

CAMILLA RAMOS MACHADO

INVESTIGAÇÃO SOBRE O TIPO DE VERIFICAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR
QUE PROFESORES DO ENSINO FUNDAMENTAL VÊM REALIZANDO JUNTO AOS
SEUS ALUNOS: UMA PRÁTICA DE MEDIDA OU UM PROCESSO DE AVALIAÇÃO?

Rio de janeiro
2004

CAMILLA RAMOS MACHADO

INVESTIGAÇÃO SOBRE O TIPO DE VERIFICAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR
QUE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL VÊM REALIZANDO JUNTO AOS
SEUS ALUNOS: UMA PRÁTICA DE MEDIDA OU UM PROCESSO DE AVALIAÇÃO?

Monografia apresentada ao Curso de
Pedagogia do Centro de Ciências
Humanas da Escola de Educação da
UNIRIO, como requisito para obtenção do
grau de Licenciatura em Pedagogia,
orientado pela professora Nilci da Silva
Guimarães.

Rio de Janeiro
2004

AOS MEUS PAIS, IRMÃOS,
NAMORADO E ESPECIALMENTE A
PROFESSORA NILCI, PELA
CONSTANTE DEDICAÇÃO, CARINHO
E PACIÊNCIA.

AOS MEUS PAIS PELO ESTÍMULO
CONSTANTE AOS MEUS ESTUDOS.
À PROFESSORA NILCI DA SILVA
GUIMARÃES POR TODO APOIO E
DEDICAÇÃO RECEBIDO DURANTE A
EXECUÇÃO DESTE ESTUDO.
AOS PROFESSORES DE PEDAGOGIA
PELOS ENSINAMENTOS VALIOSOS
RECEBIDOS DURANTE O CURSO.
À MINHA AMIGA MONIQUE QUE ME
AJUDOU A VENCER AS
DIFICULDADES SURGIDAS DURANTE
O CURSO, PELA TROCA DE
EXPERIÊNCIAS, COLABORAÇÃO E
AMIZADE.
AO MEU NAMORADO PELO APOIO,
CARINHO E PACIÊNCIA.

RESUMO

O estudo foi realizado com o intuito de identificar as formas de verificação do rendimento mais utilizadas por uma Escola Pública e uma Escola Privada e investigar se esta verificação tem apresentado bom resultado. Realizou-se uma Revisão na Literatura diferenciando-se o ato de medir do ato de avaliar, dentro de cada Tendência Educacional. Analisou-se, ainda, o atual papel social da Escola. Realizou-se uma Pesquisa de Campo, onde investigou-se uma Escola Pública do Ensino Fundamental localizada no Município do Rio de Janeiro e uma da Rede Particular de Ensino, na qual um professor por série (1ª a 4ª do Ensino Fundamental) respondeu a um questionário. Conclui-se que os professores dos dois tipos de Escola não desenvolvem um processo de medida e sim de avaliação, caracterizado como classificatório e centrado nas mãos dos docentes. O trabalho recomendou uma prática de avaliação diagnóstica, que inclua a auto-avaliação de todos os envolvidos no processo, e uma tomada de decisão coletiva quanto ao repensar da ação desenvolvida.

*Estas paginas
deveriam vir
após o sumário*

LISTA DE TABELAS

	Páginas
Tabela 1 - Amostra dos docentes consultados de turmas de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental.....	26
Tabela 2 - Informação dos professores de 1ª a 4ª séries da Escola Municipal, sobre a freqüência do emprego dos mecanismos de verificação da aprendizagem utilizados.....	29
Tabela 3 - Informação dos professores de 1ª a 4ª séries da Escola Privada, sobre a freqüência do emprego dos mecanismos de verificação da aprendizagem utilizados.....	30
Tabela 4 - Informação dos professores sobre quem estabelece as formas de verificação utilizadas pelos professores de 1ª a 4ª séries.....	31
Tabela 5 - Informação dos professores sobre quem verifica a aprendizagem dos alunos de 1ª a 4ª serie.....	32
Tabela 6 - Informação dos professores quanto aos indivíduos que têm o rendimento verificado de 1ª a 4ª séries.....	33
Tabela 7 - Informação dos professores quanto à freqüência com que comunicam aos alunos quando estão tendo a sua aprendizagem verificada de 1ª a 4ª séries.....	33
Tabela 8 - Informação dos professores sobre os procedimentos adotados em função de um resultado insatisfatório obtido pelos alunos de 1ª a 4ª séries.....	35
Tabela 9 - Informação dos professores sobre os elementos que decidem a promoção ou repetência do aluno de 1ª a 4ª séries.....	35
Tabela 10 - Opinião dos professores quanto à freqüência com que o tipo de verificação da aprendizagem utilizado por um professor pode interferir na promoção ou repetência de um aluno.....	36
Tabela 11 - Opinião dos professores quanto à freqüência com que os tipos de verificação da aprendizagem utilizados mostram o real domínio de aprendizagem do aluno.....	36

Tabela 12 - Opinião dos professores quanto à frequência com que os tipos de verificação da aprendizagem utilizados têm sido adequados e satisfatórios.....	37
Tabela 13 - Opinião dos professores sobre como tem sido, em geral, o rendimento dos alunos de 1ª a 4ª séries.....	38

SUMÁRIO

Capítulo	Páginas
1 – Introdução.....	8
1.1. Objetivos.....	9
1.2. Justificativa.....	9
1.3. Questões de Estudo.....	10
1.4. Detalhamento dos capítulos.....	10
2 – Revisão de Literatura.....	11
2.1. A verificação nas várias Tendências Educacionais.....	11
2.2. O ato de medir e o ato de avaliar.....	17
2.3. Papel social da escola.....	20
3 – Percurso teórico-metodológico.....	26
3.1. Cronograma.....	27
4 – Análise dos resultados.....	28
5 – Conclusões e recomendações.....	39
5.1. Conclusões.....	39
5.2. Recomendações.....	40
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	42
ANEXO.....	43

1. INTRODUÇÃO

A verificação do rendimento escolar é uma forma dos professores saberem se os alunos estão aproveitando ou não o que é básico para se considerar a aprendizagem satisfatória.

Existem diversos mecanismos a serem utilizados para realizar esta verificação. Normalmente, são determinados pela instituição escolar ou pelo próprio educador. Esta verificação pode ser uma prática de medida, que consiste em uma prática em que só se obtém dados quantitativos em relação ao rendimento escolar da aprendizagem do aluno (em termos cognitivos, ou seja, de conteúdo). Outra forma possível de se verificar a aprendizagem do aluno é por meio de uma prática da avaliação, que se baseia no cotidiano do aluno, podendo observar o seu crescimento no dia-a-dia. Esta avaliação pode ser feita de maneira qualitativa e quantitativa ou somente qualitativa (baseada apenas na observação do professor em relação ao aluno).

