

EDITORA



UnB

Wivian Weller e André Lúcio Bento (Org.)

**ENSINO
MÉDIO
PÚBLICO NO
DISTRITO
FEDERAL**

**TRABALHO PEDAGÓGICO E
APRENDIZAGENS EM
SALA DE AULA**

**ENSINO
MÉDIO
PÚBLICO NO
DISTRITO
FEDERAL**





Universidade de Brasília

Reitora : Márcia Abrahão Moura
Vice-Reitor : Enrique Huelva

EDITORA



UnB

Diretora : Germana Henriques Pereira

Conselho editorial : Germana Henriques Pereira
: Fernando César Lima Leite
: Beatriz Vargas Ramos Gonçalves de Rezende
: Carlos José Souza de Alvarenga
: Estevão Chaves de Rezende Martins
: Flávia Millena Biroli Tokarski
: Izabela Costa Brochado
: Jorge Madeira Nogueira
: Maria Lidia Bueno Fernandes
: Rafael Sanzio Araújo dos Anjos
: Verônica Moreira Amado

EDITORA



UnB

Wivian Weller e André Lúcio Bento (Org.)

**ENSINO
MÉDIO
PÚBLICO NO
DISTRITO
FEDERAL**

**TRABALHO PEDAGÓGICO E
APRENDIZAGENS EM
SALA DE AULA**

Equipe editorial
Preparação e revisão : Denise Pimenta de Oliveira
Diagramação e Capa : Wladimir de Andrade Oliveira

© 2018 Editora Universidade de Brasília

Direitos exclusivos para esta edição:
Editora Universidade de Brasília
SCS, quadra 2, bloco C, nº 78, edifício OK,
2º andar, CEP 70302-907, Brasília, DF
Telefone: (61) 3035-4200
Site: www.editora.unb.br
E-mail: contatoeditora@unb.br

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação
poderá ser armazenada ou reproduzida por qualquer meio sem
a autorização por escrito da Editora.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília

E59 Ensino Médio público no Distrito Federal : trabalho pedagógico
 e aprendizagens em sala de aula / Wivian Weller e André
 Lúcio Bento, [organização]. – Brasília : Editora Universidade
 de Brasília, 2018.
 380 p. ; 21 cm.

ISBN 978-85-230-1214-4.

1. Ensino Médio – Distrito Federal Federal (Brasil).
Escoltação de professores. 4. Trabalho pedagógico. I. Weller,
Wivian, (org.). II. Bento, André Lúcio, (org.).

CDU 37(817.4)

SUMÁRIO

Introdução...7

André Lúcio Bento e Wivian Weller

Capítulo 1. A contribuição da formação continuada para a organização do trabalho pedagógico da escola de ensino médio...19

Edileuza Fernandes Silva

Capítulo 2. Linguística e ensino: um diálogo fundamental para o ensino de Língua Portuguesa...49

Tiago de Aguiar Rodrigues e Dionei Moreira Gomes

Capítulo 3. Uma boa aula de Biologia na percepção de estudantes do ensino médio...81

Ana Júlia Pedreira e Maria Helena da Silva Carneiro

Capítulo 4. Ensino de Química e rotulagem de embalagens de alimentos: um texto de apoio ao professor de Química...107

Cleoman da Silva Porto

Capítulo 5. Do discurso à prática: a concepção da avaliação da aprendizagem escolar entre professores de Biologia no ensino médio público do Distrito Federal...133

Ruth Longuinho de Moraes e Sandramara Matias Chaves

Capítulo 6. Percepções de professores de Matemática de ensino médio em relação à avaliação da aprendizagem: implicações na formação profissional docente...171

Valdir Sodré dos Santos e Cleyton Hércules Gontijo

Capítulo 7. Estratégias de estudantes de ensino médio na aprendizagem matemática com resolu o de problemas e atividades lúdicas...211

Maria Dalvirene Braga e Ant nio Villar Marques de S 

Capítulo 8. Matemática no ensino médio ancorada na Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP)...241

Kleber Xavier Feitosa

Capítulo 9. Coordena o pedagógica em Educa o Física: o impacto das escolhas curriculares na autonomia de estudantes de ensino médio...271

Isabelle Guirelli Simões de Oliveira

Capítulo 10. “Eu sempre tive assim essa vontade de aprender...”: línguas estrangeiras no cotidiano de jovens de escolas públicas no Distrito Federal...299

Denise Gisele de Britto Damasco e Wivian Weller

Capítulo 11. “A gente não quer s  comida”: estudo da representa o dos estudantes sobre o Ensino Médio Inovador...335

Graziela Jacynto Lara

Sobre os autores...371

CAPÍTULO 5

DO DISCURSO À PRÁTICA: A CONCEPÇÃO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR ENTRE PROFESSORES DE BIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO PÚBLICO DO DISTRITO FEDERAL

Ruth Longuinho de Moraes

Sandramara Matias Chaves

Introdução

O principal objetivo desta investigação é compreender a concepção e a prática avaliativa de professores de Biologia do ensino médio e suas repercussões junto aos alunos. Para tanto, esta pesquisa desenvolveu-se numa abordagem qualitativa exploratória-descritiva, no decorrer do ano de 2008. Os propósitos específicos da pesquisa consistiram em apresentar concepções teórico-metodológicas sobre avaliação da aprendizagem escolar, analisar a concepção e a prática avaliativa de professores de Biologia do ensino médio e propor alternativas para o aprimoramento das práticas avaliativas.

Segundo Gil (1991, p. 30), “de modo geral, o estudante inicia o processo da pesquisa pela escolha de um tema, que por si só não constitui um problema. Ao formular perguntas sobre o tema, provoca-se a sua problematização”. Assim, problematizamos avaliação da aprendizagem escolar por meio das seguintes questões: em que consiste a avaliação da aprendizagem escolar? Como se dá a avaliação da aprendizagem em Biologia no ensino médio? Quais são os instrumentos e procedimentos utilizados para avaliar a aprendizagem escolar? Como esses instrumentos são elaborados? A prática avaliativa adotada interfere no comportamento e/ou participação dos alunos em sala de aula? A formação acadêmica e a formação continuada dos professores de Biologia contemplam a avaliação da aprendizagem escolar?

O campo de pesquisa sobre a avaliação da aprendizagem escolar tem sido, conforme Saul (2006, p. 26), “o mais frequente objeto de análise por parte dos estudiosos de avaliação”. Todavia, pesquisas direcionadas especificamente à avaliação da aprendizagem escolar em Biologia no Brasil são escassas ou praticamente inexistentes, por isso acreditamos que investigações por áreas do conhecimento possam fornecer mais subsídios para as discussões com aprofundamento teórico e epistemológico peculiares a cada área.

