

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO UTILIZADOS EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ARACAJU-SERGIPE: Por que se optou por eles?

Aila Santana de Amorim Silva

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe-UFS
ailaamorim@hotmail.com

Theymyres Gabriele Santos Almeida

Mestranda do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Sergipe-UFS e Bolsista do CNPq
themiresgabriele@gmail.com

Heike Schmitz

Doutora em Educação; Professora do Departamento de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe-UFS
hs.contato.ufs@gmail.com

RESUMO

Na avaliação da aprendizagem, tendo em foco a avaliação formativa, recomenda-se a diversificação de instrumentos para fornecer ao professor e ao aluno informações variadas. Objetiva-se, por meio de uma pesquisa empírica, realizada em uma escola pública da rede municipal de Aracaju-SE, descrever quais instrumentos os professores costumam usar para avaliar seus alunos e o porquê os escolheram. Além de uma análise da proposta pedagógica da escola participante, foram aplicados questionários com vinte e quatro professores, houve uma entrevista coletiva com quatro docentes e uma entrevista individual com a coordenação pedagógica. Constatou-se na proposta pedagógica e pela entrevista com a coordenação pedagógica que há períodos preestabelecidos nos quais os professores aplicam avaliações, predominantemente, da produção escrita do aluno, deixando uma avaliação formativa sistemática da produção oral e de aspectos comportamentais em segundo plano. Em relação à escolha dos instrumentos, a prova escrita foi definida como instrumento principal. Para avaliar seus alunos, professores usam também a tarefa de casa e de classe, mas pouco outros instrumentos. Justifica-se isso devido às condições de trabalho ou por desconhecer outros.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem. Avaliação formativa. Instrumentos de avaliação.

EVALUATION INSTRUMENTS USED IN A MUNICIPAL SCHOOL FROM ARACAJU – SERGIPE: Why were they chosen?

ABSTRACT

For the evaluation of learning success, especially for the formative evaluation, it is advisable to use different instruments since the diversification provides varied informations for teachers and students. The purpose of this empirical research, realized in a public municipal school in Aracaju-Sergipe, is to describe which instruments teachers usually apply to evaluate students and why they have chosen those. In addition to the analysis of the pedagogical mission and program of the participating school, a questionnaire with twenty-four teachers as well as a collective interview with four of them were applied. Furthermore, an individual

interview was conducted with the responsible of the pedagogical coordination of the school. The result of the analysis was as follows: The pedagogical program and the pedagogical coordination preestablished periods in which the teachers apply evaluations, predominantly, of the student's written production, while a systematic formative evaluation of student's oral production and behavior remains more in the background. With regard to the choice of instruments, the written test was defined as principal instrument. Teachers also use homework and classroom exercises to evaluate their students, but rarely apply other instruments. This is justified by work conditions at school or lack of expertise knowledge.

Keywords: Evaluation of learning success. Formative Evaluation. Evaluation instruments.

1 INTRODUÇÃO

A avaliação da aprendizagem escolar, como o próprio nome já implica, refere-se ao desenvolvimento do aluno. Não se trata de um levantamento do desempenho do aluno em determinado momento, mas de um acompanhamento do acréscimo de conhecimento e das habilidades adquiridas pelo processo de ensino-aprendizagem.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 9394/96, no Artigo 24, V, “a”, estabelece, que as escolas devem realizar uma “avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;” (BRASIL, 1996, art.24, V, “a”). No entanto, mesmo previsto desde 1996, pesquisas mais recentes ainda constam certo despreparo dos professores no uso dos instrumentos em prol da avaliação qualitativa. (OLIVEIRA, 2014; ARAUJO, 2014; ARRUDA, 2015).

Oliveira (2014), por exemplo, constatou numa análise realizada em duas turmas do 8º ano do ensino fundamental uma predominância de práticas avaliativas classificatórias, mais voltadas a nota. Araujo (2014) pesquisando a prática avaliativa de cinco professores de escolas da rede pública do Distrito Federal, constatou que esses professores apresentaram dificuldades para realizar uma avaliação processual. E Arruda (2015) investigou em dez escolas públicas da zona rural e urbana do Distrito Federal em turmas do 9º ano do ensino fundamental o uso da avaliação escrita, revelou fraquezas na própria formulação da prova escrita.

