refletir aspectos voltados à ideia de avaliação, que supere a classificação/exclusão de alunos, mediante a ideia da reprovação e aprovação, além do fator determinante o a preocupação com o número de acertos e erros em uma prova ou teste, sendo o aluno valorizado pelo acerto e desvalorizado mediante o erro. Mediante está crítica é proposto que o professor possa:

Conceber-se ia, assim, a avaliação desvinculada da concepção de “verificação de repostas certas / erradas”, encaminhando-a num sentido investigativo e reflexivo do professor sobre as manifestações dos alunos. (HOFFMAN, 2000, p.63).

Mediante a perspectiva de utilizar-se avaliação como classificatória para manter a sociedade em classe, trazendo esta divisão para a escola por meio da avaliação, sendo está um fator determinante para o controle social. Luckesi (1997) cita é o medo. Sendo que o medo nessa superação da lógica classificatória impõe um controle sobre os de classes menos favorecidos.

Para Hoffman (2000) a superação da lógica classificatória estaria na valorização do conhecimento do educando. Deste modo evidencia-se que avaliação poderá sair de uma lógica classificatória, por meio das condições de relação de confiança, do educando com o educador. Diante disto pode-se evidenciar esta ideia da seguinte maneira “[...] A avaliação na perspectiva de construção do conhecimento, parte de duas premissas básicas; confiança na possibilidade de os educandos construir suas próprias verdades e valorização de suas manifestações e interesses” (HOFFMAM, 2000, p.19).

Esses fatores que foram elencados pela autora poderão ser de fundamental importância, pois requer confiança na manifestação do conhecimento do aluno. Percebe-se o modo pelo qual o professor mostrar seu interesse, pelo que o aluno procura demonstrar. Diante das manifestações dos alunos é um momento libertador para os mesmos.

Já, Vasconcellos (2006), propõe uma prática transformadora, que esteja vinculada ao erro, que a professora possa trabalhar com o aluno em cima do que é considerado errado. Deste modo evidenciando uma construção é valorizando as ideias dos alunos, através de uma reflexão acerca do conhecimento que os alunos possuem.

Em nenhum momento estamos colocando a classificação como desnecessária, pois a entende-se que a avaliação segundo, Demo (2010, p.18) “[...], precisa ser feita com sentido explicitamente pedagógico, ainda que seja impraticável inventar avaliação que não incomode.” Deste modo o que fica explícito diante de todos os argumentos que não podemos pensar a escola isenta da avaliação, no entanto necessita superar a lógica classificatória que gira em torno do julgamento das classes sociais a qual o aluno pertença podendo definir com uma reflexão acerca dos instrumentos visíveis aos alunos. Avaliação não é um momento de punição, de acerto de contas entre o aluno e professor e sim um momento de análise do conhecimento adquirido em aspectos pedagógicos.

Mediante estas colocações fica evidente o real sentido da lógica classificatória, do ponto de vista teórico foi possível perceber que esta é algo necessário, mais o que não poderá ocorrer é uma avaliação tendenciosa, visando um julgamento de valor social e numérico reforçando aspectos sociais e familiares dos alunos.

4 A CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS PROFESSORES TITULARES DE ALUNOS ATENDIDOS PELO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA - PIBIB

A avaliação existe para que se conheça o que o aluno já apreendeu e o que ele ainda não apreendeu, para que se providenciem os meios para que ele aprenda o necessário para continuar os estudos (BOAS, 2010, p. 29).

Este capítulo trata especificamente da apresentação da pesquisa em si e dos resultados encontrados. Assim apresentamos a metodologia utilizada para a coleta de dados e análise dos dados, o perfil dos sujeitos envolvidos na pesquisa e a caracterização do local campo da pesquisa. Trazemos, ainda, a descrição do que foi registrado mediante observação participante, bem como alguma análise os a informações produzidas a partir das perguntas feitas por meio do questionário proposto as professoras envolvidas no estudo.

4.1 Procedimentos Metodológicos

Este estudo tem como centralidade compreender a concepção da avaliação da aprendizagem dos professores titulares de alunos atendidos pelo Programa Institucional de bolsa de Iniciação à Docência – PIBID - subprojeto da Pedagogia UFT/ Campus Tocantinópolis. Para isto realizamos os seguintes procedimentos: uma abordagem qualitativa tem como estratégia investigação a pesquisa de campo e como técnica de pesquisa a observação participante e à entrevista.

A pesquisa de campo segundo Marconi e Lakatos (2002) é um aspecto do qual o pesquisador poderá observar de forma detalhada os sujeitos de sua pesquisa, buscando trazer aspectos para resolver a problemática do trabalho. Por esse motivo é evidente a importância da pesquisa de campo, pois permite o pesquisador por meio de um olhar crítico e atencioso verifique tais questões.

Para observação utilizamos como instrumento um breve roteiro de observação baseado nos objetivos da pesquisa e um questionário. A observação participante traz uma contribuição importante para a pesquisa, pois permite o contato direto com o sujeito da pesquisa podendo dar oportunidade a conversas informais, observando tanto o comportamento quanto as falas que poderão surgir durante os dias de convivência, mesmo não sendo tão longos, mas permitir o contato direto com os sujeitos. Em referência ao questionário segundo Marconi e Lakatos

(2002, p. 98) “é um instrumento de coleta de dados constituídos por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador [...]”.

Os dados e informações da pesquisa se deu por meio de observação participante e do acompanhamento e participação de aula e atividades, como também por meio de conversas informais com os alunos e os professores do 4º e do 5º ano do Ensino Fundamental da escola participante da pesquisa.

