



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES.

SONIA MARIA FRANCO DOMINGUES

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR SOBRE A AVALIAÇÃO NO ENSINO
FUNDAMENTAL II**

**ITABAIANA-PB
2014**

SONIA MARIA FRANCO DOMINGUES

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR SOBRE A AVALIAÇÃO NO ENSINO
FUNDAMENTAL II**

Monografia apresentada ao Curso de Especialista em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba em convênio com a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba à exigência para obtenção de grau de especialista.

Orientadora: Prof^aMs. Ana Célia Silva Menezes

**ITABAIANA-PB
2014**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

D671e Domingues, Sonia Maria Franco
Educação do campo: um olhar sobre a avaliação no ensino fundamental II [manuscrito] / Sonia Maria Franco Domingues. - 2014.
33 p.
Digitado.
Monografia (Especialização em Fundamentos da educação: práticas pedagógicas interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Ensino a Distância, 2014.
"Orientação: Profa. Dra. Ana Célia Silva Menezes, Departamento da PROEAD".
1. Educação do Campo. 2. Avaliação escolar. 3. Ensino Fundamental. I. Título.

21. ed. CDD 370

SONIA MARIA FRANCO DOMINGUES

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR SOBRE A AVALIAÇÃO NO ENSINO
FUNDAMENTAL II**

Monografia apresentada ao Curso de Especialista em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba em convênio com a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba à exigência para obtenção de grau de especialista.

Data da avaliação 20/09/2014

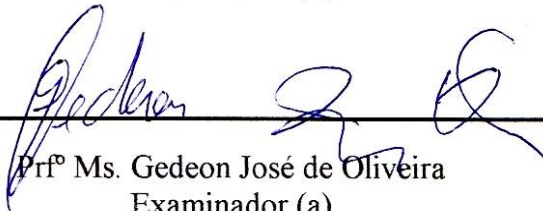
BANCA EXAMINADORA



Prof^ª Ms. Ana Célia Silva Menezes
Orientadora



Prof^ª Dr^ª Morgana Lígia de Farias Freire
Examinador (a)



Prof^º Ms. Gedeon José de Oliveira
Examinador (a)

**ITABAIANA-PB
2014**

DEDICATÓRIA

A Deus razão de tudo, fonte inesgotável de amor, pelo encaminhamento, orientação, encorajamento, livramento; por permanecer a frente, me conduzindo, fazendo-me encontrar a saída, dominar as dificuldades, superar as dores.

A Ele a minha gratidão, e reconhecimento,

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela oportunidade de estar realizando este trabalho.

A Universidade Estadual da Paraíba em convênio com a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba pela oportunidade de ter nos proporcionado este curso.

A professora Orientadora: Ana Célia Silva Menezes que com muita serenidade dedicou sua parcela de contribuição.

A todos que fazem a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio de Dois Riachos, que de forma direta ou indireta contribuíram para a realização deste trabalho.

Ao meu esposo querido, pelas noites de sono, para me ofertar seu companheirismo.

Aos meus dois filhos que me transmitem segurança, paz e serenidade.

Tenha as criticas dirigidas a você como um ponto de auto avaliação.

Muitas vezes elas são a única coisa que pode nos levar ao crescimento Moral e Espiritual.

E sem elas nunca sairíamos do lugar!

Angela de Assis

RESUMO

Este texto monográfico é resultado de uma pesquisa que tem como tema a avaliação no ensino fundamental II na perspectiva da educação do campo. A partir da questão: Que concepções e práticas avaliativas são desenvolvidas pelos professores de Ensino Fundamental II, na Escola Estadual Ensino Fundamental e Médio de Dois Riachos (E.E.E.F.M.D.R.), onde buscamos analisar a concepção e prática avaliativa de professores que atuam no campo em nível de ensino fundamental II. Assim, desenvolvemos um trabalho de pesquisa de campo, numa abordagem qualitativa de caráter exploratório. Envolvendo cinco (05) professores da referida escola. Como aporte teórico utilizamos os estudos de Cipriano Luckesi (2006) e Jussara Hoffman (2000) e Vasconcellos (1998) para discutir avaliação. Nos reportamos a Arroyo, Caldart, Molina (2004,) Brandão (2003) e Silva (2004), para discutir a concepção de educação do campo. Como principais resultados destacam-se: A avaliação da aprendizagem pode ser considerada como um mecanismo onde o professor dispõe de informações a respeito dos avanços e das dificuldades dos alunos, constituindo-se como um procedimento permanente. Tais reflexões nos leva a demonstrar que, sendo a avaliação um meio imprescindível para o processo educativo deve indicar para a construção de uma prática avaliativa qualitativamente e quantitativa mais eficiente, assim o desenvolvimento deste estudo possibilitou um olhar investigador e diferenciado com relação à avaliação da aprendizagem no ambiente escolar, levando-nos a refletir sobre os reais objetivos da prática que faz parte da ação pedagógica. Diante dos dados apresentados pelos cinco professores investigados e buscando responder à problemática que norteou o desenvolvimento do estudo, podemos entender que, apesar da identificação de alguns elementos, na ação pedagógica desses professores, que fundamentam a avaliação como um instrumento obrigatório (ou amoroso?) de mediação entre o ensino e aprendizagem.

Palavras – chave: Avaliação, Educação do Campo, Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This monographic text is the result of a research that has as its theme the evaluation in elementary school II from the perspective of rural education. From the question: What conceptions and assessment practices are developed by teachers of Secondary School, the State School Elementary and Secondary Education of Two Creeks (EEEFMDR), where we analyze the design and evaluation practices of teachers working at the level field elementary school II. So we developed a field of research work, a qualitative approach exploratory. Involving five (05) of said school teachers. As the theoretical studies use Cipriano Luckesi (2006) and Jussara Hoffman (2000) and Vasconcellos (1998) to discuss evaluation. We report to Arroyo, Caldart, Molina (2004) Brandão (2003) and Silva (2004), to discuss the design of rural education. The main results are: Assessment of learning can be considered as a mechanism where the teacher provides information about the progress and difficulties of students, becoming as a permanent procedure. These reflections lead us to demonstrate that, with an evaluation a means essential to the educational process should indicate to build a qualitatively more efficient and quantitative evaluation practice, so the development of this study enabled a look investigator and differential with respect to the evaluation of learning in the school environment, leading us to reflect on the real objectives of the practice that is part of the pedagogical action. Given the data presented by the five teachers investigated and seeking to respond to the problems that guided the development of the study, we can understand that, despite the identification of some elements in the pedagogical action of these teachers, underpinning risk assessment as a mandatory instrument (or love?) mediation between teaching and learning.

