



**X COLÓQUIO
INTERNACIONAL**
"Educação e Contemporaneidade"
22 a 24 de Setembro de 2016
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O ALUNO REPETENTE

LUANA JÉSSICA DANTAS DA SILVA COSTA

ANTONIA DALVA FRANÇA-CARVALHO

CARLOS ALBERTO LIMA DE OLIVEIRA PÁDUA

EIXO: 18. FORMAÇÃO DE PROFESSORES. MEMÓRIA E NARRATIVAS

RESUMO O presente trabalho delinea um estudo, ainda em andamento, que objetiva compreender as implicações da avaliação da aprendizagem no rendimento do aluno repetente, desenvolvido no âmbito do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Epistemologia da Prática Profissional (NIPEPP da Universidade Federal do Piau (UFPI). Sua natureza é qualitativa e o caráter etnometodológico (COULON, 1995). Para coleta de dados utilizaremos a análise de documentos e a entrevista com professores e alunos. A investigação toma como base autores como Brandão (1983), Sousa (1999), Hofmann (2010), Vasconcelos (2010), Luckesi (2011), dentre outros, e reflete sobre os impactos da avaliação no contexto escolar. Os resultados preliminares mostram que os alunos repetentes, ao se depararem novamente com as provas escritas, se sentem angustiados e frustrados com o temor de uma nova reprovação. **Palavras-chave:** Avaliação da aprendizagem. Fracasso escolar. Aluno. **ABSTRACT** This paper outlines a study, still underway, which aims to understand the learning evaluation of the performance implications of repeat students, developed within the Interdisciplinary Center for Research in Epistemology of Professional Practice (NIPEPP the Federal University of Piau (UFPI). its nature is qualitative and ethnomethodological character (COULON, 1995). for data collection we use the analysis of documents and interviews with teachers and students. the research takes as authors base as Brandão (1983), Sousa (1999), Hofmann (2010), Vasconcelos (2010), Luckesi (2011), among others, and reflects on the assessment of impacts in the school context. preliminary results show

that repeating students, when faced again with the written tests, they feel distressed and frustrated with the fear of getting disapproved. **Keywords:** Evaluation of learning. School failure. Student.

1 INTRODUÇÃO Através de leituras realizadas no âmbito acadêmico em relação à formação e a prática profissional no âmbito acadêmico e outras temáticas discutidas no âmbito do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa sobre Epistemologia da Prática Profissional (NIPEPP) da Universidade Federal do Piauí (UFPI) a veio o interesse em trabalhar sobre o tema avaliação . A literatura aponta que os índices de repetência crescem assustadoramente na educação brasileira, principalmente em escolas públicas. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (IDEB), a taxa de distorção idade – série no País em 2014 atingiu uma marca de 20% no Ensino Fundamental e 28,2% no Ensino Médio, existem vários motivos para a ocorrência dessas proporções como fatores familiares, cognitivos, afetivos, escolares, dentre outros. Quando o aluno é reprovado, e quando esta reprovação é recorrente, ele é considerado como incapaz de prosseguir os estudos. Essa condição afeta bastante a sua autoestima e confiança, o que acaba interferindo na sua aprendizagem. No momento em que esse aluno se depara novamente com a situação de realizar uma prova, que é o instrumento mais utilizado pelos professores, ele poderá se sentir apreensivo, ansioso e ter certo temor por não querer passar por aquela situação novamente (LUCKESI, 2010). Esta prática avaliada contraria os princípios da avaliação preconizados por HAYDT (1995), como um processo contínuo e sistemático que fornece um *feedback*; sendo funcional, orientadora e integral. Neste sentido a avaliação deve ser compreendida como um espaço oportuno de reflexão para todos os sujeitos envolvidos no contexto educativo, sendo um componente indissociável do processo educativo escolar, os resultados obtidos através da avaliação devem suscitar ações que regulem os processos de ensino e de aprendizagem em favor do sucesso do aluno, cumprindo assim, o papel social da escola (CAVALHÊDO, 2012). Portanto, o professor que opta por aplicar uma avaliação tradicional, sem nenhum tipo de planejamento, sem estabelecer critérios e parâmetros, poderá talvez agravar a situação do aluno, sobretudo se ele tiver sido reprovado anteriormente. Partindo desse pressuposto, também decorrente, de nossas vivências no interior da escola como bolsista do Pibid pretendemos investigar as implicações da avaliação da aprendizagem no rendimento do aluno repetente. Almejando um melhor entendimento, a pesquisa será norteadas pelas seguintes indagações: Como os desafios enfrentados pelos alunos repetentes durante o processo avaliativo afetam o seu rendimento escolar?

