



**UniCEUB**

**Centro Universitário de Brasília**

FACE - Faculdade de Ciências da Educação

Projeto Professor Nota 10

Curso de Pedagogia – Formação de Professores das Séries Iniciais

Almir Ribeiro Siqueira

Angela Cristina Carlos Silva

Lídia Patrícia Coelho da Silva Guimarães

Rosilene Pinto Alves

## **Avaliação da Aprendizagem**

Relato de Experiência

Brasília  
2006

Almir Ribeiro Siqueira  
Angela Cristina Carlos Silva  
Lídia Patrícia Coelho da Silva Guimarães  
Rosilene Pinto Alves

Trabalho de conclusão de curso –  
TCC – apresentado como parte das  
exigências para conclusão do Curso  
de Pedagogia – Formação de  
Professores para as Séries Iniciais  
do Ensino Fundamental – Projeto  
Professor Nota 10, da Faculdade de  
Ciências da Educação – FACE – do  
Centro Universitário de Brasília –  
UniCEUB, sob a orientação da  
professora doutora Maria Eleusa  
Montenegro.

Brasília

2006





# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 JUSTIFICATIVA

A avaliação tradicional desenvolvida nas escolas vem se apresentando como forma de aprovação ou reprovação dos alunos. Seus resultados classificam e até rotulam. Os alunos distribuídos em séries são classificados em turmas. Uma para adiantados, outra para aqueles que são regulares, repetentes e outros. Rótulos de “fortes, fracos, bagunceiros, bonzinhos, preguiçosos”, também são comumente usados.

A finalidade classificatória da avaliação é complementada pela atribuição de nota, o que ocorre por meio de provas, visando à aprovação ou reprovação.

A avaliação como processo contínuo e não como momento único e isolado deve levar em conta tudo ao avaliar e não servir apenas para aprovar ou reprovar. Os resultados finais, assim como todo o processo têm que ser considerados. Compreender e explicar o processo de aprendizagem leva ao entendimento de como este se deu, à identificação de problemas e facilita a busca de soluções e de caminhos para superação dos mesmos. Assim a avaliação passa a ser um instrumento facilitador da construção do conhecimento.

A busca por uma avaliação formativa faz com que se deixe de lado o tradicional, ou seja, busca meios para uma avaliação não-classificatória, uma avaliação que resgate valores e atitudes que contribuam para a formação do aluno como ser ativo do processo ensino-aprendizagem.

A avaliação formativa contribui para a inclusão e afasta do processo educativo a competição e a exclusão. Aparece de forma processual e contínua, tornando válidos todos os instrumentos de avaliação, possibilitando ao professor a obtenção de melhores informações sobre seu trabalho, contribuindo também para a busca de outros meios avaliativos que se adequem aos objetivos definidos. Trabalhos em grupo ou individuais, auto-avaliação, observação, entre outros, são alguns desses meios.

A avaliação quando concebida de forma eficaz contribui para transformar o processo de ensino-aprendizagem num instrumento de valorização do aluno, onde se qualifica mais do que se quantifica.

O sentido atual da avaliação escolar é facilitar caminhos para a melhoria da aprendizagem e para isso é preciso que o professor conheça melhor cada um de seus alunos e perceba a avaliação como parte integrante da aprendizagem.

Compreendendo a avaliação como parte do processo educacional é necessária a realização de um estudo teórico e também prático por meio de uma pesquisa de campo. Uma pesquisa semi-estruturada busca saber se a avaliação acontece de forma satisfatória nas escolas de ensino fundamental e também investiga a contribuição do processo avaliativo para o ensino, se este processo pune, inclui ou exclui.

## 1.2 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

Os alunos estão a todo tempo sendo julgados, avaliados e classificados pelos professores e também pelas escolas. As numerosas avaliações acarretam prejuízos à aprendizagem. Os alunos passam a formar um autoconceito negativo, um sentimento de incapacidade, uma vez que o processo avaliativo deveria levar o aluno à formação de uma consciência de que todos querem saber mais e que todos são capazes de aprender.

As avaliações classificatórias medem o aluno de forma objetiva como se ele fosse um mero objeto inanimado que pode ser classificado em bom ou ruim.

Nessa perspectiva se faz necessária uma análise mais aprofundada do processo em que os alunos estão sendo submetidos para que não ocorram prejuízos irreversíveis onde educandos se sentem inferiores e desmotivados, o que leva a um alto nível de evasão escolar, significando o fracasso das duas partes, ou seja, o aluno que não atingiu o objetivo previsto pelo professor e o professor que não atingiu seu próprio objetivo.

Uma reprovação traz prejuízos para o desenvolvimento intelectual do aluno, e mais que isso, afeta de forma significativa o seu desenvolvimento social. O aluno se sente motivado diante daquilo que é novo, por isso não há provas de que ao repetir o ano letivo o aluno consiga ter mais sucesso. De modo geral, alunos repetentes mostram-se indispostos, sem vontade de estudar e muitas vezes revoltados.

O currículo, a escola ou a própria maneira de ensinar podem não ser adequados aos alunos. O aluno tem que passar a ser visto como sujeito ativo do

processo de avaliação e não apenas como objeto deste. É preciso que a avaliação seja construtiva e não destrutiva; que o diagnóstico ajude e acompanhe e não puna ou exclua.

## 1.3 OBJETIVOS

### 1.3.1 Objetivo Geral

Sistematizar aspectos do processo avaliativo dos participantes da pesquisa, com vistas a propor sugestões de modo a contribuir para o processo de aprendizagem.

### 1.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar a avaliação tradicional como fator de entrave para o desenvolvimento de uma avaliação que contribua para o desenvolvimento integral do aluno;
- Levantar procedimentos metodológicos e experiências em avaliação que possam contribuir para a eficácia do ensino;

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 CONCEITOS E FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

O conceito de avaliação para Libâneo (1994, p. 195) é:

Uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos, são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progresso, dificuldades e reorientar o trabalho para as correções necessárias. A avaliação é uma reflexão sobre o nível de qualidade do trabalho escolar tanto do professor como dos alunos. Os dados coletados no decorrer do processo de ensino, quantitativo ou qualitativo, são interpretados em relação a um padrão de desempenho e expressos em juízos de valor (muito bom, bom, satisfatório, etc) acerca do aproveitamento escolar. A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim cumpre sua função pedagógico-didática, de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorre a instrumentos de verificação do rendimento escolar.

A avaliação escolar, para o autor, é um comportamento que busca através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e, daí então, orientar a tomada de decisões em relação às atividades seguintes.

Ainda, de acordo com o autor, as tarefas da avaliação são divididas em três momentos:

- Verificação: coleta de dados sobre o aproveitamento dos alunos, através de provas, exercícios e tarefas ou de meios auxiliares, como observação de desempenho, entrevistas etc.
- Qualificação: comparação dos resultados alcançados em relação aos objetivos e, conforme o caso, atribuição de notas ou conceitos.
- Apreciação qualitativa: avaliação propriamente dita dos resultados, referindo-os a padrões de desempenho esperados.
- Função de controle: se refere aos meios e à frequência das verificações e da qualificação dos resultados escolares, possibilitando o diagnóstico das situações didáticas.

Continuando, o autor salienta que a avaliação cumpre pelo menos três funções: pedagógico-didática, diagnóstica e de controle.



- Função pedagógico-didática: refere-se ao papel da avaliação no cumprimento dos objetivos gerais e específicos da educação escolar.
- Função de diagnóstico: permite identificar progressos e dificuldades dos alunos e a atuação do professor que, por sua vez, determinam modificações do processo de ensino para melhor cumprir as exigências dos objetivos.
- Função de controle: se refere aos meios e à frequência das verificações e da qualificação dos resultados escolares, possibilitando o diagnóstico das situações didáticas.

As funções apresentadas por Libâneo atuam de forma interdependente; assim, não podem ser vistas isoladamente. A função pedagógico-didática se relaciona aos objetivos do processo educativo e vincula-se às funções de diagnóstico e de controle. A função de diagnóstico deve estar ligada à função pedagógico-didática para que não se torne vazia. Deve ser suprida de dados e acompanhar o processo de ensino, o que ocorre na função de controle. Da mesma forma, a função de controle sem se ligar à função de diagnóstico ou sem o significado pedagógico-didático também sucumbe, restringindo-se apenas à tarefa de atribuir notas e conceitos. Daí a importância dada à interligação entre as três funções.

Para Hoffmann (2000, p. 11), conceituar avaliação torna-se uma tarefa difícil quando nos confrontamos com as inúmeras formas de se tratar o assunto e com as mais diversas formas de aplicação.

Tomando como base a forma costumeira e tradicional, ainda segundo a autora, que enaltece a avaliação classificatória, aquela em que o foco do professor são critérios próprios e rígidos que distanciam cada vez mais do pensar da criança, de tudo o que representa seus valores, suas expectativas e sua visão de mundo. Pode-se dizer que tal tarefa é ameaçadora, intimidadora e nem um pouco humana, destacando a criança como ser pensante no processo de construção do conhecimento, um ser cheio de vivências próprias e que estão inseridos no processo de estágios de seu desenvolvimento.