O estudo em questão consistiu em uma investigação voltada para o tipo de verificação do rendimento escolar que professores do Ensino Fundamental vêm realizando; se eles pensam na melhor maneira de saber se os educandos estão atingindo o básico e necessário ou se, simplesmente, reproduzem algum tipo de procedimento de verificação, como aqueles a que foram submetidos quando eram alunos. Assim, o presente trabalho propôs-se a estudar a prática de verificação do rendimento escolar. Se o docente está medindo a extensão de conteúdo de pessoas que podem ter muito mais conhecimento do que aparentam, ou se está preocupado em emitir uma opinião sobre o rendimento escolar.

A partir das idéias de alguns autores, como Luckesi (1997), atualmente, sabe-se que existem diferentes formas de se verificar o conhecimento do aluno e as conseqüências que uma verificação inadequada pode acarretar em seu futuro. Portanto, o foco deste estudo possibilitou a reflexão e o pensar sobre a forma adequada de se agir para que se obtenha um melhor resultado de aprendizagem.

1.1.OBJETIVOS

- Identificar o tipo de verificação do rendimento escolar que vem sendo utilizado por professores de Ensino Fundamental;
- Investigar se o tipo de verificação que vem sendo utilizado tem apresentado um bom resultado ou não;
- Propor mecanismos de verificação adequados à atual realidade da Educação Brasileira.

1.2.JUSTIFICATIVA

O tema do estudo foi definido em função de se acreditar que o tipo de verificação do rendimento escolar utilizado pode apresentar uma grande importância no processo de formação do aluno.

A importância deste trabalho fica evidente quando se deixa claro que, ao se observar o tipo de verificação realizada, hoje, predominantemente, no Ensino Fundamental, foi possível propor formas de verificação que se adequam ao cotidiano da realidade deste nível de ensino.

1.3. QUESTÕES DE ESTUDO

- Quais os mecanismos de verificação do rendimento escolar vêm sendo, com maior frequência, empregados pelos professores do Ensino Fundamental?
- Qual o tipo de verificação do rendimento escolar que vem sendo utilizado e que tem apresentado melhor resultado em termos de aprendizagem?

1.4. DETALHAMENTO DOS CAPÍTULOS

A presente Monografia é dividida em cinco capítulos, sendo que o 1º é a introdução, que apresentou o tema, o problema investigado, os objetivos, a justificativa de se ter escolhido tal tema e as questões do estudo.

O 2º capítulo consistiu na Revisão de Literatura que abordou as Posturas de verificação do rendimento dentro de cada Tendência Educacional, a diferença entre medida e avaliação e o papel social da escola.

O 3º capítulo apresentou a Metodologia, no qual explicou-se como foi feita a Pesquisa de Campo, qual instrumento foi utilizado, os sujeitos investigados e a maneira como foram selecionados e o cronograma demonstrativo de quando foi realizada cada etapa do estudo.

O 4º capítulo compreendeu a análise dos dados coletados na Pesquisa de Campo, referenciando-se a Revisão de Literatura.

O 5º capítulo descreveu, as Conclusões e as Recomendações do estudo.

2. REVISÃO DE LITERATURA

Para realização de Revisão de Literatura deste estudo, procurou-se embasamento teórico em diversos autores especializados no estudo do processo de verificação do rendimento escolar.

2.1. A VERIFICAÇÃO NAS VÁRIAS TENDÊNCIAS EDUCACIONAIS

Segundo Guimarães (1987): “todas as manifestações ou práticas pedagógicas refletem, explícita ou implicitamente, teorias ou tendências pedagógicas vinculadas a um determinado fundamento ideológico” (p. 47).

Para Libâneo (1985),

Fica claro que o modo como os professores realizam seu trabalho, selecionam e organizam o conteúdo das matérias, ou escolhem técnicas de ensino e avaliação tem a ver com pressupostos teórico-metodológicos, explícita ou implicitamente (p. 19).

Percebe-se que o educador, mesmo sem o conhecimento de metodologias de ensino ou sem se preocupar em escolher determinada Tendência Pedagógica, acaba por utilizá-las em suas práticas escolares, baseando-se, como citou ainda Libâneo “(...) em prescrições pedagógicas que viraram senso comum (...)” (p. 19), ou refletindo sobre as propostas das Tendências Pedagógicas e escolhendo a que melhor reflete seus anseios e objetivos.

De acordo com Guimarães (1987): “a Pedagogia Liberal Tradicional vê a escola como responsável pela transmissão de conhecimentos acumulados pela humanidade” (p. 48).

Segundo a mesma autora (1987): “(...) a verificação da aprendizagem, neste enfoque, será a determinação do grau em que o aluno adquiriu tais conhecimentos desenvolvidos” (p. 48).

A verificação da aprendizagem na Pedagogia Liberal Tradicional, para Amorim (s/d), “(...) camufla as relações de poder do professor sobre o aluno e também valoriza a qualidade do aprendido” (p. 57).

Na Pedagogia Liberal Tradicional, os conhecimentos são passados aos alunos como verdades absolutas e o método utilizado é basicamente expositivo. Ressalta Libâneo (1985) que: “a ênfase nos exercícios, na repetição de conceitos, ou fórmulas na memorização visa disciplinar a mente e formar hábitos” (p. 24).

O aluno é o único sujeito que tem seu rendimento verificado nesta instituição e esta verificação de aprendizagem do conteúdo é realizada de forma quantitativa por meio de provas e testes.

De acordo com Guimarães (1987), para os que adotam a postura Tradicional, “os testes são verificações feitas a curto prazo, ao final de unidade ou bloco de conteúdos trabalhados. Já as provas são realizadas a longo prazo e neste sentido, verificam uma maior amostragem de aspectos abordados” (p. 48).

Nesta Tendência, não há preocupação com os educandos que não aprenderam o conteúdo satisfatoriamente, ela apenas os classifica sem buscar entender o motivo de o rendimento não ter correspondido ao esperado.

Segundo também Guimarães, as Pedagogias Renovada Progressivista e Renovada Não-Diretiva têm algo em comum, ambas “preocupam-se com aspectos internos ao indivíduo, isto é, com aspectos psicológicos” (p. 48).

É ainda Guimarães que ressalta: “(...) neste tipo de currículo, a questão central resume-se no “aprender a aprender”, no “aprender fazendo”(...)” (p. 48).

O processo de aquisição do saber é mais significativo do que o saber propriamente dito. Nesta Tendência, valorizam-se as tentativas experimentais, a pesquisa, a descoberta, o estudo do meio natural e social, o método de solução de problemas.

Na verificação do rendimento passam a ser observadas habilidades cognitivas e havendo predominância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Conclui-se que surge, assim, o processo de avaliação, onde ocorre a auto-avaliação dos alunos nas atividades de grupo; avalia-se se o ambiente foi estimulante e se a relação professor-aluno foi adequada.

Libâneo (1985) aponta que,

A Tendência Liberal Tecniciста subordina a educação à sociedade tendo como função a preparação de “recursos humanos” (mão-de-obra para a indústria). A sociedade industrial e tecnológica estabelece (cientificamente) as metas econômicas, sociais e políticas, a educação treina (também cientificamente) nos alunos os comportamentos de ajustamento a essas metas (p.23).