Fundamentação teórico-metodológica

Com a finalidade de definirmos os caminhos de interpretação da realidade que nos propusemos a discutir, optamos pela abordagem

qualitativa, também conhecida como naturalística.¹ Mediante essa opção, o percurso metodológico se deu por meio dos seguintes instrumentos e procedimentos para coleta de dados: observação, questionário, grupo focal e análise documental.

A abordagem qualitativa é também compreendida, segundo Oliveira (2007),

como sendo um processo de reflexão e análise da realidade por meio da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação. (OLIVEIRA, 2007, p. 37).

Desse modo, esta abordagem propicia ao pesquisador o esclarecimento detalhado do problema de pesquisa ao aplicar os caminhos e as técnicas adequadas para determinar características de um fato, objeto, grupo de pessoas ou fenômeno da realidade. Ressaltamos que a apropriação de métodos qualitativos de investigação requer do pesquisador o desenvolvimento de habilidades como a observação, o registro e a análise de interações reais entre pessoas e entre pessoas e sistemas (LIEBSCHER, 1998 apud DIAS, 2000). Procuramos nos submeter a esse aprendizado durante a realização desta pesquisa.

Características da pesquisa qualitativa, apontadas por Bogdan e Biklen (1982 apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986) e relacionadas a seguir, reafirmaram nossa opção por tal abordagem: desenvolve-se numa situação

¹ Segundo Bogdan e Biklen (1982 apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 11), a abordagem qualitativa chama-se também naturalística porque “os problemas são estudados no ambiente em que eles ocorrem naturalmente, sem qualquer manipulação intencional do pesquisador”.

natural (escola, rua, etc.) e concebe o pesquisador como um instrumento principal, uma vez que é capaz de relacionar-se com o ambiente e a situação que está em processo de investigação durante o trabalho de campo; apresenta riqueza de dados descritivos obtidos pelas técnicas de coleta de dados para uma melhor caracterização da amostra; destaca mais os processos do que os produtos; considera a perspectiva dos participantes; e tende a coletar os dados de forma indutiva, ou seja, a pesquisa não é iniciada a partir de hipóteses pré-definidas.

Desenvolvemos este estudo por meio da integração entre a pesquisa exploratória e a descritiva. A pesquisa exploratória proporciona uma visão geral do fato ou fenômeno estudado por meio de um seguro levantamento de dados resultantes do uso das técnicas de coleta, como o levantamento bibliográfico, a análise documental, as observações, entre outras. A pesquisa descritiva tem por objetivo analisar fatos ou fenômenos, descrevendo com detalhes a forma como se apresentam. Segundo Rudio (1985 apud OLIVEIRA, 2007, p. 67), “a pesquisa descritiva está interessada em descobrir e observar fenômenos, procurando descrevê-los, classificá-los e interpretá-los”. Então, por suas características, a pesquisa descritiva carece das informações obtidas no estudo exploratório, pois, enquanto a descritiva analisa os fenômenos, a exploratória faz um levantamento geral do dado a ser analisado.

Convictas de que discutiríamos a concepção e a prática avaliativa de professores de Biologia e suas repercussões junto aos alunos do ensino médio público do Distrito Federal, definimos as escolas, os professores e seus respectivos alunos como nossas fontes de informação. Decidimos desenvolver a pesquisa no DF por fixarmos residência na região. Quanto aos professores participantes, estipulamos que todos fossem licenciados

em Biologia, que atuassem na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) em regime efetivo e que o grupo de informantes fosse composto por cinco docentes que nos permitissem investigar uma de suas turmas, formada por aproximadamente 40 alunos.

Externamos o convite de participação na pesquisa aos professores de duas Regiões Administrativas (RA):² Taguatinga e Guará. Desse modo, contamos com cinco docentes, que apresentaram as seguintes características: todas do sexo feminino; licenciadas em Biologia; com tempo de magistério superior a dez anos, pós-graduadas na área de Educação (*lato sensu*); e nas seguintes faixas etárias: de 21 a 30 anos (uma docente), de 31 a 40 anos (uma) e de 41 a 50 anos (três).

A amostra de alunos foi representada por 157 jovens de 14 a 19 anos de idade matriculados na 1^a, 2^a e 3^a série do ensino médio, autorizados a participarem da pesquisa por seus responsáveis.

As Regiões Administrativas onde se localizam as escolas participantes, Guará (RA X) e Taguatinga (RA III), apresentam características semelhantes quanto ao perfil socioeconômico (de classe média) e à comunidade escolar investigada.

A coleta de dados iniciou-se pela observação de aulas e coordenações pedagógicas no contraturno de cada professora com o intuito de acompanharmos a rotina do trabalho pedagógico durante o início do primeiro bimestre e dos dois bimestres letivos finais.

² De acordo com Costa (2011), Região Administrativa no Brasil é o espaço geopolítico-econômico com administração própria subordinada aos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, municipal, estadual ou distrital. No Distrito Federal, esse termo foi utilizado com vistas à descentralização administrativa, à utilização racional dos recursos para o desenvolvimento socioeconômico e à melhoria da qualidade e vida.

Observamos a exposição dos critérios avaliativos às turmas de alunos; a condução da avaliação da aprendizagem em classe; a devolução da prova para os alunos; a coordenação pedagógica, na qual as professoras avaliaram informalmente seus alunos; e a exposição de conteúdos aos alunos pelas professoras, ou seja, a aula de Biologia propriamente dita.

Enquanto realizávamos as observações, iniciamos a elaboração de questionários que seriam aplicados às professoras e aos alunos. O questionário resume-se numa série de perguntas acerca dos sentimentos, posturas, expectativas, concepções e crenças dos participantes de uma pesquisa. A forma de aplicação do questionário aos informantes não é consensual entre os estudiosos. Oliveira (2007) estabelece que os questionários podem ser aplicados pelo próprio pesquisador desde que sejam distribuídos ao grupo de informantes num só dia. Desse modo, preferimos que a aplicação dos questionários fosse feita por nós mesmas, tanto para alunos quanto para as professoras.

Os questionários eram compostos: por perguntas abertas, também conhecidas como livres ou não limitadas, que permitiram aos informantes responder às questões de cunho pessoal; e, em maior parte, por perguntas fechadas, dicotômicas, limitadas ou de alternativas fixas, nas quais o informante teria como opção as respostas do tipo sim e não ou múltiplas alternativas, em que havia a opção de assinalar vários itens como resposta.