É importante destacar os critérios para a escolha da escola e das respectivas salas de aula. Conhecendo essa estrutura e dinâmica pelo fato da proponente desse trabalho ser uma ex-*aluna* escolhemos trabalhar com as salas que tinham alunos atendidos no PIBID Pedagogia Tocantinópolis.

É importante destacar que, nessa escola existem 3 turmas atendidas por esse Programa, sendo duas de 5º ano e uma do 4º ano do Ensino Fundamental primeira fase. No entanto para realização desta pesquisa utilizamos apenas uma turma do 5º ano e outra do 4º ano. A escolha por essas duas turmas deve-se a três fatores: primeiro, o fato de que no conjunto as duas envolvem um quantitativo de 32 alunos atendidos no Programa; segundo, o que representam a maior parte dos alunos que são atendidos pelo programa e o fato da necessidade de otimização de tempo para a realização da pesquisa e, terceiro o fato de poder escolher turmas de etapas distintas.

4.1.1 Sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID

Então, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID vinculado a Capes e que tem como finalidade contribuir para uma melhor formação e qualificação dos professores para a Educação Básica e por isso oferecer bolsas de iniciação à docência aos estudantes dos cursos de licenciatura. A Universidade Federal do Tocantins segundo Souza; Oliveira (2011) ressaltam que a Universidade Federal do Tocantins, no caso o Campus de Tocantinópolis participa desde do ano de 2007 “A UFT participa desde o primeiro edital lançado em 2007 do PIBID e a nossa experiência com estes programas tem sido positiva. [...]” como no caso do Campus de Tocantinópolis.

As instituições que correspondem ao edital citado acima só iniciaram suas atividades no ano de 2008, sobretudo com a questão do campus de Tocantinópolis foi possível sua entrada a partir do edital de 2009 iniciando as atividades proposta pelo programa em 2010. No entanto, os objetivos do PIBID visam as seguintes colocações segundo Souza e Oliveira (2011) entre elas:

[...] :promover a melhoria da qualidade da educação básica do Tocantins; Articular de forma integrada os cursos de licenciatura da UFT com a educação básica do Sistema público por meio da SEDUC-Secretaria de Educação e Cultura do Estado e SEMED-Secretaria Municipal de Educação ;Incentivar a formação de professores para a educação básica; valorizar o magistério, incentivando os estudantes que optarem pela carreira docente; Promover projetos de cooperação que elevem a qualidade do ensino nas “escolas campo” envolvidas no projeto; Fomentar experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador, que utilizem recursos de tecnologia da informação e da comunicação, e que se orientem para a superação de problemas identificados no processo ensino-aprendizagem;[...]. (SOUZA; OLIVEIRA , 2011, p.18).

Evidencia-se que os objetivos colocados pelos autores Souza e Oliveira (2011), o incentivo da formação de profissionais na educação básica, que coloquem práticas inovadoras nas escolas participantes. Diante disto fica evidente que a participação das bolsistas é de fundamental importância para escola assim como para a própria formação do educando, pois este prevalece um pratica do qual visa o acompanhamento dos estudantes que apresentam dificuldades de ensino-aprendizagem.

Podendo ocorrer estágio nas escolas públicas, o que realmente esteja, de certa forma, relacionado com o programa, é que o discente tenha uma experiência que possa ir além da sala de aula das Universidades. É uma participação do qual proporciona para o graduando uma oportunidade uma aproximação com a escola e sua realidade.

Do ano de 2007 ao segundo semestre do ano 2018 houve mudanças no programa, os bolsistas que entraram no programa no ano de 2013 se mantiveram até início do ano de 2018. No entanto, após essa parada o programa voltou a funcionar no segundo semestre neste ano 2018/2, com novos bolsistas e novos coordenadores mantendo o foco nos objetivos apontados pelos autores Souza e Oliveira (2011) que expressam no livro Contribuições do PIBID/ UFT para Docência.

Com um novo edital foi possível voltar às atividades em agosto com novos bolsistas, contudo, atualmente o PIBID está funcionando em três escolas do Município de Tocantinópolis, entre elas: Escola Alta da Boa Vista II, Escola Paroquial Cristo Rei, Escola Walfredo Campos Maia. Atualmente o Programa está funcionando com duas supervisoras e 26 alunos bolsista do campus de Tocantinópolis. Os bolsistas estão divididos em grupos de 9 em cada escola participante, no entanto, na escola em que foi realizado está pesquisa os bolsistas estão dividido em grupos de três, no qual cada dia da semana vem a escola no turno vespertino como: segunda 5º ano; terça-feira 4º ano e quarta-feira 5º ano.

De início foi um dos fatores relevantes que levou a escolher este programa foi a diversidade de alunos com dificuldade de aprendizagem. Por essa razão nos interessava saber como esses alunos que possuem dificuldade, haja vista são atendidos pelo Programa, são

avaliação e pelos professores titulares em suas respectivas salas de aula. E quais os instrumentos e concepções da avaliação desse aluno.

4.1.2 O *locus* da pesquisa

A pesquisa foi realizada na cidade de Tocantinópolis, Estado do Tocantins, localizada em uma região do Bico do Papagaio. Em uma escola do Ensino Fundamental da cidade de Tocantinópolis atendendo do 4º ano a 8º ano, sendo a primeira Fase do Ensino e segunda fase do Ensino Fundamental.

A escola funciona no turno matutino das 07h e 15 minutos às 11h e 30 minutos no turno matutino, no turno vespertino das 13h às 17h 25 minutos. Atualmente, a escola conta com 632 alunos regulares, com 62 profissionais. A escola conta com 21 áreas de circulação, 5 salas administrativos, 14 salas de aulas, 2 salas de recursos.