Percebe-se que as escolas baseadas nesta Pedagogia são instrumentos mantenedores da sociedade de classes.

Segundo Guimarães (1987), na Tendência Tecnista “(...) a avaliação passa a ser predominantemente quantitativa” (p. 49).

Amorim (s/d) ressalta que a avaliação da aprendizagem

é revestida de caráter autoritário, uma vez que ela é feita em razão do desempenho mínimo esperado do aluno, cuidadosamente descrito nos objetivos operacionais, a partir do que é estabelecido arbitrariamente pelo professor ou por técnicos em planejamento há instrucional (p. 77).

Nota-se que na relação professor-aluno não há espaço para relações pessoais e afetivas. O professor gerencia os meios instrucionais e o aluno recebe o ensinado, aprende e fixa as informações.

Ainda Amorim afirma que, a avaliação se dá em todas as etapas do processo ensino-aprendizagem. Sob forma de pré-testagem, a avaliação diagnóstica inicia o processo, com o objetivo de identificar os comportamentos previamente apresentados pelo aluno, por meio dos quais será feito o planejamento das etapas seguintes. Em seguida, é realizada, no decorrer do processo, uma avaliação formativa, uma pequena somativa e uma nova avaliação formativa. Nesse caso, a avaliação auxilia para que haja a aprendizagem, pois os comportamentos dos alunos vão sendo moldados à medida que o professor vai observando o resultado das avaliações. Por fim, faz-se uma avaliação somativa de final de processo, visando verificar se os objetivos foram atingidos em termos comportamentais.

A análise das Tendências Educacionais Liberais demonstra que as mesmas são uma manifestação do tipo de sociedade interessada em manter o sistema capitalista, em manter a sociedade de classes de acordo com os interesses da classe dominante.

Infere-se que a avaliação assume um papel autoritário e disciplinador em relação às atitudes dos alunos, onde o professor passa o conhecimento aos alunos que os memorizam e os reproduzem nas verificações de aprendizagem, sem precisar desenvolver um pensamento crítico.

Segundo Guimarães (1987), as Pedagogias Libertadora, Libertária e Crítico-Social dos Conteúdos fazem parte da Tendência Progressista.

A Tendência Progressista Crítico-Social dos Conteúdos

percebe a escola preocupada com dois aspectos: a seleção e a organização de conteúdos articulados com a realidade social (situação concreta) e o que o aluno conseguiu produzir a partir da situação apresentada, com vistas à transformação social (p.49).

Nesta Tendência, há preocupação com o aspecto qualitativo da avaliação, onde o aluno deve ser capaz de adquirir conteúdos e ter uma visão crítica sobre eles, tendo condições de participações sociais.

Para Guimarães (1987),

se tais manifestações pedagógicas buscam a participação no social, a própria avaliação deve ser um processo participativo, ou um processo coletivo. O essencial é a participação de todos – educadores, funcionários, alunos, responsáveis por alunos, representantes da

comunidade no julgamento de valor, mas, principalmente, no processo de tomada de decisões, consequência desse julgamento (p. 49).

É ainda Guimarães que ressalta a importância da auto-avaliação como "(...) exercício da auto-crítica e o caminho para a autonomia" (p. 50).

Conclui-se que a avaliação visa à transformação, à renovação da prática educativa, com o objetivo de crescimento intelectual e capacidade crítica.

Libâneo (1985), no que diz respeito à relação professor-aluno, cita que o diálogo é essencial e que "(...) a relação é horizontal, onde educador e educandos se posicionam como sujeitos do ato de conhecimento (...)" (p. 34/35).

Ainda na Tendência Progressista, de acordo com Guimarães (1987),

(...) a avaliação só se completa quando escola e comunidade tomam coletivamente decisões. Desta forma, a avaliação é um processo de julgamento de valor sim. Mas um julgamento realizado tendo como referencial aspectos determinados como relevantes pela escola e pela comunidade, que servem como indicadores para a avaliação do trabalho da escola junto ao aluno, como também para a avaliação do aluno, pois são aqueles essenciais para a formação de uma consciência crítica com vistas à transformação social (p. 50).

Percebe-se que as Tendências Progressistas, diferentemente das Tendências Liberais, apresentam uma preocupação com a realidade social, no âmbito de tornar os educandos cidadãos críticos, capazes de transformar a sociedade de classes.

Nota-se a importância, para esta Pedagogia, de tomar a educação mais democrática, onde não haverá espaço para o autoritarismo tão presente nas

Tendências Liberais. É assim que o aluno, por meio das práticas de auto-avaliação, pode se tornar cada vez mais autônomo em suas reflexões.

Pela análise do trecho anterior em que citou Guimarães, compreende-se que para que a avaliação seja justa é necessário que se determinem aspectos relevantes da aprendizagem para servirem como indicadores no processo de avaliação da aprendizagem do aluno. Faz-se necessário estabelecer um básico necessário a ser aprendido para que o educando tenha condições de viver e exercer a sua cidadania.

Segundo Esteves (s/d), "a eficiência do ensino se traduz no progresso dos alunos. E tanto isso é verdade que os professores, em todas as épocas, têm se preocupado com a avaliação do trabalho escolar" (p. 09).

2.2. O ATO DE MEDIR E O ATO DE AVALIAR

Percebe-se que o ato de avaliar é de suma importância na verificação do rendimento escolar. Por vezes, no entanto, essa verificação consiste em medição de conteúdo.

Ainda Esteves (s/d), corroborando com a idéia de Guimarães (1987) já apresentada nesta Revisão de Literatura, afirma que um programa de avaliação inclui a utilização de instrumentos quantitativos e se perfaz predominantemente através de dados qualitativos, tais como: observação casual, trabalhos de aula, etc. Tais processos se baseiam em julgamentos, descrições e opiniões. Indica ainda que avaliar consiste em relacionar as medidas com os objetivos previstos, para verificar até que ponto foram atingidos.

Para Luckesi (1997), "(...) a avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão" (p. 33).

Com base nas idéias expressas pelos autores citados, entende-se que os mesmos concordam que o ato de avaliar vai além do ato de medir o conhecimento. Nota-se a importância do professor procurar repensar sua prática em função das necessidades e da realidade de seus alunos. A avaliação só ganha significado se servir para tomada de posição efetiva sobre o que foi avaliado.

Reforça Mediano (1982) que, "(...) a avaliação é integral, ocupando-se do aluno como um todo. Julga não apenas aspectos cognitivos, mas também os domínios afetivos e psicomotor" (p.31).