Assim a autora esclarece que a avaliação é “um processo mútuo, e não só nosso ponto de vista egoísta. E ainda, é saber usar nossos critérios de julgamento com pessoas diferentes com vivências e pontos de vista também diferentes”.

Ainda sobre o conceito de avaliação a autora (2000, p. 17-19) defende:

Quero dizer que o processo avaliativo não é padronizável ou objetivo, a consciência da subjetividade que lhe é inerente suscita a necessidade de transformá-lo numa ação investigativa sistemática e contínua da aprendizagem. [...] Descentrar é, assim, perceber o ponto de vista do outro, o que leva a relativizar os próprios critérios de julgamento.

O conceito de avaliação para Luckesi (1998, p. 58) é:

Uma apreciação qualitativa relevante do processo de ensino e aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho. Os dados relevantes se referem a várias manifestações das situações didáticas nas quais o professor e os alunos estão empenhados em atingir o objetivo do ensino. A apreciação qualitativa desses dados se dá através da análise de provas, exercícios, realizações de tarefas etc.; permite uma tomada de decisão para o que deve ser feito em seguida.

Para o autor, a avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos a fim de constatar progressos, dificuldades e orientar o trabalho para as mudanças necessárias. A avaliação é uma reflexão sobre o nível de avaliação do trabalho escolar tanto do professor como dos alunos. Dados coletados no decurso do processo de ensino quantitativo ou qualitativo são interpretados como a relação a um padrão de desempenho e expresso em juízo de valor (muito bom, bom, satisfatório etc) acerca do aproveitamento escolar.

Ainda segundo as idéias de Luckesi podemos, então, redefinir a avaliação escolar como um componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação de rendimentos objetivos propostos e, daí, orientar a tomada de decisões em relação a atividades de pesquisas.

Nesse sentido, o autor ainda afirma:

A avaliação pode ser caracterizada como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou para transformá-lo. A definição mais comum adequada, encontrada nos manuais, estipula que a avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade tendo em vista uma tomada de decisão. (LUCKESI, 1997, p. 33).

## 2.2 DOCUMENTAÇÃO OFICIAL

### 2.2.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – 9394/96

Sobre o processo avaliativo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 - LDB, capítulo II, artigo 24, inciso V, determina que:

V – a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os eventuais como provas finais;

De acordo com essa Lei, para que a avaliação sirva à aprendizagem é essencial conhecer cada aluno e suas necessidades. Assim o professor poderá pensar em caminhos para que todos alcancem os objetivos planejados.

Segundo o Parecer nº 62/1999, do Conselho de Educação do Distrito Federal, integrado a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, considera (Item VI, p. 174) que a avaliação é:

Um processo de ajuda à afetividade de ensino aprendizagem. Opta-se pela valorização das aprendizagens significativas que assegurem o domínio de competências e habilidades, de estratégias mentais do ato de aprender, da formação geral do aluno e dos processos criativos. É entendida como um processo mais amplo do que a simples aferição de conhecimentos constituídos pelos alunos em um determinado momento de sua trajetória escolar. Determina que deve considerar tanto o processo que o aluno desenvolve ao aprender como o produto alcançado.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC/ SEF, 1997, p. 30), a avaliação:

Deve ser compreendida como parte integrante e intrínseca ao processo educacional, como um conjunto de atuações que tem a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica. Deve acontecer contínua e sistematicamente por meio da interação qualitativa de conhecimento construído pelo aluno, possibilitando conhecer o quanto ele se aproxima ou não da expectativa de aprendizagem que o professor tem em determinados momentos da escolaridade, em função da intervenção pedagógica realizada.

## 2.2.2 A avaliação da Aprendizagem de Acordo com os PCN's

De acordo com os PCN's (2001, p. 89) em sua afirmação de que:

Altos índices de repetência em nosso país tem sido objeto de muita discussão. No entanto muitas vezes se cria uma falsa questão, em que a repetência é vista como um problema em si e não como um sintoma da má qualidade do ensino e, conseqüentemente, da aprendizagem, que de forma geral o sistema educacional não tem conseguido resolver. Como resultado, ao aprovar os alunos que não realizam as aprendizagens esperadas, cristaliza-se uma situação em que o problema é do aluno e não do sistema educacional.

A avaliação favorece uma análise de propósitos e permite um redimensionamento dos investimentos para uma aprendizagem que atinja os objetivos propostos pelo sistema educacional. Quando este sistema se apresenta comprometido com o desenvolvimento dos alunos, encontra na avaliação o suporte necessário à verdadeira aprendizagem. (MEC/ SEF, 2001, p. 83).

Estes documentos ainda trazem uma visão que ultrapassa o foco tradicional, onde a avaliação é utilizada como instrumento controlador do aluno através de notas e conceitos.

A avaliação, nesta proposta é o ponto de partida para reflexões acerca do processo ensino-aprendizagem, permitindo que a prática educativa seja revista e retomada durante todo processo educativo, buscando assim elementos que promovam verdadeiramente a aprendizagem sob o enfoque dos documentos analisados.

A avaliação defendida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 50) é compreendida como um elemento integrador entre a aprendizagem e o ensino, que considera tanto o processo quanto o produto alcançado.

Avaliar a aprendizagem, portanto, implica avaliar o ensino oferecido. Se não há a aprendizagem esperada significa que o ensino não cumpriu com sua finalidade: a de fazer aprender.

O processo avaliativo é parte integrante da aprendizagem e como tal deve ser visto como elemento primordial para assegurar ao aluno a tomada de consciência de seu avanço ou da sua verdadeira necessidade de melhoria e por isso não deve ser encarado como forma de controle do sistema educacional.

### 2.2.3 O Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do DF

Segundo o Currículo de Educação Básica (2001, p. 193) a avaliação adota:

[...]uma abordagem por competências que implica, necessariamente, uma mudança da prática pedagógica com o propósito de desenvolver conteúdos mais significativos e valorizar as relações interativas no processo educativo. Assim sendo faz-se necessária, também, a mudança na prática avaliativa de modo aguardar a coerência com a filosofia do currículo, pensando em uma proposta avaliativa da aprendizagem em seu sentido mais amplo significa superar sua visão estática e classificatória, para resgatar sua função formativa, na qual o desenvolvimento contínuo do aluno ocorre por meio da aquisição e da construção de competências e de habilidades que lhe possam ser úteis em situações novas.

Novamente, percebe-se no Currículo da Educação Básica (SEF, 2001, p. 86), que a necessidade de adotar uma nova postura diante dos métodos utilizados para alcançar os objetivos propostos e avaliar o alcance dos mesmos. Deve-se considerar todo um universo escolar onde os alunos estão inseridos para se obter mecanismos consistentes de avaliação. Avaliar não deve ser uma ação isolada das demais que formam a prática pedagógica do professor, esta ação deve sim representar o acompanhamento do docente durante todo um processo de aquisição de novos conhecimentos do aluno para ao final fazer uma análise da evolução que houve entre o ponto de partida e o final da caminhada.

Nesta visão, ainda segundo esse currículo (2001, p. 106), a avaliação diagnóstica é pré-requisito essencial para se chegar a uma conclusão sobre a aprendizagem significativa do aluno, partindo da importância da diagnose inicial do aluno e respeitando seus conhecimentos já adquiridos, a avaliação se faz contínua e processual não descartando nenhum momento da aprendizagem do aluno e tendo como ponto de partida não o início da prova, mas todas as ações do educando em relação ao seu crescimento intelectual e social.

Em suas dimensões a avaliação passa a ser diagnóstica, processual/contínua, cumulativa e participativa, tendo seus padrões a serem atingidos não absolutos, assim como o mundo e a própria vida não são. (SEE, 2001, p. 118). O Currículo nos adverte ainda para a importância da sala de aula ser um lugar de interlocução e de produção, logo espaço de trabalho, de reflexão e de construção do conhecimento.

Assim sendo, há uma mudança no processo avaliativo, no qual a prova deixa de ser a única forma de avaliar e adotam-se outras formas de avaliação, que observem mais a construção do conhecimento pelo aluno e, também, considerem seu estágio de desenvolvimento.

### 2.3 TIPOS DE AVALIAÇÃO

O processo avaliativo deve ser contínuo ocorrendo nos mais diferentes momentos do trabalho. Uma das funções da avaliação é determinar quanto e em que níveis estão sendo atingidos os objetivos; para isso são necessários instrumentos e procedimentos de verificação adequados. (LIBÂNEO, 1994, p. 203-204).

Assim, o autor descreve não tipos de avaliação, mas os meios mais comuns para que se verifique o rendimento escolar.