Key - words: Evaluation, Rural Education, Elementary Education

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Formação Acadêmica dos Entrevistados	23
Gráfico 2 – Área de Atuação dos Entrevistados	24

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM POUCO DA HISTÓRIA E CONCEPÇÃO.....	13
3. METODOLOGIA	21
4. AVALIAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA DO CAMPO: DADOS DA PESQUISA	23
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
6. BIBLIOGRAFIA	30
APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO (PROFESSOR)	33

1. INTRODUÇÃO

O processo de aprendizagem do aluno, não se resume a sala de aula. Antes mesmo de frequentar uma escola, a pessoa já está marcada pela cultura na qual ela está inserida, de modo que, mesmo uma criança leva seu mundo para sala de aula, assim como a sala de aula para o seu mundo. Entendendo por mundo a forma de pensar e interagir com o meio social. Dessa forma, os processos avaliativos, deveriam conjugar o mundo do aluno com o mundo da escola.

Na atualidade, o debate acerca da avaliação do aluno tem causado calorosos debates entre os especialistas em educação. Alguns, inclusive, posicionam-se totalmente contrários as provas escritas, afirmando que estes instrumentos não têm competência para avaliar o desempenho do aluno, de modo que em algumas escolas a avaliação desta natureza, já foi excluída; outros admitem tal instrumento dentre outros, apresentam somente como um momento de construção individual. Enfim, o fato é que há um consenso, sobretudo no que se refere a refutar a forma tradicional e obsoleta de restringir o processo avaliativo a aplicação de uma prova, e fracionada.

O que significa em termos de avaliação um aluno ter obtido nota ou média 6,0? E o aluno que tirou 5,0? O primeiro, na maioria das escolas está aprovado, enquanto o segundo, reprovado. O que o primeiro sabe é considerado suficiente. Suficiente para que? E o que ele não sabe? O que ele deixou de “saber” não pode ser mais importante do que o que ele “sabe”? E o que o aluno que tirou 5,0 “sabe” não pode ser mais importante do que aquilo que não “sabe”?

No entender de Luckesi (1999, p.43) “para não ser autoritária e conservadora, a avaliação tem a tarefa de ser diagnóstica, ou seja, deverá ser o instrumento que possibilite uma reflexão acerca do processo e percurso de aprendizagem, terá de ser o instrumento da identificação de novos rumos”. O autor afirma ainda que “a avaliação deverá verificar a aprendizagem não só a partir dos mínimos possíveis, mas a partir dos mínimos necessários” (p.44). Enfatiza também a importância dos critérios, pois a avaliação não poderá ser praticada sob dados inventados pelo professor, apesar da definição desses critérios não serem fixos e imutáveis, modificando-se de acordo com a necessidade de alunos e professores.¹

Neste sentido tomamos como tema deste estudo a avaliação enquanto prática pedagógica no ensino fundamental nas escolas do campo.

¹<http://www.educador.com.br/entrevistas/educador-educar-2009/entrevista-com-cipriano-luckesi/pesquisado-dia-05-10-2009>

Entende-se eu é de grande importância estudar a prática avaliativa na perspectiva da concepção e proposta da educação do campo.

Faremos este estudo a partir da seguinte questão: Que concepções e práticas de avaliativas são desenvolvidas pelos professores de Ensino Fundamental II, na EEEFM de Dois Riachos? Esta avaliação consegue mensurar o nível de aprendizagem do educando?

A partir da questão acima apresentada temos como objetivo geral: analisar a concepção e prática avaliativa de professores que atuam no campo no nível de ensino fundamental II, tendo em vista a reflexão sobre até que ponto as formas avaliativas aplicadas indicam o nível de aprendizagem dos educandos. Como objetivos específicos pretendemos: refletir a concepção de educação do campo; identificar a concepção e práticas de avaliação dos professores do ensino fundamental II; discutir a concepção de avaliação diagnóstica e mediadora como perspectiva avaliativa para escolas do campo;

O trabalho será realizado mediante uma pesquisa de campo, numa abordagem qualitativa de caráter exploratório, tendo a escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio de Dois Riachos, do município de Salgado de São Félix como campo de pesquisa. Nosso objeto de estudo é a prática avaliativa dos professores que atuam no ensino fundamental II, e o universo delimitado foram 05 professores que atuam nas disciplinas de Matemática, Biologia, Geografia no sexto ano.

O presente texto, resultado da pesquisa está organizado em 05 capítulos. No capítulo 1 apresentamos a introdução do trabalho, no capítulo 2, discutimos os conceitos teóricos que fundamentam nossa reflexão. No capítulo 3, trazemos em linhas gerais a perspectiva metodológica que orientou a realização da pesquisa; no capítulo 4 e, temos os resultados dos dados coletados e nossa análise e no capítulo 5, nossas considerações gerais.

2. EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM POUCO DA HISTÓRIA E CONCEPÇÃO

O termo “educação do campo” que estamos tratando nesse texto tem um sentido amplo e complexo, portanto, não deve ser entendido apenas como sinônimo de ensino. Este conceito fundamenta-se na prática educativa que temos desenvolvido nos movimentos e organizações sociais populares, e em algumas instituições de ensino. Deferentes LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394/96, determina em seu art. 1º:

“A educação deve abranger os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Ou seja, a LDB afirma que os indivíduos podem ser educados e se tornar cidadãos e cidadãs na vida em família, no trabalho, na escola, nas organizações sociais, por meio de sua cultura, etc. Reconhece, assim, que a escola e os espaços extra-escolares são um chão de aprendizagem para o exercício da cidadania.

A Educação do Campo surgiu como “nomenclatura” nacionalmente reconhecida num contexto histórico (final dos anos 1990), contudo sua história e raízes são muito anteriores e, portanto ela não pode ser compreendida em si mesma, ou apenas desde o mundo da educação ou os parâmetros teóricos da pedagogia. Ela é um movimento real de combate ao *atual estado de coisas*: movimento prático, de objetivos ou fins práticos, de ferramentas práticas, que expressa e produzem concepções teóricas, críticas a determinadas visões de educação, de política de educação, de projetos de campo e de país, mas que são interpretações da realidade construídas em vista de orientar ações/lutas concretas.