De acordo com Hoffmann (1998),

há duas posturas que se opõem: Avaliação Classificatória: consiste em corrigir tarefas e provas do aluno para verificar respostas certas e erradas e, com base nessa verificação periódica, tomar decisões quanto ao seu aproveitamento escolar, sua aprovação ou reprovação em cada série ou grau de ensino (prática avaliativa tradicional); A avaliação Mediadora: consiste em analisar teoricamente as várias manifestações dos alunos em situação de aprendizagem (verbais ou escritas, outras produções), para acompanhar as hipóteses que vêm formulando a respeito de determinados assuntos, em diferentes áreas de conhecimento, de forma a exercer uma ação educativa que lhes favorece a descoberta de melhores soluções ou a reformulação de hipóteses preliminarmente formuladas. Acompanhamento esse que vira o acesso gradativo do aluno a um

saber competente na escola e, portanto sua promoção a outras séries e graus de ensino (p. 95/96).

Compreende-se que as posturas citadas apresentam princípios opostos. Na questão da correção, há a concepção do certo/errado que na avaliação classificatória mostra o quanto a escola enaltece a competição e o aluno que tem bons resultados, desmerecendo os que não se saem tão bem ao não aceitar os erros. Opõe-se assim, à avaliação Mediadora que vê no erro uma boa forma de aprendizagem.

A verificação de conteúdo, quando quantitativa, se utiliza da medição para verificar o rendimento escolar do educando como constata Esteves (s/d).

Segundo Luckesi (1997), enquanto medir o conhecimento "transforma o processo dinâmico da aprendizagem em passos estáticos e definitivos, a avaliação manifesta-se como um ato dinâmico que qualifica e subsidia o reencaminhamento da ação" (p. 94).

Fica claro que o ato de medir apenas verifica resultados para aprovar ou reprovar. É um resultado definitivo, não havendo uma constatação do que o educando vem errando para que se possa rever este conteúdo e realizar a aprendizagem como ocorre no processo de avaliação.

Conclui-se que medir significa determinar a dimensão, a extensão, a quantidade, o grau e a capacidade de domínio de determinado objetivo. Esta atribuição de valores segue regras estabelecidas anteriormente.

No processo educacional, avaliar é muito mais abrangente, exige muito mais do que medir.

Assim, enquanto os testes descreverão quantitativamente o grau de domínio do aluno sobre o conteúdo do programa, a avaliação vai mais longe e preocupa-se em

mtc hon

saber: se essas mudanças são significativas, o que indicam, de que modo se processaram e se houve progresso no desempenho do aluno.

Conclui-se que, na verdade, é praticamente impossível, no sistema educacional atual, o professor realizar a avaliação sem utilizar-se de métodos de mensuração. Mas a medida deve ser considerada um meio para atingir os objetivos propostos pela avaliação. Apesar disso, esta não precisa basear-se naquela. Pode levar em conta observações sistemáticas dos aspectos qualitativos para realizar interpretações e juízos a cerca do processo.

A avaliação pode envolver descrição quantitativa, por meio da utilização de medidas, e descrição qualitativa, obtida mediante métodos e técnicas subjetivas. Vale ressaltar que, tanto uma descrição quanto a outra precisa ser submetida a um processo de análise e interpretação, para concluírem em um julgamento de valor. Inferir juízo sobre dados obtidos direta ou indiretamente sobre a realidade é um aspecto muito importante da avaliação.

Em resumo, o professor estará avaliando quando interpretar os resultados fornecidos pela medida envolvendo descrições qualitativas.

2.3. PAPEL SOCIAL DA ESCOLA

Segundo Penin & Vieira (2002), a função social da escola,

(...) tem variado ao longo do tempo, relacionando-se os diferentes momentos da história, às culturas de países, regiões e povos. Isto

porque, cada sociedade e cultura cria suas próprias formas de educação e escolarização (p. 14).

Percebe-se que embora as diferentes sociedades mantenham elementos comuns ao processo de transmissão de conhecimentos guardam especificidades que variam de acordo com os diversos contextos de origem.

São ainda Penin & Vieira, citando Bruner, que ressaltam que

(...) a educação une o passado com o futuro. Comunica a herança cultural das gerações precedentes à luz das exigências de amanhã. O conhecimento transmitido pela escola expressa também este duplo movimento: resume um legado e antecipa possibilidades (p. 14).

As mesmas autoras afirmam que,

(...) Com os movimentos da Revolução Francesa e da Independência dos Estados Unidos, há cerca de 200 anos, passa a se perseguir o ideal de uma escola à qual tivessem acesso não apenas os filhos das elites, como também das massas trabalhadoras. Esses movimentos configuram-se como rupturas em relação às formas de organização social anteriores, marcando importantes avanços na luta pela democracia (p. 15).

Penin & Vieira (2002) constatam que,

(...) a despeito dos esforços empreendidos no sentido de democratizar a educação, historicamente, a escola cumpriu uma função social excludente. Algumas das explicações para esta situação podem ser encontradas no próprio processo escolar, outras devem ser atribuídas a fatores extra-escolares, determinantes das formas da escola existir (p.15).

As autoras mostram que, por volta dos anos 20 e 30, a escola passou a representar uma condição de modernização do país, devido ao crescimento do processo de urbanização e de industrialização. É deste período que surge o manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) que defende uma educação pública, gratuita e laica para todos os cidadãos brasileiros.

A Constituição de 1934, incorporando algumas idéias do Manifesto, estabelecem que o ensino primário devia ser gratuito e obrigatório. Em 1961, a escolaridade obrigatória passa de quatro para oito anos e se propõe a profissionalização do ensino.

Com o crescimento da oferta escolar houve uma queda na qualidade do ensino, o que perdura até os dias de hoje.

Penin & Vieira (2002) citam que a missão da escola é: "(...) promover o pleno desenvolvimento do educando, preparando-o para a cidadania e qualificando-o para o trabalho" (p.20).

Percebe-se que não basta ensinar conteúdos aos educandos, faz-se necessário levá-los ao desenvolvimento crítico, tornando-os capazes de praticar atos de cidadania, além de os tornar qualificados para o trabalho que um dia exercerão.

De acordo ainda com Penin & Vieira,

(...) os conhecimentos sistematizados não estão mais reunidos unicamente nas bibliotecas e nem o acesso a eles dá-se apenas nas salas de aula. Devido aos avanços tecnológicos e informacionais do mundo contemporâneo, o conhecimento circula em complexas redes de informação, sendo veiculados não apenas pelos meios tradicionais de comunicação (rádio, jornais, revistas, televisão etc.), mas também, pelo computador e, sobretudo, pela Internet (p. 24).

Infere-se que, nesse contexto social, cabe à escola e aos educadores estarem sempre se atualizando, se reciclando, pois não acompanhar esse movimento passa a representar uma desvantagem. Essa nova sociedade pede uma nova escola, um jeito novo de ensinar e aprender. Novos conhecimentos estão sempre surgindo, portanto, é preciso estar permanentemente aprendendo, estudando e se especializando, e a escola deve acompanhar esse desenvolvimento.

Nesse tipo de sociedade, o conhecimento passou a ser fundamental. Não basta mais aprender e memorizar as disciplinas como era anteriormente. No novo contexto, o papel da escola passou a ser ainda mais importante, pois é nela que muitos terão o seu primeiro acesso ao mundo do conhecimento.