Em qual/quais momento(s) o método de avaliação interfere na aprendizagem do aluno repetente? Como a sistemática viabilizada pelo professor no decorrer do processo avaliativo pode influenciar no desempenho desse aluno repetente?

Neste caso definimos três objetivos específicos, quais sejam: identificar os desafios enfrentados pelos alunos repetentes durante o processo avaliativo; compreender como o método avaliativo interfere na aprendizagem do aluno repetente; analisar a dinâmica do professor no decorrer do processo avaliativo. Respaldados em Brandão (1983), Sousa (1999), Patto (2005), Silva (2006), Hoffmann (2010, 2013), Vasconcelos (2010), Luckesi (2011), Bahia (2012), Araújo (2007), Perrenoud (2004, 2010), dentre outros buscaremos efetivar nossa pesquisa. A ideia é compreender as implicações da avaliação da aprendizagem no rendimento do aluno repetente, almejando um melhor entendimento acerca da temática. A intenção é mostrar os impactos da avaliação no contexto escolar no sentido de contribuir para que docentes e a comunidade escolar reflitam sobre a condução deste processo e suas consequências psicológicas, sociais e econômicas.

2 A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM PARA A EDUCAÇÃO A educação brasileira sofreu constantes transformações tanto na sua configuração quanto no âmbito jurídico, dentre as mudanças constitucionais destaca-se a promulgação da Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – que estabelece orientações e princípios para a organização do sistema educacional. Em referência à educação, em seu título I, o regulamento esclarece que a mesma se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, abrangendo processos formativos, bem como, relacionando-se concomitantemente com o mundo do trabalho e com a prática social (BRASIL, 2013). A instrução ocorre inicialmente no espaço familiar, sendo esta a primeira instituição social da qual a criança tem contato e na qual irá apreender preceitos éticos, sociais, afetivos e culturais. Posteriormente, a educação que antes era concedida no meio familiar através de um caráter informal, passa a ser sistematizada pela instituição escolar que irá inserir a criança no meio social e político. Em seu Artigo 2º, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional deixa claro o propósito da educação em si:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2013, p. 9) Espera-se que o educando prospere afetivamente, cognitivamente e socialmente por intermédio da educação escolar. Contudo, no decorrer do ensino o rendimento escolar de alguns alunos tem sido comprometido por diversos fatores como familiares, psíquicos, motores, etc. Em seu artigo 12º inciso V, e artigo 13º incisos III e IV a lei 9. 394/96 delibera procedimentos a serem adotados para sanar e melhorar o rendimento de alunos. Inicialmente a instituição deverá “prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento”. Em seguida, os docentes terão de “zelar pela aprendizagem dos alunos”, ao mesmo tempo em que deverão “estabelecer estratégias de

recuperação para os alunos de menor rendimento” (BRASIL, 2013, p. 15). Nota-se que a LDB em seus preceitos, apresenta certa preocupação em relação a esses educandos, entretanto não elenca que meios e estratégias poderiam ser adotadas tanto pela escola como pelos docentes a que ela fazem parte, deixando a cargo dos mesmos essas decisões. A educação escolar, conforme o artigo 21º engloba a Educação Básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, e compreende também a educação superior (BRASIL, 2013). A Educação Básica, de acordo com o artigo 22º, tem por finalidades:

[...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. (BRASIL, 2013, p. 17)

Espera-se que o aluno, ao vivenciar a educação básica, possua plenas condições de exercer a cidadania como sujeito de direitos e deveres, consiga prosperar tanto no mercado de trabalho em diversas áreas, como em estudos consecutivos. Deduz-se, que a educação básica quando limitada de recursos, apoio pedagógico, docentes qualificados, estrutura escolar plena, dentre outros, não fornecerá o suporte necessário para que o estudante alcance o que foi elucidado anteriormente. Em seu Artigo 24, a LDB discorre sobre a organização da educação básica nos níveis fundamental e médio, destacando-se em seu inciso II os critérios para a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental:

a) por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola; b) por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas; c) independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino [...]. (BRASIL, 2013, p. 18)