Convém dizer que essa instituição acolhe alunos de diversas camadas sociais e que isso vai refletir no perfil diversificado dos alunos e influenciando marcadamente os processos de ensino e aprendizagem que, conseqüentemente, terão reflexos nos processos de avaliação da aprendizagem dos alunos – tema objeto de nosso estudo.

4.2 Os Sujeitos da Pesquisa: Alunos e Professores da Primeira Fase do Ensino Fundamental entre 4º E 5º Ano

Nessa escola fizemos nossa pesquisa em duas salas de aula do ensino fundamental primeira do 4º ano e outra do 5º ano. A turma 4º ano têm 27 alunos, no entanto frequentam o PIBID 15 alunos, todos com 9 anos de idade. Já a turma do 5º ano possuía 26 alunos, mas foram objetos de nossa observação somente os alunos atendidos no PIBID, sendo um total de 17 alunos, com faixa etária entre 9 anos e 14 anos. Entre esses alunos há três alunos repetentes.

Para a discursão e análise das observações e entrevistas utilizamos nomes fictícios dos alunos ou seja nomes criados por nos, além de chamar a professora titular desses alunos do 4º ano de “A” e professora do 5º ano de “B”. Contudo, convém destacar que os alunos não foram objeto de nossa pesquisa e sim os professores, o fato de citarmos eles bem como o contato com ele e a observação geral que os envolveram tem como objetivo perceber como os professores pensam a avaliação da aprendizagem desses sujeitos.

Diante disto, destacamos o perfil da professora “A”. Ela é sexo/gênero feminino, se considera parda, tem idade acima de 50 anos, com formação em pedagogia realizada em

universidade pública. Ela tem 10 anos em magistério e 10 anos de Ensino Fundamental, não trabalha em outras instituições, não tem outra forma de trabalho.

Já a professora “B” atua com os alunos do 5º ano e tem idade entre 34 e 41 anos. É formada em pedagoga em uma instituição pública e tem 2 anos de atuação na escola objeto de nosso estudo. Ela se considera preta e não atua em outra escola, como também não realiza outra atividade profissional, além da docência.

Tais informações foram importantes para podermos delimitar o perfil dessas duas professoras, mediante há verificação se as mesmas poderão fornecer informações relevantes sobre o tema “ A concepção da avaliação da aprendizagem dos professores titulares de alunos atendidos pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBIB, haja vista a formação e tempo de atuação na escola assim como o tempo de Ensino Fundamental suficiente para construir uma noção básica sobre avaliação da educação e particularmente, no que se refere a avaliação da aprendizagem.

4.2.1 Caracterização dos alunos que são atendidos pelo PIBID do 4º ano do Ensino Fundamental primeira fase a partir da observação

A partir da observação na sala do 4º ano do ensino Fundamental foi possível verificar que participam do PIBID 15 alunos. Destes 9 são meninas e 6 meninos. Destes, 9 moram com mãe e pai, 2 apenas com a mãe, 2 moram com o pai, e 2 moram com vó e outros familiares.

Durante os dias de observação foi possível por meio de conversas informais com a professora e com os alunos, foi possível perceber a profissão dos responsáveis por esses alunos sendo essas: comerciante, diaristas, pai trabalhando na secretaria da saúde, mãe enfermeira, vendedor e vendedora, pai que trabalha na BRKA- Saneatins, vigia, cabelereira, Pai que trabalha na oficina mecânica, motorista de ambulância, motorista de caminhão, mãe que trabalha na assistência social, professor, mãe que trabalha na creche, pai que trabalha na roça fazendo carvão, açougueiro, e não foi possível identificar a profissão dos pais de um aluno. Em referência a ajuda que os alunos recebem foi possível observar em momentos distintos no momento da correção da atividade e fala da professora, quem ajuda os mesmos nas atividades, em casa: 3 faz sozinhos, 2 faz com o pai, 4 mães ou pai, 2 vós, 1 com vizinho, 2 com a mãe, e 1 primo.

Esses elementos são importantes primeiro por que algumas pesquisas em educação constata a importância da formação e da profissão, como também das condições de trabalho dos pais no incentivo, acompanhamento e aprendizagem dos filhos. Ao mesmo tempo pesquisas

apontam que filhos que são acompanhados pelos pais na vida escolar e na realização de suas atividades tende a ter melhores resultados nos aspectos do Ensino.

Os alunos atendidos pelo Programa são, em geral, de classes populares o que já indicam uma relação entre camadas sociais e alunos com maiores dificuldades de aprendizagem. Podendo a avaliação significar um processo de emancipação dessas camadas lhes assegurando a aprendizagem ou pelo contrário ser ela um mecanismo de exclusão dessas classes, mediante a reprodução social dos saberes e valores das classes dominantes, arraigadas nos princípios de meritocracia, competição, classificação e exclusão. Tudo isso se sobressaindo em razão das condições financeiras e do repertório cultural e social. Sobre esses aspectos Champagne e Bourdieu (2014 p. 245) nos ajudam a entender que;

Até o final dos anos de 1950, as instituições de ensino secundário conheceram uma estabilidade muito grande fundada na eliminação precoce e brutal (no momento da entrada em Sixième) as crianças oriundas de famílias culturalmente desfavorecidas. A seleção com base social que se operava, assim, era amplamente aceita pelas crianças vítimas de tal seleção e pelas famílias, uma vez que parecia apoiar-se exclusivamente nos dons e méritos dos eleitos, e uma vez que a escola rejeitava ficavam convencidos especialmente pela escola de que eram eles que não queriam a escola (CHAMPAGNE; BOURDIEU, 2014 p. 245).