Ainda Penin & Vieira (2002), ressaltam que um relatório produzido nos anos 90 pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI concebeu a educação a partir de princípios que constituem os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Assim afirmam:

A educação, assim concebida, indica uma função da escola voltada para a realização plena do ser humano e, é importante que se diga, de todos os seres humanos do país (...) Tal realização plena do ser humano – crianças, jovens ou adultos – é alcançada por meio da convivência e da ação concreta, qualificadas pelo conhecimento (p. 28).

As escolas precisam se preocupar também com o aprender a conviver e com o aprender a ser, pois as relações sociais são de suma importância dentro do ambiente escolar.

O currículo precisa estar em constante mudança, estar sempre sendo repensado para que esteja sempre atual e de acordo com o que está acontecendo no mundo.

Para Penin & Vieira (2002),

A democracia se expressa como valor e como processo. Ou seja, de um lado, afirma idéias, intenções e desejos – aquilo que se quer – de outro, requer formas de manifestações que a concretizem – aquilo que se pratica. Uma sociedade não é democrática pela simples afirmação de valores mas, também é, sobretudo pela construção e prática cotidiana dos mesmos, ou seja pelos processos que os instauram e reafirmam (p. 31).

Percebe-se que a escola possui um papel importante em um contexto democrático, pois assegura a todos a igualdade de condições, já que é a escola que fornece informações e subsídios para que uma pessoa possa se tornar um cidadão capaz de pensamento crítico, que saiba o que é democracia para que possa lutar por ela. Ou seja, para que haja democracia é preciso que a escola contribua, já que a mesma, como citou Penin & Vieira (2002), "(...) constitui-se um espaço por excelência do exercício da democracia como valor e processo" (p. 32).

Normalmente as escolas priorizam a transmissão de conhecimentos esquecendo da socialização, da convivência, que são aspectos valorizados pelos educandos e que deveriam ter sua importância, já que a aprendizagem requer um conjunto de fatores.

Penin & Vieira (2002) ressaltam, que a convivência social alegre e pacífica é uma importante dimensão da função social da escola.

Penin & Vieira (2002), a respeito da cultura escolar, citam André Chervel:

Para esse autor a escola é mais do que o lugar de transmissão de uma geração a outra dos conhecimentos sistematizados, ela é um lugar onde se criam novos conhecimentos (inclusive os relativos aos ensinamentos específicos, como o da língua materna, da matemática etc.) e uma cultura (p. 40).

Conclui-se que a função social da escola está inserida no próprio acontecer da história, nas suas constantes modificações e diferentes manifestações. Ou seja, à escola cabe estar sempre se atualizando e se modificando para que possa acompanhar a modernização global da sociedade.

3. PERCURSO TEÓRICO – METODOLÓGICO:

Investigou-se uma Escola Pública do Ensino Fundamental, localizada no Município do Rio de Janeiro e uma da Rede Particular de Ensino, visando a identificar a forma de verificação de rendimento mais utilizada em cada uma.

Foi desenvolvida uma Pesquisa de Campo, onde os sujeitos investigados foram escolhidos de maneira aleatória.

Para coletar os dados, foi utilizada uma Amostra de docentes de cada escola investigada. Esta Amostra foi de um professor por série (1ª a 4ª do Ensino Fundamental), totalizando quatro professores por escola.

TABELA 1

Amostra dos docentes consultados
de turmas de 1ª a 4ª séries
do Ensino Fundamental

Séries	Escola Municipal	Escola Privada	f	%
1ª	1	1	2	25
2ª	1	1	2	25
3ª	1	1	2	25
4ª	1	1	2	25
Total	4	4	8	100

Fonte: Pesquisa realizada nas Escolas x e y, 2003

Foi utilizado um questionário como instrumento de coleta de dados da pesquisa, aplicado aos professores. Este questionário foi submetido à validação de conteúdo, a

partir da análise de dois professores com experiência em construção de instrumentos de coleta de dados.

Ainda foi realizada uma Pesquisa Bibliográfica, revisando obras como as de Luckesi (1997) entre outros autores.

3.1. CRONOGRAMA

O trabalho foi desenvolvido em quatro meses. O primeiro foi dedicado à elaboração do projeto e à seleção de Bibliografia. No segundo mês, além de se fazer uma Revisão na Literatura, construiu-se o Instrumento de Coleta de Dados e a Validação de Conteúdo dos mesmos. O terceiro mês foi dedicado à Pesquisa de Campo e à análise dos dados coletados, que se prolongou até o início do quarto mês. Encerrou-se o trabalho, na segunda quinzena do quarto mês, quando definiram-se as conclusões e recomendações, assim como foi feita a organização final da Monografia.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Para responder as questões do estudo que diziam respeito ao tipo de verificação do rendimento escolar e aos mecanismos de verificação do rendimento empregados pelos professores regentes, para tal verificação, coletou-se a opinião de docentes que atuam em turmas de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental de uma Instituição Pública e de uma Privada.

Tendo indagado a freqüência de uso dos mecanismos de verificação da aprendizagem percebeu-se que, de acordo com as Tabelas 2 e 3, os professores têm utilizado diversos mecanismos de verificação da aprendizagem. Os docentes da Rede Pública informaram que, dentre os mecanismos, os mais utilizados, diariamente, são a observação, o dever de casa e os trabalhos individuais. A auto-avaliação, embora utilizada, não é empregada com grande freqüência. Um docente declara que o faz raramente, enquanto outros a utilizam uma vez por mês e bimestralmente.

Observando as Tabelas 2 e 3 percebe-se que a Instituição Privada utiliza com maior freqüência uma variedade de mecanismos de verificação da aprendizagem, pois suas indicações, para os diferentes mecanismos, concentraram-se na opção referente ao uso diário. Quanto à auto-avaliação, apenas um docente informou que nunca a utiliza. Dois professores chegaram a indicar que o fazem diariamente.

TABELA 2

Informação dos professores de 1ª a 4ª séries da Escola Municipal, sobre a freqüência do emprego dos mecanismos de verificação da aprendizagem utilizados

Segmentos	Todos os dias	Toda semana	Uma vez por mês	Uma vez por bimestre	Raramente	Nunca	f	%
Teste ou prova	-	-	1	3	-	-	4	14
Observação na sala de aula	3	1	-	-	-	-	4	14
Dever de casa	3	-	-	-	1	-	4	14
Visto no caderno	1	2	1	-	-	-	4	14
Trabalhos individuais	3	-	1	-	-	-	4	14
Trabalhos em grupo	-	1	1	1	1	-	4	14
Auto-avaliação	-	-	1	2	1	-	4	14
Outro	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	10	4	5	6	3	-	28	100

Fonte: Pesquisa realizada nas Escolas x e y, 2003

Infere-se, portanto, que, tanto na Rede Pública, quanto na Rede Privada, os professores usam, com maior freqüência, a observação na sala de aula, do que a Técnica de Testagem.