No que diz respeito ao grupo focal, concluímos que o seu principal significado está na oportunidade de promover a interação de membros de um grupo, de modo a surgirem respostas e ideias ricas, criativas e originais sobre o tema em discussão (CHAVES, 2003).

A análise documental, além de complementar os dados obtidos pela observação, pelo questionário e pelo grupo focal, é capaz de manifestar

outras facetas da realidade investigada ao revelar novos aspectos do tema ou problema (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Documentos como provas escritas, fichas individuais de acompanhamento dos alunos, diários de classe, regimento escolar, Projeto Político-Pedagógico da escola e os *blogs* construídos pelas professoras foram ricas fontes de dados para esta investigação.

Os documentos coletados para análise documental foram anexados ao texto da dissertação original e tiveram seus cabeçalhos ocultados. As professoras estão identificadas como P1, P2, P3, P4 e P5, os estudantes como A1 (alunos de P1), A2 (alunos de P2), A3 (alunos de P3), A4 (alunos de P4) e A5 (alunos de P5) e as escolas foram identificadas apenas pela localização nas RAs do DF.

Desenvolvimento das análises realizadas

Com base nas informações colhidas entre os sujeitos da pesquisa, elegemos categorias de análise, com as quais procuramos, de forma articulada e integrada, analisar e elucidar a realidade da avaliação da aprendizagem em Biologia no ensino médio:

- 1) concepção e prática avaliativa;
- 2) características da avaliação da aprendizagem em Biologia e instrumentos e procedimentos avaliativos;
- 3) orientações e formação específica a respeito da prática avaliativa;
- 4) propostas para a avaliação da aprendizagem.

Assim, discutiremos os dados obtidos sobre a avaliação da aprendizagem em Biologia, confrontando-os com as afirmações dos sujeitos, com a teoria e com o nosso esclarecimento.

Concepção e prática avaliativa

Os dados levantados permitem-nos inferir que, em geral, alunos e professores associam o termo “avaliação” diretamente às provas, uma vez que, em nosso entendimento, a avaliação se trata de “um ato subsidiário da prática pedagógica, com o fito de obter resultados os mais satisfatórios possíveis diante do caminho de desenvolvimento de cada educando” (LUCKESI, 2005, p. 33).

A prova consiste em um instrumento de coleta de dados para a avaliação da aprendizagem, com a função de diagnosticar e atribuir qualidade à produção do educando, conforme Luckesi (2005). Portanto, o processo avaliativo deve ocorrer de várias formas para que as informações dos alunos sejam obtidas. Todavia, a cultura da prova tem prevalecido em nossas concepções avaliativas, como se fosse a única forma de alcançar credibilidade e segurança na avaliação.

Acerca dos aspectos formais da avaliação, todos os professores e 92% dos alunos acreditam que ela sirva para verificar o domínio dos conteúdos trabalhados em classe; 79% dos alunos e quatro professores, do total de cinco, entendem a avaliação como um meio de alcançar os objetivos propostos pela disciplina. Esses dados nos informam que a avaliação, além de propiciar aprendizagem aos educandos, deve também fornecer à instituição escolar informações quanto ao desenvolvimento

do currículo e ao rendimento do educando, que serão repassadas aos pais e responsáveis e à sociedade, por meio dos certificados.

Lamentamos que, a despeito do discurso construtivo acerca da avaliação por parte de alunos e professores, 68% dos alunos e três dos cinco professores reconhecem que, se não existisse a prova, os alunos não dariam a devida atenção às aulas, mostrando a centralidade da prova no dia a dia escolar, o que torna o ato de estudar mais voltado para resultados imediatos e estanques do que para o crescimento e a aprendizagem do indivíduo.

Características da avaliação da aprendizagem em Biologia e os instrumentos e procedimentos avaliativos

Quando questionados acerca da possível especificidade da avaliação em Biologia, as professoras participantes foram unânimes em distinguir o ensino de Biologia do ensino dos demais componentes curriculares. Além disso, suas opiniões convergiram para o aspecto da “Ciência para todos” (DELIZOICOV, 2002, p. 33-34), porém a avaliação não foi objeto de distinção.

O acesso ao saber científico para além da escola foi possibilitado por vários fatores, como a ampliação da massa estudantil em todos os segmentos sociais; o desgaste do projeto de direcionamento do ensino de Ciências primordialmente à formação de cientistas nos anos 1960 e 1970, com repercussões até os dias atuais; e a socialização do conhecimento em situações de aprendizagem que não o ambiente escolar. Assim, a escola tem o grande desafio de adaptar a sua prática pedagógica à Ciência que está por toda a parte e, por isso, destinada a todos em seus distintos contextos, conforme afirmam as professoras:

P4: Todos os temas têm uma relação direta com a vida deles.

P1: E hoje a mídia tá investindo muito nessa área. Têm vários programas relacionados à parte de Biologia: Fantástico... Têm vários é... Canais de TV fechada que têm... Que tratam do assunto, por exemplo *Animal Planet*, *Discovery*. [...]. A mídia tá investindo nisso, então, fica mais fácil.

A aproximação das Ciências Biológicas às Ciências Humanas é um fenômeno recente, segundo afirmação de Krasilchik (2008), fato que tem tornado exequível a interligação de vários componentes curriculares no trabalho pedagógico. Entretanto, a pesquisadora aponta que uma das grandes dificuldades no ensino de Biologia está em sua integração intradisciplinar, pois

o conteúdo é apresentado dividido em compartimentos estanques, sem propiciar aos alunos oportunidades de sintetizar e dar coerência ao conjunto, o que seria possível se lhes fossem mostradas as ligações entre fatos, fenômenos, conceitos e processos aprendidos. (KRASILCHIK, 2008, p. 49).

Isso quer dizer que, em regra, quando o estudante do ensino médio estuda o conteúdo de ecologia, por exemplo, sua abordagem é feita sem relação direta com tópicos de genética e evolução, tão importantes para o entendimento coeso desse tema.

Quanto aos instrumentos avaliativos, compreendemos que sua função é ampliar a capacidade de observação do avaliador, segundo elucidação de Luckesi (2005). Por isso os instrumentos devem ser diversificados para que

o educando tenha a possibilidade de expressar-se de formas variadas nas modalidades de escrita, oralidade, trabalho individual, trabalho em equipe e outros que possam conduzir o educador à segura tomada de decisões a partir da análise das informações coletadas dos instrumentos avaliativos.