Resultados, mesmo sendo não oriundos de pesquisas de larga escala, nos motivaram a buscar entender melhor a escolha de instrumentos de avaliação, feito pelo professor no cotidiano escolar, pois, a avaliação, em sua função formativa, tem como objetivo subsidiar não apenas o aluno no seu alcance dos objetivos de ensino, mas também o professor na identificação dos aspectos de sua prática docente que precisam ser revistos e ajustados para que a aprendizagem do aluno se dê de forma mais eficaz e eficiente.

Ao compreender que cada aluno possui motivações, competências, habilidades e necessidades, que lhe são próprias, como também devido ao fato de que cada aluno manifeste seu aprendizado de formas diferentes, torna-se plausível a diversificação de instrumentos da avaliação. O uso de diversos instrumentos pode evidenciar melhor as diversas formas e aparências de seu desempenho e, se sendo registrados os resultados dos desempenhos, de forma sistemática, também contribui para o acompanhamento da aprendizagem do aluno. A diversidade de instrumentos permite ao professor e ao aluno, além disso, não só focalizar nos erros, mas também nos pontos fortes, nas suas fortalezas, de forma que aquilo que esteja bom seja potencializado e aquilo que estiver aquém do esperado seja melhor trabalhado em prol de seu desenvolvimento.

Compreendendo como instrumento de avaliação o recurso utilizado para a coleta das informações sobre o desempenho escolar do aluno, abordamos aqui instrumentos da avaliação da produção escrita do aluno, da sua produção oral e do seu comportamento. A avaliação da produção escrita pode ser feita, por exemplo, por meio de provas/testes escritos, portfólios, mapas conceituais, tarefa de casa ou exercícios na sala de aula. A produção oral do aluno pode ser avaliada, por exemplo, por meio da prova oral e seminário. Para a avaliação do comportamento do aluno o professor pode aplicar, por exemplo, um teste sociométrico, a ficha anedotário, a ficha de verificação e a ficha de escala de classificação. (CARVALHO, 2004; HAYDT, 2008; DEPRESBITERIS; TAVARES, 2009; BONA, 2010; LOPES, 2015; CONCEIÇÃO, 2017).

Esta pesquisa tem como objetivo principal compreender como se dá a escolha de instrumentos de avaliação pelos professores. Especificamente buscamos a) identificar quais instrumentos de avaliação são escolhidos e usados pelos professores e b) descrever as razões e motivos dessa escolha.

2 METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede pública de Aracaju (SE), que oferece o ensino fundamental do 1º ao 5º ano. Foi escolhida essa instituição de ensino por ter um maior crescimento no Índice do Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Além do termo de consentimento na Secretaria de Educação Municipal de Aracaju, solicitado, em dezembro de 2017, para que a pesquisa pudesse ser realizada na escola selecionada, cada participante concordou individualmente com a sua participação, registrado num Termo de Consentimento Livre e Esclarecido individual.

Em dezembro de 2017, iniciou-se a pesquisa empírica com a coleta dos dados. Foi analisado o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola quantitativo e qualitativamente. Levantou-se quantas vezes se falava da avaliação, com que significado e em que contexto estava sendo mencionada.

Foram aplicados questionários fechados com 25 professores presentes no dia da pesquisa, de um total de 26 professores que atuam na escola. Desses questionários foram 24 devolvidos preenchidos, pois, foi dado aos professores a opção de não participar do levantamento por meio do questionário.

No questionário fechado, composto por questões com opções de respostas alternativas, perguntamos a respeito da escolha de aplicação de determinados instrumentos avaliativos (prova escrita, portfólio, mapa conceitual, tarefa de casa, tarefa de sala, prova oral, seminário, teste sociométrico, ficha anedotário, ficha de verificação, ficha de escala de classificação, ficha cumulativa). Foram escolhidos esses instrumentos por serem eles discutidos em obras sobre avaliação (HAYDT, 2008; DEPRESBITERIS; TAVARES, 2009) como também sendo os mais comentados em pesquisas mais recentes, como mostrou um levantamento de teses e dissertações no Banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), realizadas no Brasil, no período de 2010 a 2015. Em 14 das 38 pesquisas empíricas sobre avaliação formativa encontradas, foram mencionados esses instrumentos de avaliação (SCHMITZ; ALMEIDA; SOUZA, 2017).

Em maio de 2018, na segunda etapa da pesquisa, foi realizada uma entrevista coletiva com professores da escola participante. Optamos por uma entrevista por nos permitir maior flexibilidade para seguir o percurso que o entrevistado quer correr, além de nos permitir também solicitar maiores esclarecimentos em caso de dúvidas (LAVILLE; DIONNE, 1999).