TABELA 3

Informação dos professores de 1ª a 4ª séries da Escola Privada, sobre a frequência do emprego dos mecanismos de verificação da aprendizagem utilizados

Segmentos	Todos os dias	Toda semana	Uma vez por mês	Uma vez por bimestre	Raramente	Nunca	f	%
Teste ou prova	2	-	1	1	-	-	4	14
Observação na sala de aula	4	-	-	-	-	-	4	14
Dever de casa	4	-	-	-	-	-	4	14
Visto no caderno	4	-	-	-	-	-	4	14
Trabalhos individuais	4	-	-	-	-	-	4	14
Trabalhos em grupo	2	2	-	-	-	-	4	14
Auto-avaliação	2	-	1	-	-	1	4	14
Outro	1	-	-	-	-	-	1	2
Total	23	2	2	1	-	1	29	100

Fonte: Pesquisa realizada nas Escolas x e y, 2003

Pela análise dos dados da Tabela 4, notou-se que para a maioria dos professores consultados (28%) são eles próprios que estabelecem as formas de verificação da aprendizagem utilizadas. A segunda opção de maior indicação recaiu sobre a Direção (22%). Embora estas alternativas tenham predominado, percebeu-se que as outras também foram bastante indicadas. Comparando-se os resultados das duas instituições

de ensino nota-se que na Escola Pública os professores devem possuir maior autonomia, pois a Direção parece interferir menos.

Foi citado, como outra forma de verificação, por uma professora da Escola Pública, que todos os professores da série contribuem no estabelecimento das formas de verificação utilizadas.

TABELA 4

Informação dos professores sobre quem estabelece as formas de verificação utilizadas pelos professores de 1ª a 4ª séries

Segmentos	Escola Municipal	Escola Privada	f	%
Você mesmo(a)	3	2	5	28
Aluno	1	2	3	17
Equipe Pedagógica	-	2	2	11
Direção	1	3	4	22
Pais e responsáveis pelos alunos	1	2	3	17
Outro	1	-	1	5
Total	7	11	18	100

Fonte: Pesquisa realizada nas Escolas x e y, 2003

Indagou-se sobre quem verifica a aprendizagem dos alunos de 1ª a 4ª séries e percebeu-se, por meio da Tabela 5, que, na grande maioria (39%), é o próprio professor quem o faz, seguido da Equipe Pedagógica e Pais e responsáveis pelos alunos (17%). Percebeu-se que a avaliação do rendimento dos alunos ainda está concentrada nas mãos dos professores.

Duas professoras da Escola Pública, na opção outro, citaram que todos os professores da série verificam a aprendizagem do aluno.

TABELA 5

Informação dos professores sobre quem verifica a aprendizagem dos alunos de 1ª a 4ª série

Segmentos	Escola Municipal	Escola Privada	f	%
Você mesmo(a)	4	3	7	39
Equipe Pedagógica	1	2	3	17
Aluno	1	1	2	11
Direção	-	1	1	5
Pais e responsáveis pelos alunos	2	1	3	17
Outro	2	-	2	11
Total	10	8	18	100

Fonte: Pesquisa realizada nas Escolas x e y, 2003

Quando indagou-se sobre os indivíduos que têm o rendimento verificado, constatou-se, a partir da Tabela 6, que o aluno (31%) é o componente da escola em que a avaliação mais se concentra. Comparando-se a Instituição Pública com a Privada, concluiu-se que na primeira a avaliação recai mais sobre os alunos. Observou-se na Escola Privada, que todos os docentes consultados informaram que a Equipe Técnico Pedagógica e a Direção são avaliados. Nesta escola também se percebe a avaliação dos funcionários e do trabalho desenvolvido pela unidade. Comparando-se tais informações com os dados da Tabela 4, infere-se que, na Escola Particular, onde

há maior interferência no processo de avaliação por parte da Direção, há, no entanto, uma avaliação mais participativa, onde todos os envolvidos são avaliados.

TABELA 6

Informação dos professores quanto aos indivíduos que têm o rendimento verificado de 1ª a 4ª séries

Segmentos	Escola Municipal	Escola Privada	f	%
Aluno	4	2	6	31
Você mesmo(a)	2	3	5	26
Equipe Pedagógica e Direção	-	4	4	21
Funcionários Escola	-	2	2	11
Outro	-	2	2	11
Total	6	13	19	100

Fonte: Pesquisa realizada nas Escolas x e y, 2003

TABELA 7

Informação dos professores quanto à frequência com que comunicam aos alunos quando estão tendo a sua aprendizagem verificada de 1ª a 4ª séries

Frequência	Escola Municipal	Escola Privada	f	%
Sempre	4	4	8	100
Ocasionalmente	-	-	-	-
Nunca	-	-	-	-
Outro	-	-	-	-
Total	4	4	8	100

Fonte: Pesquisa realizada nas Escolas x e y, 2003

Como demonstra a Tabela 7, os alunos, em sua totalidade (100%), sempre são informados quando estão tendo a sua aprendizagem verificada, tanto na Escola Pública quanto na Particular.

Tendo indagado aos professores sobre os procedimentos adotados por eles em função de um resultado insatisfatório obtido pelo(s) aluno(s), obteve-se, como se pode observar na Tabela 8, apenas duas respostas: comunicação aos pais quanto à necessidade de que o aluno estude mais (50%) e aulas de reforço (50%), foram igualmente indicadas nos dois tipos de Escolas. Ao responderem que comunicam aos pais que os alunos deveriam estudar mais, os docentes se abstêm da responsabilidade do ensino, como se o aluno fosse o único culpado por não se sair bem em uma verificação de aprendizagem. Como visto na Revisão de Literatura, o professor deve procurar repensar sua prática em função do rendimento obtido pelos alunos e buscar mecanismos de reforço de aprendizagem para os mesmos. Esta postura pareceu-nos assumida por 50% dos docentes.

Pela análise da Tabela 9, notou-se que, na opinião dos professores, os elementos que decidem a promoção ou repetência do aluno são o domínio de conteúdo (36%), seguido da média (29%). Conclui-se que o fator determinante que comprova se o aluno está ou não dominando o conteúdo é a nota que ele tira.

Na opção outro em relação aos elementos que decidem a promoção ou repetência do aluno, foi indicada a promoção automática, já que se trata de uma Escola Municipal.

