



UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS
CENTRO DE EDUCAÇÃO, HUMANIDADES E SAÚDE DE TOCANTINÓPOLIS
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

ANDRESSA MILENA SOARES CUTRIM

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE
TOCANTINÓPOLIS-TO E SEUS IMPACTOS NO PROCESSO
EDUCACIONAL DE ALUNOS DO CAMPO**

TOCANTINÓPOLIS-TO
2024

ANDRESSA MILENA SOARES CUTRIM

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE
TOCANTINÓPOLIS E SEUS IMPACTOS NO PROCESSO
EDUCACIONAL DE ALUNOS DO CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Educação do Campo da Universidade Federal do Norte do Tocantins, Centro de Educação, Humanidades e Saúde de Tocantinópolis, para obtenção do título de licenciada em Educação do Campo com habilitação em Artes, sob orientação do Prof. Dr. Cícero da Silva.

ANDRESSA MILENA SOARES CUTRIM

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Educação do Campo da Universidade Federal do Norte do Tocantins, Centro de Educação, Humanidades e Saúde de Tocantinópolis, para obtenção do título de licenciada em Educação do Campo com habilitação em Artes, sob orientação do Prof. Dr. Cícero da Silva.

Data de aprovação: 18/09/2024.

Banca Examinadora:

Prof. Cícero da Silva, Orientador, Universidade Federal do Norte do Tocantins, Centro de Educação, Humanidades e Saúde de Tocantinópolis

Profa. Gustavo Cunha de Araújo, Universidade Federal do Norte do Tocantins, Centro de Educação, Humanidades e Saúde de Tocantinópolis

Profa. Leandro Lente de Andrade, Universidade Federal do Norte do Tocantins, Centro de Educação, Humanidades e Saúde de Tocantinópolis

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Geração de Ficha Catalográfica SGFC-UFNT
Gerado automaticamente mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C989a Cutrim, Andressa Milena Soares.
Avaliação da aprendizagem nas escolas municipais de Tocantinópolis-TO e seus impactos no processo educacional de alunos do campo / Andressa Milena Soares Cutrim. - Centro de Educação, Humanidades e Saúde - CEHS, TO, 2024.
39 f.
Monografia Graduação (Graduação - em Educação no Campo) -- Universidade Federal do Norte do Tocantins, 2024.
Orientador: Cicero da Silva.
1. Avaliação da aprendizagem. 2. Educação básica. 3. Educação do campo.

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Dedico este trabalho a minha mãe, que como uma estrela me trouxe luz e calor desde meu primeiro dia de vida. Ao meu Marido, que nos dias de tempestade foi meu Sol. Ao fruto do meu ventre, Liam, a você todas as minhas conquistas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me alcançar e abraçar em sua bondade, me direcionando e dando forças para buscar os lugares que por ele me foram prometidos.

Sou grata a minha Mãe, que mesmo recebendo pouco amor, me educou com base nele, esquecendo dos seus sonhos para sonhar os meus, me incentivando e apoiando em meio a todos os desafios.

Ao meu marido, quem me levou ao vestibular e se manteve presente durante todo meu processo acadêmico, sendo antes de tudo o meu melhor amigo e quem mais acreditou e me impulsionou a progredir.

Aos meus amigos próximos, por me apoiarem e presentear com momentos de ricas alegrias.

A minha rede de apoio, que cuidou com dedicação do meu maior tesouro para que eu pudesse sair em busca da minha formação.

Aos meus professores do curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes, que além de me ensinarem sobre uma educação libertadora na teoria, me mostraram na prática um lugar de pertencimento, validação e ensinamentos baseados na realidade dos alunos, conceitos aos quais durante meu processo na educação básica jamais tive contato.

Ao meu professor orientador, doutor Cícero da Silva, que sempre me enxergou além de estudante, viu minha vertente mãe, dona de casa, esposa e compreendeu que meus prazos e prioridades diferem da maioria. Meus agradecimentos por depositar em mim paciência, atenção e confiança.

Em especial, meus agradecimentos ao meu pequenino filho Liam Luz, que foi dono de grande paciência compreendendo que os braços aos quais ele desejava dormir em diversas madrugadas estavam ocupados em busca de um sonho, grata por despertar em mim a força que não imaginei ter, para lutar com coragem por nós. A você todas as minhas conquistas.