- Prova escrita dissertativa: conjunto de questões ou temas que devem ser respondidos pelos alunos com suas próprias palavras.
- Prova escrita de questões objetivas: em sua elaboração, ao invés de respostas abertas, pede-se que o aluno escolha uma resposta entre alternativas possíveis de respostas.
- Questões certo-errado (C ou E): o aluno escolhe a resposta entre duas ou mais alternativas.
- Questões de lacunas (para completar): compostas de frases incompletas, deixando um espaço em branco (lacuna) para ser preenchido com uma só resposta certa. Podem apresentar mais de um espaço em branco, no meio ou no final da afirmação.
- Questões de correspondência: duas listas de termos ou frases. Na coluna da esquerda coloca-se conceitos, nomes próprios ou frases, cada um com uma numeração. Na coluna da direita coloca-se respostas fora de ordem que devem ser assinaladas de acordo com a coluna da esquerda.
- Questões de múltipla escolha: composta por uma pergunta, seguida de várias alternativas de respostas. Podem ser de três tipos: apenas uma alternativa correta; a resposta correta é amais completa (nesse caso, algumas alternativas são parcialmente corretas); há mais de uma alternativa correta.
- Questões do tipo teste de respostas curtas ou de evocação simples: classificada por alguns autores como provas objetivas, também são respondidos na forma de dissertação, resolução de problemas ou simplesmente de recordação de respostas automatizadas. São os testes escolares comuns.
- Questões de interpretação de texto: perguntas feitas com base num trecho escrito ou numa frase.
- Questões de ordenação: apresenta uma série de dados fora de forma e o aluno deve ordená-los na seqüência correta.

- Questões de identificação: questões para identificar partes, por exemplo, da flor, do corpo humano (num gráfico), localização de capitais ou acidentes geográficos.

Os instrumentos acima descritos, para o autor, são os mais comuns no que diz respeito à verificação do rendimento escolar. São práticas de caráter formal. Ainda há instrumentos de caráter menos formal, tão valerosos quanto os formais na compreensão e apreensão da real aprendizagem.

Os instrumentos informais são descritos por Libâneo como procedimentos auxiliares de avaliação. O autor cita a observação e a entrevista como exemplos destes procedimentos:

A observação visa investigar, informalmente, as características individuais e grupais dos alunos, tendo em vista identificar fatores que influenciam a aprendizagem e o estudo das matérias e, na medida do possível, modificá-los. (LIBÂNEO, 1994, p. 214).

Continuando, o autor afirma que o professor, ao utilizar a observação como instrumento avaliativo, deve atentar para a subjetividade, o que pode causar erros de percepção e tendenciosidade. Assim, faz-se necessário o extremo cuidado ao tirar conclusões que, de forma alguma, podem ter como base ocorrências esporádicas ou julgamentos apressados. O professor deve ser criterioso, tirando conclusões somente após observar em várias situações, assim não terá uma simples opinião, mas uma avaliação fundamentada.

Ainda, sobre a observação, o autor destaca alguns itens que podem ser objeto de observação. A saber:

- Desenvolvimento intelectual
- Relacionamento com os colegas e com o professor
- Desenvolvimento afetivo
- Organização e hábitos pessoais

A observação, para Libâneo, como instrumento avaliativo, pode não somente avaliar o aprendizado intelectual relacionado a objetivos específicos de determinadas matérias, como também destacar o desenvolvimento do aluno no que diz respeito a habilidades, hábitos e atitudes do convívio sócio-cultural do indivíduo.

Continuando o estudo sobre os instrumentos informais, temos a entrevista, que é definida pelo autor da seguinte forma:

Uma técnica simples e direta de conhecer e ajudar a criança no desempenho escolar. Deve ter sempre um objetivo: ampliar os dados que o professor já tem, tratar de um problema específico detectado nas observações, esclarecer dúvidas quanto a determinadas atitudes e hábitos da criança. (LIBÂNEO, 1994, p. 216).

Ainda, acrescenta que a entrevista requer um relacionamento amigável do professor com a criança colocando-a à vontade, fazendo perguntas claras e compreensíveis e deixando-a falar a maior parte do tempo.

Para Hoffmann (2000, p. 8), faz-se necessário chamar a atenção para a avaliação, destacando um tipo que é mais comum: a tradicional, e que muitos mostram grande preocupação quanto a ela, mas temem tentar superá-la e, de uma forma ou de outra, não satisfazer um sistema escolar que espera só a competência:

[...] dentre muitos, desponta sobremaneira a crença dos educadores de todos os graus de ensino na manutenção da avaliação classificatória como garantia de um ensino de qualidade, que resguarde um saber competente dos alunos.

Em contrapartida, a autora sugere que a nova perspectiva de avaliação, sendo esta mediadora, deve exigir do aluno a formação de seus próprios conceitos, já que as avaliações não medem resultados e aspectos pontuais e nem mesmo negligenciam a fazer, a ser e a trabalhar.

Assim, Hoffmann ainda afirma:

Avaliar nesse novo paradigma é dinamizar oportunidades de ação e reflexão, num acompanhamento permanente do professor e este deve propiciar ao aluno em seu processo de aprendizagem, reflexões acerca da construção do mundo, formando seus critérios libertários e participativos na construção de verdades formuladas e reformuladas. (2000, p. 8).

A autora ainda salienta a importância de dinamizar oportunidades de ação e reflexão, que estão estritamente ligadas ao “erro” do aluno nas atividades



propostas. O erro deve ser visto de forma positiva, como forma de buscar a resposta pretendida para os problemas. O aluno aprende com seus erros e não deve se envergonhar quando eles ocorrem, pois assim aprende a rever conceitos e avança em sua aprendizagem.

Nesse sentido, Luckesi (1997, p. 56-58) também vê o erro em avaliação como fonte de virtude, assim afirmando:

Tanto o sucesso/insucesso como o acerto/erro podem ser utilizados como fonte de virtude em geral e como fonte de virtude da aprendizagem escolar. Os erros da aprendizagem, que emergem a partir de um padrão de conduta cognitiva ou prática já estabelecida pela ciência ou pela tecnologia, servem positivamente de ponto de partida para o avanço, na medida em que são identificados e compreendidos, e sua compreensão é o passo fundamental para a sua superação. Há que se observar que o erro, como manifestação de uma conduta não-aprendida, decorre do fato de que há um padrão já produzido e ordenado que dá a direção do avanço da aprendizagem do aluno e, conseqüentemente, a compreensão do desvio, possibilitando a sua correção inteligente.

Ainda sobre este aspecto, o autor continua:

Isso significa a aquisição consciente e elaborada de uma conduta ou de uma habilidade, bem como um passo à frente na aprendizagem. Recorrendo a origem e a constituição de um erro, este pode ser superado com os benefícios significativos para o crescimento. Todavia se a conduta fosse a de castigar não teríamos a oportunidade de reorientar, e o aluno não teria a chance de crescer. Ao contrário, teria um prejuízo no seu crescimento e o professor perderia a oportunidade de ser orientador.

O autor (1997, p. 59), ainda, ressalta que não precisamos fazer do erro algo necessário a nossas vidas, mas temos que retirar dele os melhores e mais significativos benefícios. Erro e insucesso não se fazem necessários ao crescimento, porém, caso ocorram, não devem ser fonte de culpa e castigo.

## 2.4 PAPEL DO PROFESSOR

Segundo Libâneo (1994, p. 212-213), o professor é mediador do processo de ensino-aprendizagem e não mero transmissor de conhecimentos. Ao avaliar o desenvolvimento do aluno, deve estar atento ao processo como um todo e não ver a avaliação como momento estanque que se resume às provas no final do bimestre ou do ano letivo e nem à finalidade de atribuir notas, aprovando ou reprovando.

Ainda, segundo o autor, é imprescindível recordar a matéria, dar muitos exercícios, aplicar provas, observar o rendimento do aluno e fazer entrevistas para identificar causas do rendimento baixo.

O autor vê o papel do professor como o de transmitir clareza ao avaliar; relembrar sempre que objetivos pretende atingir; verificar o domínio da matéria; e não avaliar sem ter garantia de êxito da maioria da turma. O professor deve desmistificar a idéia de ser o detentor do saber e o senhor que tem o poder de aprovar ou reprovar, lembrando sempre que, como parte do processo educativo, o resultado negativo de uma avaliação não está apenas mostrando o desempenho do aluno, mas também o trabalho do professor.

Sobre o papel do professor, Hoffmann (2000, p. 181) vê que um ponto que causa muita controvérsia é “como fazer a avaliação” ou “como avaliar”. São muitas as palestras, os estudos e seminários onde são sugeridas metodologias diversas; no entanto, a compreensão verdadeira do sentido da avaliação escolar está longe de ficar clara para a maioria dos educadores.

Continuando, a autora diz que o professor tem papel importante neste aspecto, pois ele está diretamente ligado ao desenvolvimento do aluno e é ele quem dá o parecer final de cada fase do processo. Por isso, é importante estar atento a vários fatores como, por exemplo, perceber que cada aluno aprende de maneira diferente, dentro de suas próprias capacidades, ou seja, ele deve abstrair a idéia da “diferença”, não podendo, portanto, fazer julgamentos de senso comum, ligados a uma só verdade.