Segundo a pesquisadora Cláudia Passador (2006), comenta que a origem da concepção de educação rural no Brasil, data desde 1889 com a Proclamação da República. Na época, o governo instituiu uma Pasta da Agricultura, Comércio e Indústria para atender estudantes dessas áreas, entretanto, a mesma foi extinta entre 1894 a 1906. Foi instalada em 1909, como instituições de ensino para agrônomos. E, constituiu-se como “educação pública efetivamente nacional, nos anos 30, após a criação do Ministério da Educação”. (p.119).

A partir de 1930, a concepção de educação do campo se configura em um conjunto de políticas com definições elaboradas para este atendimento. No histórico da

legalidade educacional, um dos primeiros tratamentos de maior abrangência ocorreu na Constituição de 1934, quando os Pioneiros da Escola Nova que representaram uma nova relação de forças oriundas pelo conjunto de insatisfações de setores intelectuais, cafeicultores, classe média e até massas populares urbanas se instalaram na sociedade solicitando reformas educacionais.

Neste viés a educação traz sua contribuição sociabilizando instrumentos que possam superar a alienação subjetivamente implícita dos órgãos institucionalizados, através da reestruturação das nossas condições de existência, como também mudanças em nossa maneira de ser.

Educação do campo e não mais educação rural ou educação para o meio rural. A proposta é pensar a educação do campo como processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores do campo gestado desde o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de lutas de suas organizações (Ib dem, p. 13).

Percebe-se na literatura que a educação do campo é espaço de vida digna e que é legítima a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para seus sujeitos. Evidencia-se que foram denunciados os graves problemas de falta de acesso e de baixa qualidade da educação pública destinada à população trabalhadora do campo. Visualizamos propostas, experiências de resistência no campo e de afirmação de outro projeto de educação. Este movimento tem fomentado estudo e debate em torno da construção de outra proposta de educação para a escola do campo, mas não qualquer escola, não interessa a escola fundamentada no currículo urbano, anseiam uma escola voltada para as lutas das populações do campo. Eles afirmam e reconhecem que os educadores de diversas partes do país estão desenvolvendo experiências diferenciadas de educação do campo e na Amazônia Paraense evidentemente tem efetivado algumas em casas familiares rurais, PRONERA, MST e outras.

Notadamente no que se refere à educação no meio rural, observamos que esta foi historicamente relegada a espaços marginais nos processos de elaboração e realização das políticas educacionais na realidade brasileira. Através da literatura discutiremos todo um processo histórico e concepção de educação do campo.

A escola, no meio rural, foi tratada como resíduo do sistema educacional brasileiro e, conseqüentemente, à população do campo foi negado o acesso aos avanços

ocorridos nas duas últimas décadas como o reconhecimento e a garantia do direito à educação básica. (Arroyo, Caldarte Molina, 2004).

Evidenciamos que as escolas rurais no Brasil foram construídas tardiamente, e sem o apoio necessário por parte do Estado para que se desenvolvesse. Com isto até as primeiras décadas do século XX, a educação era privilégio de poucos, sobretudo, no meio rural. A educação rural não foi nem sequer mencionada nos textos constitucionais até 1891 (Brasil, 2002). Fica evidente, na história da educação brasileira, o descaso das elites dominantes com a educação pública, particularmente, em relação às escolas rurais.

Segundo Oliveira (2004) e Carvalho (2004), a Educação do Campo está cada vez mais em construção. Conforme os mesmos autores, a Educação do Campo é incompatível com o modelo de agricultura capitalista que combina hoje no Brasil latifúndio e agronegócio, exatamente porque eles representam a exclusão da maioria e a morte dos camponeses. Segundo: A Educação do Campo tem um vínculo de origem com as lutas sociais camponesas. Pensa a educação dos sujeitos do campo desde o vínculo com a luta pelos direitos das mulheres camponesas, com a luta pela reforma agrária e por um projeto camponês de desenvolvimento do campo.

A Educação do Campo defende a superação da antinomia rural e urbana e da visão predominante de que o moderno e mais avançado é sempre o urbano, e que a tendência de progresso de uma localidade se mede pela diminuição de sua população rural. Therrien e Damasceno, (1993), afirmam que Educação do Campo participa do debate sobre desenvolvimento e se afirma no combate aos ‘pacotes’ (tanto agrícolas como educacionais) e à tentativa de fazer das pessoas que vivem no campo instrumentos de implantação de modelos que as ignoram ou escravizam. Também se contrapõe à visão estreita de educação como preparação de mão-de-obra e a serviço do mercado.

Há vários relatos em que a educação no meio rural, não se constituiu só em um espaço prioritário para uma ação planejada e institucionalizada do Estado Brasileiro. Isso privou a população do campo, em especial, a classe trabalhadora, de ter acesso às políticas e serviços públicos em geral. Esse fato contribuiu para o surgimento acelerado do êxodo rural, registrado a partir da década de 1950. O êxodo rural foi resultado de dois fenômenos: expulsão e atração. A expulsão, no caso brasileiro, aconteceu decorrente da modernização do campo, que privilegiou os grandes latifundiários, não incluindo o agricultor familiar. E a atração que as cidades exerceram no processo de industrialização era, não raro, uma visão idílica, que não correspondia com a realidade dos trabalhadores do campo.

O Estado se organizou juntamente com as próprias comunidades para criar escolas e garantir a educação de seus filhos, apoio da Igreja, de outras organizações e movimentos sociais partidos de esquerda, movimentos camponeses, sindicatos dos trabalhadores rurais, dentre outros comprometidos com a educação popular. Com o passar do tempo os problemas da educação no Brasil são muitos, mas, no meio rural, a situação é mais complexa. Os currículos dessas escolas, geralmente, têm dado ênfase aos direitos básicos da cidadania de maneira formalista negando-se a reconhecer o campo como um espaço social e de constituição de identidades dos sujeitos.