O uso de instrumentos e procedimentos avaliativos é orientado por documentos oficiais, como o *Currículo da educação básica das escolas públicas do Distrito Federal – ensino médio – versão experimental*,³ produzido pela SEEDF, que se pronuncia da seguinte forma:

Técnicas e instrumentos variados devem ser utilizados pelo professor, considerando que, quanto mais dados ele obtiver sobre os resultados da aprendizagem, tanto mais válida será considerada a avaliação. A escolha e a quantidade dos recursos utilizados no processo de avaliação devem estar subordinadas às competências, habilidades, às atitudes e aos valores propostos para o período, à natureza dos componentes curriculares, aos conteúdos significativos abordados e também ao nível dos alunos. (DISTRITO FEDERAL, 2000a).

Pudemos constatar nos dados coletados que as professoras buscam diversificar o uso de instrumentos e os procedimentos avaliativos de acordo com determinação dos documentos oficiais anteriormente citados, apesar das dificuldades encontradas na elaboração e na aplicação desses recursos. Nos excertos, as professoras citam os instrumentos avaliativos que adotam.

³ Atualmente a SEEDF adota o documento *Currículo em movimento da educação básica – ensino médio*, implantado desde 2014.

P2: A gente tem uma avaliação bimestral e mensal.

P4: eu observo isso dentro da escola em que eu trabalho, por exemplo, a gente faz uma prova por bimestre... É interdisciplinar. A gente já consegue fazer, é difícil de montar, mas a gente consegue já fazer.

P2: A gente trabalha a música, com o teatro, com dança...

As orientações da SEEDF quanto ao uso de provas e testes escritos, à época da pesquisa, no ano de 2008, salientavam que “o valor a eles atribuído não pode ultrapassar os trinta por cento da nota final de cada bimestre” (DISTRITO FEDERAL, 2000b).⁴ Assim, a prova não pode ter prioridade na prática avaliativa da SEEDF, o que incentiva os professores a adotar procedimentos e instrumentos de avaliação variados.

Nos trechos a seguir, P1 e P2 afirmam que há outros recursos avaliativos que apresentam mais aceitação pelos alunos do que a prova:

⁴ O documento *Diretrizes de avaliação educacional: aprendizagem, institucional e em larga escala (2014-2016)*, implantado em 2014, atualiza a situação das provas ao afirmar que “A pontuação de provas, quando adotadas pela escola, corresponderá, no máximo à metade do valor total do bimestre” (p. 51).

P2: O problema é o nome prova! [...] Porque quando é qualquer outro tipo de avaliação a gente não percebe isso, eles fazem e fazem bem feito. Igual eles fizeram na nossa feira cultural agora na semana passada. Os trabalhos... A gente leva pro Jardim Botânico, a gente leva pro Zoológico, a gente leva pra essas semanas de exposição e tudo, eles participam e bem...

P1: Mas as outras avaliações que a gente faz, como as saídas de campo... Eles fazem as atividades... Outras avaliações, eles vão muito bem, fazem trabalhos bons e é justamente aí que a gente percebe que eles aprenderam.

Um aluno de P2 tem opinião semelhante à das professoras e aos documentos oficiais quanto à diversificação no uso de instrumentos e procedimentos avaliativos e ressalta os riscos inerentes à prova escrita:

A2: A melhor avaliação é aquela que é feita em sala em forma de trabalho, pesquisa, pois em avaliação escrita pode nos dar um branco e podemos acabar tirando notas ruins e o nosso aprendizado não pode ser avaliado corretamente.

A despeito das variadas opções de instrumentos e procedimentos, a primazia da prova escrita em relação às demais formas de avaliação se deve ao fato de ela evocar a ideia de credibilidade, transparência e rigor, segundo Freitas (2003).

Conforme se pode perceber na tabela 1, os instrumentos e procedimentos avaliativos identificados pelos alunos como os mais utilizados pelas professoras são as provas com questões objetivas, a apresentação de cadernos e os trabalhos

em grupo. A observação é um procedimento avaliativo também largamente utilizado pelas professoras: das cinco, quatro adotam-na. Os instrumentos e procedimentos pouco aplicados pelas professoras, de acordo com os alunos, são a produção de texto, a prova oral e o portfólio. Para as professoras, os menos utilizados são os debates, os relatórios, as autoavaliações, as provas em dupla, as fichas de acompanhamento e a produção de texto. O ambiente virtual é pouco usado, porém é usado com êxito por duas das cinco professoras.

Tabela 1: Uso de instrumentos e procedimentos (de acordo com os alunos)

Instrumentos e procedimentos	Percentual
Ambiente virtual	42%
Apresentação de caderno	94%
Debates	21%
Ficha de acompanhamento individual	27%
Observação	40%
Portfólio	8%
Produção de texto	4%
Prova com consulta	24%
Prova com questões dissertativas	49%
Prova com questões objetivas	93%
Prova em dupla	25%
Prova oral	7%
Prova prática	22%
Relatório	32%
Trabalho em grupo	94%
Trabalho individual	55%

Fonte: Moraes (2009, p. 84).

A respeito das preferências pelos instrumentos avaliativos, a tabela 2 mostra que o trabalho em grupo, a apresentação de caderno e a prova com consulta são bem conceituados pelos alunos. Os instrumentos avaliativos menos aceitos pelos estudantes são a prova oral, a produção de texto e o portfólio, enquanto os preferidos por eles são os mais usados pelas docentes, de acordo com a análise dos questionários.

Tabela 2: Preferência de instrumentos e procedimentos (de acordo com os alunos)

Instrumentos e procedimentos	Muito bom	Bom	Regular	Fraco
Ambiente virtual	33%	20%	18%	28%
Apresentação de caderno	44%	41%	11%	4%
Debates	21%	32%	24%	22%
Ficha de acompanhamento individual	20%	29%	26%	34%
Observação	22%	45%	23%	10%
Portfólio	11%	19%	31%	39%
Produção de texto	6%	18%	24%	52%
Prova com consulta	41%	22%	11%	19%
Prova com questões dissertativas	10%	39%	27%	17%
Prova com questões objetivas	38%	42%	16%	4%
Prova em dupla	31%	31%	10%	27%
Prova oral	4%	11%	26%	70%
Prova prática	31%	25%	17%	32%
Relatório	23%	22%	20%	31%
Trabalho em grupo	53%	32%	11%	4%
Trabalho individual	25%	37%	20%	18%

Fonte: Morais (2009, p. 86).