Nesse sentido, Hoffmann (2000, p. 84) salienta que não se trata de buscar respostas únicas para as várias situações enfrentadas, mas construir uma prática

que respeite o princípio de confiança máxima na possibilidade de o educando vir a aprender.

Continuando, a autora afirma que a avaliação exige do professor a observação individual de cada aluno, passo a passo. Mas como e quando avaliar? Todos os dias os alunos realizam tarefas que se constituem em grandes instrumentos de avaliação, uma vez que dão a dimensão exata de como se dá o processo de construção do conhecimento de cada aluno. O professor é responsável pelo acompanhamento dessas tarefas e cabe a ele conduzir, como mediador do processo, uma relação entre uma tarefa e as outras que se sucedem, a fim de favorecer os avanços na construção do conhecimento.

A respeito do processo da avaliação contínua, a autora destaca que:

É urgente entender como se dá o conhecimento nos diferentes estágios do desenvolvimento da criança e do jovem, e perceber-se em contínuo processo de conhecimento nessas questões, sujeito igualmente de tal processo [...] porque se percebermos a aprendizagem como sucessão de aquisições constantes e dependentes da oportunidade que o meio lhe oferece, assumiremos o compromisso diante das diferenças individuais dos alunos. (HOFFMANN, 2000, p. 51).

Para a autora, o professor deve evitar a postura de acreditar que as respostas já estão prontas e lhes atribuir “certo ou errado” como veredito. O meio em que o aluno está inserido tem relação direta com a construção do conhecimento. As condições oferecidas por esse meio, as vivências em sala de aula, as atividades e situações propostas pelo professor são suportes que farão com que se estabeleçam as relações necessárias ao processo de ensino-aprendizagem para que cada estágio do desenvolvimento se complete.

Educar é conseqüentemente avaliar. É estar atento aos erros, às dúvidas e assim fazer com que reflitam acerca de suas ações e manifestações, buscando seu efetivo crescimento.

Ainda sobre o processo de construção do conhecimento, Hoffmann (2000) diz:

Acredito que muito temos a descobrir debruçando-nos sobre as respostas das crianças e jovens, lendo-os nas entrelinhas, pensando como possam tê-

las compreendido, suas incríveis e curiosas soluções e interpretação possível em relação às perguntas feitas, às ordens dos exercícios. [...] refletir sobre muitas possibilidades de o educando ser levado a formular a resposta daquela maneira.

A autora ainda destaca que, considerando que a avaliação deve ser processual, ao professor cabe oferecer atividades diárias e seqüenciais, tarefas orais e escritas nas quais os alunos possam expressar seu ponto de vista, refletir e investigar e assim apresentar as razões para as soluções por eles encontradas. É necessário também que o professor esteja atento e procure os “porquês” das respostas dadas pelos alunos. É necessário oportunizar ao aluno momentos em que possa expor suas idéias e seus anseios, uma vez que o saber espontâneo elaborado por ele mostra suas reflexões, podendo assim ser desafiado a evoluir em suas idéias.

Nesse sentido, a autora esclarece que:

As tarefas são elementos essenciais para a observação das hipóteses construídas pelos alunos ao longo do processo. Através delas, professores de todos os graus de ensino poderão estabelecer o diálogo com os educadores, no sentido de debruçar-se sobre sua produção de conhecimento para compreender em que momento se encontram, qual a dimensão do seu entendimento. (HOFFMANN, 2000, p.71).

A autora defende a idéia de que o profissional em educação deve se desvincular do atual processo avaliativo, a começar pela sua formação acadêmica, que deveria proporcionar momentos de reflexão acerca de teorias e metodologias. Muitas vezes o que é estudado está fora do contexto e da realidade da educação brasileira.

Sendo a avaliação uma preocupação de toda a sociedade, cursos de formação, atualização e aperfeiçoamento deveriam ser promovidos e acompanhados pelos órgãos de educação dos governos. É de extrema importância que o professor esteja preocupado e também disposto a mudar sua prática qualitativa sempre que necessário.

Sobre esta questão, Hoffmann (2000, p. 171) é clara quando afirma:

O desafio é justamente redimensionar essa formação, ultrapassando a análise histórica e a crítica ao processo classificatório – importante em termos de compreensão da realidade - e aprofundando estudos sobre

concepções teóricas de uma avaliação contínua e qualitativa, em cursos de formação de professores, sem censura de discutir a complexa realidade educacional de nossas escolas.

Ainda sobre o papel do professor, Luckesi (1997, p. 54) afirma que:

É preciso, antes de mais nada, observar, para depois julgar. Nossa prática, entretanto, tem sido inversa: primeiro colocamos a barreira do julgamento, e só depois tentamos observar os fatos. Neste caso, a observação fica “borrada” pelo julgamento. Certamente, não é fácil observar primeiro para depois julgar, mas é preciso aprender esta conduta, se queremos usar o erro como fonte de virtude, ou seja, de crescimento.

Concluindo seu pensamento, em relação ao papel do professor no processo avaliativo, Luckesi (1997, p. 83) destaca:

O professor, na medida em que está atento ao andamento dos seus alunos, poderá, através da avaliação da aprendizagem, verificar o quanto o seu trabalho está sendo eficiente e que desvios está tendo.

## 2.5 IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO

A avaliação escolar apresenta características que demonstram sua importância no processo ensino-aprendizagem.

Libâneo destacou o que considera relevante no processo de ensino-aprendizagem quando se fala de avaliação, que, para que a avaliação não seja uma etapa isolada, os objetivos, os conteúdos e os métodos devem estar ligados entre si, expressos no plano de ensino para serem desenvolvidos no decorrer das aulas.

Assim, os objetivos explicitam conhecimentos, habilidades e atitudes cuja compreensão, assimilação e aplicação por meio de métodos adequados devem manifestar-se em resultados obtidos nos exercícios, provas, conversação didática, trabalho independente etc. (LIBÂNEO, 1994, p. 200-201).

Fato relevante é a clareza dos objetivos, segundo Libâneo, uma vez que é necessário saber o que está sendo avaliado para que o trabalho seja direcionado a objetivos específicos, assim a avaliação deve “*refletir a unidade objetivo-conteúdo-método*” (grifo do autor).

Nesse sentido, Libâneo (1994, p. 201) ressalta que, à medida que vai conduzindo o trabalho e observando a reação dos alunos, os objetivos se vão clarificando, o que possibilita tomar novas decisões para as atividades.

Assim, o autor continua a destacar que a avaliação deve sempre “*possibilitar a revisão do plano de ensino*” e que o processo educativo tem por objetivo o desenvolvimento das capacidades físicas e intelectuais de todas as crianças, fazendo da avaliação o elemento que “*ajuda a desenvolver capacidades e habilidades*” esperadas para que haja o desenvolvimento intelectual e social dos alunos (grifos do autor).

O autor reforça a importância da ajuda da avaliação no processo de desenvolvimento da criança:

A avaliação deve ajudar todas as crianças a crescerem: os ativos e os apáticos, os espertos e os lentos, os interessados e os desinteressados. Os alunos não são iguais, nem no nível sócio-econômico nem nas suas características individuais. A avaliação possibilita o conhecimento de cada um, da sua posição em relação à classe, estabelecendo uma base para as atividades de ensino e aprendizagem. (1994 p. 201-202).

Continuando a destacar os pontos importantes da avaliação, o autor ressalta que se deve levar em consideração o fato de que ela deve estar “*voltada para a atividade dos alunos*”. Por esta razão, o enfoque da avaliação deve ser na continuidade do processo e não apenas no momento das avaliações finais de cada bimestre assim como também deve ser “*objetiva*”, sendo capaz de comprovar conhecimentos que estejam de acordo com os objetivos e conteúdos trabalhados. A aplicação de instrumentos e técnicas diversificadas de avaliação permite a objetividade exigida no processo (grifos do autor).

O autor (1994, p. 202) ainda destaca outra contribuição da avaliação para o processo de ensino-aprendizagem, a ajuda na “*autopercepção do professor*”, salientando que auxilia o professor na análise dos resultados dos seus esforços, do rendimento e na obtenção de informações sobre o desenvolvimento do seu próprio trabalho (grifo do autor).

Ainda, segundo o autor a avaliação reflete “*valores e expectativas do professor em relação aos alunos*”, quando seus conhecimentos, habilidades, atitudes e hábitos, bem como sua maneira de ser, demonstram seu papel social e

profissional para seus alunos. São os comportamentos desenvolvidos pelo professor que demonstram seus valores e atinge as expectativas por ele esperadas no seu relacionamento com os alunos (grifo do autor).

Reforçando esse aspecto da avaliação, Libâneo (1994, p. 203) aborda a avaliação como:

Um ato pedagógico. Nela o professor mostra as suas qualidades de educador na medida em que trabalha com propósitos definidos em relação ao desenvolvimento das capacidades físicas e intelectuais dos alunos às exigências da vida social.