3. REPENSANDO A AVALIAÇÃO

Para Esteban (2001), a avaliação como prática de investigação pode ser uma alternativa às propostas excludentes por buscar uma ação coerente com a concepção de conhecimento como processo dinâmico, dialógico, fronteiro, constituídos nos marcos das múltiplas tensões sociais. Quando pensamos em avaliação há sempre a lembrança de prova, exame, verificação, avaliação, aferição de conhecimento. “A avaliação é a mediação entre o ensino do professor e a aprendizagem do aluno, é o fio da comunicação entre formas de ensinar e formas de aprender. É preciso considerar que os alunos aprendem diferentemente porque têm histórias de vida diferentes, são sujeitos históricos, e isso condiciona sua relação com o mundo e influencia sua forma de aprender. Avaliar, então é também buscar informações sobre o aluno (sua vida, sua comunidade, sua família, seus sonhos...) é conhecer o sujeito e seu jeito de aprender”. FREIRE (1996).

Esse tipo de avaliação ainda tão presente em nossas escolas, é resultado de uma concepção pedagógica ultrapassada, mas tradicionalmente dominante. Nela a educação é concebida como mera transmissora de conhecimentos de memorização e de informações prontas onde o aluno ainda é visto como receptor, nesse sentido a avaliação se restringe a medir a quantidade de informações que o aluno é capaz de armazenar, sendo assim assume um caráter de seleção e classificação.

A avaliação da aprendizagem pode ser considerada como um mecanismo onde o professor dispõe de informações a respeito dos avanços e das dificuldades dos alunos, constituindo-se como um procedimento permanente, ao processo de ensino e

aprendizagem, no sentido de contribuir para o planejamento de ações que possibilitem ajudar o aluno a prosseguir, com plenitude, no seu processo de vida educacional.

Com este pensamento Hoffmann esclarece:

O processo avaliativo não deve estar centrado no entendimento imediato pelo aluno das noções em estudo, ou no entendimento de todos em tempos equivalentes. Essencialmente, por que não há paradas ou retrocessos nos caminhos da aprendizagem. Todos os aprendizes estão sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos. O olhar do professor precisará abranger a diversidade de traçados, provocando-os a progredir sempre (HOFFMANN, 2001, p. 47).

Fica evidente na fala da autora essa atenção a respeito do percurso da aprendizagem que exige dos docentes um olhar amplo para lidar com o ambiente escolar, fazendo com que o aluno assuma um compromisso pessoal.

Segundo Vasconcellos (1998), a avaliação é um processo abrangente da existência humana que implica reflexão sobre a prática, no sentido de diagnosticar seus avanços e dificuldades e, a partir dos resultados, planejarem tomadas de decisão sobre as atividades didáticas posteriores. Nesse contexto, a avaliação deveria acompanhar o aluno em seu processo de crescimento, contribuindo como instrumento facilitador da aprendizagem.

A fala do autor acima mostra que na atualidade, a avaliação, desde a segunda metade da década de noventa vem marcada pela lógica da eficiência, da qualidade e das competências a serem construídas. A avaliação tem se constituído em um tema de constantes estudos e debates na área da educação despertando, atualmente, um interesse de análise que ultrapassa os limites do espaço pedagógico.

Segundo a mesma concepção, Hoffmann (2001) aponta a ação avaliativa como interpretação cuidadosa e abrangente das respostas do aluno frente a qualquer situação de aprendizagem, sendo necessário entendê-la como acompanhamento de uma trajetória.

De acordo com Furlan (2007), a avaliação só faz sentido se for utilizada com a finalidade de saber mais sobre o aluno e de colher elementos para que a educação escolar aconteça de forma próxima da realidade e dentro de um contexto.

Luckesi (2001), ao se referir às funções da avaliação, alerta para a importância de estarmos atentos à sua função ontológica, que é a de diagnosticar. Ela representa a base para uma coerente tomada de decisão,

visto que se trata do meio de encaminhar os atos subsequentes, na perspectiva de uma situação positiva em relação aos resultados almejados.

Além de diagnosticar, a avaliação tem um papel de facilitar a auto-compreensão do nível e das condições em que se encontram tanto o discente quanto o docente. Esse merecimento do âmbito da amplitude de onde se está possibilita uma motivação e a contribuição tanto para auxílio quanto para o aprofundamento da aprendizagem.

Assim, é função da avaliação, de acordo com Furlan (2007), ajudar a construir a aprendizagem e a interferir ativamente em uma situação em curso. Para tanto, faz-se necessário conhecer e perceber especificadamente o amplo processo, na avaliação.

Segundo Silva (2004), quanto mais o professor conhecer as formas como os alunos aprendem, melhor será sua intervenção pedagógica.

Estas reflexões nos levam a demonstrar que, sendo a avaliação um meio imprescindível para o processo educativo deve indicar para a construção de uma prática avaliativa qualitativamente e quantitativa mais eficiente, efetivamente comprometido com a aprendizagem e, com o crescimento pessoal e intelectual do educando. Nesse intuito, ela deve ser ampliada como processo integrado com todas as outras atividades desenvolvidas pelo educando.

Segundo Furlan (2007), o papel do professor no processo avaliativo deve ser o de dar suporte à aproximação entre o que os alunos já sabem e o que necessitam saber. Diante desses acontecimentos, torna-se essencial ouvir o aluno, assistir e orientar na busca da assimilação sobre o que ele pensa. É elementar, de acordo com a fala do autor, que o professor mediador pense a respeito das características dos alunos e de como as considera ao planejar e ao executar ações pedagógicas.

Cabe para nós uma indagação: como estas reflexões em torno da avaliação estão chegando aos processos de formação dos professores do campo? Como tem sido a prática avaliativa desses professores?

Estudiosos, como Arroyo, Caldart, Molina (2004) e Brandão (2003), defendem que o ensino desenvolvido no campo precisa ser revisto, deve ser coerente com o desenvolvimento do setor rural, levar em conta o “novo rural”, como também os aspectos rurais “tradicionais” que permaneceram. Faz-se necessário romper com a visão de que o campo é um espaço atrasado, de ignorância, sem cultura, sem vida, sem identidade. Mais do que fazer um “remendo”, é preciso humanizar e legitimar as dimensões políticas e pedagógicas da educação básica do campo.

Segundo Brandão (2003):

A tentativa de redução dos índices de evasão e repetência, sobretudo entre as camadas de alunos carentes, é sempre limitada quando realizada através da introdução de inovações simples de currículo e da aplicação de métodos, cuja eficácia, sem dúvida, é maior, quando em testes de laboratório. Uma das causas da distância entre os resultados experimentais e o trabalho escolar com novos métodos está em que o professor, principalmente o professor que trabalha, ele próprio, em escolas carentes, não pode, ou não quer trabalhar com o método tal como ele foi pensado (BRANDÃO, 2003, p. 138).