A classificação varia conforme a situação da qual o estudante se encontra, ele pode cursar na sua mesma escola o ano ou fase posterior se alcançar os critérios estabelecidos, poderá ser transferido de outra instituição sendo disposto no ano ou fase seguinte, por fim, se o educando esteve afastado do âmbito escolar e pretende retornar, independentemente do ensino anterior,

a escola realizará uma avaliação que irá definir o grau de aprendizagem desse aluno, que será deslocado para um ano ou fase pertinente. E qualquer forma a promoção do aluno de uma série para outra e de um nível para outro depende do seu rendimento escolar, ou seja, implica na existência da avaliação da aprendizagem. Tanto é que o mesmo Artigo, em seu inciso V, está descritos os critérios que devem ser observados para a averiguação do rendimento escolar:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito; e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos [...]. (BRASIL, 2013, p. 18)

Assim, a avaliação da aprendizagem é definida legalmente como um processo contínuo, que ocorre durante todo o desenvolvimento educacional, e também um processo sistemático que requer uma organização prévia. Seguindo esta premissa deve privilegiar os aspectos qualitativos, ou seja, almejar inicialmente a aprendizagem integral do aluno e não apenas a sua qualificação, como assevera Hoffmann (2010). Entretanto em diversas instituições a avaliação é planejada de forma tradicional com viés exclusivamente classificatório, objetivando apenas a segregação de alunos, entre “melhores” e “piores”. Entretanto, as discussões e estudos que englobam a avaliação, têm ocasionado novas perspectivas para superar esse viés, como no tópico a seguir. **3 AVALIAÇÃO E FRACASSO ESCOLAR: UMA RELAÇÃO BILATERAL?**

Os estudos e pesquisas envolvendo a temática da avaliação têm progredido incessantemente para o sobrepujamento dos ideais das verdades absolutas, dos modelos padronizados, da reprodução e memorização de conteúdos, e do paradigma classificatório. Essas tendências contemporâneas propõem uma avaliação que conceda ao aluno ter um acompanhamento permanente na sua aprendizagem através da mediação e intervenção do professor,

sujeito este que segundo Hoffmann (2010, p.18), “assume o papel de investigador, de esclarecedor, de organizador de experiências significativas de aprendizagem”. Contudo, no âmbito escolar ainda se evidencia a presença de práticas tradicionais referentes à avaliação, que priorizam testes e provas com o intuito de tecer considerações alicerçadas em padrões preestabelecidos apoiados em um caráter classificatório. Essas práticas tradicionais conceituam os alunos que no decorrer de seu processo avaliativo apresentaram alguma atribulação, como indivíduos incapazes de acompanhar os demais e que conseqüentemente serão excluídos e impedidos de prosseguir para o próximo ano, ou como destaca Hoffmann (2010, p.59):

Com a finalidade explícita de aprovar/reprovar, essa prática passou a ser exercida no sentido de classificar entre capazes e incapazes, comparar diferenças, estabelecer padrões homogêneos de sucesso e fracasso, para poder excluir, obstaculizar processos de aprendizagem, manter na escola apenas os melhores.

A avaliação consiste em um componente de grande relevância no processo de ensino e aprendizagem e na vida escolar de um aluno. Embora algumas vezes funcione como um divisor de águas, pelo fato de os professores a utilizarem apenas para mensurar o aprendizado do seu educando sem levar em conta conhecimentos prévios, condições sociais, e até mesmo seu histórico escolar, que poderá está repleto de repetência. Além disso, os professores que trabalham seus planos de modo engessado, sem dá a oportunidade para o aluno interagir, perdem assim a oportunidade de conhecê-lo, de estimular o mesmo a buscar mais conhecimentos e desta forma, torna este aluno um mero receptor de informação. Para Hoffmann (2009, p.18), “um professor que não avalia constantemente a ação educativa, no sentido indagativo, investigativo do termo, instala sua docência em verdades absolutas, pré-moldadas e terminais”. É atribuição do educador e da própria instituição aderirem a um trabalho pedagógico que leve em consideração a diversidade e dificuldades de seus alunos, no entanto ambos estão imersos em assegurar que todos os estudantes aprendam ao mesmo tempo de forma equivalente, deixando de lado a heterogeneidade e objetivando a sua homogeneidade. Espera-se