Durante a observação foi percebido entre os alunos do PIBID que, em sua maioria, são filhos de diarista, enfermeiro, caminhoneiro, vigia, cabelereiro. Estes alunos estão se sobressaindo no sentido, da superação da ideia que a escola é feita somente para alunos favorecidos culturalmente. Crianças que estão mostrando seus dons e méritos que antes como Champagne e Bourdieu (2014) destacavam que ficavam à mercê dos alunos que tinham um repertório cultural o que foi percebido nas duas salas foi a entrada e superação dessas classes sociais no qual alguns pais acompanham atividade em casa.

4.2.2 Caracterização dos alunos que são atendidos pelo PIBID do 5º ano do ensino fundamental primeira fase a partir da observação

Os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental que frequentam o PIBID, às vezes esporadicamente, entre esses sujeitos são 8 meninas e 9 meninos. Em conversas informais com os alunos foi possível traçar o perfil dos mesmos.

Foi possível sondar que são 5 alunos que moram com a mãe, 8 alunos que moram com os pais, 4 moram com vó ou vô e outros familiares. As profissões dos responsáveis pelas crianças são filhos de professores, diarista, vendedora de roupa, enfermeira, motorista de Van, auxiliar de serviços gerais, trabalha em fazenda, dirige caminhão, mãe que somente estuda, pai trabalha (esse aluno não mora com o pai, no entanto mencionou a profissão do mesmo) pedreiro,

cozinheira, uma aluna que é criada pela avó e tia, mas ressalta que mãe trabalha em supermercado, pai borracheiro, mas um aluno ressalta que a mãe é merendeira.

Durante a observação foi possível perceber diante de as conversas informais ou correções de atividades, assim no 4º ano quem acompanha esses 17 alunos do PIBID, sendo 5 somente a mãe, 5 mãe ou pai, 2 alunos vó ou vô, 3 as tias ajudavam e 2 faz sozinho.

Em linhas gerais, esses aspectos relacionados a questão social dos alunos apresentados do 4º e 5º ano são essenciais para entender o público que está participando do PIBID, mediante essas questões observadas é possível afirmar:

Entre as transformações que afetaram o sistema de ensino a partir dos anos 1950, uma das que tiveram maiores consequências foi, sem nenhuma dúvida, a entrada no jogo escolar de categorias sociais que, até então, consideravam-se ou estavam praticamente excluídas da escola, como os pequenos comerciantes, os artesãos[...]. (CHAMPAGNE; BOURDIEU, 2014 p. 246).

Percebemos que houve uma entrada e permanência das classes sociais antes excluídas. Nota-se que esses alunos do PIBID, por mais que apresentem dificuldades, mas estão determinando uma trajetória história do qual esses reflexos poderão ser observados pelos aspectos da avaliação. Diante dos obstáculos dos quais a avaliação por mais que durante o período histórico favorecer a classe dominante. Nota-se que os alunos mesmos favorecidos estão na superação em buscar de alcançar objetivos que eram almejados apenas por uma classe social.

4.3 Observação Participante: Análise e Discursão

Nossa observação aconteceu durante os meses de outubro e novembro de 2018. Fizemos no total 08 visitas. A primeira para apresentação da proposta do estudo, conhecimentos da instituição e as salas de aula onde estão os alunos atendidos pelo PIBID. No segundo dia de visita entregamos a carta de apresentação e solicitação, bem como o Termo de Livre Consentimento. A carta foi entregue a coordenadora da escola e o termo para as professoras dos alunos de 4º e 5º ano. Para a observação participante em salas de aulas utilizamos 4 dias. Mas tivemos contatos e visitas, mas rotineiras na escola e a sala para coletas de informações ou checagem de informações.

Para o bom êxito desse processo fizemos um roteiro de observação e com três questões estruturadas a partir dos objetivos da pesquisa. O roteiro foi ressaltado dois questionamentos básicos: observar quais os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores, bem como de que forma se dava relacionamento dos professores com os alunos que são atendidos no

PIBID, no que se refere ao aspecto da avaliação da aprendizagem. A partir do roteiro registramos informações e detalhes que foram considerados relevantes com base o objetivo do estudo. Após as coletas e produção dessas informações, organizamos as mesmas e apresentamos a seguir.

4.3.1 Dados da observação

No horizonte de nossa observação tivemos o objetivo de compreender a concepção da avaliação da aprendizagem dos professores titulares de alunos atendidos pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID – subprojeto do curso de Pedagogia UFT, Campus Tocantinópolis. Para isso, seguimos o seguinte critério para observação: observar quais os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores, bem como de que forma se dava relacionamento dos professores com os alunos do PIBID, no que se refere ao aspecto da avaliação da aprendizagem.

Durante a observação o primeiro aspecto que é preciso reforçar é o fato que os alunos do PIBID, são alunos de famílias de classe social popular como enfermeiros, comerciante, professor, diaristas, dentre outras profissões afins. Percebemos que a escola atende alunos de situações diferentes, que moram com os avós, o responsável são pessoas que possuem um repertório culturais sendo alguns carentes ou privados a depender da condição que é oferecido ou da situação financeira para usufruir em outro lugar um cinema, em detrimento aos demais pais, que possuem um referencial cultural e econômico favoráveis.

Durante a observação foi perceptível, que os alunos do PIBID do 4º e 5º ano que apresentavam dificuldades, eram os alunos que não tinham um repertório cultural, sendo que o repertório cultural esta dividido em duas modalidades entre os carentes que são pessoas que a cidade não oferece mas, possuem condições financeiras de buscar um repertório cultural como cinema, teatro para seus filhos e os privados a cidade além de não oferecer não tem condição de sair em para outras cidades para levar seus filhos para frequentar outros estabelecimentos como citados acima. Diante disto, aponto a seguinte reflexão: “[...] A relação de classe está presente na escola pelo próprio fato de que, nas públicas geralmente, grande parte dos alunos está nas camadas populares mais excluídas. Diante disso, imaginar avaliação isenta ignorar o social.” (DEMO, 2010, p.16).