Celso Antunes (2002) expõe os limites dos instrumentos avaliativos com a intenção de tranquilizar o professor ao revelar-lhe que não há instrumentos avaliativos capazes de abranger todo o potencial de aprendizagem do estudante:

mas nenhum meio de avaliação alcança em sua integral plenitude tudo quanto, efetivamente, um aluno foi capaz de aprender. Em outras palavras, os alunos sempre aprendem muito mais do que tudo quanto pode ser captado pelas atividades de avaliação desenvolvidas. (CELSO ANTUNES, 2002, p. 35).

Assim, é importante que haja diversificação de instrumentos e de procedimentos para a coleta de dados para a avaliação, a fim de favorecer o tempo diferenciado de aprendizagem de cada estudante e as particulares formas de expressão do resultado do processo de ensino e aprendizagem.

Orientações e formação específica a respeito da prática avaliativa

Quando questionadas sobre a interferência da instituição de ensino na prática avaliativa adotada, as professoras manifestaram-se da seguinte forma:

P1: É livre [...].

P2: Dentro da sua sala de aula você trabalha como quiser [...]
Mas assim, tem o básico que vem da Secretaria.⁵

P1: É... Mais a parte teórica mesmo, o que está acontecendo e o que você tem que fazer.

P2: O que você é obrigado a fazer... Obrigado a fazer, mas assim, o auxílio pedagógico, sabe? De ideias, oficinas... Ideias, oficinas.

P1: Não, nada disso é oferecido. É... A gente é que vai atrás.

P3: Eu acho assim, interessante né? Esses cursinhos que eu acho bem no início quando eu entrei na Fundação,⁶ existia.

P2: Pois é... Naquela época eram os cursos da Eape⁷ [...].

A SEEDF normatiza sua proposta avaliativa com orientações ao professor que o permitem desenvolver com liberdade os critérios avaliativos. Os documentos elaborados pela SEEDF,⁸ como o *Currículo*

⁵ O termo Secretaria refere-se à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF).

⁶ A Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF) foi extinta pelo Decreto nº 21.396, de 31 de julho de 2000, publicada no Diário Oficial do Distrito Federal nº 146 de 1º de agosto de 2000, que delegou à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) a competência para praticar atos e adotar medidas necessárias à gestão da entidade.

⁷ A Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (Eape) foi fundada em 1997 para promover formação continuada para os profissionais de educação da Rede Pública de Ensino do DF.

⁸ Os documentos citados eram assim denominados quando da realização da pesquisa em 2008. A partir de 2014, novos Currículo e Diretrizes foram implantados e receberam os seguintes títulos, respectivamente: *Currículo em movimento da educação básica – ensino médio* e *Diretrizes de avaliação educacional: aprendizagem, institucional e em larga escala (2014–2016)*.

da educação básica das escolas públicas do Distrito Federal – ensino médio – versão experimental, as *Diretrizes para avaliação da aprendizagem* e o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de cada escola servem para orientar os professores na avaliação de seus alunos. Todavia, cada professor pode seguir a sua concepção avaliativa sem empecilhos.

O acesso dos professores ao estudo da avaliação da aprendizagem aconteceu em cursos de pós-graduação, na prática profissional, durante as coordenações pedagógicas e em cursos promovidos pela própria SEEDF e direcionados aos docentes.

P2: Fiz especialização em Psicopedagogia [...].

P4: [...] Quando trabalhei na Escola Normal, então nós tínhamos assim, é... As reuniões semanais, né? Essas coordenações... Então, sempre trabalhamos a questão da avaliação, sempre trabalhamos. [...] Sempre buscamos livros, dinâmicas entre nós professores [...] pra aprender a avaliar os alunos. É uma coisa que você não aprende nunca!

A SEEDF compromete-se a aprimorar a formação e o desenvolvimento profissional de seu corpo docente, de acordo com o trecho a seguir.

É necessário valorizar o professor, atualizando-o, melhorando o seu desempenho e mantendo e aperfeiçoando sua competência para que possa colaborar nas transformações e melhorias projetadas para a educação escolar. Dessa maneira, a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação

surge como importante recurso de apoio ao desenvolvimento do Currículo, instrumentalizando o professor para um desempenho eficiente e eficaz, junto aos alunos da Rede Pública de Ensino. (DISTRITO FEDERAL, 2000a, p. 287).

As professoras afirmam que, apesar de os cursos contemplarem a avaliação da aprendizagem escolar, tal tema é visto como banal entre os docentes, por manter-se no campo teórico sem efetivar-se como prática no processo de ensino e aprendizagem.

P2: É exatamente! Todo curso que você faz voltado pra área de educação a discussão básica é a avaliação. Todo mundo sabe que não funciona como é, mas ninguém consegue tirar esse tipo de [...].

P1: Avaliação.

As falas citadas demonstram que as práticas avaliativas não se alteram meramente pelo acesso aos cursos ou aos documentos norteadores. Posturas e concepções mudam a partir do conhecimento e da reflexão constante sobre a prática em questão.

Propostas para a avaliação da aprendizagem

No decorrer da investigação, identificamos uma diversidade de instrumentos e procedimentos avaliativos adotados pelas professoras participantes. O uso de recursos do ambiente virtual como os *blogs* no processo

de ensino e aprendizagem por duas delas destacou-se como uma proposta inovadora de estratégia pedagógica para a época da pesquisa, em 2008.

Constatamos que 100% dos alunos de P1 e P3 acessam a internet; destes, 89% realizam esse acesso com a finalidade de estudo e diversão. Esse percentual tão expressivo entre os estudantes de professores que utilizam o ambiente virtual como recurso pedagógico convence-nos de que é possível desenvolvermos com êxito o processo de ensino e aprendizagem por meio das tecnologias da informação.

Conforme Moran (1997), a internet constitui-se num atrativo para os jovens estudantes porque os capacita às descobertas, às divulgações e à comunicação com seus pares. Todavia, diante de tantas possibilidades, os estudantes acabam perdendo-se nas informações, abstendo-se da seleção e do questionamento do conteúdo explorado. Por esse motivo, consideramos imprescindível o papel do professor como mediador na navegação dos alunos pelo ambiente virtual com fins pedagógicos.

Quanto aos *blogs* analisados na pesquisa, os conteúdos publicados eram em sua maioria de responsabilidade das próprias professoras e a participação dos alunos se dava por meio de comentários e acesso às informações, sempre relacionadas aos assuntos trabalhados em sala de aula.