particularmente que o docente acompanhe a constante da aprendizagem de seu aluno que apresenta certas dificuldades, relativas tanto ao seu aprendizado quanto a preceitos avaliativos, ou como exprime Hoffmann (2010, p. 47):

Para que se trabalhe na diversidade dos alunos, é preciso perceber e acompanhar a construção de conhecimento em sua própria diversidade, compreendendo a impossibilidade de delimitá-lo em tempos fixos, ou analisá-los a partir de critérios objetivos e medidas quantitativas.

Mediante esta colocação, se torna claro que a avaliação é um processo contínuo com objetivo de tornar o aluno reflexivo e crítico. Assim também esta mesma avaliação levará o professor a refletir sua prática. Deste modo a avaliação se fará uma prática educativa estimulante que conduzirá a uma ação de observação e estímulo, podendo o professor instigar seu aluno a buscar novos meios de aprendizagem, valorizando seus conhecimentos, fazendo deste aluno um pesquisador.

Em nome da justiça da precisão, o professor nunca foi tão injusto! Instrumentos de medida, em educação podem alcançar altos índices de fidedignidade (menor variabilidade entre os que corrigem a mesma prova), mas isto não é essencial em avaliação e, muito menos, importante. A avaliação deve significar justamente a relação entre dois sujeitos cognoscentes que percebem o mundo por meio de suas próprias individualidades, portanto, subjetivamente. O que importa é dinamizar essa relação ao invés de aproximá-las da precisão das máquinas. (HOFFMANN, 2009, p. 61)

Aplicar avaliação para medir o aprendizado do aluno ao término de um conteúdo, dando-lhe uma nota como se esta de fato fosse o resultado de um bom aprendizado, o professor corre risco de levar muitos de seus alunos a uma condição de discriminação social, pois muitas vezes por motivos desconhecidos alguns alunos não obtêm resultados favoráveis nestas avaliações classificatórias. Levando-o a sentir-se desmotivado e inserindo-o no aumento do número de evasão escolar. “Em nome de uma avaliação eficaz e de qualidade e de uma avaliação exigente, cultivamos índices casuais de repetência e evasão na escola que sempre se disse de direito e obrigatório”. (HOFFMANN, 2010, p. 31). A avaliação deve suscitar o desenvolvimento

da realidade do educando, como também, da própria realidade educacional em si, quando esta avaliação é empregada como meio de exclusão e rotulação, acaba por fomentar o fracasso escolar. Esse fracasso estimula a falta de interesse por parte dos alunos nas aulas, um problema bastante relatado por professores, os alunos não se interessam pelos conteúdos escolares, não participam das aulas, não querem realizar as atividades e sentem aversão às avaliações. Todo esse cenário é marcado por um número crescente de reprovação e evasão escolar. Este é um assunto essencial a ser discutido e refletido, principalmente entre nós professores, sabendo que o nosso sucesso profissional não depende apenas da qualificação ou domínio de conteúdo, mas também da capacidade de obtermos êxito em nossa prática docente, pois a falta de interesse por parte dos alunos na escola é um fato que diz respeito a todos que estão direta ou indiretamente relacionados com a escola. Nessa perspectiva, Alvaro Marquesi em seu livro "O que será de nós os maus alunos?"