As professoras de modo geral não deverão ignorar a origem social dos alunos, respeitando o seu repertorio, no qual reflete na ideia que o aluno chega à escola com tais aspectos culturais. Ficando exposto a instrumentos da avaliação que não contemplam o seu

repertório. Este que chega a escola com conhecimentos advindos de sua classe social, da família ou grupos dos quais pertencem. No entanto, em referência aos aspectos da avaliação, parte do princípio de que a classe social poderá influenciar o desempenho de certos alunos, em detrimento de outros em certas condições, no entanto não podemos desconsiderar que isto poderá depender do aluno e de fatores externos e internos em relação a escola ou não.

Sobre esse aspecto nós perguntamos as professoras “A” e “B”, na questão 01, sobre *o que elas achavam ou pensavam, sobre a classe social e a familiar dos alunos, se isso poderá favorecer ou não a aprendizagem aluno*. Pedimos, também que elas justificassem as respostas. Nesse caso, a **professora “A”** respondeu:

Acredito que sim, a classe social pode favorecer, já que o aluno pertencente da classe social que tem acesso, a mais formas de conhecimento como por exemplo visitar a museus, zoológicos, cinema, teatro etc. Mas, acredito também que a família pode favorecer mudanças, independentemente de sua condição Financeira, desde que valorize e reconheça a educação formal como fundamental para uma transformação de vida. (**PROFESSORA A**).

Já a **professora “B”**, destacou que, “a família, sim, e a classe social é essencial, no entanto tem aluno pobre poderá progredir”. Percebe-se pelas respostas das professoras a classe social é inevitável para a aprendizagem do aluno, assim como a família.

Mediante esta constatação é plausível ressaltar que as duas colocam que os alunos pobres poderão progredir independentemente da família ou classe social. No entanto, levando em consideração a ideia da classe social poderá favorecer tal processo, pois sugerem que o econômico poderá abrir mais possibilidades para aquele aluno de uma classe social favorecida em detrimento do aluno que não possuem condição de financeira para aumentar seu repertório cultural, no entanto esse aluno menos desfavorecido poderá progredir. Sugerindo a ideia de meritocracia criticada por Dubet (2004), o que ocorre é uma verdadeira competição e classificação do quais se espera muito dos alunos mais favorecidos e poucos dos alunos desfavorecidos.

Percebe-se que diante da fala das professoras fica visível quando ambas colocam o “Mas”, como se a expectativas das mesmas não fossem grandes em relação ao aluno com resultados insatisfatórios, levando o aspecto dessa insatisfação em relação aos argumentos como a família, origem social dos mesmos pois entende-se que são aspectos que favorecem à aprendizagem do aluno. Mediante a expectativa da professora A, fica evidente, a ideia que o aluno que vem de uma classe social ou família que tem estruturas culturais poderá se sobressair.

Com certa resposta as professoras deixam explicitar a grande corrida que é para os alunos que não possuem acompanhamentos familiares e vêm de classe social desfavorecido, no entanto demonstrasse confiante em relação a todos os alunos independentemente da origem

social ou cultural. Vasconcellos (2005) destaca que invés da avaliação incluir ela seleciona e exclui, no qual se gerou uma construção que o aluno não aprende por fatores externos a sala de aula, e isto como na questão 1, jogando assim uma culpa não do professor e sim da classe social do qual o aluno pertence, ou fatores familiares. A constatação colocada pela avaliação classificatória, do qual se originou primeiramente como um instrumento de seleção social e como uma ideia de conservação da sociedade dominante e discriminação social, se evidencia na ideia de “A avaliação é tradicionalmente associada, na escola, à criação de hierarquias de excelência. Os alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma de excelência, definida no absoluto ou encarado pelo professor e pelos melhores alunos. [...]”. Perrenoud (1999, p.11).

Diante da ideia de Perrenoud (1999) é perceptível que de imediato pelas repostas das professoras “A” e “B”, a uma classificação por hierarquia de excelência. Isto é perceptível quando, ambas afirmam a importância da classe social para o desenvolvimento do aluno, também se evidencia mediante a uma conversa informal, as seguintes constatações quando a **professora “A”**: “7 alunos que possuem dificuldade dos 15 que participam”. Já a **professora “B”** destaca os seguintes alunos: “Milena, Alessandro, Rafael. E quando destacam alunos bons e ruins, logo estão criando uma hierarquia de excelência, mas fica nítido mediante a avaliação no geral e não em uma avaliação somática.

Diante destes fatores indagamos à **professora “A”** sobre “*o que seria um aluno médio, fraco, bom e ruim, isso considerando uma terminologia usada pela própria professora*. Em resposta a **Professora “A”** disse que: “O aluno médio é aquele que consegue em boa parte, desenvolver as habilidades e competências necessárias para o ano que cursa. O fraco consegue bem menos e com mais dificuldade e ruim menos ainda e principal entre esses se não demonstra vontade de apreender” (**Professora A**). Já a resposta da **professora “B”** enfatizou em sua resposta a seguinte situação: “tem o bem forte, intermediário e o fraco agente, faz automaticamente, sempre querendo avança para os alunos fracos chegar ao intermediário” (**Professora B**).

Analisando a resposta das **professoras “A” e “B”** estás poderá sugerir uma avaliação com base nos aspectos voltados para os instrumentos da avaliação utilizado em sala de aula como prova trabalhos que marcam a evolução dos alunos. Diante disso, Tenório (2010) ressalva que a avaliação tem que ser uma avaliação fidedigna e precisa, e não feito automaticamente, como se apenas uma prova ou teste determinasse ou outros fatores determinasse a avaliação da professora.