O autor relata que vale a pena salientar que, o que faz da avaliação um elemento importante do processo ensino-aprendizagem, é o fato desta estar sempre contribuindo para o enriquecimento do processo educativo. Não basta apenas atribuir notas e conceitos, utilizando métodos avaliativos de forma momentânea, mas deve-se estar atento a todo o desenvolvimento do aluno que ocorre durante todo o processo, de forma contínua e cumulativa, fazendo uma apreciação dos resultados qualitativos e quantitativos obtidos pelos alunos.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

##### 3.1.1 Pesquisa Qualitativa

A pesquisa qualitativa deve ter a preocupação do pesquisador voltada para o aprofundamento da compreensão do comportamento humano e social do objeto de estudo, neste caso a avaliação dos alunos do ensino fundamental – anos finais da rede pública de ensino do Distrito Federal.

O pesquisador, segundo Chizzotti (1991, p. 82) é parte fundamental da pesquisa qualitativa:

Devendo despojar-se de preconceitos e predisposições para assumir uma atitude aberta a todas as manifestações, procurando compreender a significação social por eles atribuída ao mundo que circunda e aos atos que realizam, ou seja, todos os envolvidos na pesquisa podem identificar criticamente seus problemas e suas necessidades, encontrar alternativas e propor estratégias adequadas de ação.

Nesta perspectiva, Goldenberg (1997, p. 21) afirma que o objetivo do pesquisador é compreender a vida do indivíduo dentro da própria sociedade em que vive.

Na pesquisa qualitativa, ainda segundo a autora, o pesquisador é sujeito e objeto de sua pesquisa, pois estamos analisando o significado, as ações sociais de outros indivíduos e as nossas próprias, assumindo assim uma postura de nos interessarmos por pesquisar aquilo que valorizamos.

Na pesquisa qualitativa os dados não são coisas isoladas, eles se dão segundo um contexto fluente de relações, afirma Chizzotti (1994, p. 84), todos os fenômenos são igualmente importantes e preciosos.

Entre as técnicas utilizadas na pesquisa qualitativa, Chizzotti (1991, p. 85) nos fornece algumas tais como “a observação participante, história ou relato de vida, análise de conteúdo, entrevista não-diretiva etc., que reúnem um *corpus* qualitativo de informações que, segundo Habermas, se baseia na racionalidade comunicacional” (grifo do autor).



Ao fazermos uma análise qualitativa dos métodos utilizados para avaliar nossos alunos, estamos analisando a trajetória singular que um grupo de indivíduos está traçando e suas contribuições para as mudanças dentro do comportamento do professor/aluno ao avaliar.

### 3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

São os próprios integrantes do grupo de monografia os participantes da pesquisa, com faixa etária variando entre vinte e quatro e trinta e três anos de idade, atuantes em turmas de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries, nas regiões administrativas da Ceilândia e Brazlândia, com tempo de atuação no magistério, dentro da Secretaria de Educação, variando entre seis e onze anos.

### 3.3 ESPECIFICAÇÃO DAS FASES DA PESQUISA

Esta pesquisa qualitativa foi realizada em seis fases distintas, no período de novembro de 2005 a junho de 2006.

Assim, estas fases foram distribuídas em:

- Primeira fase: constituiu-se na escolha do tema e na pesquisa bibliográfica em livros e periódicos. Foi possível, neste sentido, iniciar um posicionamento em relação aos princípios teóricos pertinentes, com a definição do seguinte tema: Avaliação da aprendizagem: Relato de Experiências, em novembro de 2005.
- Segunda fase: constituiu-se na elaboração do projeto de pesquisa, no período de março a abril de 2006.
- Terceira fase: constituiu-se na construção do referencial teórico da monografia, no período de abril a maio de 2006.
- Quarta fase: constituiu-se na elaboração do instrumento de pesquisa – roteiro de relato de experiências, em maio de 2006.

- Quinta fase: constituiu-se na organização, análise e discussão dos dados, no período de maio a junho de 2006.
- Sexta fase: constituiu-se na construção final da monografia com suas considerações finais, em junho de 2006.

### 3.4 INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS

#### 3.4.1 Roteiro para Relato de Experiência

O relato de experiências ou história de vida é um instrumento que privilegia a coleta de informações contidas na vida pessoal de um ou vários informantes, assim descreve Chizzotti (1991, p. 95).

Este relato prático das relações pessoais entre o pesquisador, os pesquisados e o objeto de estudo traça uma relação interpessoal e dá significado a acontecimentos vividos que auxiliam na interpretação de novos dados sobre o objeto de estudo.

Segundo Chizzotti (1991, p. 96) os relatos de vida podem ser escritos:

De forma literária bibliográfica tais como: crônicas, memórias ou retratos, feitos por si mesmos ou por terceiros. No relato biográfico o autor relata suas percepções pessoais, os sentimentos vividos no contexto da sua trajetória de vida. Na psicobiografia o autor se situa no interior de uma trama de acontecimentos aos quais atribui sua significação pessoal, diante dos quais assume uma posição particular.

Em uma pesquisa qualitativa feita sob um objeto como a avaliação inicialmente deve-se relatar suas experiências na íntegra, antes de qualquer influência, descrevendo sua trajetória para dar suporte às novas informações coletadas ou vividas a partir de novas experiências norteadas pelo processo da pesquisa. Esses novos dados e experiências serão pressupostos para mudanças crescentes em um processo que se acredita não está sendo eficaz e produtivo.

### 3.5 CATEGORIAS, ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

#### 3.5.1 Especificação das categorias escolhidas

As categorias escolhidas para organização, análise e discussão dos dados foram:

- Avaliação tradicional;
- Experiências bem sucedidas;
- Método e forma de registro de avaliação propostos pelo sistema educacional;
- Avaliação e a formação do professor.

#### 3.5.2 Organização, análise e discussão dos dados

Os dados foram organizados, analisados e discutidos nas categorias propostas, conforme descrição a seguir:

- Avaliação tradicional

Aluno-pesquisador “A” - “Não tinha a obrigação de observar o desenvolvimento individual de cada um [...]”. (linhas 11-12). “O processo de avaliação consistia em fazer anotações e controlar o cumprimento das tarefas, comportamento e ao final de cada bimestre, após aplicar provas às quais cobravam exatamente o que havia sido trabalhado, juntava a nota das provas ao que havia sido observado no lado formativo.” (linhas 14-19).

Aluno-pesquisador “B” - “[...] se fazia momentânea, isolada e sem registros de observação do crescimento diário de meus alunos”. (linhas 17-18). “Trabalhando sempre com 3ª ou 4ª série existia, no início do ano, uma mentalidade de que o aluno estava pronto para os conteúdos daquela série”. (linhas 25 – 27).

Aluno-pesquisador “C” - “[...] vejo que a avaliação coloca os alunos em uma ‘corda bamba’ e quase sempre os derruba, pois tem o caráter de diagnosticar, na maior parte do tempo o que aluno errou e não o que ele acertou”. (linhas 02 – 05).

Aluno-pesquisador “D” - Categoria não presente.

Em relação aos aspectos citados observamos que os alunos-pesquisadores A e B destacaram que não utilizavam a observação como fator importante no desenvolvimento individual e contínuo do aluno. Já o aluno-pesquisador C destacou a ênfase dada pelos professores ao diagnosticar os erros dos alunos desprezando seus acertos.

Neste sentido, segundo Hoffmann (2000, p. 82):

É urgente entender como se dá o conhecimento nos diferentes estágios do desenvolvimento da criança e do jovem, e perceber-se em contínuo processo de conhecimento nessas questões, sujeito igualmente de tal processo. [...] porque se percebermos a aprendizagem como sucessão de aquisições constantes e dependentes da oportunidade que o meio lhe oferece, assumiremos o compromisso diante das diferenças individuais dos alunos.

Ainda, para reforçar a fala dos participantes, Luckesi (1997, p. 58) avalia o erro da seguinte maneira:

Há que se observar que o erro, como manifestação de uma conduta não-aprendida, decorre do fato de que há um padrão já produzido e ordenado que dá a direção do avanço da aprendizagem do aluno e, conseqüentemente, a compreensão do desvio, possibilitando a sua correção inteligente. Isso significa a aquisição consciente e elaborada de uma conduta ou de uma habilidade, bem como um passo à frente na aprendizagem.

- Experiências bem sucedidas

Aluno-pesquisador “A” - “Passei a avaliar através do que acontecia em sala de aula, utilizando as atividades que realizava”. (linhas 32-34). “Apesar de ter mudado muito minha visão de avaliação e de estar atento ao desenvolvimento do meu aluno no dia-a-dia, continuo elaborando testes e aplicando ao final de cada bimestre para satisfazer o desejo dos pais que esperam algo registrado de fato nas reuniões”. (linhas 38-43).

Aluno-pesquisador “B” - “Durante as coordenações na escola pensamos em uma forma de registrar, de maneira prática e rápida, algumas observações que achávamos necessárias para realizar uma avaliação mais justa e consistente [...]”. (linhas 35-38).