A opção da entrevista em grupo foi escolhida para estimular os professores a refletir coletivamente sobre aspectos da avaliação. Percebemos, no entanto, as limitações desta estratégia de pesquisa e consideramos necessário posteriormente para levantar mais dados com os professores individualmente. Convidamos os professores que queriam participar e que tinham tempo disponível. Quatro professores se dispuseram. Iniciamos a entrevista com a entrega de um glossário que descreveu de forma sintetizada os diversos instrumentos de avaliação que foram abordados no questionário anteriormente aplicado e apresentamos os resultados do questionário para estimular uma conversa sobre o porquê da escolha dos instrumentos que se costumam usar e os motivos que impedem o uso de outros, deixando, em seguida, a conversa fluir entre eles. Para o registro das falas dos professores, utilizamos a gravação, com posterior transcrição, também foram feitas anotações por três pesquisadores presentes sendo que as falas de cada professor foram identificadas por um número correspondente a um crachá (P1, P2, P3 e P4), entregue antes a cada participante.

Em seguida foi realizada uma entrevista semi-estruturada com a pessoa responsável pela coordenação pedagógica da escola. Entende-se por entrevista semi-estruturada, uma técnica onde são pré-estabelecidos alguns pontos a serem discutidos com o entrevistado, mas que podem ser levantadas também outras questões, na medida em que são manifestados outros pontos pelo entrevistado (BONI; QUARESMA, 2005). Aqui focalizamos nas orientações, sugestões ou indicações dadas pela coordenação pedagógica da escola aos professores a respeito dos instrumentos utilizados em prol da avaliação formativa.

3 RESULTADOS

O Projeto Político Pedagógico, na versão de 2014 ainda em vigor, é estruturado em treze partes, sendo que a décima primeira parte se dedica exclusivamente à avaliação. No documento utiliza-se a palavra 'avaliação', em total, trinta (30) vezes. Refere-se à avaliação

formativa, como avaliação processual, em sete (7) momentos. A avaliação qualitativa é mencionada uma (1) vez.

Está explicitado, nesse documento escolar, a compreensão da avaliação como um processo contínuo e se sugere avaliações de qualidade na qual se considera e aproveita todas as atividades escolares como oportunidades de avaliação. Recorre-se, nesse documento escolar, aos pensadores, educadores e pesquisadores como Paulo Freire, José Carlos Libâneo, Jussara Hoffmann, Ilza Martins Sant'anna e Cipriano Carlos Luckesi, porém não indicam as obras nas referências.

Segundo o PPP, ocorrem seis avaliações durante o ano com os alunos do 2º ao 5º ano do ensino fundamental e os alunos do 1º ano são acompanhados pelos professores de forma individual e processualmente a respeito dos aspectos cognitivos, emocionais e sociais.

Em relação aos instrumentos, foi explicitado quais poderiam ser utilizados pelos professores para avaliar os alunos com deficiência. Destacou-se, o uso de portfólio, a observação do aluno, a produção escolar, o registro do professor e, por fim, se ressalta o uso de qualquer outro instrumento em que seja possível avaliar de forma qualitativa esses alunos. Contudo, não foi informado, da mesma forma e variedade, sobre os instrumentos para serem aplicados com os demais estudantes.

Na análise dos dados levantados por meio do questionário, constatamos que há instrumentos de avaliação que alguns dos professores não conhecem e outros instrumentos que conhecem, mas que nunca usaram. E há instrumentos que já usaram, no entanto, não usam mais e aqueles instrumentos que costumam usar.

Instrumentos desconhecidos foram o teste sociométrico (12 dos 24 professores), ficha anedotário (10), revisão por pares (7), a ficha de escala de classificação (6), ficha de verificação (3), ficha cumulativa (2), mapa conceitual (1) e portfólio (1).

Constatamos que entre os instrumentos que se conhece, mas nunca se usou, encontram-se a ficha de classificação (10 professores que informaram nunca terem usado), portfólio (9),

Aila Santana de Amorim Silva | Theymyres Gabriele Santos Almeida | Heike Schmitz

seminário (7), revisão por pares (7), autoavaliação (6) mapa conceitual (6), teste sociométrico (5), ficha cumulativa (5), ficha anedotário (4) ficha de verificação (4) e prova oral (3).