", desenvolve uma reflexão acerca das razões que influenciam no sucesso ou não dos alunos na escola, focalizando três aspectos que em geral são tratados separadamente, os problemas de aprendizagem, os problemas de conduta e os problemas de motivação. Assim, percebemos que esses três aspectos estão intimamente relacionados e que colaboram para um mesmo fim, o sucesso ou não das crianças e dos adolescentes na escola. E a motivação, principalmente é um fator que repercute sobre todos os outros. Pois a motivação influencia no interesse que o aluno tem em se esforçar no seu processo de aprendizagem e no modo como ele se comporta, ou seja, que condutas estão sendo motivadas. Por isso, refletir e discutir como esta a motivação do aluno na escola é primordial. Na obra são abordados componentes emocionais presentes no ambiente de ensino, como a necessidade de se firmar perante o grupo em que está inserido, a falta de interesse por medo do fracasso e o desinteresse pelos conteúdos escolares que na maioria das vezes estão distantes da realidade em que estão inseridos. É sabido que durante a idade escolar a criança e o adolescente necessitam de aceitação para se sentir motivado, então quando o mesmo não obtém êxito, sente-se desmotivado a prosseguir e investir em sua própria educação, pois não acredita na possibilidade do sucesso. Com isso o autor ressalta como a autoestima e o desempenho nas atividades escolares estão intimamente interligados. "A relação que os alunos estabelecem entre sua dedicação aos estudos e os resultados que obtêm por sua valorização pessoal, ajuda a compreender sua motivação e desmotivação" (MARCHESI, 2006, p. 64). Com isso é evidente que a reprovação escolar é um fator que em muito contribui negativamente na construção da autoestima do aluno, e conseqüentemente no seu desempenho futuro, em vista

que, o aluno se sentirá desmotivado e a relação que o mesmo desenvolverá com a escola poderá se apresentar de forma negativa. **4 PERCURSO METODOLÓGICO** A pesquisa é definida por Gil (2008, p.17), “como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. Ou seja, uma investigação que requer antecipadamente do pesquisador planejamento, conhecimentos prévios acerca da temática e o emprego de métodos, técnicas e outras estratégias científicas. Existem três seguimentos de pesquisa, dentre os quais, optamos pela pesquisa de natureza exploratória que irá possibilitar um maior conhecimento acerca do problema proposto. As pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar uma visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fenômeno, tornando o problema mais esclarecido, passível de investigação mediante procedimentos mais sistematizados (MOREIRA; CALEFFE, 2006). A abordagem empregada nessa pesquisa será de cunho qualitativo. Segundo Bodgan e Biklen (1994), envolve a obtenção de dados descritivos obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa está entrepostada em distintas disciplinas, pois integra uma grande variedade de métodos de pesquisa e estratégias de coletas de dados, tendo como exemplo a Etnografia, Fenomenologia, Etnometodologia dentre outras. Nessa perspectiva, Coullon (1995) deixa clara a importância dos procedimentos que constituem a Etnometodologia:

Deve-se, portanto, descrever os acontecimentos repetitivos e as atividades que constituem as rotinas do grupo que se estuda. Deve-se estar ao mesmo tempo em posição exterior para escutar e ser um participante das conversações naturais onde emergem as significações das rotinas dos participantes (COULLON, 1995, p. 90). Partindo dessas inferências nossa pesquisa aconteceu numa escola da rede municipal localizada na zona sul de Teresina (PI),. Os sujeitos serão dois professores (as) e um aluno do 4º e outro do 5º ano de Ensino Fundamental. Os alunos serão selecionados pela ficha de rendimentos escolar. Interessa-nos selecionar os que apresentam mais de uma reprovação, ou seja, alunos repetentes do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental que após estarem refazendo o ano no qual se encontram, continuam tendo dificuldades segundo a avaliação aplicada. Os professores serão necessariamente os que os acompanham estes alunos em sala de aula. Esta amostra intencional, seleciona casos específicos trazendo uma riqueza de dados que permitem ao pesquisador mergulhar no estudo

com mais complexidade, conforme afirmam Moreira e Caleffe, (2006). Primeiramente, será efetuada a análise de documentos (avaliações, ficha de rendimento escolar, planejamento escolar), pois como atestam André e Ludke (1986, p. 39) “os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador”. Posteriormente serão realizadas, individualmente, entrevistas semi-estruturadas com todos os participantes da investigação, tendo como instrumento na coleta de dados, o gravador. Os dados coletados serão tabulados e analisados conforme orienta Mynayo (1992).