Aluno-pesquisador “C” - “Atualmente trabalhando com o Projeto de Alfabetização, Bloco Inicial de Alfabetização – BIA – com alunos de seis anos na fase I, utilizo o método de avaliação através da psicogênese (Anexo B), no qual o aluno de acordo com sua fase de desenvolvimento cognitivo, excluindo o erro e considerando o progresso dele avaliando seu crescimento diário, semanal, quinzenal e assim por diante”. (linhas 24-30).

Aluno-pesquisador “D” - “[...] utilizando uma ficha individual onde registro aspectos que considero importantes no processo de desenvolvimento intelectual e social do meu aluno, assim como aspectos afetivos, como relacionamento com os colegas, por exemplo. A cada conteúdo trabalhado aplico um teste para verificar o grau de abstração do conteúdo estudado”. (linhas 15-20).

Ao analisar esta categoria percebeu-se que os participantes da pesquisa tiveram boas experiências quanto à utilização da observação em sua prática avaliativa; estes também têm percebido que o processo de desenvolvimento da criança se dá continuamente dentro de seu próprio ritmo.

Sobre este aspecto, Libâneo (1994, p. 214) diz que:

A observação visa investigar, informalmente, as características individuais e grupais dos alunos, tendo em vista identificar fatores que influenciam a aprendizagem e o estudo das matérias e, na medida do possível, modificá-los.

Outro ponto importante citado pelos alunos-pesquisadores B e D são os aspectos afetivos tais como: acompanhamento familiar e as relações interpessoais dentro do ambiente escolar, sendo estes também de suma importância no processo de desenvolvimento intelectual e social do aluno.

Quanto ao fato da avaliação ser um processo contínuo, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, MEC/SEF, p. 30), a avaliação:

Deve acontecer contínua e sistematicamente por meio da interação qualitativa de conhecimento construído pelo aluno, possibilitando conhecer o quanto ele se aproxima ou não da expectativa de aprendizagem que o professor tem em determinados momentos da escolaridade, em função da intervenção pedagógica realizada.

Ainda, sobre esse aspecto Hoffmann (2000, p. 71), diz que:

As tarefas são elementos essenciais para a observação das hipóteses construídas pelos alunos ao longo do processo. Através delas, professores de todos os graus de ensino poderão estabelecer o diálogo com os educadores, no sentido de debruçar-se sobre sua produção de conhecimento para compreender em que momento se encontram, qual a dimensão do seu entendimento.

- Método e forma de registro de avaliação propostos pelo sistema educacional

Aluno-pesquisador “A” - “Era interessante que ao final do ano letivo não importava se cada aluno havia conseguido alcançar ou não os objetivos, ele era promovido à série seguinte conforme determinação da ‘Escola Candanga’ que estava em vigor na época”. (linhas 19-23).

Aluno-pesquisador “B” - “A avaliação nas séries iniciais é feito oficialmente através de um relatório escrito por nós professores, ao final de cada bimestre e no final do ano, quando preenchemos o relatório do 4º bimestre; é preciso mencionar se o aluno está apto ou não a ser promovido à série seguinte”. (linhas 61-65).

Aluno-pesquisador “C” - “Para ser eficaz a avaliação não deve basear-se em testes feitos ao final de períodos determinados como bimestres ou semestres, ou com um simples relatório como é cobrado na Secretaria de Educação”.(linhas 08-12).

Aluno-pesquisador “D” - “[...] relatórios individuais que são exigidos na Secretaria de Educação como forma de avaliação do aluno”.(linhas 31-33).

É interessante notar que nos relatos de experiências dos alunos-pesquisadores, ficou claro que, mesmo tendo estabelecido boas estratégias para avaliar, levando-se em consideração que o sistema sugere uma avaliação processual e contínua, os mesmos estão sempre presos a formas de registros impostas pelos sucessivos governos.

Contradizendo essa orientação, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 - LDB, capítulo II, artigo 24, inciso V, sobre o processo avaliativo, é determinado que:

V – a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:  
b) 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 eventuais como provas finais;

- Avaliação e a formação do professor

Aluno-pesquisador “A” - “Tendo acabado de sair do magistério no qual não houve estudos aprofundados a respeito do tema ou nenhum parâmetro a seguir.” (linhas 02-05).

Aluno-pesquisador “B” - “Logo que comecei a lecionar e me deparei com árdua tarefa de avaliar meus alunos percebi que não havia recebido formação teórica para avaliar. Os estudos realizados no curso de magistério e mesmo na graduação não apresentaram mecanismos para reflexão ou referências de como lidar com o processo avaliativo em minha turma [...]”. (linhas 04-10).

Aluno-pesquisador “C” - “[...] não recebi durante minha formação acadêmica instruções necessárias de como avaliar”.(linhas 23-24).

Aluno-pesquisador “D” - “[...] pois sinto falta de ter recebido embasamento teórico-prático que pudesse nortear meu trabalho no que me compete avaliar. “ (linhas 03-05).

Nesta categoria, quando examinamos os relatos dos alunos-pesquisadores quanto à sua formação, notamos uma significativa carência de referenciais teóricos e práticos que deveriam ter sido vivenciados durante seu processo formativo, considerando que não foi dada a devida atenção no desenvolvimento deste aspecto.

Acerca deste assunto, Hoffmann (2000, p. 65) salienta que:

O desafio é justamente redimensionar essa formação, ultrapassando a análise histórica e a crítica ao processo classificatório – importante em termos de compreensão da realidade - e aprofundando estudos sobre concepções teóricas de uma avaliação contínua e qualitativa, em cursos de formação de professores, sem censura de discutir a complexa realidade educacional de nossas escolas.



#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sobre avaliação há muito que refletir; primeiro, ela deve ter como finalidade principal o auxílio ao aluno, concebendo-o como responsável participante do processo educativo, no sentido de favorecer-lhe a tomada de consciência sobre suas conquistas e de apontar-lhe alternativas possíveis de solução nos componentes curriculares em sua vida.

O trabalho aqui apresentado teve especial relevância na prática pedagógica dos pesquisadores envolvidos no projeto. A oportunidade de relatar, cada um ao seu modo, suas experiências vividas desde o início de suas carreiras, dentro da realidade de cada um, ajudou a ampliar a visão do processo avaliativo, antes limitada às suas salas de aula, como elemento constituinte e primordial na construção da aprendizagem. É importante salientar, ainda, que o principal motivo da escolha deste tema foi a necessidade de se buscar respostas e parâmetros para as dúvidas que surgiam no momento de se avaliar, uma vez que durante a formação acadêmica dos pesquisadores não houveram momentos de estudos tanto teóricos quanto práticos acerca do tema.

As mudanças com relação à avaliação do ensino-aprendizagem, uma vez internalizadas, transformam estruturalmente a escola e a sala de aula; passam a exigir estudos sobre novas concepções de aprendizagem em todas as áreas de conhecimento.

Assim, compete ao professor respeitar os tempos e saberes do aluno, assumindo uma atitude ativa, mas não diretiva, compreendendo o ensino como uma forma de aprender, interagindo com ele e abrindo espaço para atividades coletivo/cooperativas, favorecendo a apropriação de conhecimento significativo. Isto justifica a necessidade do fortalecimento do professor, da colaboração entre o corpo docente, da busca de apoio e participação da família e demais integrantes da equipe escolar nas discussões e decisões a respeito de novas formas de se avaliar e de buscar práticas educativas menos voltadas para a competição e mais direcionadas para a participação.

Os estudos feitos sobre o tema, trouxeram novas perspectivas aos professores-pesquisadores desta monografia, uma vez que a avaliação passou a ter um significado mais amplo no processo de ensino-aprendizagem, dando-lhes uma

nova perspectiva na maneira de conduzir sua prática pedagógica. Durante a elaboração deste trabalho, foram realizadas pesquisas bibliográficas que muito contribuíram para a aquisição de uma base teórica que pusesse ser conjugada juntamente com a prática que os professores já possuíam, servindo até mesmo como fonte de informações para futuras pesquisas, podendo, assim, contribuir de forma significativa no esclarecimento de possíveis dúvidas no que se refere ao processo avaliativo da aprendizagem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: SEF, 1996.

CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. São Paulo: Cortez, 1991.

GOLDEMBERG, Mirian. A Arte de Pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Record, 2001.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Avaliação Mediadora: Uma prática em construção da pré-escola a universidade. Porto Alegre: Mediação, 2000.

\_\_\_\_\_. Pontos e Contrapontos: do pensar ao agir em educação. Porto Alegre: Mediação, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1984.

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

MEC: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 1997.

SEF: Currículo da Educação Básica. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: SEF, 2001.