É necessário, segundo os autores, a implantação de políticas públicas que fortaleçam a sustentabilidade dos povos do campo, e os sujeitos devem estar atentos para o fato de que existem diferenças de ordem diversa entre esses sujeitos. O campo é heterogêneo, muito diverso. Assim, não se pode construir uma política de educação idêntica para todos.

Uma concepção de avaliação nos moldes apresentados por Hoffmann (2001), Vasconcellos (1998) e Luckesi (1995), mostra que a avaliação é o ato de diagnosticar dando sentido ao fato de reorientá-la para produzir um melhor resultado. A mudança não é fácil. "Tentar uma prática de avaliação que objetive essa perspectiva virá, conseqüentemente, questionar todo o nosso modo de pensar e de agir, nossa consciência, nossa prática pedagógica e social, virá questionar a sociedade como um todo" (GUARESCHI citado por RABELO, 2004), mas não é impossível, desde que se deseje e que se busque um fortalecimento teórico coerente.

"O ato de avaliar, devido a estar a serviço da obtenção do melhor resultado possível, antes de tudo, implica a disposição de acolher a realidade como ela é" (LUCKESI, 2005). Isso significa a possibilidade de tomar uma situação da forma como se apresenta, seja ela satisfatória ou não. Acolhê-la, como está, é o ponto de partida para se fazer qualquer coisa que possa ser feita com ela. Sem esse acolhimento da realidade como ela se apresenta, não existe possibilidade de uma intervenção adequada, pois qualquer outro ponto de partida seria enganoso e sem sustentação, segundo o autor.

Os autores a seguir, Furlan (2007), Hoffmann apontam a ação avaliativa como interpretação cuidadosa e abrangente das respostas do educando frente a qualquer situação de aprendizagem, sendo necessário entendê-la como acompanhamento de uma trajetória, permeada pelo entendimento e pela troca de idéias entre todos os

participantes da ação educativa. Assim evidenciando as idéias dos autores, fica claro que qualquer forma de avaliar requer atenção, cuidados, entendimento e sempre acompanhamento destas ações em que o educador tem sempre que repensar sua prática pedagógica.

O modelo atual de avaliação utilizado na maioria das instituições é um grande desafio, pois isso exclui o verdadeiro papel da avaliação como mecanismo de exclusão social, fruto, de uma contínua prática pedagógica deformada adotada pelo nosso sistema educacional. Assim, o papel da avaliação deve servir de suporte para os discentes a aprenderem, e ao docente a não somente ensinar, mas conduzir o processo de ensino e da aprendizagem.

Para que isso aconteça, a avaliação precisa ser um processo permanente, "(...) todos os aprendizes estão sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos" (HOFFMANN, 2001), e, por isso, ela deve ser desenvolvida considerando-se o tempo de aprendizagem de cada educando.

4. METODOLOGIA

A presente pesquisa sobre avaliação no ensino fundamental II nas escolas do campo teve um caráter empírico, constituindo-se em pesquisa de campo, desenvolvida numa abordagem qualitativa. A pesquisa qualitativa segundo RICHARDSON, (1989), Este método difere, em princípio, do quantitativo, à medida que não emprega um instrumental estatístico como base na análise de um problema, não pretendendo medir ou numerar categorias. O estudo de campo qualitativo não tem um significado preciso em quaisquer das áreas onde sejam utilizados. Para alguns, todos os estudos de campo são necessariamente qualitativos e, mais ainda, como já comentados, identificam-se com a observação participante.

Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, que segundo Maria Marly (2007, pag. 58) “tenta explicar a totalidade da realidade através do estudo dos problemas sociopolíticos, econômicos, culturais, educacionais”, a autora ainda afirma que este tipo de abordagem ajuda a descrever a complexidade de problemas e hipóteses.

Para Richardson (1990) “a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como tentativa de compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas e característica de comportamento”. Será realizado um questionário, “este pode ser definido como uma técnica para obtenção de informações sobre, sentimentos, crenças, expectativas, em geral tem como objetivo descrever característica de um grupo social” (Oliveira).

Sendo composto com três perguntas de múltipla escolha, pois “no questionário não existe padrão algum de quantidade de perguntas, podendo ser encontrado questionário com apenas duas ou mais de cem questões” (Oliveira). Porém “é prudente não abusar da boa vontade do informante” (Oliveira). Será aplicado pelo próprio pesquisador há a necessidade do entrevistado escrever o seu próprio nome, porém será pedido para que assinale a sua religião,

“Questionário é uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante. O questionário deve ser objetivos, limitado em extensão e estar acompanhado de instrução” (PEREIRA). A coleta de dados estará “relacionada com o problema, à hipótese ou pressuposto da pesquisa e tem por fim obter elementos para que os objetivos propostos na pesquisa possam ser alcançados” (PEREIRA).

Entendendo ser a educação um fenômeno que exige um tratamento reflexivo e analítico, a perspectiva qualitativa nos possibilita um tratamento mais adequado ao fenômeno pesquisado e por isto escolhemos esta abordagem de pesquisa. O instrumento utilizado para o processo de investigação foi o questionário bastante utilizado no processo de pesquisa de campo.

Visando a atingir os objetivos propostos pela pesquisa, o questionário constituído por seis questões, evidenciou os seguintes aspectos: concepção de avaliação; instrumentos utilizados na avaliação; feedback aos alunos quanto ao seu desempenho; nível de satisfação em relação ao método de avaliação. A metodologia adotada no desenvolvimento desse trabalho ocorreu através de pesquisas bibliográficas referentes aos fatores desencadeiam o processo de avaliação.

Para a realização do estudo, a abordagem metodológica utilizada foi a Revisão Bibliográfica, consultando-se fontes de dados online, artigos científicos, revistas, livros e bibliotecas para o devido enriquecimento do trabalho. As discussões dos resultados foram feitas a partir da pesquisa em vários bancos de dados. Os resultados baseiam-se nas contribuições dos sujeitos pesquisado.

Segundo Lima (2007), afirma que a pesquisa bibliográfica é a busca de uma problematização de estudo a partir de referências publicadas, analisando e discutindo as contribuições culturais e científicas. Ela constitui uma excelente técnica para fornecer ao pesquisador a bagagem teórica, de conhecimento, e o treinamento científico que habilitam a produção de trabalhos originais e pertinentes.

Para este estudo foram selecionados aleatoriamente cinco docentes do ensino fundamental II que lecionam em uma escola estadual localizada na cidade de Salgado de São Félix – PB. Os educadores foram antecipadamente informados dos objetivos da pesquisa e concordaram em participar, desde que fossem mantidos no anonimato. Então, para fins de sigilo, serão denominados, aqui, P1, P2, P3, P4 e P5.

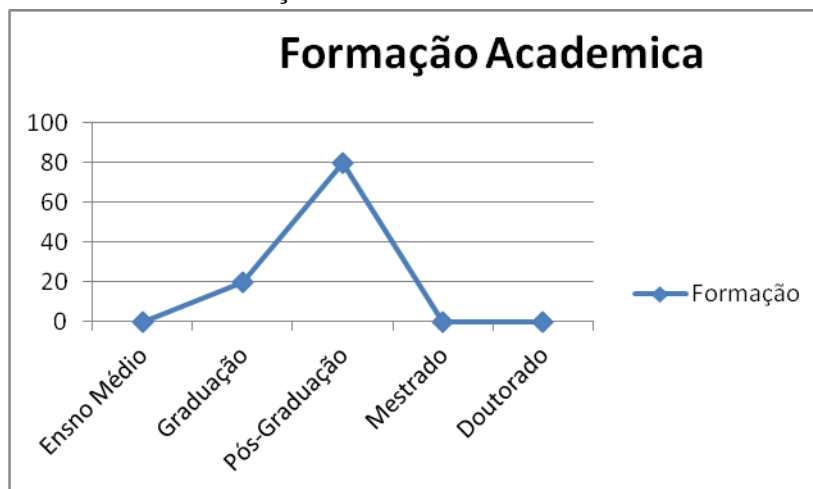
5. AVALIAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA DO CAMPO: DADOS DA PESQUISA

Neste capítulo quatro apresentamos o resultado da nossa pesquisa que foi desenvolvida a partir da seguinte questão: Que concepções e práticas de avaliativas são desenvolvidas pelos professores de Ensino Fundamental II, na EEEFM de Dois Riachos? Esta avaliação consegue mensurar o nível de aprendizagem do educando? Queremos a partir de esta questão analisar a concepção e prática avaliativa de professores que atuam no campo no nível de ensino fundamental II, tendo em vista a reflexão sobre até que ponto as formas avaliativas aplicadas indicam o nível de aprendizagem dos educandos. Segue abaixo os dados, agrupados conforme as categorias de análise indicadas na descrição da metodologia.

Perfil dos sujeitos da pesquisa

Esses professores apresentam, respectivamente, a seguinte formação acadêmica, como podemos ver no gráfico 01 a seguir:

Gráfico 1 – Formação Acadêmica dos Entrevistados



Fonte: Gráfico construído pelo pesquisador com base nos dados das entrevistas.

O gráfico mostra que, 80% dos docentes pesquisados têm Pós-Graduação enquanto 20% apresentam graduação, isso faz com que os mesmos tenham uma boa qualificação. O estudo aqui relatado é resultado de uma pesquisa de caráter qualitativo. De acordo com Sílvia Oliveira (citado por OLIVEIRA, 2008), as abordagens qualitativas facilitam descrever a complexidade de problemas e hipóteses, bem como analisar a interação entre variáveis, compreender e classificar determinados processos

sociais, oferecer contribuições aos processos das mudanças, à criação ou à formação de opiniões de determinados grupos e à interpretação das particularidades dos comportamentos ou atitudes dos indivíduos, destacados no gráfico 02 a seguir:

Gráfico 2 – Área de Atuação dos Entrevistados



Fonte: Gráfico construído pelo pesquisador com base nos dados das entrevistas.

Dados comprovam que 70% estes professores lecionam na rede estadual de ensino onde 30% na rede municipal, tornam-se fundamental para a pesquisa o envolvimento do docente em que ele venha manter um ou mais vínculos.

Concepção de avaliação

Em relação à concepção de avaliação, os professores deram as seguintes respostas:

Um processo mediador de nível de aprendizagem do aluno, buscando identificar possíveis problemas no método de ensino (P1).

“É um instrumento de averiguação das capacidades e competências adquiridas ou não pelos discentes”(P2).

“É um processo de sistema de verificação em que todos os alunos devem ser submetidos”(P3). “A avaliação da aprendizagem é um processo contínuo, onde se observa o progresso dos alunos”(P4).“É uma ação intencional do projeto educativo”(P5).

Em relação às respostas de P1 e P4, observa-se uma tendência à concepção do processo avaliativo como momento estanque, momento que privilegia conteúdos específicos de forma isolada. Tais práticas, segundo Luckesi (1995), "caracterizam provas/exames e implicam julgamento, com conseqüente exclusão". Com base nas respostas apresentadas, fica evidente, pela fala de todos os indivíduos entrevistados, uma concepção de avaliação como mecanismo de classificação, por meio do qual os

melhores alunos podem ser selecionados. Também é evidente que são instrumentos utilizados de forma pontual, em momentos predefinidos.

Todavia, é importante ressaltar que essas concepções já vêm, por parte de muitos professores, sendo ressignificadas. Ao conceber avaliação como algo que dá segurança ao professor sobre a condição do aluno, suas potencialidades, os professores dão pistas de um tipo de avaliação coerente com o que é apresentado por Vasconcellos (1998).

Este autor afirma que "avaliação implica reflexão sobre a prática ou o cotidiano no sentido de diagnosticar seus avanços e dificuldades e a partir dos resultados planejarem tomadas de decisões". Isso nos leva a pensar sobre o papel da avaliação no contexto de sala de aula como o mecanismo de que o professor dispõe para obter conhecimento a respeito dos avanços e das dificuldades dos discentes, contribuindo para o refazer da ação pedagógica, no sentido de superação dessas dificuldades.

Ao ser perguntado sobre “para que serve a avaliação da aprendizagem” os docentes apresentaram as seguintes respostas.

(P1) Observar o desenvolvimento e desempenho do aluno diante das dificuldades apresentadas no decorrer das atividades trabalhadas. (P2) Diagnosticar o processo de ensino e aprendizagem. (P3). Medir o nível de aprendizagem como também buscar e identificar possíveis problemas no método de ensino. (P4) Serve para avaliar os conhecimentos dos alunos adquiridos no seu cotidiano escolar. (P5) Para medir o nível de aprendizagem de cada aluno e também a busca de identificar possíveis problemas no método de ensino.

Para que isso aconteça, a avaliação precisa ser um processo permanente, "(...) todos os aprendizes estão sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos" (HOFFMANN, 2001), e, por isso, ela deve ser desenvolvida considerando-se o tempo de aprendizagem de cada educando. Fica clara a continuidade que a avaliação tem que ser um processo contínuo para quem aprende, uma vez que o autor relata a cima, sendo que o educando apresenta diversos ritmos, caminhos e tempo.

Quando perguntamos aos docentes no momento da entrevista, se o mesmo gostaria de avaliar seus alunos de outra forma. Qual seria esta forma? Para os entrevistados. A melhor forma de avaliar ainda não foi encontrada, mas podemos utilizar apresentações de relatórios de trabalhos, mesmo onde às vezes faltam recursos para por em prática outras formas de avaliações, visitas em campo, viagem a parques, museus.

Instrumentos avaliativos utilizados

Quando perguntamos qual o instrumento de avaliação retrata o desempenho do aluno, as respostas obtidas foram às seguintes:

As provas, testes são meios que relatam o desempenho de alguns alunos (P1). Atualmente uso o instrumento de avaliação contínuo, com atividades diversificadas, debate informativo, produção textual, relatórios, experiências, seminários (P2). No meu ponto de vista seria a avaliação cotidiana do desempenho do aluno no ambiente escolar (P3). Trabalho em grupo, exercícios individuais e coletivos, participação dos alunos e interação de sala em aula (P4). A busca do conhecimento partindo do próprio aluno (P5).

Os dados apresentados mais uma vez, reforçam a concepção de avaliação como instrumento que tem como função principal classificar os alunos. Podemos identificar, pela afirmação da professora, que a ação pedagógica é constituída de provas/exames. Segundo Luckesi (1995), provas/exames têm a finalidade de verificar o nível de desempenho do educando em determinado conteúdo, com o fim de aprovação ou reprovação. Tal prática tem como consequência à exclusão. Mesmo com relação à utilização da prova “tradicional” como instrumento de avaliação, nos deixa a concluir que, utilizando outros instrumentos de avaliação, sua prática pedagógica está centrada em um processo de avaliação seletivo.

Ao investigarmos sobre o procedimento utilizado para informar os alunos sobre seu desempenho, obtivemos as seguintes afirmações:

(P1) Sim, através de atividades de reforço e de recuperação. (P2) Sempre, através do diálogo, orientando a cerca do caminho a ser trilhado pelo discente. (P3) Sempre procuro fazer esta devolução, uma vez que eles irão perceber suas falhas. (P4) Sim, procuro esclarecer algumas dúvidas que surgem nas correções das atividades trabalhadas. (P5) Sim, tomando resultado das avaliações debate sobre os aspectos positivos e negativos e marca reposição.

Percebemos nas respostas acima, a utilização da prova tradicional e que o diagnóstico das dificuldades do aluno ocorre em momentos pontuais, tendo como propósito analisar o nível de desempenho do educando em determinado conteúdo. Segundo Luckesi (1995), essa prática exclui uma parte dos educandos e admite como aceitos outra, manifestando-se, nesse caso, como uma prática seletiva.

Em relação às demais respostas colhidas, percebemos a aflição com que os resultados alcançados pelos alunos possam contribuir, no sentido de possibilitar a eles o desejo de continuar, andando como elemento motivador para o crescimento. "Na

medida em que ocorre o reconhecimento do limite e da amplitude de onde se está, descortina-se uma motivação para o prosseguimento no percurso de vida ou de estudo que se esteja realizando" (LUCKESI, 1995).

Feedback aos alunos e Nível de satisfação em relação ao método de avaliação

O estudo mostra que, quando perguntamos se o docente está satisfeito (a) com os procedimentos de avaliação, 80% dos docentes entrevistados estão satisfeitos.

Perguntando que atitude você como educador toma diante dos resultados das avaliações dos seus alunos obtivemos as seguintes respostas:

(P1) Procuo desenvolver um trabalho direcionado ao tipo de dificuldade apresentada nas avaliações. (P2) Depende, se resultado for positivo é sinal que a metodologia usada é eficiente, caso contrário, tento adequar à metodologia as necessidades da turma. (P3) Caso seja um resultado negativo, procuro buscar novos métodos no meu processo de aprendizagem. (P4) Procuo encontrar caminhos e alternativas para uma melhor aprendizagem. (P5) De acordo com o processo ensino aprendizagem onde a melhor atitude e estimular e motivar cada aluno.

Tal observação leva a concluir, mais uma vez, pela existência de uma postura, na ação pedagógica de preocupação com a utilização da avaliação como fim, e não como meio, como é proposto por Luckesi (1995, 2005), Hoffman (2001) e Vasconcelos (1998). Os dados apresentados pelos entrevistados a princípio, ao mesmo tempo em que demonstram preocupação com a aprendizagem dos alunos, deixam transparecer uma atitude de supervalorização do momento estanque, ou seja, da prova. Trabalhar os conteúdos que eles não entenderam procurando chamar sua atenção através de exercícios na lousa, Quando os resultados não são bem aproveitados, reavaliou e trabalhou os erros.

Considerando a avaliação da aprendizagem como um meio de que o professor dispõe para obter informações a respeito dos avanços e das dificuldades dos alunos, capaz de dar suporte ao processo de ensino e aprendizagem, e que a avaliação tem a função de motivar o crescimento, uma vez que ela "motiva na mesma medida em que diagnostica e cria o desejo de obter resultados mais satisfatórios" (LUCKESI, 1995), os dados coletados nas respostas de P2 e P3 demonstram uma preocupação, por parte dos professores, para que os educandos alcancem tal estado.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os principais resultados da pesquisa foram obtidos através da mesma realizada em um principal contexto, na qual se percebe que assim como ocorre com as dificuldades de aprendizagem, definidas genericamente, é uma tarefa igualmente difícil especificar fatores ou indicadores definitivos que estejam realmente implicados na origem das dificuldades de escrita. Também se constata na literatura especializada uma gama de fatores que podem contribuir para que essa dificuldade se instale.