No *blog* de P3 constavam fotos e descrições de atividades realizadas com os alunos; textos complementares às aulas; questionários sobre o tema estudado em classe e apresentação de critérios avaliativos por bimestre. P1, além de publicar fotos e textos em seu *blog*, também postava vídeos de sítios da internet e *slides* com resumos das aulas.

As visitas dos alunos aos *blogs* não eram valoradas com notas, conceitos ou menções, contudo, as professoras acompanhavam os alunos lendo seus comentários. Considerando-se a quantidade de alunos para os quais

cada professor lecionava, a participação nos *blogs* era baixa. Tal fato pode ser justificado pelo fato de os adolescentes conceberem a internet como um ambiente mais propício para a comunicação e o lazer do que para a produção e divulgação de conteúdos de sua própria comunidade, enfim, de sua cultura – como observa Mello (2007) em sua pesquisa.

Assim, a utilização de uma rica estratégia pedagógica como a internet não é uma ação imediata, pois demanda tempo e planejamento, afinal, é uma ferramenta que requer intencionalidade e novas posturas de alunos e de professores no processo de ensino e aprendizagem.

Considerações finais

Acreditamos ter elucidado nossas indagações de pesquisa, pois a participação dos professores e de seus alunos como sujeitos, explicitando sua relação com a avaliação da aprendizagem, trouxe ao processo investigativo respostas plausíveis às nossas questões iniciais.

Estudiosos como Esteban (2003) e Sobrinho (2002) mostraram-nos que a avaliação estabelecida socialmente assume, desde suas origens, um caráter seletivo e, quando direcionada ao ambiente escolar, manteve a seleção e a classificação como marcas principais, fato esse que distanciou a avaliação escolar da promoção da aprendizagem.

Luckesi (2005) denuncia que o uso inadequado do termo avaliação na escola brasileira camufla a constante prática de exames que dificilmente dá prioridade à aprendizagem do educando, porquanto os exames caracterizam-se por serem pontuais, classificatórios e seletivos, em contraposição à avaliação, que se apresenta como diagnóstica, processual, dinâmica e inclusiva.

Creemos que as orientações pedagógicas voltadas à educação básica elaboradas pelo MEC e pela SEEDF têm influenciado a prática avaliativa nas escolas, em especial no que tange às variadas opções de instrumentos e procedimentos avaliativos. Observamos que a elaboração dos instrumentos avaliativos entre as professoras da SEEDF consiste numa ação marcada pela individualidade e flexibilidade.

No que tange ao significado da avaliação para as professoras pesquisadas, identificamos que o entendimento de avaliação mostra-se vinculado principalmente às funções de diagnose, de verificação do alcance de objetivos e de reparação de problemas de aprendizagem, enquanto os alunos em geral associam as avaliações às provas e reforçam a ideia de mérito individual, ao declararem que boas notas advêm de muito estudo do assunto abordado no período prévio à execução de provas.

É interessante notarmos que as opiniões dos educadores acerca da avaliação têm um caráter construtivo e que o teor das opiniões da maioria dos alunos segue uma linha mais tradicional de avaliação. Contudo, alunos e professores são unânimes no entendimento de que, se não existisse a prova, não haveria interesse pelas aulas por parte dos alunos, trazendo à tona a concepção classificatória da avaliação em detrimento da avaliação como aliada ao processo de ensino e aprendizagem.

A graduação das professoras não contemplou devidamente a avaliação, portanto elas têm dificuldades em vivenciar uma avaliação promotora de aprendizagens. Em serviço, as professoras tiveram oportunidades de participar de cursos, palestras e até de coordenações pedagógicas nos quais a discussão sobre as práticas avaliativas foi uma realidade. Contudo, a desconexão entre a teoria e a prática avaliativa torna a discussão sobre a avaliação

um lugar-comum, ou seja, um tema sobre o qual muitos opinam, mas com o qual poucos sabem lidar de fato.

Percebemos com alegria que as professoras não apenas anseiam por mudanças em suas práticas avaliativas, mas agem em seu favor. Assim, cremos que cada uma das professoras participantes da pesquisa esteja assumindo o papel de professor-pesquisador, aquele que, segundo Demo (2003, p. 38), recorre, no ambiente escolar, à “pesquisa como princípio educativo, voltado para a educação do aluno”. Isso significa que, ao questionar a sua própria prática pedagógica e ao aprimorar o seu trabalho, o professor-pesquisador favorece tanto a sua prática profissional quanto a aprendizagem do aluno.

Concordamos com Cappeletti (1999) quando afirma que

a avaliação deve ser melhorada sim, mas dentro do conjunto das práticas educativas do qual ela faz parte. Sem isso, não há sentido trabalhar especificamente sobre avaliação. (CAPPELETTI, 1999, p. 12).

A mudança do paradigma avaliativo começa no cotidiano da relação entre professor e estudante. Com otimismo, vimos que a prática pedagógica das professoras pesquisadas tem sido uma tentativa de proporcionar, acima de todos os obstáculos, a aprendizagem de seus alunos. Esperamos que esta pesquisa promova, entre professores de todos os níveis de ensino, reflexões que gerem ações avaliativas incentivadoras de um processo de ensino e aprendizagem profícuo para alunos e professores.

Referências

ANTUNES, Celso. *A avaliação da aprendizagem escolar*. Petrópolis: Vozes, 2002. Fascículo 11. Na sala de aula.

CAPPELETTI, Isabel Franchi (Org.). *Avaliação educacional: fundamentos e práticas*. São Paulo: Articulação universidade/escola, 1999.

CHAVES, Sandramara M. *A avaliação da aprendizagem no ensino superior: realidade, complexidade e possibilidades*. 2003. 155 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

COSTA, Graciete Guerra da. *As Regiões Administrativas do Distrito Federal de 1960 a 2011*. 2011. 705 f. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo). Universidade de Brasília, Brasília.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André; PERNAMBUCO, Marta Maria. *Ensino de Ciências: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. 6. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2003.

DIAS, Cláudia Augusto. Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. *Informação e sociedade*, João Pessoa, v. 10, n. 2, p. 1-12, 2000.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação. Fundação Educacional do Distrito Federal. *Currículo da educação básica das escolas públicas do Distrito Federal – ensino médio – versão experimental*. Brasília: Departamento de Pedagogia, 2000a.

DISTRITO FEDERAL. Governo do Distrito Federal. Secretaria de Educação. Fundação Educacional do Distrito Federal. Departamento de Pedagogia. *Diretrizes para a avaliação*. Brasília: Gráfica FEDEF, 2000b.

ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). *Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos*. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FREITAS, Luiz Carlos de. *Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática*. 6 ed. Campinas: Papirus, 2003.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

KRASILCHIK, Myriam. *Prática de ensino de Biologia*. São Paulo: Edusp, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem na escola*. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2005.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MELLO, Horácio Dutra. *Representação e uso da internet por adolescentes em Florianópolis*. 2007. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina.

MORAIS, Ruth Longuinho de. *Do discurso à prática: como se caracteriza a avaliação da aprendizagem escolar entre professores de Biologia do ensino médio*. 2009. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática). Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

MORAN, José Manuel. Relatos de experiências – como utilizar a internet na educação. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 26, n. 2, maio/ago. 1997.

OLIVEIRA, Marly de Oliveira. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes, 2007.

ROMÃO, José Eustáquio. *Avaliação dialógica: desafios e perspectivas*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

SAUL, Ana Maria Avela. *Avaliação emancipatória: desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo*. São Paulo: Cortez, 2006.

SOBRINHO, José Dias. Campo e caminhos da avaliação: a avaliação da educação superior no Brasil. In: FREITAS, Luiz Carlos de (Org.). *Avaliação: construindo o campo e a crítica*. Florianópolis: Insular, 2002. p. 13-62.

Anexo 1: Questionário aplicado aos alunos

Prezado(a) estudante,

Estamos realizando a pesquisa “Do discurso à prática: como se caracteriza a avaliação da aprendizagem escolar entre professores de Biologia do ensino médio”. Para tanto, solicitamos a sua colaboração em responder as perguntas deste questionário. Sua contribuição é muito importante para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem no ensino médio e também uma oportunidade para você expressar suas opiniões e refletir sobre a avaliação da aprendizagem. Não é necessário se identificar. Apenas solicitamos que as questões sejam respondidas com sinceridade e de acordo com os comandos (em itálico). *Todas as perguntas estão relacionadas à disciplina de Biologia.* Por favor, não deixe nenhuma questão sem resposta. Esperamos contar com seu apoio e colaboração. Desde já agradecemos.

Ruth Longuinho de Moraes

Universidade Federal de Goiás – UFG/Programa de Mestrado
em Educação em Ciências e Matemática

Questionário do aluno

Informações do aluno e da instituição

Sexo: () Feminino () Masculino

Idade: _____ (anos)

Instituição: _____

Série: _____ Turma: _____

Turno: () Matutino () Vespertino

Sua vida escolar

Nas questões 1 e 2 marque apenas uma opção.

1. Você sempre estudou em escola pública?

() Sim () Não

2. Você é aluno repetente da série que está cursando no ano letivo de 2008?

() Sim () Não

Caso a resposta anterior seja afirmativa, responda a questão 3.

3. Cite os possíveis motivos que causaram a sua reprovação.

Sua opinião sobre a avaliação da aprendizagem de Biologia

Nas questões de 4 a 8 escreva nos parênteses S para sim e N para não.

4. () As avaliações estão de acordo com os conteúdos trabalhados em classe?

5. () As provas escritas são elaboradas de forma organizada e esclarecedora?

6. () Os procedimentos avaliativos são transmitidos aos alunos com clareza e transparência?

7. () O professor promove discussão e/ou negociação dos procedimentos avaliativos?

8. () Nos bimestres letivos, os alunos têm a oportunidade de avaliar o trabalho do professor e o desenvolvimento da disciplina?

Os instrumentos de avaliação da aprendizagem

Na questão 9 marque as opções escolhidas.

9. Quais instrumentos de avaliação são utilizados por seu professor de Biologia?

- Prova escrita com questões objetivas (exemplos: múltipla escolha; verdadeiro-falso; associação de colunas)
- Prova escrita com questões dissertativas (exemplo: respostas com as palavras do aluno)
- Prova escrita com questões objetivas e dissertativas
- Prova escrita em dupla
- Prova escrita com consulta
- Prova oral
- Projeto de pesquisa interdisciplinar
- Ficha de acompanhamento individual do aluno
- Portfólio (com as atividades escritas realizadas)
- Observação do desempenho do aluno em classe
- Apresentação de caderno
- Debates
- Participação em ambiente virtual (*blog, chat, fóruns, etc.*)
- Relatório (de aulas em laboratório, de saídas de campo, de visitas guiadas, de leituras e de filmes assistidos)
- Seminário
- Trabalho em grupo
- Trabalho individual
- Produção de texto
- Outros. Qual(is)? _____

Para responder a questão 10, utilize o código a seguir, escrevendo o número correspondente em cada item:

4 = muito bom

3 = bom

2 = regular

1 = fraco

10. O que você acha dos instrumentos para avaliar a aprendizagem em Biologia?

- Prova escrita com questões objetivas (exemplos: múltipla escolha; verdadeiro-falso; associação de colunas)
- Prova escrita com questões dissertativas (exemplo: respostas com as palavras do aluno)
- Prova escrita com questões objetivas e dissertativas
- Prova escrita em dupla
- Prova escrita com consulta
- Prova oral
- Projeto de pesquisa interdisciplinar
- Ficha de acompanhamento individual do aluno
- Portfólio (com as atividades escritas realizadas)
- Observação do desempenho do aluno em classe
- Apresentação de caderno
- Debates
- Participação em ambiente virtual (*blog, chat, fóruns, etc.*)
- Relatório (de aulas em laboratório, de saídas de campo, de visitas guiadas, de leituras e de filmes assistidos)
- Seminário
- Trabalho em grupo

() Trabalho individual

() Produção de texto

Sua atitude para em relação à avaliação de Biologia

Nas questões de 11 a 16 escreva S para sim e N para não.

11. () Ao realizar uma prova escrita, você procura responder às questões com suas próprias palavras, dando a sua interpretação ao que foi ensinado em classe?

12. () Ao realizar uma prova escrita, você procura repetir os conceitos exatamente como estão no livro didático ou nas anotações feitas no caderno?

13. () Você estuda constantemente, ou seja, para você: matéria dada é matéria estudada?

14. () Você estuda apenas para realizar provas?

15. () Pouco tempo após realizar uma prova, você percebe que se esqueceu do assunto estudado?

16. () Pouco tempo após realizar uma prova, você consegue relacionar o assunto estudado com novos temas abordados em classe?

Indique o quanto você concorda ou discorda das afirmações abaixo.