## APÊNDICE

<b>RELATO DE EXPERIÊNCIA – Aluno-pesquisador A</b>		<b>CATEGORIAS</b>
1	<p>Minha experiência em avaliação começou há quase dez anos em uma turma de educação infantil. Tendo acabado de sair do curso de magistério, do qual não houve estudos aprofundados a respeito do tema ou nenhum parâmetro a seguir, comecei a questionar como seria a avaliação naquela turma. Na educação infantil não há reprovação; então minha preocupação diminua em relação à realização de testes finais; avaliava às vezes comparando o que cada aluno conseguia fazer dentro do que lhes era proposto, classificando como bons os que realizavam o que era esperado, e ruins os que demonstravam dificuldades. Não tinha a obrigação de observar o desenvolvimento individual de cada um por não ter a tarefa de dizer quem estava aprovado ou reprovado como nas outras séries. Nos anos seguintes, trabalhei com turmas de 4ª série. O processo de avaliação consistia em fazer anotações que controlavam o cumprimento das tarefas e o comportamento e, ao final de cada bimestre, após aplicar provas as quais cobravam exatamente o que havia sido trabalhado, juntava a nota das provas ao que havia sido observado no lado formativo. Era interessante que, ao final do ano letivo, não importava se cada aluno havia conseguido alcançar ou não os objetivos; ele era promovido à série seguinte, conforme determinação da “Escola Candanga” que estava em vigor naquela época. Depois comecei a trabalhar com turmas de 2ª e 3ª séries e o que diferenciava o nível dessas turmas das outras, com as quais já havia trabalhado, era a grande dependência apresentada pelos alunos, talvez por ainda se encontrarem em um processo de crescimento da maturidade e transição da aprendizagem. Com isso vi a necessidade de se prestar mais atenção a cada aluno individualmente e não compará-los classificando-os em bons ou ruins, mas reconhecendo que cada um deles tinha seu próprio ritmo de</p>	<b>Avaliação e a formação do professor</b>
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		
28		
29		
30		
31		
32		

33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43	aprendizagem, seu próprio tempo. Passei a avaliar através do que acontecia em sala de aula, através das atividades que realizavam. Comecei a perceber também que, se fosse o caso, não precisaria fazer nenhum teste para saber como estava o desenvolvimento do meu aluno e posteriormente fazer um relatório individual do aluno, o que nos é cobrado a cada final de bimestre. Apesar de ter mudado muito minha visão de avaliação e de estar atento ao desenvolvimento do meu aluno no dia-a-dia, continuo elaborando testes e aplicando ao final de cada bimestre para satisfazer o desejo dos pais que esperam algo registrado de fato nas reuniões.	<b>Experiências bem sucedidas</b>          <b>Experiências bem sucedidas</b>
--	--	--

<b>RELATO DE EXPERIÊNCIA – Aluno-pesquisador B</b>		<b>CATEGORIAS</b>
01	Durante toda vida escolar fui avaliada pelo método	
02	tradicional de prova, nota e recuperação; assim, até minha	
03	formação no magistério, não se via outros rumos para avaliar	
04	um aluno. Logo que comecei a lecionar me deparei com a	
05	ádua tarefa de avaliar meus alunos e percebi que não havia	
06	recebido formação teórica para avaliar. Os estudos realizados	<b>Avaliação e a</b>
07	no curso de magistério e mesmo na graduação não	<b>formação do</b>
08	apresentaram mecanismos para reflexão e referência de	<b>professor</b>
09	como lidar com o processo avaliativo em minhas turmas; notei	
10	apenas que provas e notas não davam um parâmetro	
11	completo do que meu aluno havia aprendido ou não; porém,	
12	já nessa época, autores e novas formas de avaliação já	
13	estavam sendo discutidos em nossas escolas. Cursos e	
14	palestras sobre as novas diretrizes de avaliação eram	
15	oferecidos a nós educadores. Nessa perspectiva, comecei a	
16	repensar minha prática pedagógica diante da avaliação, que	
17	até então se fazia momentânea, isolada e sem registros de	<b>Avaliação</b>
18	uma observação do crescimento diário de meus alunos;	<b>tradicional</b>
19	percebi que deveria observar mais e avaliar diariamente, pois	
20	a avaliação de uma criança é gradual e contínua. A avaliação	
21	passou a ser não mais o fim da trajetória de um aprendizado,	
22	mas, o começo, o meio e o fim, pois durante o processo de	
23	construção da aprendizagem do aluno conseguia identificar	
24	as dificuldades e os pontos que deveria trabalhar de forma	
25	diferenciada para alcançar os objetivos propostos.	<b>Avaliação</b>
26	Trabalhando sempre com 3ª e 4ª séries, existia no início do	<b>tradicional</b>
27	ano uma mentalidade de que o aluno estava pronto para os	
28	conteúdos daquela série, o que era um pensamento errado.	
29	Comecei a partir de um diagnóstico inicial que fazia através	
30	de uma produção de texto (em português); uma simulação de	
31	mercadinho em sala de aula para testar os conhecimentos e	
32	habilidades matemáticas; somente a partir daí dava início ao	

33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65	<p>meu trabalho e já tinha em “mãos” requisitos para começar avaliar meus alunos, um ponto de partida de onde e como estavam e quais avanços teriam no decorrer do ano. Durante as coordenações na escola, pensamos em uma forma de registrar, de maneira prática e rápida, algumas observações que achávamos necessárias para realizarmos uma avaliação mais justa e consistente; então confeccionamos uma ficha de registros diários sobre atividades corriqueiras na sala de aula (Anexo A), nesta ficha, podíamos também avaliar o acompanhamento da família nas atividades de casa. No decorrer dos bimestres realizávamos avaliações tradicionais, trabalhos em grupo e pesquisas. Dentre os procedimentos de avaliação, procurei sempre ser a mais justa possível; relatava aos meus colegas dificuldades apresentadas por meus alunos, estratégias adotadas para sanar essas dificuldades, o acompanhamento da família, as aulas de reforço no horário da coordenação e outras tentativas de desenvolver nesses alunos as habilidades necessárias para vencer competências em déficit; desse modo, na hora de avaliar, tinha um “leque” de informações sobre os alunos e podia contar com opiniões de outros colegas, não me esquecendo que a decisão final era só minha e dependia sobretudo da convivência diária em sala de aula. Mesmo utilizando todos os recursos disponíveis, não é fácil avaliar um aluno, aprovar ou reprovar pode trazer conseqüências para vida toda de uma criança e, às vezes, essas conseqüências podem ser benéficas, outras vezes podem trazer limitações e até um trauma irreversível, dependendo de todo um contexto onde esta criança está inserida e as causas que levaram este aluno a conseguir ou não um bom aproveitamento nos conteúdos trabalhados. A avaliação nas séries iniciais é feita oficialmente através de um relatório escrito, por nós professores, ao final de cada bimestre e no fim do ano quando preenchemos o relatório do</p>	<p><b>Experiências bem sucedidas</b></p> <p><b>Métodos e formas de registro de avaliação propostos pelo sistema educacional</b></p>
--	--	---



66 67 68 69 70 71	4º bimestre; é preciso mencionar se o aluno está apto a ser promovido à série seguinte ou não. Os relatos dos bimestres anteriores muito nos ajudam a perceber os avanços dos alunos, todavia, não podemos deixar de avaliar os pré-requisitos necessários para o aluno cursar no próximo ano uma nova série.	
----------------------------------	---	--

<b>RELATO DE EXPERIÊNCIA – Aluno- pesquisador C</b>		<b>CATEGORIAS</b>
01	Com base na minha experiência de educadora há	<b>Avaliação tradicional</b>
02	seis anos, vejo que a avaliação situa o aluno em uma “corda	
03	bamba” e quase sempre os “derruba”, pois tem o caráter de	<b>Método e formas de registro de avaliação propostos pelo sistema educacional</b>
04	diagnosticar, na maioria do tempo, o que o aluno errou e não o	
05	que ele acertou. É um equívoco avaliar pensando igualmente	
06	nos erros e acertos, uma vez que os itens acertados pelo	
07	aluno deveriam ser levados muito mais em consideração,	
08	mostrando o seu crescimento e valorizando seu aprendizado.	
09	Para ser eficaz, a avaliação não deve basear-se em testes	
10	feitos ao final de períodos determinados como bimestres ou	
11	semestres ou com um simples relatório como o que é cobrado	
12	na Secretaria de Educação e sim deve ser um processo	
13	constante de observação do crescimento intelectual. A própria	<b>Avaliação e a formação do professor</b>
14	palavra “prova” determina algo difícil, um desafio que deve ser	
15	superado, onde poucos alcançam o sucesso. No entanto, ao	
16	tratar-se de educação principalmente de crianças, o sucesso	
17	deve ser geral, partindo do pressuposto de que todos	
18	aprendem algo do que é passado em sala de aula. Ao longo	
19	da minha experiência profissional já utilizei vários métodos de	
20	avaliação como prova oral, trabalhos em grupo ou individual,	
21	prova bimestral, avaliação através da participação do aluno	
22	em sala de aula, todos em busca de verificar o nível de	
23	aprendizagem de meus alunos, uma vez que não recebi	<b>Experiências bem sucedidas</b>
24	durante minha formação acadêmica instruções de como	
25	avaliar. Atualmente, trabalho com Projeto de Alfabetização,	
26	Bloco Inicial de Alfabetização – BIA – com alunos de seis anos	
27	na fase I; utilizo o método de avaliação através da	
28	psicogênese, no qual o aluno é avaliado de acordo com sua	
29	fase de desenvolvimento cognitivo, excluindo o erro e	
30	considerando o progresso dele, avaliando seu crescimento	
31	diário, semanal, quinzenal, e assim por diante. O diagnóstico	
32	através da psicogênese é feito para avaliar em que fase da	