TABELA 8

Informação dos professores sobre os procedimentos adotados em função de um resultado insatisfatório obtido pelos alunos de 1ª a 4ª séries

Segmentos	Escola Municipal	Escola Privada	f	%
Comunicação aos pais quanto à necessidade de que o aluno estude mais	4	4	8	50
Aulas de reforço	4	4	8	50
Nenhum	-	-	-	-
Outro	-	-	-	-
Total	8	8	16	100

Fonte: Pesquisa realizada nas Escolas x e y, 2003

TABELA 9

Informação dos professores sobre os elementos que decidem a promoção ou repetência do aluno de 1ª a 4ª séries

Segmentos	Escola Municipal	Escola Privada	f	%
Média	1	3	4	29
Domínio do conteúdo	1	4	5	36
Comportamento	-	2	2	14
Outro	2	1	3	21
Total	4	10	14	100

Fonte: Pesquisa realizada nas Escolas x e y, 2003

Ao se observar a Tabela 10, na qual é mostrada a freqüência com que, na opinião dos professores, o tipo de verificação da aprendizagem pode interferir na promoção ou repetência de um aluno, nota-se que todos reconhecem e acreditam que isso pode acontecer, já que as respostas foram muitas vezes (63%) e sempre (37%). Isso traz

uma boa perspectiva, pois como já foi visto na Revisão de Literatura dependendo do tipo de avaliação e da forma como é realizada um professor pode reprovar um aluno que demonstra aprendizagem.

TABELA 10

Opinião dos professores quanto à frequência com que o tipo de verificação da aprendizagem utilizado por um professor pode interferir na promoção ou repetência de um aluno

Frequência	Escola Municipal	Escola Privada	f	%
Sempre	1	2	3	37
Muitas vezes	3	2	5	63
Raramente	-	-	-	-
Nunca	-	-	-	-
Total	4	4	8	100

Fonte: Pesquisa realizada nas Escolas x e y, 2003

TABELA 11

Opinião dos professores quanto à frequência com que os tipos de verificação da aprendizagem utilizados mostram o real domínio de aprendizagem do aluno

Frequência	Escola Municipal	Escola Privada	f	%
Sempre	2	1	3	37
Muitas vezes	2	3	5	63
Raramente	-	-	-	-
Nunca	-	-	-	-
Total	4	4	8	100

Fonte: Pesquisa realizada nas Escolas x e y, 2003

Ao se indagar com que frequência os tipos de verificação da aprendizagem utilizados mostram o real domínio de aprendizagem do aluno, observou-se na

Tabela 11, que 63% dos professores demonstram acreditar bastante nos tipos de verificação da aprendizagem que realizam, respondendo muitas vezes. 37% dos docentes chegam a afirmar que acreditam plenamente, já que responderam sempre.

TABELA 12

Opinião dos professores quanto à frequência com que os tipos de verificação da aprendizagem utilizados têm sido adequados e satisfatórios

Frequência	Escola Municipal	Escola Privada	f	%
Sempre	3	1	4	50
Muitas vezes	1	3	4	50
Raramente	-	-	-	-
Nunca	-	-	-	-
Total	4	4	8	100

Fonte: Pesquisa realizada nas Escolas x e y, 2003

Analisando a Tabela 12, onde se verifica a frequência com que os tipos de verificação da aprendizagem utilizados são satisfatórios, percebe-se que os professores estão bastante satisfeitos, pois 50% responderam muitas vezes e 50% responderam sempre, reforçando o que já havia sido observado na Tabela 11.

Como é demonstrado na Tabela 13, em relação ao rendimento dos alunos, a grande maioria dos professores (75%) considera que tem sido muito bom, enquanto apenas (25%) considera bom. Ao observar a tabela é possível notar que os resultados têm sido mais satisfatórios na Instituição Privada do que na Pública.

TABELA 13

Opinião dos professores sobre como tem sido, em geral,
o rendimento dos alunos de 1^a a 4^a séries

Segmentos	Escola Municipal	Escola Privada	f	%
Excelente	-	-	-	-
Muito Bom	2	4	6	75
Bom	2	-	2	25
Insuficiente	-	-	-	-
Total	4	4	8	100

Fonte: Pesquisa realizada nas Escolas x e y, 2003

Percebe-se que os docentes tanto da Escola Pública, quanto da Escola Privada estão satisfeitos em relação ao seu trabalho. Infere-se que os mesmos não devem ver a necessidade de repensar a sua prática docente.

5. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

O presente capítulo descreve as conclusões do estudo e apresenta recomendações quanto a uma prática de verificação de rendimento adequada a atual realidade da Educação Brasileira.

5.1. CONCLUSÕES

Conclui-se que, tanto na Rede Pública quanto na Rede Privada, os docentes não se limitam a utilizar testes lançando mão de uma variedade de mecanismos, com grande ênfase na técnica da observação em sala de aula, demonstrando que o tipo de verificação do rendimento escolar não se restringe à prática da medida. Os professores fazem uso de um processo de avaliação.

No que diz respeito às pessoas envolvidas no processo de avaliação, inferiu-se que, na Escola Pública, o professor tem maior autonomia para estabelecer as formas de verificação da aprendizagem. No entanto, ao avaliarem, os docentes da Escola Pública demonstram ter este processo mais concentrado em suas mãos, enquanto os da Escola Privada informam ocorrer um processo mais participativo, pois na avaliação envolvem-se a Equipe Técnico-Pedagógica, a Direção e os demais funcionários.

Tanto na Escola Pública quanto na Particular, as causas de um baixo rendimento detectado pela avaliação ainda estão concentradas na figura do próprio aluno.

Embora os dois tipos de escola demonstrem que a verificação do rendimento caracteriza-se por um processo de avaliação, o mesmo ainda está voltado, com grande

ênfase, para a constatação do domínio de conteúdo. Reforça tal situação a indicação do uso de médias e notas.

Conclui-se que o processo de avaliação vivido, tanto na Escola Pública quanto na Particular, caracteriza-se como classificatório, centrado no julgamento de valor.

Tendo os professores considerado que a avaliação que realizam tem sido adequada e satisfatória, inferiu-se que, para os mesmos, o tipo de verificação que vem sendo utilizado tem apresentado um bom resultado, uma vez que os docentes da Escola Pública assim como os da Escola Privada demonstram não ver a necessidade de refletir e avaliar o trabalho que realizam.

5.2. RECOMENDAÇÕES

Sugere-se a professores, diretores, a supervisores e outros profissionais, que atuam tanto na Rede Pública de Ensino quanto na Rede Particular, que analisem a atual função social da escola, em confronto com a postura de avaliação adequada à realidade educacional brasileira, visto que a prática de avaliação vivenciada nos dois tipos de escola ainda está voltada, apenas, para um processo de juízo de valor. Assim, poderão verificar que uma prática adequada às vivências atuais volta-se para uma avaliação diagnóstica, onde, a partir do julgamento de valor, sejam tomadas decisões quanto a alternativas de ação que busquem um melhor rendimento do aluno e do professor de ensino.

Recomenda-se que o ato de julgar e de agir sobre uma determinada situação seja compartilhado por professores, demais funcionários da escola, alunos e seus

responsáveis, em um verdadeiro processo coletivo de avaliação e de tomada de decisões, para que os mesmos deixem de se concentrar nas mãos do professor.

Deve-se estimular o emprego da auto-avaliação do aluno, como sujeito ativo do seu próprio processo de aprendizagem e de caminho para a autonomia.

Propõe-se que não só o aluno, mas todos que participam do processo se auto-avaliem. Destaca-se a auto-avaliação do professor, repensando a sua prática, e a proposta de que os alunos também avaliem o trabalho docente.