Entre os instrumentos que já se usou, mas não se usa mais estão: portfólio (5), seminário (4), ficha cumulativa (4), prova oral (2), ficha anedotário (2), autoavaliação (2) e a revisão por pares (2).

No que diz respeito aos instrumentos que são usados pelos professores dessa escola, diferenciamos aqueles que foram pouco usados e que se costuma usar. Pouco se usa o seminário, informaram nove (9) professores, a ficha de verificação (7) prova oral (6), a ficha cumulativa (6), o mapa conceitual (4), o portfólio (4), a ficha de escala de classificação (4), prova escrita (3) e a autoavaliação (3), tarefa de casa (2) e ficha anedotário (2), um o teste sociométrico (1) e a revisão por pares (1).

A tarefa de classe é um instrumento de avaliação que se costuma usar, informaram vinte e três (23) professores. Outros instrumentos que se costumam usar são: tarefa de casa (22), prova escrita (20), prova oral (11) e autoavaliação (10), mapa conceitual (9) ficha de verificação (6), revisão por pares (5), seminário (3), ficha cumulativa (3), portfólio (2), ficha anedotário (1) e ficha de escala de classificação (1).

Na entrevista coletiva com os professores buscamos compreender melhor por que se costuma usar esses instrumentos e não se usa outros. Conforme mencionado na entrevista coletiva, da qual participaram quatro professores, e na entrevista individual com a coordenação pedagógica, a prova escrita é de uso obrigatório. A coordenação pedagógica da escola informou que em uma reunião pedagógica foi combinado como principal instrumento a ser utilizado, a prova escrita, como também se estabeleceu na reunião a divisão dos pontos, sendo que a prova escrita vale “[...] oito pontos e dois pontos de trabalho, de atividades de casa, de participação e de comportamento.” (COORDENADOR PEDAGÓGICO, 2018). Os professores têm “dois pontos livres para eles distribuírem da forma que eles quiserem” (COORDENADOR PEDAGÓGICO, 2018).

Essa exigência institucional foi mencionada pelos professores P2 e P3 na conversa coletiva, sendo que P3 ainda acrescentou que a prova oral poderia favorecer alguns alunos e, por isso, “deveria ser metade e metade, para poder também favorecer aquelas crianças que não são

Aila Santana de Amorim Silva | Theymyres Gabriele Santos Almeida | Heike Schmitz

bons na escrita” (PROFESSOR 3, 2018). Isto é, muitos alunos da sua turma têm dificuldades para escrever o que aprenderam, mas conseguem expressar o seu conhecimento oralmente. O P2 costuma aplicar tarefa de casa, atividades em sala e também seminários. “Eles vão para frente para falar; mesmo com toda a timidez eles vão.” (PROFESSOR 2, 2018).

Na conversa, os professores questionaram o fato dos alunos não se empenharem para realizar a tarefa de casa. Por isso, buscou-se por estratégias de motivação. “Eu trabalho com as estrelinhas e aí toda semana quem traz as tarefas de casa todos os dias, recebe uma estrelinha na sexta feira. E eles querem ganhar essa estrelinha” (PROFESSOR 1, 2018). Se disser que dará pontos à tarefa de casa, “[...] eles se empenham para poder fazer.” (PROFESSOR 3, 2018).

Entende-se que para uma avaliação processual se deveria avaliar o aluno também de outras formas, pois, “a parte escrita é um termômetro para saber aqueles alunos que a gente precisa focar mais na escrita porque eles precisam escrever, mas a avaliação, eu concordo, tem que ser global mesmo” (PROFESSOR 2, 2018).

Os professores também relataram outras razões para não utilizar, por exemplo, o portfólio, seminários ou a ficha cumulativa. Entre os motivos apresentados, os professores argumentam sobre a falta de tempo e a quantidade de aluno por professor, conforme disse P1 “a gente tem uma carência muito grande de usar outros instrumentos porque a pessoa que tem dois vínculos [...] fazer um anedotário de 30 alunos, 60 alunos de duas turmas, é muita coisa porque você tem que trabalhar em casa para você fazer isso” (PROFESSOR 1, 2018). Também P2 falou que “agora mesmo tenho 150 provas para corrigir e quem tem vários vínculos não tem condições. Então fazer certos trabalhos, certas metodologias, não tem como não, e nem é porque a gente não quer, é porque a gente não tem estrutura para fazer isso.” (PROFESSOR 2, 2018).