5 RESULTADOS PRELIMINARES Como se trata de uma pesquisa ainda em andamento, estamos na fase inicial dos documentos apresentados pela escola, sendo eles: o Projeto Político-pedagógico e as fichas de rendimento. Observamos que no Projeto Político-pedagógico, especificamente no item VI, aborda a verificação do rendimento escolar para a progressão. Nele é sugerido aos professores que trabalhem uma avaliação reflexiva, onde o professor e aluno possam interagir afetivamente e que seu objetivo final não seja somente a nota, mas sim um acompanhamento formativo do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social do aluno. Isso significa que teoricamente a avaliação oportuniza aos alunos, diversos momentos de expressarem suas ideias sem receio de represálias por parte do professor, sendo este responsável por articular situações problematizadoras a esses alunos, para que consigam formular e resolver hipóteses (HOFFMANN, 2014). Analisando as fichas de rendimento do primeiro bimestre dos alunos do 4º e 5º ano, verificamos que as notas variam entre 6,0 a 9,0 sendo que a média escolar bimestral é 6,0, ou seja, é necessário que o aluno atinja 60% das habilidades necessárias. No entanto, 5% dos alunos do 4º ano apresentam nota abaixo de 6,0, enquanto os alunos do 5º ano apresentam 10% abaixo da média exigida. Constatamos, ainda que a prova escrita, realizada pela escola apresenta em média dez questões referentes a habilidades que exigem atenção, boa leitura, conhecimento e interpretação. A escola ofertada, também, uma prova diferenciada para os alunos com maiores dificuldades. Estas primeiras análises nos estimulam para aprofundarmos o conhecimento sobre a avaliação da aprendizagem realizada no âmbito da rede municipal de ensino, bem como para lançar um olhar minucioso sobre os alunos repetentes que vivenciam a avaliação no contexto escolar.... Esta é a proposta do trabalho.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS Os achados da pesquisa durante a análise do Projeto Político Pedagógico, fichas de rendimento, prova e dos documentos do planejamento escolar nos levam a desvelar caminhos para conhecer os impactos da avaliação da aprendizagem no rendimento do aluno repetente. Percebemos o quanto os alunos são desafiados pelo ato de avaliar, sendo que na prática o aluno é avaliado mais pela prova, sendo acrescentado alguns pontos de qualitativo (comportamento, assiduidade, participação e outros definidos pelo professor), sendo que não é possível avaliar o todo somente por ela, precisando o professor de buscar novas formas para avaliação do processo. No entanto, iremos continuar nossos estudos sobre os documentos já citados, assim como em outros e depois entrevistar os sujeitos da pesquisa para poder compreender melhor a avaliação da aprendizagem.

REFERÊNCIAS BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 102. 8º ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2013. CARVALHÊDO, Josania L.P. A avaliação no contexto da prática pedagógica do professor da educação básica. In: CARVALHO, Antonia Dalva F. **Conversas pedagógicas**: elementos da construção da identidade docente. Teresina, 2012. p. 91 – 101. COULON, A. *Etnometodologia*. Petrópolis: Vozes, 1995. GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas S.A, 2008. HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. 12ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2010. LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2001. LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo-Rio de Janeiro, HUCITEC-ABRASCO, 1992. BOGDAN, Roberto C. & BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria dos métodos. Porto: Porto Editora, 1994, citado in LIMA, Paulo Gomes. Tendências paradigmáticas na pesquisa educacional. Campinas, SP: (s.n), 2001. HOFFMAN, Jussara. **Avaliação Mediadora**: Uma Prática da Construção da Pré-escola a Universidade. 17.ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

[1] Graduanda em Pedagogia. Universidade Federal do Piauí (UFPI). Bolsista Capes. Pesquisadora do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Epistemologia da Prática Profissional. Email: ljdantas82@outlook.com

[2] Doutora em Educação. Professora Adjunta do Departamento de Fundamentos da Educação. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal do Piauí - UFPI. Coordenadora e pesquisadora do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Epistemologia da Prática Profissional. Email: adalvac@uol.com

.br

[3] Mestrando em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Universidade Federal do Piauí (UFPI). Pesquisador do NIPEPP/UFPI. Email: calopadua1@hotmail.com

Recebido em: 05/07/2016

Aprovado em: 06/07/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: