



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS VII - GOVERNADOR ANTÔNIO MARIZ  
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E SOCIAIS APLICADAS  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM MATEMÁTICA**

**ALISSON DA SILVA ALVES**

**AVALIAÇÃO NO ENSINO DA MATEMÁTICA: PERCEPÇÕES DE ALUNOS DO  
9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**PATOS - PB  
2024**

ALISSON DA SILVA ALVES

**AVALIAÇÃO NO ENSINO DA MATEMÁTICA: PERCEPÇÕES DE ALUNOS DO  
9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado no Centro de Ciências Exatas e Sociais Aplicadas da Universidade Estadual da Paraíba, Campus VII, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Matemática.

**Área de concentração:** Educação Matemática.

**Orientadora:** Profa. Ma. Maria Betânia Soares da Silva Batista.

**PATOS - PB  
2024**

É expressamente proibido 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 do trabalho.

A474a Alves, Alisson da Silva.  
Avaliação no Ensino da Matemática [manuscrito] :  
percepções de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental /  
Alisson da Silva Alves. - 2024.  
39 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em  
Matemática) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de  
Ciências Exatas e Sociais Aplicadas, 2024.

"Orientação : Profa. Ma. Maria Betânia Soares da Silva  
Batista, Departamento de Matemática - CCT. "

1. Ensino de Matemática. 2. Avaliação Matemática. 3.  
Avaliação escolar. I. Título

21. ed. CDD 371.27

ALISSON DA SILVA ALVES

**AVALIAÇÃO NO ENSINO DA MATEMÁTICA: PERCEPÇÕES DE ALUNOS DO  
9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado no Centro de Ciências  
Exatas e Sociais Aplicadas da  
Universidade Estadual da Paraíba,  
Campus VII, como requisito parcial à  
obtenção do título de licenciado em  
Matemática.

Área de concentração: Educação  
Matemática.

Aprovada em: 25/06/2024.

**BANCA EXAMINADORA**

Maria Betânia Soares da S. Batista

---

Profa. Ma. Maria Betânia Soares da Silva Batista (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** ARLANDSON MATHEUS SILVA OLIVEIRA  
Data: 03/07/2024 20:37:50-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. Arlandson Matheus Silva Oliveira  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Daniely Maria Oliveira da Silva

---

Profa. Ma. Daniely Maria Oliveira da Silva  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

À minha irmã, Ágatha Naya, para que ela sempre acredite em suas infinitas possibilidades, sem se contentar com menos do que merece, **Dedico**.

## **AGRADECIMENTOS**

As minhas irmãs, Allayne e Adrielle, agora adultos, com mais maturidade e brigando, um pouco, menos, nos tornamos mais próximos e mais unidos como família. Ao meu pai, Josevan, uma relação não tão fácil, mas que sempre se faz presente.

A minha irmã Agatha Naya, por estar sempre renovando as minhas energias, me motivando a viver e ter esperanças no futuro. Incrível o seu poder de fazer isso mesmo sem ter a mínima ideia do que está fazendo. Eu te amo minha Agathinha.

Ao meu namorado André, não só pela ajuda neste trabalho ao me acompanhar nas madrugadas, mas também por estar acreditando em mim, motivou muito saber que eu não estava só.

A minha orientadora Betânia, ao nos conhecermos só tendo a palavra “avaliação” em mente, ela já veio indicando livro e com muita empolgação sobre como faríamos o trabalho. Obrigado pela compreensão com o meu tempo corrido e por todas as contribuições proporcionadas

Aos meus amigos a universidade me apresentou Lucas e Renata, ter vocês nesses anos foi incrível, nunca esquecerei como foi ter a companhia de vocês nesses anos.

A amiga Amanda, eu subestimo seus conselhos e sua importância na minha vida, uma amizade do primeiro período que levarei para a vida toda.

A minha mãe, Antonia Cristina da Silva Coutinho. Só nós sabemos o que passamos na vida. Hoje como adulto posso lhe ajudar e consigo reconhecer todo o seu esforço, e estarei aqui me esforçando sempre por você, da mesma maneira que você sempre esteve por mim.

## RESUMO

A avaliação é uma prática presente em diversos aspectos na vida cotidiana, sendo empregada não apenas em contextos educacionais, mas também em empresas, hospitais e até em avaliações informais como nas compras online. No ensino da Matemática, a avaliação desempenha um papel crucial para o desenvolvimento dos alunos e na evolução do seu conhecimento. Entretanto, no ambiente escolar as avaliações muitas vezes são reduzidas a apenas rótulos do desempenho dos alunos, perdendo sua utilidade após a aplicação das provas. Neste estudo exploramos como as avaliações nas escolas frequentemente se limitam a exames que não incentivam mudanças ou melhorias reais, servindo apenas para classificar os alunos. Realizamos um levantamento de dados de dados realizada através de questionários aplicados a alunos do 9º ano do ensino fundamental no qual buscamos estudar as percepções dos alunos sobre as práticas avaliativas ajudando a entender melhor como eles veem e vivenciam esse processo dentro da sala de aula. Esta abordagem difere dos estudos convencionais na área, pois estes tendem a focar apenas nos métodos que os professores utilizam para avaliar. Desse modo, foi possível analisar a percepção dos alunos sobre as avaliações de Matemática. Os resultados revelaram que, na visão dos alunos, as notas exercem uma influência predominante no ambiente escolar, frequentemente deixando o aprendizado em segundo plano. Esta constatação mostra a necessidade de repensar o papel das avaliações, buscando integrá-las de forma mais efetiva no processo educativo.

**Palavras-Chave:** avaliação. ensino de Matemática. avaliação Matemática.

## **ABSTRACT**

Evaluation is a practice present in various aspects of daily life, employed not only in educational contexts but also in companies, hospitals, and even in informal evaluations such as online shopping. In Mathematics education, evaluation plays a crucial role in the development of students and the evolution of their knowledge. However, in the school environment, evaluations are often reduced to mere labels of student performance, losing their utility after the exams. This study explores how school evaluations frequently limit themselves to tests that do not encourage real changes or improvements, serving only to classify students. Data was collected through questionnaires applied to 9th-grade students to study their perceptions of evaluative practices, aiming to better understand how they see and experience this process in the classroom. This approach differs from conventional studies in the field, which tend to focus only on the methods teachers use to evaluate. Thus, it was possible to analyze students' perceptions of Mathematics evaluations. The results revealed that, in the students' view, grades have a predominant influence in the school environment, often putting learning in the background. This finding highlights the need to rethink the role of evaluations, seeking to integrate them more effectively into the educational process.

**Keywords:** assessment. mathematics education. mathematics assessment.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>2 AVALIAÇÃO NO ENSINO DA MATEMÁTICA.....</b>	<b>11</b>
2.1 Avaliar o conhecimento.....	11
2.2 Como se avalia, o que é avaliação.....	13
2.3 Exame x Avaliação.....	15
3.4 Avaliação nos documentos oficiais da educação brasileira.....	20
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>23</b>
<b>4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>25</b>
4.1 Questões abertas.....	25
4.2 Questões Fechadas.....	29
<b>5 CONCLUSÃO.....</b>	<b>34</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>37</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO.....</b>	<b>38</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A avaliação está presente em vários momentos da nossa vida permeando diferentes contextos e atividades. Empresas, por exemplo, avaliam o desempenho de seus funcionários e investem recursos em treinamentos para melhorar processos de trabalho. No ato de cozinhar, avaliamos e ajustamos receitas, incrementando temperos ou ajustando o sal, sempre buscando um resultado cada vez melhor. Antes de adquirir produtos, passamos horas conferindo avaliações na internet. É claro como a avaliação está inserida no nosso cotidiano. O processo avaliativo envolve valores, conceitos, metas e desejos de mudança que visam analisar o que está sendo avaliado, conferir se está num nível adequado e determinar se é necessário intervenção para melhorar sua qualidade.

Este trabalho tem como foco a educação matemática, um campo no qual a avaliação se torna ainda mais complexa e crucial, adquirindo um aspecto mais racional e menos intuitivo, necessitando de registros e análises detalhadas.

No contexto escolar, a avaliação é uma prática essencial, inerente ao processo de ensino. Ela exerce a função de verificação do aprendizado, tendo uma responsabilidade imprescindível nesse processo. Os seus resultados permitem gerar informações que norteiam todo o desenvolvimento do ensino.

Nas últimas décadas tem crescido o número de pesquisas relacionadas à avaliação de alunos, embora muitas dessas pesquisas se concentrem mais na forma de registrar as notas do que no acompanhamento efetivo da aprendizagem (Hoffmann, 2005). Isso levanta uma questão importante: mesmo com avanço nas discussões dos processos avaliativos e com as mudanças no mundo, a maneira como se avalia na escola não muda e acaba ficando presa a métodos tradicionais, que fogem da ideia real de avaliação, como provas, testes, exames. Nas aulas de Matemática isso fica ainda mais evidente, já que se tem a prova escrita como o principal instrumento avaliativo utilizado e, em muitos casos, o único (Trevisan e Mendes, 2018).

Esse padrão na maneira como se avalia pode levar os alunos a criarem um desinteresse pela Matemática, resultando em notas baixas, desistências, reprovações. Para nós, que estamos sendo responsáveis pela avaliação, essas questões não podem ser levadas como algo normal, como rotina da profissão. É preciso ter ciência que tem algo errado.

A avaliação funciona quando se tem clareza de onde se quer chegar, se há dedicação e investimento para a produção de resultados e se funciona como meio de investigação e se necessário intervenção para a melhora de resultados (Luckesi, 2011).

É importante ressaltar que quando a avaliação tem como fins apenas a atribuição de notas, ela não está sendo realizada de maneira eficaz, mas apenas atribuindo um valor numérico ao conhecimento dos alunos sem nenhum rigor ou propósito real. A verdadeira avaliação deve ser uma ferramenta que auxilia no desenvolvimento do aluno, proporcionando um diagnóstico preciso de suas habilidades e necessidades.

A partir dessas percepções, formulamos o problema central da pesquisa: "A avaliação, na maneira cuja comumente é aplicada nas escolas avalia adequadamente o conhecimento dos alunos?".

Realizamos uma pesquisa por meio de questionários focados nas avaliações feitas em sala de aula. Com o intuito de considerar a perspectiva dos alunos a respeito da avaliação em matemática, aplicamos os questionários aos alunos do 9º ano do ensino fundamental. As perguntas do questionário foram elaboradas com base no nosso referencial teórico, especialmente no livro "Avaliação da Aprendizagem: Componente do Ato Pedagógico" de Luckesi (2011), que serviu como nossa principal base teórica, principalmente nas distinções entre exames e avaliações.

Analizamos como as respostas dos alunos contrastam com nosso estudo, verificando se a maneira convencional de realizar avaliações nas escolas atende aos critérios necessários para serem consideradas verdadeiras avaliações. Com os resultados poderemos saber se essa prática está focada em avaliar o conhecimento ou em apenas em impor uma nota.

Neste trabalho buscamos também analisar as vantagens e desafios da avaliação, considerando as orientações dos documentos oficiais brasileiros e buscando entender como elas podem ser aplicadas na prática pedagógica.

Por meio desta análise, esperamos contribuir para uma compreensão mais profunda e eficaz da avaliação. Esperamos mostrar a sua importância como ferramenta de aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem, analisando seus desafios e limitações, mostrando como a avaliação não deve ser usada para

medir o resultado final e sim fazer parte de todo o processo de ensino e aprendizagem.

## 2 AVALIAÇÃO NO ENSINO DA MATEMÁTICA

A avaliação desempenha um papel fundamental no ensino da matemática, sendo ela uma ferramenta indispensável para investigar o nível de conhecimento dos alunos e identificar áreas que exigem aprimoramento. Neste capítulo buscamos explorar a eficácia da avaliação no contexto do ensino da matemática. No entanto, antes de nos aprofundarmos nos tópicos relacionados a avaliação é essencial estabelecermos uma base sobre o que entendemos por conhecimento no contexto educacional, já que o conhecimento é o que buscamos desenvolver ao ensinar.

### 2.1 Avaliar o conhecimento

Segundo Darsie (1999, p.9) "toda prática educativa traz em si uma teoria do conhecimento. Esta é uma afirmação incontestável e mais incontestável ainda quando referida à prática educativa escolar". Na prática educativa escolar, essas teorias do conhecimento influenciam os aspectos da experiência educacional, desde as atividades em sala de aula até a avaliação do aprendizado e a relação entre professor e aluno.

Para compreender a natureza, origens e o modo como alcançamos o conhecimento foram desenvolvidas várias correntes epistemológicas, com as principais sendo as correntes empirista, racionalista e o interacionismo de Piaget. Discorreremos um pouco sobre cada uma delas.

Na Concepção Empirista os indivíduos são como um quadro em branco e à medida que vão crescendo, vão escrevendo o conhecimento, conhecimento que é trazido do exterior, que é a fonte de conhecimento, para o interior. Desse modo, na corrente empirista o conhecimento é adquirido de maneira sensorial. Como dito por Kamii (2002) "o conhecimento tem sua fonte fora do indivíduo e é internalizado através do sentido", nesse modelo o professor seleciona as informações que os alunos devem internalizar com o aluno sendo um receptor passivo do conhecimento, sem um papel ativo na construção do próprio entendimento. Conforme Darsie (1999, p.10):

O modelo de ensino é fechado, acabado, livresco, no qual a noção de conhecimento consiste no acúmulo de fatos e informações isoladas, imerso em simbolismos, quadros cheios de cálculos e fórmulas ou definições a serem memorizadas sem significado real, numa concepção de memória associacionista/empirista, em que fatos são armazenados e, quando necessário, recuperados. (Darsie, 1999, p.10).

Nas nossas salas de aulas é comum encontrar situações que confirmam a crença empírica acerca da aprendizagem, como aulas que o aluno deve ver e ouvir em silêncio para que o conhecimento possa entrar nele. Na visão empirista, o aluno é um recipiente vazio que deve aprender o conhecimento que está em sua forma final vindo de fora, seja do professor ou dos livros, sem que seja necessária sua compreensão, questionamentos ou até atribuição de um significado, apenas necessário que ele consiga reproduzi-lo (Darsie, 1999).

A corrente racionalista tem a razão como fonte primária de conhecimento. Não que ela negue totalmente os conhecimentos empiristas, mas tem a razão como maior fonte de conhecimento, “ela nos permite conhecer com certeza muitas verdades que a observação sensorial pode nunca determinar” (Kamii, 2002 p. 16). Nas concepções de aprendizagem decorrentes desta corrente, Darsie (1999) fala que ao nascermos já está determinado quem será inteligente ou não, pois já está programado no nosso sistema nervoso, de modo que uns nasceram para aprender e outros não nasceram para os estudos.

A Matemática, devido ao seu rigor, precisão e a sua certeza acaba sendo um dos principais exemplos para os racionalistas em apoio a razão, sendo comum nas escolas vermos falas que evidenciam como essa corrente está no pensamento. Não é raro ouvir dizerem que Matemática não é para qualquer um ou que determinado aluno não nasceu para os estudos.

Por fim, temos o interacionismo de Piaget. Ele não desconsidera as outras duas correntes, para Kamii (2002), Piaget viu elementos que eram verdadeiros em ambas, assim como elementos que não eram verdadeiros. A teoria do construtivismo, desenvolvida por Piaget, é uma das abordagens mais influentes na psicologia da aprendizagem, sendo ele a principal referência do Construtivismo.

Para Piaget é importante estimular a exploração do mundo, tendo a ideia de que construímos nossa realidade através da forma como interpretamos os estímulos do ambiente e como reagimos a eles. Para ele, a educação deveria ser feita de forma ativa, para que o aluno descobrisse como as coisas aconteciam, pois isto favoreceria o desenvolvimento cognitivo (Nunes, 2007, p.86). Assim, para Piaget “o conhecimento não nasce com o indivíduo, nem é dado pelo meio social. O sujeito constrói seu conhecimento na interação com o meio tanto físico como social” (Darsie, 1999, p.14).

Ao abordarmos o processo de aprendizagem em Matemática, se tornou pertinente para a nossa pesquisa adotar uma perspectiva construtivista. Nesse contexto, o aluno desempenha um papel ativo na construção e desenvolvimento do conhecimento, participando ativamente do processo de ensino e aprendizagem. Assim, vamos pensar em uma perspectiva construtivista para falar do processo do conhecimento na Matemática.

É fundamental não reduzir o ato de fazer Matemática a apenas copiar o que se está no quadro, e não se deve deixar o aluno acreditar que o aprendizado em Matemática é um acúmulo de fórmulas, algoritmos e regras. É indispensável que não exista a sensação que os conceitos matemáticos são objetos prontos, já que eles devem ser construídos pelos alunos.

Para haver aprendizagem na Matemática, o aluno deve praticar ações que caracterizam o ato de fazer Matemática, devendo ele “experimentar, interpretar, visualizar, induzir, conjecturar, abstrair, generalizar e enfim demonstrar. É o aluno agindo, diferente de seu papel passivo” (Gravina, 1998, p.73).

Luckesi (2011, p. 151) afirma que o conhecimento “elucida a realidade, transformando-a em algo compreensível”. Sua perspectiva é essencial para entendermos como uma avaliação eficaz pode impactar o ensino. Temos a realidade já existente, que se tratando da Matemática, embora seja majoritariamente abstrata, é uma realidade com uma base concreta. Essa realidade é um local desconhecido pelos alunos, cabendo ao professor transmitir e auxiliar no desenvolvimento desse conhecimento, permitindo aos alunos a exploração de uma realidade previamente desconhecida.

## **2.2 Como se avalia? O que é avaliação**

Faz parte do trabalho do professor verificar e julgar o conhecimento dos alunos. Nas avaliações podemos acompanhar o aprendizado dos alunos e se as metas propostas no planejamento estão sendo atingidas. No entanto, é preciso refletir sobre como a avaliação está sendo trabalhada.

Segundo Haydt (2008, p.10) “a avaliação consiste na coleta de dados quantitativos e qualitativos e na interpretação desses resultados com base em critérios previamente definidos”, portanto, para se avaliar é necessário que os resultados sejam interpretados sem a perda da sua natureza qualitativa, diagnóstica e investigativa.

Contudo, hoje nas escolas temos a avaliação exercendo uma função seletiva, especialmente quando se trata do Ensino da Matemática, servindo para classificar, rotular e até controlar os alunos. Os alunos são estimulados a se dedicarem a uma memorização sem fim, que por sua vez desaparece logo após as avaliações (Buriasco, 2000).

Nas escolas é necessário registrar o rendimento dos alunos, de modo que usualmente o professor precisa dar uma nota por uma atribuição numérica para o seu desempenho. Atribuir nota é um ponto delicado, a escola pede esse registro e acaba sendo inevitável se entregar a essa maneira burocrática e quantitativa de classificar o aprendizado, mesmo ela não refletindo o nível de aprendizagem dos alunos.

O padrão na maneira como o ensino é avaliado em sala de aula é o de provas escritas aplicadas. Estas provas, por sua vez, atribuem notas e estas são utilizadas como o resultado do processo de ensino nas escolas. A maneira mais comum de atribuir notas é a escala de 0 a 10. Existem ainda outras maneiras como a escala por letras: A, B, C, D, E, ou a escala por objetivos: objetivos não construídos, objetivos em construção, objetivos construídos. No geral, em todos os diferentes modos existe um ponto de referência, no qual acima dele ocorre a aprovação e abaixo ocorre a reprovação (Luckesi, 2011).

Essa rotulação, mesmo que simbolicamente, ao nível de qualidade da aprendizagem, indevidamente passa a representar a quantidade de conhecimento, associando assim as médias de notas como se fossem as médias de conhecimento dos alunos (Luckesi, 2018). Esse padrão de atribuição de notas assim como o ato de utilização de médias não mede fielmente a aprendizagem e aumenta a imprecisão sobre o seu conhecimento. Conforme exemplificado por Luckesi (2018):

Para compreender essa prática indevida, podemos lembrar, por exemplo, que um estudante a quem é atribuída uma nota 10 na aprendizagem do conteúdo “adição” em matemática, essa nota expressa que ele atingiu a qualidade plenamente satisfatória na aprendizagem desse conteúdo. Todavia, a seguir, sua aprendizagem em “subtração” foi considerada insatisfatória, fato que fora registrado pela nota 2,0. Tomando-se esses símbolos numéricos “10,0” e “2,0” como registros das qualidades “satisfatória” e “insatisfatória” da aprendizagem do estudante e, a seguir, assumindo-se esses símbolos como quantidades, e não símbolos que registram qualidades, pratica-se a operação de obtenção da média entre dois números e, então, se obtém a nota 6,0, “média de quantidades” e não “média de qualidades”, como se supõe. A média 6,0 (seis) numa escala de 0,0-10,0 faz crer que o estudante aprendeu como uma

qualidade mediana tanto adição como subtração, o que não é verdade. Ele aprendeu bem adição e quase nada de subtração. (Luckesi, 2018, p.86-87).

O sistema de notas atual acaba não sendo capaz de realizar um diagnóstico sobre a aprendizagem do aluno. Ele se limita a fazer uma classificação, não havendo uma preocupação em trabalhar as áreas que o aluno apresentou dificuldade ao mesmo tempo que contenta-se com uma média considerada satisfatória. Esse ponto se estende para os alunos que obtêm uma nota alta também. Exemplificando, um aluno que tira uma nota 8 não tem um trabalho em cima da dificuldade que o levou a perder 2 pontos.

Além desses problemas burocráticos, a avaliação tradicional sendo centralizada em provas escritas e nos seus resultados, apresenta vários desafios rotineiros que podem afetar a performance do aluno na prova. Para iniciar, ela pode ser influenciada por fatores externos. Basta que o aluno não esteja tendo um bom dia, por exemplo, um aluno que teve uma discussão em casa antes de uma prova pode não ter um desempenho tão bom quanto poderia, mesmo que tenha compreendido o conteúdo.

As provas escritas também tendem a enfatizar a memorização e matematicamente fica ainda mais evidente, já que os alunos apenas reproduzem mecanicamente o que foram treinados, resumindo-se a reproduzir fórmulas e seguirem regras que ele sequer consegue saber de onde estão vindo. Esse foco na memorização é reflexo das aulas. Raramente as aulas têm diferentes métodos pedagógicos, de modo que os alunos ficam presos em decorar o que foi passado em sala de aula para poder realizar a prova.

### **2.3 Exame x Avaliação**

Embora seja comum chamarmos de avaliação todos os métodos de verificação de conhecimento realizados na sala de aula, o que prevalece na prática ainda se resume a provas e testes pontuais. Na realidade, o que vemos nas escolas são principalmente exames cujo são apenas, inadequadamente, chamados de avaliações

De fato, existe uma diferença entre avaliar e examinar, ao abordar essa distinção Luckesi (2011) definiu algumas características que mostram como esses dois conceitos não são equivalentes. Vamos explorar cada uma dessas

características para estabelecer essas diferenças de forma clara e como podemos utilizá-las de maneira consciente.

Essas características são: i) temporalidade; ii) solução de problemas; iii) expectativas dos resultados; iv) abrangência das variáveis consideradas; v) momento do desempenho do estudante; vi) função do exame e avaliação; vii) consequência da função; viii) dimensão política do exame e da avaliação; ix) ato pedagógico.

Quanto à *Temporalidade* os exames tem seu objetivo no passado, no que o aluno já aprendeu até o momento do exame sem um interesse no que ele precisa aprender e no que ele ainda pode aprender. O que vale nos exames é o que ele conseguiu aprender até o momento da prova. Diante disso o aluno será premiado com a aprovação caso obtenha uma boa nota ou castigado, com a reprovação, caso não tenha conseguido aprender no tempo estabelecido, Luckesi (2011).

Assim, ao realizar exames existe a preocupação com o que já foi aprendido e o estudante será classificado se tiver consigo aprender a tempo, tendo seu sucesso ou fracasso registrado, mesmo se após a prova o aluno tiver conseguido aprender de maneira satisfatória o que se esperava, como exemplificado por Luckesi:

Após novos estudos, o estudante apresentou um desempenho com quantidade registrada pelo símbolo numérico 9,0, qual a razão para que essa nota não seja a registrada, mas sim 5,5? A resposta só pode ser: "Você antes não sabia, agora você demonstra que sabe, mas eu vou registrar que você só sabe metade". (Luckesi, 2018, p.87).

A avaliação usa as informações do presente e se volta para o futuro. Na avaliação o presente serve como diagnóstico para saber o que o estudante já aprendeu e o que ainda é necessário que ele aprenda. Também nos interessa o motivo pelo qual o aluno obteve um resultado insatisfatório, pois o educador ao avaliar tem noção de que a aprendizagem depende de vários fatores e muitos deles que ultrapassam a sala de aula. Assim, nas avaliações o que o aluno aprendeu serve de base para o futuro.

Em relação a *Solução de Problemas*, os exames ficam aprisionados aos problemas, sem uma real intenção de solução. Os exames podem revelar problemas, mas servem apenas de base para reclamações e justificativas para o mal desempenho dos alunos, sendo comum justificativas vagas do tipo: "Hoje em dia os alunos não são interessados igual antigamente"; "Se não aprendeu tem que

reprovar mesmo”; “Eu ensino eles que não tem interesse”. De nada servindo os exames para mudança. Luckesi (2011).

Já a avaliação por ser voltada para o futuro, ao contrário do exame, seu foco está na busca de solução dos problemas, se não existir esse interesse na solução o que temos é apenas um gasto de energia e tempo sem um real interesse em superar os problemas. Tanto as avaliações como os exames revelam problemas, o que diferencia os dois é que os exames ficam presos neles e as avaliações buscam maneiras para superá-los, Luckesi (2011).

No que diz respeito a *Expectativa de Resultados* temos que os exames se concentram no produto final, ficando claro o motivo das provas realizadas na maioria das escolas ocorrerem ao final do bimestre, semestre ou ano letivo. Desse modo fica evidente os fins classificatórios dos exames. Os exames tem seus motivos de serem realizados, como em seleções de emprego, vestibulares, em ocasiões que exista uma concorrência e é necessário haver uma classificação, mas isso não é o que existe na sala de aula, Luckesi (2011).

O aluno está na escola para aprender, ele não busca uma vaga ali que torne necessário que ele atinja determinada pontuação para ganhar algo, e é aí que a avaliação difere do exame na expectativa de resultados. Não cabe avaliar os alunos na escola como se estivéssemos realizando uma seleção, na avaliação o objetivo é maximizar os resultados. É claro que sabemos a importância do resultado final, sabemos onde queremos chegar, mas para isso é preciso investir no processo e a avaliação leva a percepção de erros, falhas e sabemos que esse não é o fim e sim uma base do que trabalhar para que o sucesso seja atingido. A escola não deveria ser seleção, mas aprendizagem, Luckesi (2011).

Quanto à *abrangência das variáveis consideradas*, os exames tratam o aluno e o professor como se eles não fossem suscetíveis às complexas relações com o mundo, as interferências pessoais, sociais, psicológicas são todas tratadas como inexistentes. De modo que o aluno é o único responsável pelo resultado dos seus desempenhos aconteça o que acontecer e o professor toma uma posição neutra de modo que embora elabore e aplique a prova ele está isento de interferências, Luckesi (2011).

Sabemos que somos suscetíveis às mais diversas adversidades nas nossas vidas, sejam elas: psicológicas, físicas, religiosas, financeiras, todas afetam o nosso dia e podem afetar o desempenho nas avaliações, devendo assim não ser

ignoradas. O exame simplifica todas essas complexidades da vida, apenas colocando a responsabilidade no aluno, a avaliação por sua vez entende essas variáveis assim como atua sobre ela a fim de minimizar seus efeitos para que a aprendizagem venha a ser mais satisfatória, Luckesi (2011).

A *abrangência do tempo* surge como consequência das características anteriores, Luckesi (2011) nos mostra como os exames são pontuais, ao contrário das avaliações. O passado é o tempo que o estudante teve oportunidade para aprender e, se ele não conseguiu aprender até o momento da prova, tempo a responsabilidade é dele, não importa se houve algo que impediu um melhor resultado ou se ele irá a vir a aprender depois, sendo satisfatório ou não o que interessa é o que ele sabe aqui e agora. Após as provas, de imediato ou não, lembranças ou observações já não têm relevância, pois o aluno não usou isso a tempo.

A avaliação é o contrário, o avaliar é um ato construtivo, não se prende ao imediatismo, as variáveis são consideradas e há a perspectiva de melhora. Relacionado ao tempo, Luckesi (2011) aponta como a avaliação age, existe uma investigação do passado, se procura saber o que vinha ocorrendo com o desempenho do aluno, existe a preocupação com o presente, pois se procura saber o que está ocorrendo agora, como consequência do passado, e a preocupação com o futuro, pois sabe que intervenções no presente irão mudar o futuro.

Quanto à *função*, exames são classificatórios, já a avaliação é diagnóstica. Nas escolas existem vários tipos de classificações, como a mais simples em dois níveis, aprovado e reprovado, e a mais comum a de pontuação numérica que varia de 0 a 10. Em concursos essa classificação é justificada, há vagas a serem preenchidas então existe a necessidade da criação de um ranqueamento para essa seleção poder ser feita. Mas nas escolas qual o motivo para isso estar acontecendo? Luckesi (2011).

Por isso a avaliação difere do exame, por característica própria ela é diagnóstica, não temos a sala de aula como um ambiente de competição preocupado em descobrir quem sabe mais e quem sabe menos, temos um ambiente de aprendizado, sua preocupação está na qualidade do conhecimento dos alunos, como melhorá-lo e se necessário em como intervir para os resultados virem a ser satisfatórios.

Quanto às *consequências*, os exames são seletivos e essa seletividade é

grave. É estipulada uma nota mínima necessária, e os alunos que a atingem são incluídos e os que não a obtém são excluídos. Esse método tira a possibilidade de investimentos em quem pode vir a desenvolver o conhecimento necessário, por isso a avaliação é diagnóstica, ela entende que ninguém deve ficar sem aprender, por isso ao contrário da seletividade dos exames, as avaliações são inclusivas. A avaliação inclui o aluno, toma ciência do que é preciso melhorar e oferece suporte para que essa melhora possa vir a acontecer, Luckesi (2011).

Quanto à *dimensão política* do exame e da avaliação, Luckesi (2011) mostra como politicamente falando os exames nas salas de aulas são antidemocráticos e a avaliação é democrática. Como o exame tem sua natureza seletiva percebemos como ele é antidemocrático, alunos que demandam aprendizagem são excluídos mesmo que seja o dever da escola prestar serviço à sociedade. Ao contrário de concursos cuja seletividade é democrática, já que visa garantir possibilidades equivalentes de obtenção das vagas, a escola deve estar estruturada para possibilitar uma melhor aprendizagem para todos os estudantes. Desse modo, as condutas que excluem são antidemocráticas, pois no espaço escolar todos devem aprender.

Quanto ao *ato pedagógico*, os exames são autoritários e a avaliação é dialógica. O ato de examinar dá muita abertura para o autoritarismo. Os exames têm sido utilizados para aprovar e reprovar, e para isto basta uma manipulação nas questões para se chegar ao resultado esperado, seja com questões fáceis para que todos sejam aprovados mesmo que não tenham desenvolvido a aprendizagem necessária, ou com questões exageradamente difíceis para que os estudantes não consigam respondê-las resultando na reprovação, Luckesi (2011).

O ato de avaliar, pela sua natureza construtiva, exige o diálogo, a avaliação não serve para dar o poder de aprovar ou reprovar, serve como recurso para a construção de melhores resultados. A avaliação promove um diálogo, que possibilita o entendimento do ponto de vista diferente, e essa diferente perspectiva não está necessariamente errada, é apenas um outro ponto de vista.

Todo esse detalhamento de Luckesi (2011), mostra como o que se está havendo nas escolas são exames mesmo que sejam denominados equivocadamente de avaliação. Também se torna claro como avaliar e examinar não se distinguem pelos instrumentos, mas sim pelas concepções pedagógicas que fundamentam esse processo.

As escolas ainda operam com foco no aluno tirar uma nota boa no momento estabelecido. Luckesi (2011, p.210) completa “vagarosamente, fomos incorporando, em nosso cotidiano escolar, a expressão “avaliação da aprendizagem”, porém não fomos, ao mesmo tempo, modificando nossa prática”.

### **3.4 Avaliação nos documentos oficiais da educação brasileira**

A sala de aula não é um espaço totalmente autônomo para o professor, existem regras e leis que orientam todo o processo de ensino. Não que isso signifique que a prática pedagógica do professor seja engessada, mas deve-se levar em consideração metas, métodos, regras e regulamentos ao planejar processo de ensino.

A avaliação é uma ferramenta que assegura a qualidade do ensino, então é importante contextualizar como essas leis abordam o processo avaliativo realizado nas salas de aula. No contexto educacional brasileiro, atualmente existem três documentos oficiais que regem a educação básica: a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação (PNE).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em vigor desde 20 de dezembro de 1996, Lei nº 9.394, estabelece que “avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais” (Brasil, 1996). Mostrando como a avaliação do rendimento escolar deve ser formativa, onde o foco está nos resultados qualitativos e no contínuo desenvolvimento do aluno.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Básica nos fornecem mais informações sobre a avaliação em sala de aula, indo de acordo com o que estamos esclarecendo ser uma forma eficaz de avaliar em sala de aula, conforme as DCN “A avaliação do aluno, a ser realizada pelo professor e pela escola, é redimensionadora da ação pedagógica e deve assumir um caráter processual, formativo e participativo, ser contínua, cumulativa e diagnóstica” (Brasil, 2013, p. 123). Este trecho ressalta como a avaliação não deve ser vista como um mero processo de atribuição de notas, mas como um instrumento transformador da prática pedagógica com a avaliação conduzindo todo o processo educacional.

O Plano Nacional de Educação (PNE), determina diretrizes e metas para a política educacional no período de 2014 a 2024. Embora ele não forneça detalhes específicos sobre como a avaliação deve ser conduzida nas salas de aula, ele aborda questões gerais relacionadas à educação e avaliação de aprendizagem de uma maneira mais ampla que se relacionam com o cumprimento das metas estabelecidas. Nesse trecho mostra a necessidade de fortalecer o papel do estado na coordenação da educação em todo o território nacional, assim como a importância do monitoramento e avaliação contínua

O estado precisa fortalecer seu papel de coordenação no território, fazendo busca ativa e viabilizando o planejamento de matrículas de forma integrada aos municípios, bem como incorporando instrumentos de monitoramento e avaliação contínua em colaboração com os municípios e com a União. (Brasil, 2018, p. 11).

Além dos documentos mencionados anteriormente, é essencial citar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC define as diretrizes para o currículo da educação básica no Brasil, estabelecendo o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes, abordando principalmente o que os alunos devem aprender em cada etapa da educação da sua formação.

A BNCC não tem um desenvolvimento direto sobre um método ou maneira para avaliar. Ela pressupõe a existência da avaliação como parte intrínseca do processo educacional, como se fosse algo já rotineiro nas escolas. O documento reconhece a importância da avaliação formativa na sala de aula, nele é dito:

Construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos. (Brasil, 2018, p. 19)

Esse trecho enfatiza a importância da avaliação e como a avaliação pode ser usada para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos. A avaliação sendo como uma ferramenta para aprimorar o processo educativo e necessários ajustes.

Por outro lado, mesmo sem o foco em como avaliar nas escolas, a BNCC tem uma ênfase significativa no desenvolvimento do conhecimento e da aprendizagem, o

que reconhecemos que é o que queremos desenvolver ao aplicar todo esse processo avaliativo em sala de aula. Como por exemplo, quando diz que:

O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação. (Brasil, 2018, p. 60)

Indo assim na direção oposta das respostas exatas e imutáveis que cercam as provas de matemática, na BNCC há um estímulo ao incentivo da curiosidade investigativa dos alunos utilizando os princípios matemáticos na sala de aula, assim como a utilização de métodos matemáticos para modelagem e resolução de problemas do dia a dia tanto dos alunos como do mundo, na matemática e em outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultado (Brasil, 2018).

O professor deverá avaliar como está o desempenho dos alunos nas habilidades definidas pelo documento já que a sua eficácia está vinculada na capacidade do professor de interpretar o resultado das avaliações.

### **3 METODOLOGIA**

Os estudos sobre a avaliação no ensino é uma área de pesquisa bem carente. Tivemos uma grande dificuldade para referências atuais, revelando assim ainda mais as dificuldades para os estudos sobre como as avaliações estão ocorrendo nas escolas

Ao longo da minha jornada na escola e até na faculdade pude notar como durante as discussões pós-prova, é possível ver a tensão gerada pelas avaliações. Expressões do tipo "eu sabia, mas errei" são frequentes, e elas deixam pensamentos sobre qual o objetivo de lembrar agora se a prova já passou?

Isso leva à necessidade de responder questões sobre a eficácia das avaliações tradicionais em medir o verdadeiro conhecimento dos alunos, já que eles sabem a matéria, mas que por algum motivo erraram na prova.

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa descritiva e exploratória. Segundo Gil (2002, p. 43) "as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis." Sendo esse tipo de pesquisa adequado já que podemos delinear e descrever as percepções dos alunos sobre as práticas avaliativas ajudando a entender melhor como eles veem e vivenciam esse processo dentro da sala de aula.

Quanto à abordagem exploratória ela permite explorar de forma flexível e mais profundamente as percepções dos estudantes sobre as avaliações. As pesquisas exploratórias proporcionam uma maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito e ajudando a constituir hipóteses e como seu planejamento é bastante flexível, permitindo a consideração de diversos aspectos relacionados ao fenômeno estudado (Gil, 2002).

#### **3.1 Abordagem dos dados**

A coleta de dados foi realizada em uma Escola Municipal da cidade de Patos, na Paraíba. A escola fica na mesma cidade que o campus VII da Universidade Estadual da Paraíba, tornando de extrema importância a participação do município nesses estudos. Dessa maneira há uma aproximação com a educação da cidade, de modo que os estudos realizados possam vir a ter um impacto social significativo contribuindo para uma educação mais justa e inclusiva na cidade.

Os dados foram coletados por meio de um questionário. Elaboramos as questões baseadas na nossa leitura acerca do tema avaliação. O questionário foi anônimo, assim ele foi respondido sem que os alunos se identificassem, mantendo assim a privacidade dos participantes e os deixando mais confortáveis para serem sinceros nas respostas.

O questionário foi dividido em duas partes, a primeira com cinco perguntas abertas e a segunda com cinco múltiplas escolhas. A decisão de ter esse questionário com questões abertas e fechadas foi a possibilidade de obter dois tipos significativos de resultados. As abertas dão aos alunos uma liberdade maior para as respostas com eles utilizando as próprias palavras e sem influência de respostas já pré-estabelecidas.

Para minimizar qualquer influência nas respostas dos alunos não tivemos contato prévio com a turma, apenas apresentamos e explicamos como funcionava o questionário.

A segunda parte do questionário foram as questões de múltipla escolha, fornecendo assim dados quantitativos sobre aspectos mais gerais das avaliações. Como nestas fornecemos alternativas, escolhemos perguntas mais específicas, que se encontram ainda mais diretamente com a nossa pesquisa. Sugerimos que caso os alunos quisessem acrescentar algo que justificasse a escolha da alternativa eles se sentissem livres, mas nenhum aluno quis acrescentar comentários que justificassem suas respostas.

## 4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

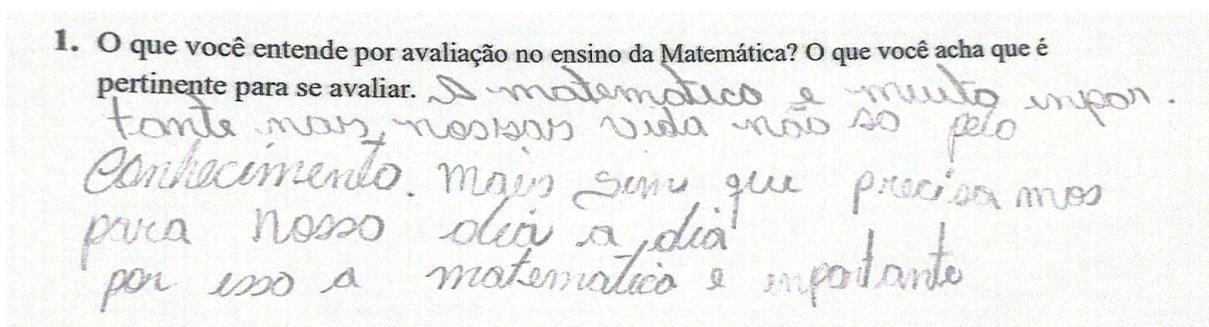
Nesta seção interpretaremos os principais dados obtidos durante a pesquisa. A participação dos 15 alunos foi fundamental para o desenvolvimento deste trabalho, permitindo avaliar suas respostas em comparação a todo o estudo sobre avaliação. As respostas dos alunos trouxeram à tona muitas questões discutidas ao longo do trabalho destacando a necessidade de atenção a esses temas. Para facilitar a identificação, os questionários foram numerados de 1 a 15, pois foram respondidos de forma anônima. Também vamos separar a análise em duas partes, uma para cada parte do questionário.

### 4.1 Questões abertas

Das cinco questões da primeira parte do questionário, 11 alunos dos 15 responderam, e destes, apenas 8 responderam a todas as cinco questões. Nem todas as respostas foram diretas ao que se questionava, alguns alunos usaram o espaço para expressar opiniões mais afastadas do tema principal das perguntas. Embora essas opiniões levantem importantes tópicos (figura 1), elas fogem do nosso objetivo. Portanto, foram selecionadas respostas que não se afastassem muito do tema.

Na Questão 1 foi proposto que os alunos expressassem o que entendem por avaliação e que eles achavam importante que fosse avaliado. Dos 11 alunos, 5 usaram o espaço para mostrar suas dificuldades na matéria. Também é importante dizer como eles usaram esse espaço para reconhecer a importância da Matemática. Por exemplo, o aluno 4 mencionou como a Matemática é relevante além da sala de aula, tendo importância no dia a dia, como é possível observar na figura 1.

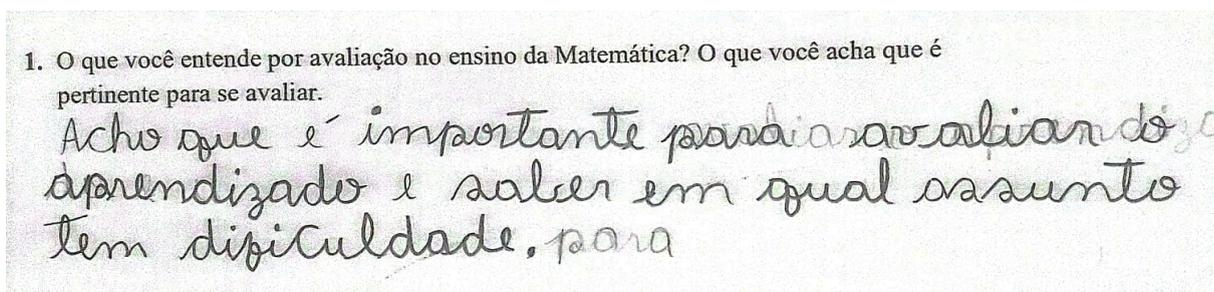
Figura 1 – Resposta do aluno 4 na Q1 do Questionário I



Fonte: Autor, 2024.

Os alunos que responderam diretamente à questão, afirmaram que o objetivo da avaliação é medir o nível de conhecimento dos alunos em Matemática. O aluno 2 ainda especificou como a avaliação é útil para saber os conteúdos que os alunos estão com dificuldades, como é possível observar na figura 2:

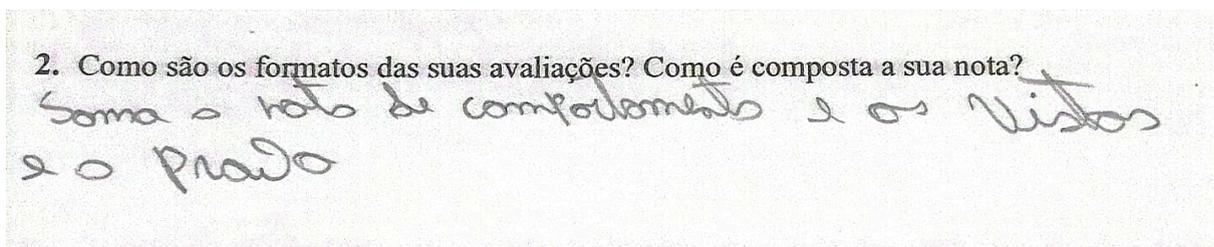
Figura 2 - Resposta do aluno 2 na Q1 do Questionário I



Fonte: Autor, 2024.

Na Questão 2 queríamos saber como é o formato da avaliação e também como é composta a nota dos alunos. Oito alunos responderam, e, em geral, o formato foi o mesmo para todos. A nota é dividida em três partes: prova, comportamento e presença nas aulas, e cadernos (vistos), como exemplificado na resposta de figura 3.

Figura 3 - Resposta do aluno 6 na Q2 do Questionário I



Fonte: Autor, 2024.

Notamos como a nota do aluno não reflete apenas o seu conhecimento, fatores como comportamento e caderno são levados em consideração de modo que a nota registrada passe a ser uma média com fatores que não mostram o conhecimento do aluno.

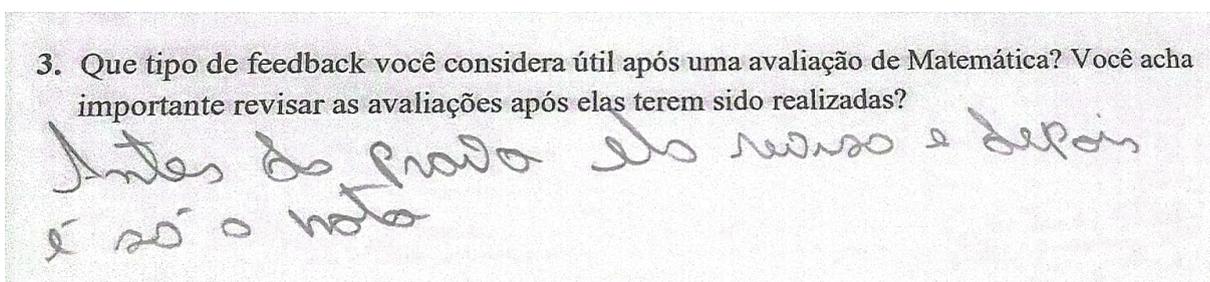
Pela resposta fica claro como o professor usa a nota para manter o controle na sala de aula, julgar o comportamento de alguém já é algo bastante subjetivo, dar uma nota pra isso torna tudo ainda mais problemático. Não sabemos qual a referência do professor para esse julgamento, já que um mau comportamento pode

ser um aluno fazendo bullying com outro ou apenas um aluno que se empolgou e está conversando com o colega ao lado.

A resposta dos alunos também levanta a questão dos “vistos”. Muitos professores se concentram na temporalidade, então as atividades que valem visto devem ser feitas no momento estabelecido, seja na hora na aula ou em atividades para casa. Poucos professores se importam se o aluno usou outro tempo, além do dia estabelecido, para responder às questões no caderno e para estudar. Os alunos sabendo disso se importam muito menos em tentar aprender posteriormente, já que esse visto já foi considerado como um ponto perdido.

Na Questão 3 queríamos saber a opinião deles sobre feedback das avaliações. Explicamos para eles o que é *feedback* para evitar dúvidas sobre o que se tratava a pergunta. Os alunos em sua maioria disseram achar importante um retorno sobre o desempenho nas provas, para assim poderem aprender e acertar, mas atualmente não há esse tipo de avaliação nas aulas. O aluno 6 mencionou que há uma revisão antes da prova, mas depois das provas, apenas a nota é comunicada, como pode-se observar na figura 4.

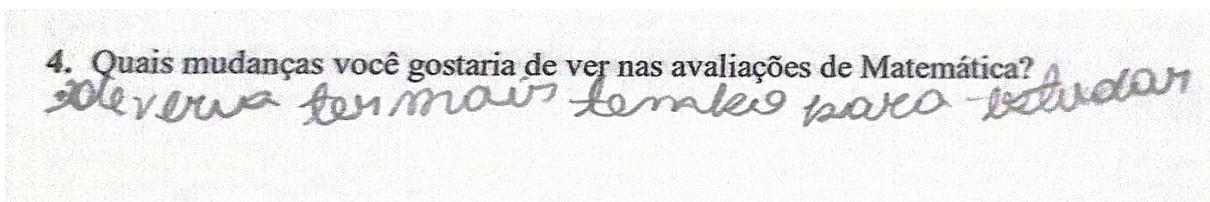
Figura 4 - Resposta do aluno 6 na Q3 do Questionário I



Fonte: Autor, 2024.

Seguindo a análise das respostas da primeira parte do questionário, temos a questão 4. Essa questão teve um caráter bastante exploratório, buscando saber quais mudanças os alunos gostariam de ver em suas avaliações. Uma mudança proposta pela maioria foi mais tempo de estudo antes das provas, como exemplificado na figura 5.

Figura 5- Resposta do aluno 7 na Q4 do Questionário I



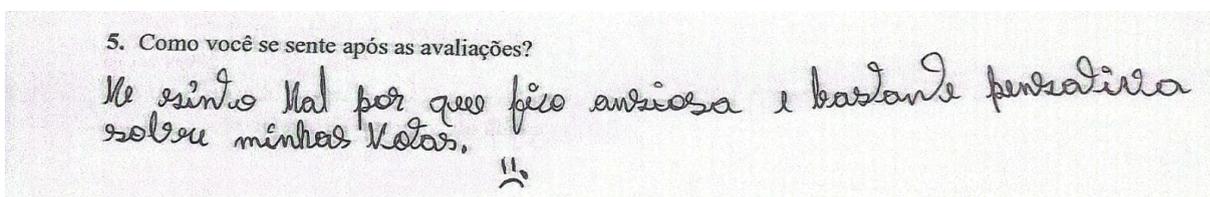
Fonte: Autor, 2024.

As respostas para essa questão foram variadas, alguns pediram avaliações mais criativas para despertar mais interesse, enquanto outros queriam que fossem trabalhados assuntos dos anos anteriores, pois já tinham conhecimento e familiaridades com eles.

No entanto, embora a maioria tenha dito anteriormente como a Matemática é difícil, nenhum quis uma mudança no nível das provas que estão tendo, mas sim mais tempo para aprender melhor os conteúdos e assim poderem se sair melhor nas provas. Também é interessante notar como eles não questionam o formato das provas ou das notas, apenas tentam segui-los e tirar boas notas mesmo que isso afete a maneira como eles se sentem, como responderam na questão 5.

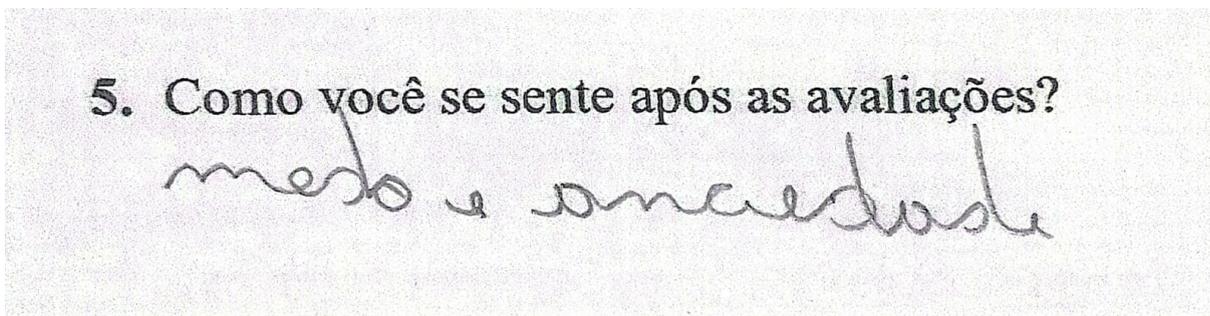
Finalizando a primeira parte do questionário, na Questão 5, queríamos saber como os alunos se sentiam após as avaliações. Nessa questão, a maioria apontou como ficam com medo, nervosos ou ansiosos após as avaliações, como é possível observar nas figuras 6 e 7.

Figura 6- Resposta do aluno 8 na Q5 do Questionário I



Fonte: Autor, 2024.

Figura 7- Resposta do aluno 3 na Q5 do Questionário I



Fonte: Autor, 2024.

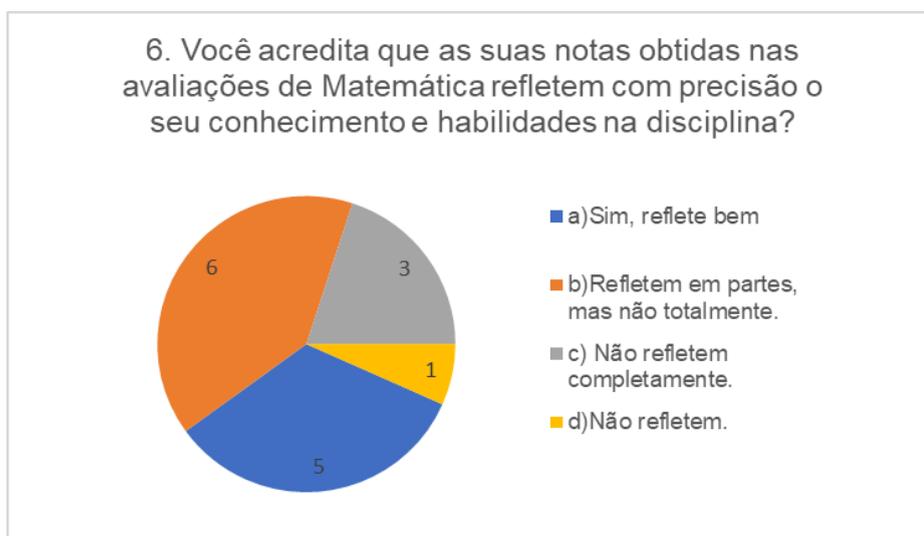
Pelas respostas os alunos mostram como ficam ansiosos até o momento que recebem a nota, alguns alunos ainda adiantaram como se sentem tristes com as notas das provas, tratando essa tristeza com um padrão no “pós-prova”.

#### 4.2 Questões Fechadas

Nesta parte analisaremos as respostas às questões fechadas do questionário, essa segunda parte engloba as questões de 6 a 10.

Na Questão 6, queremos saber se esses alunos acham que as notas obtidas das avaliações refletem o conhecimento e as habilidades que eles têm dos conteúdos trabalhados. O gráfico 1 mostra como foi feita a distribuição das respostas dos alunos nessa pergunta.

Gráfico 1 - Respostas dos alunos à questão 6 do questionário.



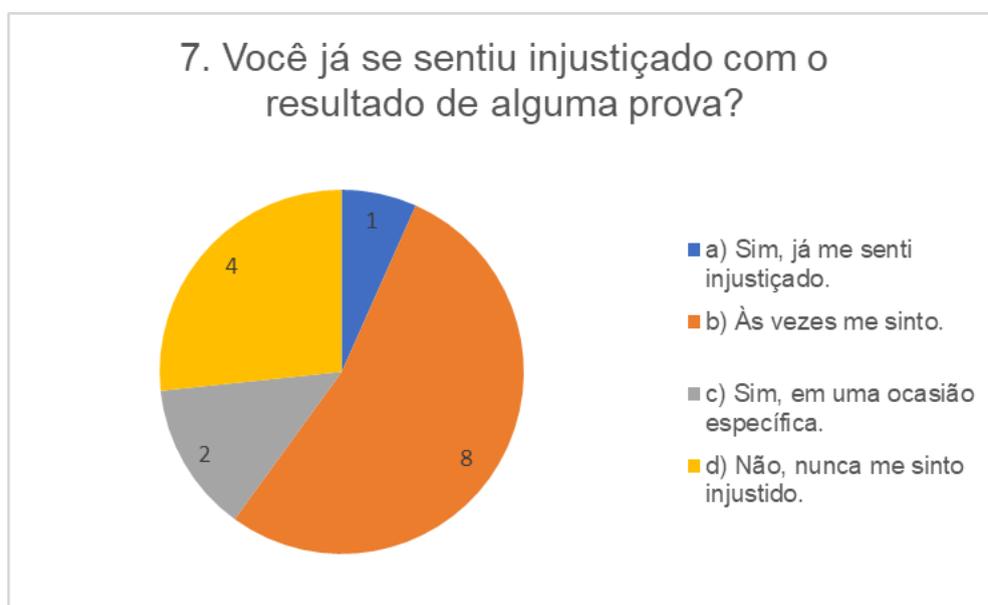
Fonte: Autor, 2024.

A distribuição das respostas revela como a maioria dos alunos não acredita que suas notas refletem completamente seu conhecimento e habilidades em Matemática. Sendo que apenas três concordam que as avaliações são condizentes com seus conhecimentos. Cinco alunos no total consideram que suas notas “não refletem completamente” ou “não refletem”, o que aponta como há falhas no atual processo avaliativo.

Essa divergência pode sugerir a existência de inconsistências na avaliação ou na comunicação dos critérios de avaliação, ressaltando a importância de abordar essas preocupações de forma eficaz.

Na questão 7 da seção, analisamos as respostas dos alunos à pergunta: "Você já se sentiu injustiçado com o resultado de alguma prova?". A distribuição das respostas, mostrada no gráfico 2, mostra que a maioria dos alunos (11 de 15) experimentou sentimentos de injustiça em relação aos resultados de suas provas em algum momento, seja de forma recorrente ou em ocasiões específicas.

Gráfico 2 - Respostas dos alunos à questão 7 do questionário.

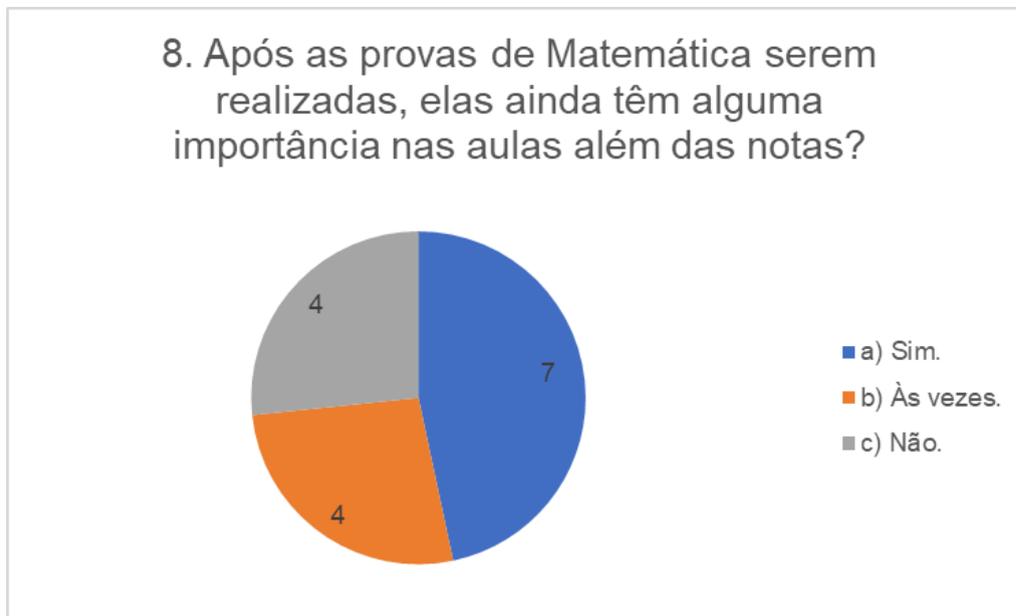


Fonte: Autor, 2024.

Essa distribuição das respostas mostra que podem existir critérios de avaliação ambíguos na escola, e como essa falta de clareza nos critérios de avaliação podem levar os alunos a desenvolverem sentimentos de injustiça impactando na motivação e no engajamento dos alunos fazendo com que eles possam sentir que suas habilidades e conhecimentos não são reconhecidos.

Na Questão 8 buscamos investigar a importância das provas de matemática após as suas realizações. As respostas foram distribuídas como mostra o gráfico 3.

Gráfico 3 - Respostas dos alunos à oitava questão do questionário.



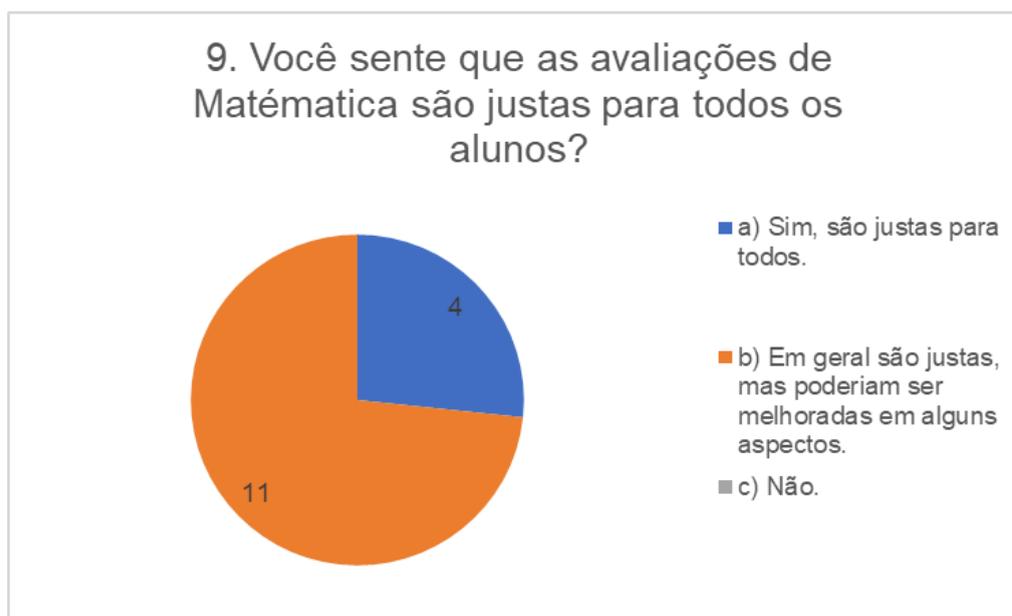
Fonte: Autor, 2024.

Quase metade dos alunos (7 de 15) negam qualquer importância que as provas de Matemática venham a ter após a sua realização, importando apenas para as notas. Outros 4 alunos sentem que as provas têm alguma importância, mas de forma inconsistente enquanto apenas 4 alunos veem uma continuidade no uso das provas além das notas.

A variedade de respostas deixa explícita a necessidade de uma comunicação clara entre educadores e alunos sobre o propósito e a relevância das avaliações. É importante que as avaliações superem essa barreira que a prova coloca, ultrapassem esse limite de que as provas são vistas apenas como ferramentas para determinar notas e não são revisadas ou discutidas após a sua realização.

Na Questão 9 buscamos saber a percepção dos alunos referente a justiça nas avaliações de Matemática. O gráfico 4 mostra como mais da metade dos alunos (11 de 15) acredita que as avaliações de Matemática são, em geral, justas, mas reconhecem que há espaço para melhorias.

Gráfico 4 - Respostas dos alunos à questão 9 do questionário.

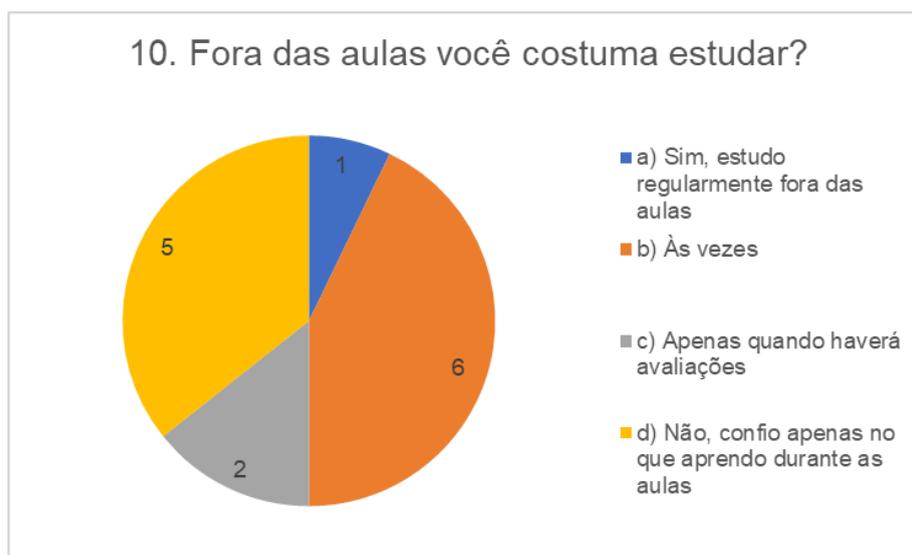


Fonte: Autor, 2024.

Existem diversas formas pelas quais as avaliações podem ser percebidas como injustas, como a questão foi fechada não há como saber os motivos que os alunos tiveram para chegar a essa conclusão. Podemos abrir hipóteses como: provas mal formuladas, pressão e ansiedade, situação financeira dos alunos que os fazem não ter acesso a recursos que seus colegas têm dando a sensação de injustiça. Abordar esses fatores se torna indispensável ao se avaliar os alunos, como poderia a mesma avaliação ser justa para um aluno que faz reforço escolar particular todo dia em comparação com um aluno cujo principal motivador para ir à escola é o lanche. Essas questões mostram a urgência de identificar e mitigar possíveis fontes de injustiça para promover um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e equitativo para todos os alunos.

Na Questão 10, a última do questionário, os alunos foram questionados sobre seus hábitos de estudo fora do ambiente escolar. Alguns alunos demonstraram o hábito de estudo fora das aulas enquanto outros adotaram uma abordagem mais ocasional, estudando principalmente na preparação para avaliações. As respostas foram distribuídas como mostra o gráfico 5.

Gráfico 5 - Respostas dos estudantes à questão 10.



Fonte: Autor, 2024.

Embora a maioria tenha respondido que não estuda fora das aulas, confiando apenas no que foi trabalhado nas aulas, mais da metade informa que estuda em algum momento. De todo modo podemos ver como a falta de estudos em casa, o que pode influenciar seus resultados nas provas.

As respostas do questionário tornam evidente como toda a prática avaliativa na escola gira em torno de notas. É perceptível como os alunos apresentam uma variedade na percepção do processo de avaliação na disciplina de Matemática, alguns expressam confiança nas notas atribuídas, outros levantam preocupações sobre a precisão e justiça das avaliações. No entanto, ao final, todas as percepções convergem para a preocupação central de tirar notas boas.

O ambiente educacional é complexo e as respostas dos alunos mostram a necessidade de uma abordagem avaliativa mais abrangente e sensível. É fundamental que os alunos também compreendam que o propósito das avaliações vai além da obtenção de notas.

Ao analisar os resultados é importante também considerar os equívocos sobre o que é uma avaliação não estão presentes apenas entre os professores, essa ideia errônea também é comum entre os alunos, que frequentemente acham que exames e provas são a mesma coisa de avaliações. Também levar em consideração que, dos 15 alunos, 4 responderam apenas às questões de múltipla escolha, levantando a questão que talvez eles sequer tenham lido as questões e apenas marcado.

## 5 CONCLUSÃO

Na realização deste estudo buscamos abordar de forma abrangente e crítica como a avaliação da aprendizagem deveria ocorrer. Quisemos focar especialmente na exploração de como a avaliação, da maneira como geralmente é realizada nas escolas, não reflete verdadeiramente o conhecimento e as habilidades dos alunos. Ao longo do trabalho tornou-se evidente como as práticas avaliativas muitas vezes são inadequadas para capturar a complexidade e a profundidade do aprendizado dos estudantes. Ficou claro como nas escolas a avaliação pode acabar sendo apenas um instrumento para dar uma nota ao aluno.

Ao longo da pesquisa também ficou claro como a prova escrita acaba sendo o único instrumento avaliativo utilizado. Nosso intuito não foi criticar o seu uso, o professor nas escolas deve seguir as normas estabelecidas e muitas vezes essas normas impõem os métodos avaliativos, que vão desde a quantidade de provas aplicadas até os itens que compõem as notas além das provas, como caderno e comportamento.

Mesmo com esse limites é notável que nas escolas existe espaço para que uma avaliação efetiva seja realizada e que reflita mais fielmente o conhecimento dos alunos. Mesmo que a prova escrita seja muitas vezes o único instrumento avaliativo utilizado, ainda é possível obter com ela informações necessárias sobre o desempenho dos alunos. Como foi exemplificado neste trabalho, torna-se evidente que o problema é ela ser utilizada apenas como um registro superficial do rendimento e não avaliação da aprendizagem escolar.

Nós constatamos que a legislação educacional brasileira estabelece princípios fundamentais para uma avaliação mais formativa e participativa, destacando a importância de considerar não apenas os resultados quantitativos, mas também os aspectos qualitativos do processo de aprendizagem. No entanto, nossos dados revelaram uma desconexão entre esses ideais e a realidade vivenciada pelos alunos em sala de aula.

O tema do trabalho não é novo, mas grande parte dos trabalhos publicados nesse campo trata das concepções dos professores e pouco se discute as concepções dos alunos, por isso foi extremamente importante que os questionários fossem direcionados a eles. Com os questionários vimos como muitos alunos se

sentem desmotivados e injustiçados pelo sistema de avaliação atual, que frequentemente prioriza a memorização e a reprodução de conteúdo em detrimento do desenvolvimento de habilidades cognitivas e críticas. Além disso, a ênfase excessiva nas notas como medida exclusiva de sucesso dos alunos tem contribuído para a criação de um ambiente de competição e ansiedade entre os alunos, prejudicando seu bem-estar emocional e sua autoestima. E como a nota é o que parece importante, esse ambiente acaba tornando propício que os alunos busquem alternativas para melhorar suas notas, como a prática de colas que é algo rotineiro nas escolas, tornando os resultados das provas ainda mais impreciso.

Como apenas uma turma respondeu aos questionários, temos ciência da limitação dos dados e de como isso pode afetar o rigor das conclusões, especialmente na segunda parte dele, que traz dados quantitativos sobre as avaliações. Essas limitações foram consideradas na interpretação dos resultados e nas conclusões do estudo. Contudo, apesar das limitações que uma pequena amostra pode ter ao interpretar os resultados quantitativos, temos percepções valiosas, ainda mais combinadas com as análises qualitativas das questões abertas.

Buscamos com os questionários mostrar as concepções dos alunos, mostrando a importância de ouvir e valorizar as vozes dos alunos nas escolas, garantindo que suas necessidades e preocupações sejam levadas em consideração em todas as etapas do processo.

Recomenda-se que futuras pesquisas explorem estratégias de avaliação que promovam uma cultura de aprendizagem ativa, colaborativa e reflexiva, capacitando os alunos a se tornarem pensadores críticos e participantes ativos na sociedade. Também recomendamos pesquisas que promovam um melhor proveito das provas escritas. Sabemos que se tratando da Matemática é necessário que o aluno apresente o seu conhecimento teórico com o rigor que a matéria exige, buscando assim explorar alternativas para alcançar uma avaliação que avalie de forma significativa o verdadeiro conhecimento e as habilidades dos alunos.

Ao longo deste trabalho foram expostos vários desafios da avaliação tradicional, mas também tornamos evidente que há espaço para uma abordagem mais eficaz. Existem alternativas que podem aprimorar e efetivamente melhorar o processo de ensino e aprendizagem, por exemplo na importante saber como a avaliação difere dos exames comuns que são realizados em sala.

Diante dessas constatações, torna-se imperativo repensar as práticas avaliativas nas escolas. Tornou-se claro como as notas não refletem o conhecimento dos alunos, sendo necessária uma mudança nessa cultura que rotula as notas registradas como o nível de conhecimento dos alunos.

A atual maneira de avaliar não busca a superação das dificuldades dos alunos. Isso requer uma mudança de paradigma, a avaliação deve ter um grande significado para o professor e para as escolas, reconhecendo sua importância na percepção dos erros e acertos dos alunos e que exista uma verdadeira preocupação na melhoria, superando as recuperações como última oportunidade do aluno mostrar conhecimento.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013
- BURIASCO, R. L. C. de. Algumas considerações sobre avaliação educacional. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 22, p. 155–178, 2000.
- DARSIE, M. M. P. Perspectivas Epistemológicas e suas Implicações no Processo de Ensino e Aprendizagem. *Uniciências*, v. 3, n. 1, p. 9-21, 1999
- GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. Editora Atlas SA, 2002.
- GRAVINA, M. A.; SANTAROSA, L. M. A Aprendizagem da Matemática em ambientes informatizados. IV Congresso RIBIE. Brasília, 1998
- HAYDT, R. C. Avaliação do processo ensino-aprendizagem. São Paulo: Ática, 2008.
- HOFFMANN, Jussara (2005). O Jogo do Contrário em Avaliação. Porto Alegre: Editora Mediação.
- KAMII, C. & HOUSMAN, L. Crianças pequenas reinventam a aritmética. Porto Alegre: Artmed, 2002
- LUCKESI, C. C. Avaliação de aprendizagem: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.
- LUCKESI, C. C. Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas. São Paulo: Cortez, 231 p., 2018
- TREVISAN, A. L.; MENDES, M. T. Avaliação da Aprendizagem Matemática. *Educação Matemática em Revista*, n. 45, p. 48–55, ago. 2015.





UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E SOCIAIS APLICADAS CCEA  
CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

6. Você acredita que as suas notas obtidas nas avaliações de Matemática refletem com precisão o seu conhecimento e habilidades na disciplina?
- a) Sim, refletem bem.
  - b) Refletem em partes, mas não totalmente.
  - c) Não refletem completamente.
  - d) Não refletem.
7. Você já se sentiu injustiçado com o resultado de alguma prova?
- a) Sim, já me senti injustiçado.
  - b) Às vezes me sinto.
  - c) Sim, em uma ocasião específica.
  - d) Não, nunca me senti injustiçado.
8. Após as provas de Matemática serem realizadas, elas ainda têm alguma importância nas aulas além das notas?
- a) Sim.
  - b) Às vezes.
  - c) Não
9. Você sente que as avaliações de Matemática são justas para todos os alunos?
- a) Sim, são justas para todos.
  - b) Em geral são justas, mas poderiam ser melhoradas em alguns aspectos.
  - c) Não
10. Fora das aulas você costuma estudar?
- a) Sim, estudo regularmente fora das aulas
  - b) Às vezes
  - c) Apenas quando haverá avaliações
  - d) Não, confio apenas no que aprendo durante as aulas.