Questionados se usam os instrumentos também no sentido formativo, foi respondido que “a depender de como você formule as questões da prova, dá para você filtrar as respostas se está decorativo ou não, vai depender de como o professor elabora as questões.” (PROFESSOR 2, 2018).

Outra estratégia aplicada é a forma como se aplica a prova. Ajudando os alunos durante a prova, por exemplo, dizendo, “oh, aqui é letra maiúscula, lembra? ” (PROFESSOR 1, 2018), ou na forma da avaliação. “Eu não vou tirar ponto porque fez a escrita errada, se a resposta está certa, certo? Eu vou lá e avalio a resposta. ” (PROFESSOR 1, 2018). Também foi mencionado como se ajuda os alunos que não conseguem ler e escrever, “eu estava lendo a prova e ele estava me dando a resposta. Então eu escrevo num papel e ele vai lá e coloca entendeu? ” (PROFESSOR 4, 2018).

A estratégia de corrigir ou complementar a fala do aluno enquanto a sua elaboração da resposta também é realizada por outros professores, como no caso do seminário, onde o aluno “vai apresentando e a gente já faz as inferências reforçando que já foi trabalhado” (PROFESSOR 2, 2018).

No que diz respeito à autoavaliação foi apontado não usar essa forma de avaliação. “Como são crianças, eu acho que eles não têm maturidade de se auto avaliar” (PROFESSOR 3, 2018), frisando que se refere não só a crianças pequenas, mas também aos alunos do quinto ano do ensino fundamental, pois “eles ainda não têm maturidade de perceber que eles precisam estudar mais, ah! Tirei nota ruim. Mas eles não internalizam que eles precisam se esforçar mais” (PROFESSOR 3, 2018).

3 DISCUSSÃO

A proposta pedagógica da escola, projetada no documento escolar Projeto Político Pedagógico, se mostra coerente à exigência da legislação educacional brasileira que expressa que esse processo de avaliação não seja voltado exclusivamente à nota do aluno, mas que haja um olhar qualitativo, formativo e contínuo para o aprendizado – assim como previsto no Artigo 24 da Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996).

Partindo do pressuposto que a diversidade de instrumentos contribuirá na eficácia da avaliação formativa, espera-se que quanto mais instrumentos de avaliação forem utilizados, mais (e mais diversas) serão as informações levantadas, e, conseqüentemente, ter-se-á maior subsídio para tomar decisões que busquem potencializar o que se perceber adequado, sanar os

problemas identificados que interferem negativamente na aprendizagem e melhorar os aspectos que se apresentarem insuficientes.

Entretanto, constatamos que existe uma priorização da prova escrita. Os resultados da entrevista coletiva não confirmaram as informações oriundas dos dados levantados do questionário. O resultado do questionário nos fez inicialmente acreditar que há certa diversidade de instrumentos aplicados pelos professores, mas as falas dos participantes da entrevista coletiva como também a fala da pessoa responsável pela coordenação pedagógica, no entanto, nos fez questionar isso, e, nos motiva realizar futuramente uma nova pesquisa com finalidade de aprofundar a discrepância entre a constatação quantitativa e o relato qualitativo. Mesmo tendo em vista esta discrepância constatada, atrevemos a discutir alguns aspectos relacionados à prática do professor como também à prática da coordenação e gestão escolar.

A escolha por instrumentos de avaliação não deve, concordamos com Galvão (2013), se dar aleatoriamente, mas possuir íntima relação com os objetivos propostos para cada etapa educacional. No entanto, na conversa com os professores como também na entrevista com a pessoa responsável pela coordenação pedagógica, quando perguntados por que escolheram os instrumentos que costumam usar, não se referiu aos objetivos específicos de aprendizagem. Isso tampouco foi abordado no Projeto Político Pedagógico.

O uso da prova escrita para avaliar o aluno, se torna plausível e compreensível diante do objetivo da alfabetização e do letramento no Ensino Fundamental, no entanto, subestimam-se outros instrumentos de avaliação da produção escrita e da leitura; inclusive, como também apontaram os professores na entrevista coletiva, porque existe o risco que alunos do Ensino Fundamental I, ainda não alfabetizados, estejam sendo prejudicados se a avaliação ocorrer predominantemente por meio da prova escrita - não só em termos da nota, mas, sobretudo, na autoestima.