Nas questões de 17 a 30 utilize os códigos a seguir, escrevendo o número correspondente em cada uma:

4 = Concordo totalmente

3 = Concordo em certos aspectos

2 = Discordo totalmente

1 = Discordo em certos aspectos

17. () Se não existisse a prova, os alunos não prestariam atenção na aula.

18. () O professor que ensina bem avalia bem.
19. () A avaliação serve para dar notas e verificar quem aprendeu mais e quem aprendeu menos numa disciplina.
20. () A avaliação serve para acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.
21. () A avaliação serve para verificar se os alunos dominaram o conteúdo trabalhado em classe.
22. () A avaliação serve para alcançar os objetivos propostos pela disciplina.
23. () A avaliação informa o aluno sobre sua situação de aprendizagem, ao mostrar seus erros e como pode melhorar.
24. () A função da avaliação é aperfeiçoar o ensino e a aprendizagem.
25. () Avaliar consiste em atribuir notas para aprovar ou reter alunos nas séries escolares.
26. () Se os professores fizerem uma avaliação bem-feita, o problema da má qualidade do ensino será resolvido.
27. () A avaliação é uma devolução de informações: o aluno faz a prova, o professor corrige e dá as notas ao aluno.
28. () A avaliação serve para diagnosticar a situação de aprendizagem do aluno, propondo meios para superar as dificuldades.
29. () A avaliação serve para o professor rever sua prática pedagógica e propor novas experiências de aprendizagem.
30. () A avaliação serve para preparar o aluno para prestar o vestibular.

Complete a frase: A melhor avaliação é aquela que...

Anexo 2: Questionário aplicado aos professores

Prezado(a) professor(a),

Sendo aluna do Programa de Mestrado em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal de Goiás – UFG, espero contar com seu apoio quanto ao preenchimento deste questionário, que tem com o principal objetivo a realização da pesquisa “Do discurso à prática: como se caracteriza a avaliação da aprendizagem escolar entre professores de Biologia do ensino médio”. Antecipadamente agradeço sua valiosa participação.

Ruth Longuinho de Moraes
Universidade Federal de Goiás – UFG/Programa de Mestrado
em Educação em Ciências e Matemática

Questionário do Professor

Dados pessoais

Sexo: () Feminino () Masculino

Faixa etária

() 21 a 30 anos

() 31 a 40 anos

() 41 a 50 anos

() 51 a 60 anos

Experiência no magistério

Tempo que leciona: _____ anos

Disciplina(s) que leciona: _____

Instituição onde leciona: _____

Formação acadêmica

Graduação em _____

Especialização em (concluída ou em andamento) _____

Mestrado em (concluído ou em andamento) _____

Doutorado em (concluído ou em andamento) _____

Sua experiência com a avaliação da aprendizagem escolar

Nas questões de 1 a 5 marque apenas uma opção.

1. Você tem conhecimento do Projeto Político-Pedagógico da escola?

() Sim () Não

2. A instituição onde trabalha orienta os professores quanto aos procedimentos da avaliação da aprendizagem escolar?

() Não há orientações específicas

() Há orientações formais para controle administrativo

() Há especialistas que orientam

() Há coordenações pedagógicas para tratar da avaliação da aprendizagem

3. Você tem liberdade de decidir sobre os procedimentos avaliativos?

() Sim, sou totalmente livre

() Sim, a partir de diretrizes da instituição

() Não

4. Você participa ou já participou de eventos como seminários, minicursos, simpósios, congressos, etc. que tratam da avaliação da aprendizagem?

() Sim () Não

5. Sua formação acadêmica (graduação e/ou pós-graduação) contemplou o tema avaliação da aprendizagem escolar?

() Sim, profundamente

() Sim, superficialmente

() Não

6. Você costuma realizar leituras sobre o tema avaliação da aprendizagem escolar?

() Sim

() Não

() Às vezes

Os instrumentos de coleta de dados

Na questão 7 utilize os códigos a seguir.

1 = Nunca ou quase nunca

2 = Raramente

3 = Sempre ou quase sempre

7. Com que frequência você utiliza os seguintes instrumentos para a avaliação?

() Prova escrita com questões objetivas (exemplos: múltipla escolha; verdadeiro-falso; associação de colunas)

() Prova escrita com questões dissertativas (exemplo: respostas com as palavras do aluno)

- () Prova escrita com questões objetivas e dissertativas
- () Prova escrita em dupla
- () Prova escrita com consulta
- () Prova oral
- () Projeto de pesquisa interdisciplinar
- () Ficha de acompanhamento individual do aluno
- () Portfólio (com as atividades escritas realizadas)
- () Observação do desempenho do aluno em classe
- () Apresentação de caderno
- () Debates
- () Participação em ambiente virtual (*blog, chat, etc.*)
- () Relatório (de aulas em laboratório, de saídas de campo, de visitas guiadas, de leituras e de filmes assistidos)
- () Seminário
- () Trabalho em grupo
- () Trabalho individual
- () Produção de texto
- () Outros. Qual(is)? _____

Indique o quanto você concorda ou discorda das afirmações a seguir.

Nas questões de 8 a 21 utilize os códigos a seguir.

1 = Discordo em certos aspectos

2 = Discordo totalmente

3 = Concordo em certos aspectos

4 = Concordo totalmente

8. () Se não existisse a prova, os alunos não prestariam atenção na aula.
9. () O professor que ensina bem avalia bem.
10. () A avaliação serve para dar notas e verificar quem aprendeu mais e quem aprendeu menos numa disciplina.
11. () A avaliação serve para acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.
12. () A avaliação serve para verificar se os alunos dominaram o conteúdo trabalhado em classe.
13. () A avaliação serve para alcançar os objetivos propostos pela disciplina.
14. () A avaliação informa o aluno sobre sua situação de aprendizagem, ao mostrar seus erros e como pode melhorar.
15. () A função da avaliação é aperfeiçoar o ensino e a aprendizagem.
16. () Avaliar consiste em atribuir notas para aprovar ou reter alunos nas séries escolares.
17. () Se os professores fizerem uma avaliação bem-feita, o problema da má qualidade do ensino será resolvido.
18. () A avaliação é uma devolução de informações: o aluno faz a prova, o professor corrige e dá as notas ao aluno.
19. () A avaliação serve para diagnosticar a situação de aprendizagem do aluno, propondo meios para superar as dificuldades.
20. () A avaliação serve para o professor rever sua prática pedagógica e propor novas experiências de aprendizagem.
21. () A avaliação serve para preparar o aluno para prestar o vestibular.