No entanto, percebemos que há uma colocação em relação à ideia de classificação entre alunos bons, médios e fracos, não cabendo as professoras refletir na ideia da separação dos alunos capazes e incapazes, assim reforçando a ideia que os alunos aptos são os que conseguem a melhor nota na prova, são os que tem repertório cultural favorável como foi destacado por elas. Avaliação não consistir é fazer alunos bons e ruins, mais sim aprendizagem em todo levando em consideração todas as manifestações dos alunos. Diante disto Vasconcellos (2006) afirma que

O problema central da avaliação, portanto, é seu uso como instrumento de discriminação e seleção social, na medida em que assume, no âmbito da escola, a tarefa de separar os “aptos” dos “inaptos”, os capazes dos incapazes. Além, disso cumpre a função de legitimar o sistema dominante. [...]. (VASCNCELLOS, 2006, p.35).

Durante os dias de observação constatamos alguns instrumentos de avaliação, como ficha de acompanhamento, avaliação bimestral, avaliação final e avaliação diagnóstica e 1 ponto, que podem ser distribuídos de acordo com os itens comportamento e participação, Circuito Campeão que é um programa do Instituto Airton Senna, teste que poderá ser substituído pelo trabalho oral ou escrito.

Foi contado pela fala das **professoras “A” e “B”** utilização dos seguintes instrumentos de avaliação, apenas: “avaliação bimestral, o teste este, 1 ponto extra que poderá ser de comportamento ou participação e avaliação final.”

Diante desta afirmação, percebeu-se que ambas ressaltam aspectos da avaliação formal não mencionando os demais como por exemplo a circuito campeão, a Ficha de acompanhamento (leitura e produção textual). Percebemos que a noção de avaliação fica restrito em um primeiro momento, há aspectos de avaliação formal como destaca Boas (2010). Em relação a autonomia das professoras em voltados para avaliação ressaltam que o professor não tem autonomia para mudar.

Foi possível identificar por meio de conversas informais com as professoras, dependendo do aluno ocorrerá o arredondamento de nota, ou seja, já é um segundo aspecto da avaliação informal, pois o primeiro é 1 ponto que poderá ser de comportamento ou participação. E fica mais uma vez encontramos uma contradição no percebe-se a autonomia da mesma na avaliação desses alunos, pois em relação avaliação final esta é uma “oportunidade”, que o aluno tem que ter em cada bimestre nota entre 5,0 e 6,0 casos tenha 4,5 a depender do aluno as mesmas podem arredondar. Demonstrando, assim mais um aspecto da avaliação informal apresentada por Boas (2010).

Como as mesmas, ressaltaram, no início apenas três instrumentos em suas falas em relação a avaliação nos aspectos formal, no entanto o aspectos da avaliação informal. Entre estes: **(fala da professora B)** chama a aluna que posteriormente é tida como a melhor da sala de “Defleche”, pois faz as coisas rápidas. Professora B durante a realização da leitura voltada para o circuito campeão, “Daniel todo mundo passou na sua frente e você ficou para trás” **(Professora B)**. “Viu Daniel como a gente faz” **(Professora B)**. Neste contexto percebe-se aspectos da avaliação informal, no entanto ficou evidente a preocupação das professoras em relação ajudar os alunos a melhorar nos aspectos voltados para aprendizagem do aluno. VASCONCELLOS (2005, p.54) “Todo ser humano é capaz de aprender!” Se não está aprendendo tem que ser ajudado e não rotulado ou excluído!

Com as colocações por meio da fala das **professoras “A” e “B”** fica nítido que avaliação informal, utilizada pelas professoras, para determinar se o aluno com resultados insatisfatório poderá ou não ter a oportunidade de progredir diante da avaliação final. É inevitável destacar que avaliação informal ela é classificatória, como foi observado na fala das **professoras “A” e “B”**. No entanto, ambas as professoras buscam incentiva-los para que os alunos possam progredir em relação aos aspectos relacionado ao conteúdo que se pede para a série deles. No entanto reforço que alguns aspectos da avaliação informal poderá “[...] O problema de fundo diz respeito como o juízo que o professor faz do aluno afeta suas práticas em sala de aula é sua interação com este aluno. [...]” (FREITAS; SORDI; MALAVASSI, 2009, p. 29).

Diante desses pressupostos que sugere concepções de avaliação resolvemos indagar as professoras investigadas sobre a concepção de avaliação que elas têm. Para isso perguntamos para as **Professora “A” e “B”** na terceira questão: “*O que é avaliar para você?*”

Sobre essa indagação a **(resposta da professora A)** “Avaliar é observar, analisar e atribuir um valor ao que o aluno demonstra ter alcançado em relação às metas estabelecidas para aquele ano”. A **(resposta da professora B)** “Avaliar não é só prova, avaliar durante todo o tempo”. Os aspectos de avaliação levantados pela professora “A” corresponde a seguinte ideia: “*Avaliação* é um termo de extensão mais ampla do que *medida*. O resultado de uma medida é simplesmente o número que expressa o grau ou tipo de uma característica possuída por um indivíduo” (LINDEMAN, 1972, p.11).

Pois, diante desta constatação do qual, para a **professora “A”** avaliar em suma é dar um valor, a constatação que se tem é o que Lindeman (1972), destaca que na sua concepção avaliar está voltado para a ideia de medida, pois expressa apenas um número, ou seja, a nota. Diante disto percebe-se que avaliação está contida nestas perceptiva a partir do valor o professor poderá

atribuir uma qualidade como foi observado quando a mesma coloca “a expressão alunos, bons, fraco”. Já a **professora “B”** percebe-se é que a concepção de avaliação é condizente com a seguinte colocação de Boas (2004, p. 21) “Avaliação acontece a todo o momento e em várias atividades da nossa vida”.