Porém, vale ressaltar, que a aplicação da prova escrita não implica, em si, um foco na avaliação quantitativa. Também este instrumento pode ser utilizado em prol de uma avaliação qualitativa, desde que aconteça um *feedback* individualizado para o aluno. De acordo com Oliveira (2014), a prova pode ser um instrumento formativo se, pelo menos, for entregue ao aluno de forma comentada. Para fazer uso do resultado da avaliação, o aluno precisa ter

acesso não só a indicação de erros, mas também, a orientações sobre conteúdos e formas de como aprender.

No entanto, observamos que a escolha por determinado instrumento de avaliação é afetada pelas condições profissionais do professor, em vez da preocupação com o processo de ensino e aprendizagem. Revelou-se, na entrevista, que as condições de trabalho (turmas grandes, contratações em mais de uma escola) fazem os professores optarem por instrumentos que exigem menos tempo na preparação e na revisão.

Isso nos fez refletir sobre a melhoria de condições institucionais para uma avaliação formativa. Em primeiro momento cabe, a nosso ver, a capacitação contínua fornecida pela própria coordenação pedagógica. Isso se refere não só a necessária conscientização sobre o porquê do uso da prova escrita, já que observamos que há professores que não concordam com a distribuição de pontos a favor da prova escrita. Refere-se também a como usar a prova escrita para que ela possa servir não só para constatar um determinado desempenho do aluno, mas, sobretudo, para acompanhar sua aprendizagem, ou seja, para servir como instrumento da avaliação formativa.

A avaliação formativa diz respeito à avaliação que deve ser realizada de forma sistemática e contínua durante o processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para que professores e alunos percebam como o ensino e a aprendizagem está se desenvolvendo. Para isso, a coordenação pedagógica poderia dar apoio tanto no registro como no tratamento e na análise dos dados tendo em vista a escassez de tempo e o tamanho das turmas, mencionada pelos professores.

A avaliação formativa deve servir ao professor para repensar suas estratégias de ensino, mas também deve servir ao próprio aluno. A gestão escolar e coordenação pedagógica poderão criar estratégias para que o aluno possa usar o resultado das avaliações para sua autoavaliação, como um dia de reunião dos alunos, estratégia usada, por exemplo, em escolas alemãs, lá chamada de *Schülersprehtag*. Semelhante a reunião com os pais, nesse dia específico, cada aluno tem individualmente a oportunidade de se sentar com o(s) seu(s) professor(es) quem o avaliou (avaliaram), para que eles pensem juntos em estratégias de aprendizagem a partir dos resultados da avaliação.

A nosso ver, torna-se pertinente mostrar aos pais ou responsáveis dos alunos, mas, principalmente, ao próprio aluno, que o resultado de um instrumento de avaliação não só consta o desempenho atual daquele momento, mas se torna ponto de partida para a caminhada a ser seguida para melhorar o desempenho em futuros momentos. O professor pode ensinar como realizar uma autoavaliação a respeito do andamento da própria aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo dessa pesquisa foi descrever quais instrumentos os professores costumam usar para avaliar seus alunos e o porquê os escolheram. Como principais resultados constatou-se que os professores realizam as avaliações escritas em momentos preestabelecidos. Como também desconhecem outros instrumentos que contribuam para avaliação dos alunos. Por isso, descreve-se aqui algumas recomendações.

Assim, sugere-se a conscientização dos profissionais em exercício (gestores, coordenadores e professores) por meio de capacitação continuada. Vale ressaltar que o perfil dos professores que entregaram o questionário preenchido, indica a sua disposição de administrar sua própria formação continuada - algo aqui considerada como condição favorável para uma conscientização também a respeito da avaliação formativa, pois, dos vinte e quatro (24) professores, dezoito (18) deles já fizeram uma pós-graduação, tais como Psicopedagogia clínica e institucional, Ensino de geografia, história e português, Artes, Educação Infantil, Língua brasileira de sinais (LIBRAS), Novas tecnologias, Gestão educacional, Coordenação pedagogia, Educação de Jovens e adultos, predominando a Educação inclusiva, além de mestrado em educação.

Além da conscientização do professor em exercício (formação continuada), recomenda-se uma formação inicial com maior foco na prática na qual se familiariza o estudante universitário com a construção de instrumento de avaliação e com a revisão da produção do aluno em prol da sua aprendizagem. Também vale, a nosso ver, uma contínua atualização de conhecimento de gestores e coordenadores pedagógicos das instituições de ensino. Não só por serem eles responsáveis por proporcionar o treinamento de professores da sua instituição, como também por oferecer melhores condições favoráveis para que os professores posteriormente possam aplicar uma avaliação formativa na sala de aula.