33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47	<p>alfabetização o aluno está e o que precisa ser trabalhado com ele para que ele consiga então ser alfabetizado. O teste da psicogênese consiste de uma folha com espaço para o cabeçalho, onde é importante conter a data para acompanhar e comparar depois de um período. Além disso, há cinco campos onde, nos primeiros quatro, o aluno deverá escrever uma palavra monossílaba, uma dissílaba, uma trissílaba e uma polissílaba, ditadas pelo professor e, no quinto campo, uma frase contendo o nome do aluno como sujeito. De todos os métodos de avaliação que conheço, o teste da psicogênese é o que melhor identifica o crescimento do aluno em início de escolarização. É certo que cada aluno tem seu ritmo de aprendizagem; por isso, ele deve ser avaliado em seu próprio nível e não contextualizado em uma turma como a maioria das avaliações.</p>	
--	---	--

<b>RELATO DE EXPERIÊNCIA – Aluno- pesquisador D</b>		<b>CATEGORIAS</b>
01	A avaliação é o ponto mais importante no processo de ensino-	<b>Avaliação e a formação do professor</b>
02	aprendizagem. Assim me vejo sempre em constante conflito	
03	quando me deparo com o momento de avaliar, pois sinto falta	
04	de ter recebido um embasamento teórico-prático que pudesse	
05	nortear meu trabalho no que me compete avaliar, mas acredito	
06	que tenho evoluído bastante no sentido de encontrar meios	
07	mais eficazes para atingir o real objetivo do processo de	
08	avaliação. Estou no exercício do magistério há onze anos e	
09	sinto que meu modo de avaliar se apresenta englobando os	
10	dois aspectos da avaliação: o qualitativo e o quantitativo, pois	
11	ambos são de extrema importância para o processo de	<b>Experiências bem sucedidas</b>
12	avaliação da aprendizagem, embora para muitos profissionais	
13	o importante mesmo é quantificar os resultados, utilizando	
14	notas e conceitos de forma isolada. Ao avaliar meus alunos,	
15	busco fazer uso do método da observação, utilizando uma	
16	ficha individual onde registro aspectos que considero	
17	importantes no processo de desenvolvimento intelectual e	
18	social do meu aluno, assim como aspectos afetivos, como o	
19	relacionamento com os colegas, por exemplo. A cada	
20	conteúdo trabalhado, aplico um teste para verificar o grau de	
21	abstração do conteúdo estudado. Isso me traz a possibilidade	
22	de rever os pontos fortes e fracos de cada aluno e também	
23	voltar naqueles pontos que exigem uma maior fixação. Estes	
24	testes são aplicados no decorrer de todo o bimestre. Não	
25	utilizo as chamadas provas bimestrais, pois para mim elas não	
26	trazem o resultado esperado para avaliar meu aluno, uma vez	
27	que não possibilitam a reflexão e a retomada do processo de	
28	aprendizagem dos alunos. Este é o aspecto quantitativo, no	
29	meu modo de avaliar. A ficha individual do aluno permite	
30	desenvolver, para mim, de forma muito eficiente, o aspecto	
31	qualitativo da avaliação e é esta ficha de avaliação a que	
32	recorro no momento de preencher os relatórios individuais que	

33 34 35 36 37 38 39 40 41	<p>são exigidos na Secretaria de Educação como forma de avaliação do aluno. Acredito que uma avaliação se torna mais eficaz, ou pelo menos mais completa, quando podemos associar os aspectos qualitativos e quantitativos do processo, pois ambos são importantes. A aprendizagem se dá de forma verdadeira quando percebemos que nosso aluno atingiu mudanças intelectuais, sociais e afetivas, pois a aprendizagem se constitui em um processo que permite tais mudanças no comportamento do indivíduo.</p>	<b>avaliação proposto pelo sistema.</b>
--	--	---

## **ANEXOS**

## ANEXO A

## FICHA DE ACOMPANHAMENTO DIÁRIO

**Aluno:** \_\_\_\_\_ **Série / Turma:** \_\_\_\_\_

**Turno:** \_\_\_\_\_ **DN:** \_\_\_\_\_

**Responsáveis:** \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_

**Endereço / Telefone:** \_\_\_\_\_

ITENS	Ótima	Boa	Regular	Ruim	Não fez	Data
<b>Casa</b>						
Tarefa de sala						
Leitura						
Ditado						
Pesquisa						
Produção						
Tabuada						
Comportamento						

ITENS	Ótima	Boa	Regular	Ruim	Não fez	Data
<b>Casa</b>						
Tarefa de sala						
Leitura						
Ditado						
Pesquisa						
Produção						
Tabuada						
Comportamento						

**ANEXO B**  
**TESTE DA PSICOGÊNESE**

<b>NOME DA ESCOLA</b> <b>NOM DA PROFESSORA</b> <b>NOME DO ALUNO</b> <b>MÊS/ANO</b>	
<b>1</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>4</b>
<b>5</b>	



## RESUMO

No processo de educação a avaliação se caracteriza como parâmetro principal para verificar a eficácia dos métodos e procedimentos utilizados na construção do conhecimento dos alunos. Sendo assim, nos últimos anos a preocupação com a avaliação tem aumentado muito, daí a importância de termos feito um estudo sobre o tema. O objetivo deste trabalho foi analisar as práticas de avaliação utilizadas por estes pesquisadores, com o intuito de propor e dar sugestões que possam contribuir para a melhoria do processo de aprendizagem. Para melhor desenvolver o tema, optou-se pela realização da pesquisa qualitativa, através do relato de experiência destes professores de 1ª a 4ª séries, que atuam na rede pública de ensino do Distrito Federal, nas regiões administrativas de Brazlândia e Ceilândia. Tais profissionais possuem tempo de atuação na carreira entre seis e onze anos. Foram selecionadas quatro categorias de análise, dentro dos relatos de experiência, para discussão e análise dos mesmos. As categorias selecionadas foram as seguintes: avaliação tradicional; experiências bem sucedidas; método e forma de registro de avaliação propostos pelo sistema educacional; avaliação e a formação do professor. Os principais resultados deste trabalho foram: alguns professores utilizavam a observação como fator importante no desenvolvimento individual e contínuo do aluno; os aspectos afetivos, acompanhamento familiar e as relações interpessoais dentro do ambiente da escola são de suma importância para o desenvolvimento intelectual e social do aluno; mesmo tendo boas estratégias e levando em consideração a sugestão do sistema que avaliação deve ser processual e contínua, os professores estão sempre presos a formas de registro impostas pelos sucessivos governos; são importantes para o aprofundamento nos estudos sobre concepções teóricas de uma avaliação contínua e qualitativa, em cursos de formação de professores, sem censura para discutir a complexa realidade educacional de nossas escolas. A realização deste trabalho nos levou a respostas e parâmetros que esclareceram dúvidas que surgiram quanto à avaliação, sanando a defasagem da nossa formação acadêmica, que não havia nos proporcionado estudos teóricos ou práticos na abordagem deste tema. Favoreceu a reflexão de questões relacionadas à avaliação que ocorrem no sistema educacional. A avaliação não se dá de forma estanque, mas sim como processo contínuo em busca da aprendizagem e é por meio dela que identificamos os problemas que surgem como obstáculos que impedem o sucesso escolar.

### **Palavras-chave:**

Avaliação da aprendizagem. Processo avaliativo. Ensino-aprendizagem.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	3
1.1 JUSTIFICATIVA.....	3
1.2 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA.....	4
1.3 OBJETIVOS.....	5
1.3.1 Objetivo Geral.....	5
1.3.2 Objetivos Específicos.....	5
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	6
2.1 CONCEITOS E FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	6
2.2 DOCUMENTAÇÃO OFICIAL.....	9
2.2.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação.....	9
2.2.2 A avaliação da Aprendizagem de Acordo com os PCN'S.....	10
2.2.3 O Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do DF.....	11
2.3 TIPOS DE AVALIAÇÃO.....	12
2.4 PAPEL DO PROFESSOR.....	16
2.5 IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO.....	19
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	22
3.1 ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS.....	22
3.1.1 Pesquisa Qualitativa.....	22
3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	23
3.3 ESPECIFICAÇÃO DAS FASES DA PESQUISA.....	23
3.4 INSTRUMENTO PARA COLETA DOS DADOS .....	24
3.4.1 Roteiro para Relato de Experiência.....	24
3.5 CATEGORIAS, ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	25
3.5.1 Especificação das categorias escolhidas.....	25
3.5.2 Organização, análise e discussão dos dados.....	25
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	31
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	33
APÊNDICE – Relatos de experiências.....	34
ANEXOS.....	44
ANEXO A – Ficha de acompanhamento diário.....	45
ANEXO B – Teste da psicogênese.....	46