O que se evidencia é que a professora A ressalta que, a avaliação desses alunos é levada em consideração o que o aluno demonstra em relação ao conteúdo. No entanto, torna-se perceptível que a avaliação não se limita apenas isto, e sim há aspectos tanto da avaliação formal quanto da avaliação informal como, por exemplo, o comportamento, fatores familiares estes também são momentos de avaliação. Que contribuem para avaliação do desempenho dos alunos.

O que as professoras mencionam, é característica da avaliação somática que está no quadro 1 destacado por Sant’anna (1995), no entanto percebe-se que avaliação fica restrita somente há nível de aproveitamento, nos alunos que demonstram ter alcançado os objetivos do sistema do qual estão inseridos. No entanto, a avaliação somática não deixa de ser controladora, pois, o que vale é nota, que o aluno tirou na prova desde então ele é classificado como o melhor ou pior aluno, sendo a mesma controladora do próprio professor.

Outros aspectos observados foram às questões colocadas pelas professoras, que é a aprovação e reprovação. Diante disto, alguns aspectos foram observados na fala das professoras entre estes, “estudem para a prova”, **professora A** “ninguém aqui está aprovado ainda não”. Nesse sentido entende-se que:

A lógica classificatória gira em torno do aprovar- reprovar, este enfoque, no entanto, é falacioso e nos leva a um beco sem saída, posto que a questão fundamental não é tocada. A tarefa do educador não ficar discutindo aprovação-reprovação e sim aprendizagem efetiva, desenvolvimento humano. [...] (VASCONCELLOS, 2005, p.52).

E justamente essa lógica classificatória que mais enfatizou e ficou clara na fala das **professoras “A” e “B”**, percebe-se que quando as mesmas faziam a correção enfatiza que “iria cair na prova” ou “posso até colocar na provar”. Algo notável e que os alunos já estão nessa lógica de fazer atividade para a prova ou por que vai cair na prova. O que fica nítido é professoras e alunos preocupado com os aspectos aprovar e reprovar, assim deixando de verificar se realmente o aluno aprendeu mediante o aspecto da avaliação que se preocupar com notas, entretanto percebe-se que ambas estão dentro de um sistema que quer resultados satisfatórios tanto para o aluno quanto para a escola em geral é mais relevante.

Nesta perspectiva ainda se julga inevitável, que a fala dessas professoras está em uma lógica da pedagogia tradicional, ou seja, em uma perspectiva de avaliação liberal conservador destacada por Luckesi (1997). Diante da ideia de aprovar e reprovar, logo fica nítido que é

essencial a nota nesta perspectiva entende-se: “[...] É a nota que domina tudo, é em função dela que se vive na prática escolar” (LUCKESI, 1997, p.24) No entanto é inevitável perceber que o sistema em que as mesmas estão inseridas priorizando resultados e não aprendizagem.

Os fatos apresentados estão longe de uma visão de uma avaliação transformadora como bem destacam Vasconcellos (2006), Luckesi (1997), Hoffman (2000), que sugerem que a avaliação deve levar em consideração o erro. Pois, o erro é o conhecimento do aluno, mas o que evidenciamos foi uma desvalorização das respostas dos alunos. Mediante a ressalva das professoras que priorizarem a resposta que estava no livro didático Deste modo não havia uma conversa, uma troca de conhecimento entre as professoras e os alunos dessas turmas. Pois o sistema em que as professoras estão inseridas prioriza esse modelo de metodologia.

Diante deste fato do qual a avaliação está voltada para verificação das repostas certas e erradas não levando o professor a uma reflexão. Ressaltamos que a avaliação deveria ser “Conceber-se ia, assim, a avaliação desvinculada da concepção de verificação de repostas certas / erradas, encaminhando-a num sentido investigativo e reflexivo do professor sobre as manifestações dos alunos.”(HOFFMAN, 2000, p.63).

No entanto avaliação colocada pelas professoras em relação aos instrumentos citados por elas é algo que está inserido em um sistema da rede Estadual de Ensino. Do qual ambas as professoras procuram superar tais aspectos dentro das possibilidades de avaliação e chamam atenção que se pudessem avaliariam os alunos com a utilização de mais instrumentos de avaliação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso estudo teve como objetivo principal compreender a concepção da avaliação da aprendizagem dos professores titulares de alunos atendidos pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID - subprojeto do Curso de Pedagogia UFT do Campus Tocantinópolis.

Durante os estudos na literatura pertinente sobre avaliação da aprendizagem descobrimos que avaliação diz respeito há aspectos voltados para pedagogia liberal conservador. Diante deste fator surgiram algumas ideias voltadas para a superação dessa avaliação que exclui crianças menos favoráveis. Foi possível aferir a existência de perspectivas da avaliação com um aspecto autoritário, avaliação com base em testes, com o intuito comportamental. Além das práticas costumeiras referentes aos instrumentos de avaliação como as provas e exames. Aferimos que avaliação, ela ocorre em vários momentos do cotidiano e que na escola e sala de aula não é diferente.

Diante disto nos levou tanto na pesquisa quanto nos estudos bibliográficos percebemos as seguintes concepções de avaliação, como a avaliação em uma lógica classificatória, que poderá embasar-se em aspectos como aprovação e reprovação, é nota. Sendo este fator o principal foco das professoras mediante a utilização dos instrumentos como as provas bimestral e anual seguindo um sistema que não permiti as mesmas utilizar-se de outros instrumentos avaliativos.