Por fim, mesmo estando cientes que uma pesquisa com olhar limitado a uma instituição de ensino não permite generalizações ou dá fundamento para considerações gerais, o resultado nos leva a recomendar também verificar na formação inicial do futuro professor (Cursos de Pedagogia e Licenciatura) se há, nas devidas disciplinas ofertadas sobre avaliação, um foco mais específico sobre instrumentos de avaliação em prol da avaliação formativa, tanto da produção escrita e oral, como também do comportamento do aluno. Isso nos parece pertinente já que se constatou, no levantamento pelo questionário, que a maioria dos instrumentos indicados como desconhecidos se referem a instrumentos de avaliação do comportamento do aluno, entre eles, o teste sociométrico, as fichas anedotário, de verificação e de escala de classificação e a ficha cumulativa.

REFERÊNCIAS

- ARAUJO, André Wangles de. **Análise do Modelo de Avaliação de aprendizagem de uma Escola Pública do Distrito Federal na percepção dos Docentes**. 2014. 55 f. Dissertação (Mestrado Profissional Em Matemática Em Rede Nacional). Universidade de Brasília, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/17299/1/2014_AndreWanglesdeAraujo.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2018
- ARRUDA, Jeferson de. **O uso das avaliações escritas de Matemática no 9º ano do Ensino Fundamental em escolas públicas do Gama-DF**. 2015. 85 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional). Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/19118/1/2015_JefersonArruda.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2018
- BONA, Aline Silva. **Portfólio De Matemática: Um Instrumento De Análise Do Processo De Aprendizagem**. 2010. 433 f. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Ensino de Matemática). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/27897>>. Acesso em: 21 ago. 2018
- BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**, v.2, n. 1, 2005, p. 68-80. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976>>. Acesso em: 12 set. 2018
- BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez.1996.
- CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Escola como extensão da família ou família com extensão da escola? O dever de casa e as relações família – escola. **Revista Brasileira de**

Aila Santana de Amorim Silva | Theyres Gabriele Santos Almeida | Heike Schmitz

Educação, n. 25 p. 94 - 104, 2004. Disponível em:<
<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a08.pdf> >. Acesso em: 05 set. 2018

CONCEIÇÃO, José Luis Monteiro. **Instrumentos de avaliação formativa: panorama e percepção docente**. 2017. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2017.

DEPRESBITERIS, Léa; TAVARES, Marialva Rossi. **Diversificar é preciso...** Instrumentos e técnicas de avaliação da aprendizagem. São Paulo: Editora Senac, 2009.

GALVÃO, Elaine Cristina. **O compromisso formativo na avaliação da aprendizagem em química: das concepções às abordagens do erro**. 2013. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013. Disponível em:<
http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2013/2013_-_GALVAO_Elaine_Cristina.pdf >. Acesso em: 10 set. 2018

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino aprendizagem**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2008

SCHMITZ, Heike; ALMEIDA, Theyres Gabriele Santos; SOUZA, Beatriz Noia. O uso da avaliação formativa: uma revisão quantitativa da produção científica brasileira (2010-2015). In: 10 ENCONTRO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES/11 FÓRUM PERMANENTE DE INOVAÇÃO EDUCACIONAL, 2017, Aracaju. **Anais...**Aracaju: Grupo Tiradentes, 2017. v. 10, p.1-14.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Editora Artes Médica Sul Ltda; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999. Original: *La construction des savoirs: manual de méthodologie en sciences*.

LOPES, Luis Fernando. **O uso de MC em uma abordagem socio-interacionista no ensino de Física**. 2015. 54 f. Dissertação (Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física). Universidade Estadual Paulista, 2015. Disponível em:<
<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/138527/000863772.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 20 set. 2018

OLIVEIRA, Walter Martins. **“Devolutiva” e avaliação formativa**. 2014. 123 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educacionais). Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2014. Disponível em:<
<https://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/787/1/Walter%20Martins%20de%20Oliveira.pdf> >. Acesso em: 18 set. 2018

PUNHAGUI, Giovana Chimentão. **Autoavaliação na aprendizagem de língua inglesa: Limites e Possibilidades para a Autorregulação**. 2012. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012. Disponível em:<
http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2012/2012_-_PUNHAGUI_Giovana.pdf>. Acesso em: 10 set. 2018