A concepção de que o meio rural é um espaço de atraso foi fortalecida a partir da primeira metade do século XX, com o surgimento de um discurso modernizador e urbanizador, que enfatizava a fusão entre os dois espaços, urbana e rural. O desenvolvimento deste estudo possibilitou um olhar investigador e diferenciado com relação à avaliação da aprendizagem no ambiente escolar, levando-nos a refletir sobre os reais objetivos da prática que faz parte da ação pedagógica.

Diante dos dados apresentados pelos professores investigados e buscando responder à problemática que norteou o desenvolvimento do estudo, podemos entender que, apesar da identificação de alguns elementos, na ação pedagógica desses professores, que fundamentam a avaliação como um instrumento obrigatório (ou amoroso?) de mediação entre o ensino e aprendizagem, a prática avaliativa continua apresentando caráter pontual, classificatório e excludente.

Uma ação educativa que tenha como objetivo real a aprendizagem precisa considerar as reais necessidades dos atores do processo. Nesse sentido, a avaliação não pode ser conduzida como julgamento. O julgamento é um ato que distingue. A avaliação, nesse contexto, tem como essência diagnosticar. O diagnóstico inclui, uma vez que busca conhecer a realidade como ela se apresenta, tendo em vista oferecer possibilidades aos envolvidos, no sentido da superação das dificuldades.

Podemos detectar que a forma de avaliação a qual os professores estão acostumados é considerada tradicional, uma vez que os mesmos se tomam vítimas de um processo avaliativo que muitas vezes não funciona adequadamente tornando-se insatisfatória tanto para o professor quanto para o educando, porém, sabemos que o sistema os obriga a agir em determinados casos de forma ultrapassada seguindo assim seus modelos de avaliação. O educador precisou despende atenção aos interesses dos educandos para alcançar êxito no processo educativo. “O interesse, que juntamente com

o desejo, à vontade e o gosto se opõe à indiferença, distingue-se dos três pelo fato de não poder dispor do seu objetivo, mas de estar dependente dele” (HERBART, 2003, p.69)

Diante da fala do autor citado acima fica evidente que o professor deve buscar meios e formas diferentes para avaliar o aluno de modo que o mesmo sinta prazer em aprender e conseqüentemente será avaliado de uma forma espontânea, É difícil conhecer os diferentes graus de conhecimento de cada aluno, identificar o desafio de que necessitam saber, que ajudas requerem e estabelecer a avaliação apropriada para cada um deles a fim de que se sintam estimulados a se esforçar em seu trabalho. Mas o fato de que não devemos desistir de buscar meios ou formas de intervenção que, cada vez mais, nos permitam dar uma resposta adequada às necessidades pessoais de todos e cada um de nossos alunos buscando sempre converter a avaliação num instrumento de aprendizagem como meio que irá impulsionar o processo de construção dos conhecimentos.

Entendemos que tudo isso exige uma mudança por parte dos educadores, todavia compreendemos que esse processo está diretamente relacionado tanto com o desejo desses educadores de quererem mudar quanto com uma formação inicial e continuada coerente, nas quais se objetiva, sobretudo, questionar os modelos de avaliação excludentes, tão presentes nas nossas salas de aula, que, cada dia mais, vem fortalecendo um modelo de sociedade também excludente. Portanto, a partir destas reflexões, concluímos com a certeza cada vez maior do compromisso que temos, como profissionais da educação e seres sociais, planetários, em desenvolver práticas sustentadas na formação de pessoas mais humanas e solidárias e que só podem ser possíveis se fundamentadas em atos integradores, inclusivos e acolhedores.

7. BIBLIOGRAFIA

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. *Por uma educação do campo*. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Da escola rural de emergência à escola de ação comunitária**. In: ARROYO, Miguel Gonzalez (org.) *Da Escola Carente à Escola Possível*. São Paulo, Sp: Editora Loyola, 6 edição, março de 2003.

BRASIL. *LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 01 Ago 2014.

BRASIL. Ministério da Educação – Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Brasília, DF, 2002.

ESTEBAN, Maria Tereza. **O que sabe quem erra?** Reflexões sobre avaliação e o fracasso escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

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

FURLAN, Maria Inês Carlin. **Avaliação da aprendizagem escolar**: convergências e divergências. São Paulo: Annablume, 2007.

HERBAT, J. F. *Pedagogia geral*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**: as setas o caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico**: a pesquisa bibliográfica. Revista *katálysis*, Florianópolis, v. 10, n. Spe, 2007.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1999. Acesso em: 01 Ago 2014. : <http://www.webartigos.com/artigos/a-avaliacao-no-processo-da-aprendizagem/99533/#ixzz3Lt1a3OZo>

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 1995.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Projetos, relatórios e textos na educação básica: como fazer**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.

OLIVEIRA, A. U. e Carvalho, H. M: **Uma análise detalhada do que representa para a população trabalhadora do campo: Este modelo de agricultura pode ser encontrada em Oliveira, A. U. 2004 e Carvalho, H. M., 2004.**

PASSADOR, Cláudia Souza. **A educação rural no Brasil: o caso da escola do campo do Paraná**. São Paulo: Annablume, 2006.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1989.

SILVA, Janssen Felipe da. Avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva formativa reguladora. In: SILVA, Janssen Felipe da.; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Tereza (Org.). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo**. 3 Ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

THERRIEN e DAMASCENO: **Uma análise da relação entre educação rural e modelo de agricultura capitalista no Brasil: Pode ser encontrada no texto de Julieta Costa Calazans: Para compreender a educação do Estado no meio rural. (Therrien e Damasceno, 1993).**

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem**: práticas de mudanças. São Paulo: Libertad - Centro de Formações e Assessoria Pedagogia, 1998.

APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO (PROFESSOR)

FORMAÇÃO PROFISSIONAL:

Ensino Médio () Ensino Superior () Pós Graduação () Mestrado () Doutorado ()

REDE EM QUE ATUA:

Estadual () Municipal () Particular ()

DISCIPLINA QUE LECIONA _____

1. Para você o que é avaliação da aprendizagem?

2. Para que serve a avaliação da aprendizagem?

3. Que atitude você como educador toma diante dos resultados das avaliações de seus alunos?

4. Qual instrumento de avaliação você utiliza para avaliar seus alunos?

() apenas provas () apenas provas e testes () provas e outros

() provas, testes e outros () apenas trabalhos escritos e orais

5. Você gostaria de avaliar seus alunos de outra forma? Qual?

6. Você está satisfeito (a) com os procedimentos de avaliação?

SIM () NÃO ()

Porque _____