Foi possível aferirmos em relação à pesquisa os seguintes aspectos que a escolas, assim como os sujeitos alunos e professoras das turmas pesquisadas, estão reproduzindo a ideia da lógica classificatória em torno do aprovar e reprovar. Pois, o próprio sistema em que os sujeitos estão inseridos impossibilitem um avanço preciso neste quesito. Sendo uma prática pedagógica embasada em aspectos da avaliação somática ou seja a nota. No entanto, a prática da avaliação realizada pelas professoras A e B perpassam por aspectos da avaliação formal e informal voltados para a nota, no que resumiria na aprovação ou reprovação dos alunos, assim este aspecto do próprio sistema no qual ambas estão inseridas.

Levando em consideração a justificativa da falta de aprendizagem dos alunos com dificuldades nos processos de avaliação evidenciamos que as professoras procuram justificar em relação a ausência dos familiares, pois as professoras demonstram a preocupação com os mesmos mediante a ideia da importância da família e escola andar juntas na educação dos alunos.

Enfim, constatamos que as formas de avaliação das professoras em relação aos alunos fica pautada somente na cobrança do sistema, assim cobrando os alunos, apesar de terem demonstrado que podem sim ter autonomia mediante a forma como avaliam os mesmos.

Espero que com esse estudo possa colaborar com os estudos da área e com os futuros pedagogos, no entanto, pretendemos colocar mais uma reflexão acerca do problema do que apontar uma solução de imediato. Entretanto, percebemos que avaliação como um processo transformado é um processo que vem sendo construindo ao longo do tempo.

No qual poderá apenas utilizar avaliação mediante o que os alunos com mais dificuldade apresentaram ou tudo tem que ser culpa do sistema, no entanto as professoras mostraram que tem autonomia de fazer uma avaliação que seja realmente levado em consideração aprendizagem e conhecimento. Mesmo inseridas em um sistema e com situações que vão além da realidade de sala de aula.

Ressalvamos, que em virtude do tempo, das considerações das escolares e de outros fatores a pesquisa não pode se dedicar a outros aspectos, também relevantes em relação ao tema. Mas acredito que possamos ter contribuído de forma ativa respondendo aos nossos objetivos deste trabalho.

REFERÊNCIAS

BOAS, Benigna Maria de Freitas Villas. **Portfólio, Avaliação e Trabalho Pedagógico**. 8. ed. Campinas, SP: Papirus .2004.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPGNE, Patrick. *Os excluídos do interior*. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de Educação**. 15.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.p.245-255.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: Texto Constitucional de 5 de outubro de 1988 com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 18/98 e Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1998.

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

DESPRESBITERIS, Léa. **O desafio da avaliação da Aprendizagem**: dos fundamentos a uma proposta inovadora. São Paulo: E.P.U.1989.

DUBET, François. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 34. n.123,7.set/dez.2004.p.539-555. Disponível em:< http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010015742004000300002&script=sci_abstract&tlng=pt > Acesso em:20 jun.2018.

HOFFMAN, Jussara. **Avaliação: Mito e Desafio: uma perspectiva construtivista**. 29. ed. Porto alegre: Mediação.2000.

LAFOURCADE, Pedro Dionisio. **Planejamento e avaliação do Ensino**: teoria e Pratica da avaliação do aprendizado. São Paulo: Ibrasa, 1980.

LINDEMAN, Richard H. **Medidas Educacionais**. Porto Alegre: Globo,1972.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**.6. ed. São Paulo: Cortez. 1997.

LUIZ, Carlos de Freitas *et al.* **Avaliação Educacional**: caminhando pela contramão. Petrópolis, RJ:Vozes,2009.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

PERRENOUD, Phillippe. **Avaliação: da Excelência à Regulação das aprendizagens: entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação Dialógica: desafios e perspectivas**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SALVIA, John; YSSELDYKE, James E. **Avaliação em Educação especial e corretiva**. 4. ed. São Paulo: Manole, 1991.

SANT'ANNA, Flávia Maria, *et al.* **Planejamento de Ensino e Avaliação**. 11. ed. Porto Alegre: Sagra-Dc Luzzatto. 1993.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que? Como Avaliar?: critérios e instrumentos**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2002.

SANTOS, J. B. **Avaliação da Educação e Tomada de Decisão: uma abordagem a partir do campo ético**. In: XII Seminário Nacional de Políticas Educacionais e Currículo - I Seminário Internacional de Políticas Públicas Educacionais, Cultura e Formação de Professores, 2014, Belém - PA. XII Seminário Nacional de Políticas Educacionais e Currículo - I Seminário Internacional de Políticas Públicas Educacionais, Cultura e Formação de Professores, 2014. v. 1. p. 1-18.

SOUZA; Sandoval Antunes; OLIVEIRA, Rúbia Lúcia. O PIBID na UFT: Reflexões Preliminares Sobre a Formação Docente. In: ARTIOLI, Carmem Lúcia; Almeida, Juliana Santana; Lima, Viviane de Almeida (Org.). **Contribuições do PIBID/UFT para Docência**. Goiânia: PUC Goiás, 2011. P.15 – 22.

TENÓRIO, Robinson. Introdução: Avaliação como pesquisa, gestão e ação social. in: TENÓRIO, Robinson; MACHEDO, Cristiane Brito; LOPES, Uaçai de Magalhães. (Org.). **Indicadores de educação básica: avaliação para uma gestão sustentável**. Salvador: EDUFBA, 2010. p.15-35

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudanças: por uma práxis transformadora**. 7. ed. São Paulo: Libertad. 2005.

_____. **Avaliação: concepção Dialética-Libertadora do processo de avaliação escolar**. 16. ed. São Paulo: Libertad. 2006.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Introdução à Avaliação Educacional**. São Paulo: IBRASA.1989.