Para que os educadores repensem a prática da avaliação que têm realizado, tanto na Escola Pública quanto na Particular, recomenda-se conhecer a realidade sócio-econômica e cultural de seus alunos, a fim de definirem uma postura pedagógica adequada que direcionará o Projeto Político-Pedagógico da escola e, conseqüentemente, o tipo de verificação do rendimento escolar a ser desenvolvido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Ana Adelaide M. de; GOMES, Cybele Silva. Didática para o Ensino Superior. Ed. Central UGF.

ESTEVES, Oyara P. Testes, Medidas e Avaliação. Rio de Janeiro, Arte e Indústria.

GUIMARÃES, Nilci da Silva. Relação entre Tendências/ Posturas Pedagógicas e Procedimentos de Avaliação. Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro, nº 78/79, Set./Dez, 1987.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação Mediadora: Uma Prática em Construção da Pré-escola à Universidade. Porto Alegre, Mediação, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. A Democratização da Escola Pública: a Pedagogia Crítico-social dos Conteúdos. São Paulo, Loyola, 1985.

LUCKESI, Cipriano C. Avaliação da Aprendizagem Escolar. São Paulo, Cortez, 1997.

MEDIANO, Zélia D. Módulos Instrucionais para Medidas e Avaliação em Educação. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1982.

VIEIRA, Sofia L. e outros. Gestão da Escola: Desafios a Enfrentar. Rio de Janeiro, DP&A, 2002.

ANEXO

QUESTIONÁRIO PARA DOCENTES

Assinale com um X as opções que correspondem à sua resposta.

- 1) Indique a frequência de uso dos mecanismos de verificação da aprendizagem listados.

	Todos os dias	Toda semana	1 vez por mês	1 vez por bimestre	Raramente	Nunca
Teste ou prova						
Observação na sala de aula						
Dever de casa						
Visto no caderno						
Trabalhos individuais						
Trabalhos em grupo						
Auto-avaliação						
Outro. Qual? _____ _____ _____						

2) Quem estabelece a(s) forma(s) de verificação que você utiliza?

- (A) Você mesmo(a)
 - (B) Aluno
 - (C) Equipe Pedagógica
 - (D) Direção
 - (E) Pais e responsáveis pelos alunos
 - (F) Outro. Qual? _____
-

3) Quem verifica a aprendizagem do seu aluno?

- (A) Você mesmo(a)
 - (B) Equipe Pedagógica
 - (C) Aluno
 - (D) Direção
 - (E) Pais e responsáveis pelos alunos
 - (F) Outro. Qual? _____
-

4) Quem tem seu rendimento verificado?

- (A) Aluno
 - (B) Você mesmo(a)
 - (C) Equipe Pedagógica e Direção
 - (D) Funcionários
 - (E) Escola
 - (F) Outro. Qual? _____
-

5) Os alunos são informados quando estão tendo a sua aprendizagem verificada?

- (A) Sempre
 - (B) Ocasionalmente
 - (C) Nunca
 - (D) Outro. Qual? _____
-

6) Que tipo de procedimento é adotado por você, em função de um resultado insatisfatório obtido pelos alunos?

- (A) Comunicação aos pais quanto à necessidade de que o aluno estude mais
 - (B) Aulas de reforço
 - (C) Nenhum
 - (D) Outro. Qual? _____
-

7) Quais os elementos que decidem a promoção ou repetência do aluno?

- (A) Média
 - (B) Domínio do conteúdo
 - (C) Comportamento
 - (D) Outro. Qual? _____
-

Indique a frequência ao responder as questões 8, 9 e 10:

Questões	Sempre	Muitas vezes	Raramente	Nunca
8) Você considera que o tipo de verificação da aprendizagem utilizado por um professor pode interferir na promoção ou repetência de um aluno?				
9) Considera que o(s) tipo(s) de verificação da aprendizagem utilizado(s) por você mostra(m) o real domínio de aprendizagem do seu aluno?				
10) Considera que o(s) tipo(s) de verificação da aprendizagem utilizado(s) por você têm sido adequado(s) e satisfatório(s)?				

11) Como tem sido, em geral, o rendimento de seus alunos?

- (A) Excelente
- (B) Muito Bom
- (C) Bom
- (D) Insuficiente



UNI-RIO

Universidade do Rio de Janeiro

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA
DISCIPLINA : MONOGRAFIA II**

ALUNO(A) : Camilla Ramos Machado

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO : Investigação sobre o tipo de verificação de rendimento escolar que professores do Ensino Fundamental vêm realizando junto aos seus alunos: uma prática de medida ou um processo de avaliação?

ORIENTADOR : Nilci da Silva Guimarães

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

* **Primeiro avaliador :** **Professor convidado**

Professor: Maria Amélia Gomes de S. Reis

Nota : 9.0

Considerações Finais:

O trabalho monográfico de Camilla apresenta-se tecnicamente perfeito. do início ao seu final apresenta um traçado que vai incorporando conhecimentos sobre avaliação capazes de possibilitar a autora renovar seu curso de Pedagogia com verdadeira maestria. Entretanto, alguns pontos valem ressaltar: desde a introdução, a referência aos objetivos, bem como a justificativa destaca-se a intenção de generalizar a partir de uma amostra que melhor parece um estudo de caso; merecia ressaltar a metodologia como forma geral de interpretação dos fenômenos que justificaram os métodos (qualitativos e quantitativos) utilizados na análise dos dados obtidos. Todavia, vale enfatizar o trabalho da orientação e o esmero com que este trabalho se apresenta, principalmente quando se reconhece ser este o primeiro grande trabalho científico da autora. Parabéns Camilla e por tudo que foi apresentado e lido por mim com muito prazer confiro-lhe nota 9.0 (nove).

* Segundo avaliador :

Professor orientador

Professor : Níli da Silva Guimarães

Nota: 9,0 (nove) WY

Considerações Finais:

O trabalho apresentado por Camilla foi o possível de ser desenvolvido em quatro meses, já que a aluna não possuía, no início deste período, um problema anhaduendo a ser investigado. Assim, o tempo dedicado à realização da monografia ficou reduzido, uma vez que, primeiramente, foi reservado um espaço para a definição do problema e a organização do projeto monográfico. Se tais etapas tivessem antecedido os quatro meses destinados ao desenvolvimento do estudo, certamente, teria sido possível à Camilla aprofundar determinados aspectos, tanto na etapa da Revisão de Literatura, como no momento da investigação de campo.

— Níli da Silva Guimarães —

* Terceiro avaliador :

Professor da disciplina Monografia II

Professor: Rúbia Martha C. da Costa Colho

Nota : 10,0. (dez)

Considerações Finais:

Em termos formais, a monografia está bem estruturada, apresentando os elementos fundamentais a um trabalho de pesquisa.

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Pontos	Nota final
9,0	9,0	10,0	29,0	9,7

Rio de Janeiro, 30 de março de 2004

Rúbia