RESUMO

A avaliação da aprendizagem pode ser vista e reproduzida de diversas formas, podendo ocupar na vida do professor um lugar de diagnóstico final ou pode ser usada para redirecionar os próximos passos em busca de alcançar os objetivos almejados. A presente pesquisa procura explorar como é feita e quais os objetivos da avaliação da aprendizagem em duas escolas municipais localizadas na área urbana do município de Tocantinópolis-TO, escolas estas que recebem alunos que moram no campo e por diversos motivos precisam frequentar uma escola na cidade. Caracterizada como uma pesquisa de campo e de abordagem qualitativa, o *corpus* do estudo é constituído por um questionário semiestruturado respondido por oito professores atuantes no Ensino Fundamental I. Os resultados mostram que, apesar do interesse em oferecer uma avaliação de qualidade aos educandos, os professores ainda parecem conhecer pouco sobre as necessidades e dificuldades dos estudantes moradores das comunidades camponesas, sendo que 37,5% dos professores responderam que ainda avaliam todos os alunos da mesma forma, o que revela indiferença às particularidades de cada educando. Esse resultado enuncia a importância de um preparo da escola e dos professores para avaliar e receber sujeitos inseridos em diferentes realidades, o que também nos faz pensar sobre a importância da Educação do Campo dentro das comunidades para oferecer aos camponeses um ensino de qualidade e que leve em conta a sua realidade de vida.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem. Educação básica. Educação do campo. Tocantins.

ABSTRACT

Learning assessment can be seen and reproduced in different ways, and can occupy a place in the teacher's life as a final diagnosis or it can be used to redirect the next steps in order to achieve the desired objectives. This research seeks to explore how learning assessment is carried out and what its objectives are in two municipal schools located in the urban area of the municipality of Tocantinópolis-TO, schools that receive students who live in the countryside and for various reasons need to attend a school in the city. Characterized as a field study with a qualitative approach, the corpus of the study consists of a semi-structured questionnaire answered by eight Elementary school teachers. The results show that, despite the interest in offering quality assessment to students, teachers still seem to know little about the needs and difficulties of students living in peasant communities, with 37.5% of teachers responding that they still assess all students in the same way, which reveals indifference to the particularities of each student. This result highlights the importance of preparing schools and teachers to evaluate and receive subjects from different realities, which also makes us think about the importance of Rural Education within communities in order to offer peasants quality education that takes into account their reality of life.

Keywords: Learning assessment. Basic education. Countryside people. Tocantins.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 REFERENCIAL TEÓRICO	11
1.1 Tipos ou processos de avaliação da aprendizagem	15
1.2 A avaliação e a realidade dos alunos do campo nas escolas urbanas	19
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	22
3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS	24
CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	36
APÊNDICE	37

INTRODUÇÃO

A aproximação com o tema deste trabalho ocorreu ao cursar a disciplina de “Avaliação da aprendizagem” no curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), a partir da qual surgiram algumas inquietações sobre o processo de avaliação nas escolas. Dentre as questões, destaca-se o fato de que frequentemente se adota o mesmo padrão avaliativo para todos os educandos, seguindo uma lógica de homogeneização, sem levar em conta a individualidade em aprender e se expressar de cada indivíduo. Quando a avaliação é realizada utilizando um único padrão de procedimento, pode acontecer de o verdadeiro objetivo da avaliação não ser alcançado para um determinado grupo de estudantes. Luckesi (2002) afirma que a avaliação deve ser o ato de diagnosticar uma experiência tendo em vista reorientar o lecionando para produzir o melhor resultado possível. Diante desta colocação, é importante lembrar que o ato de avaliar tem um objetivo além do exame, deve-se buscar formas para oferecer ao educando maneiras para alcançar o seu melhor resultado.

Esse questionamento fica ainda mais preocupante quando o discente é camponês e vem estudar na cidade. Sabendo da realidade do município de Tocantinópolis-TO em relação aos recursos disponibilizados aos camponeses para a permanência destes na escola e os desafios enfrentados para frequentar as aulas fora de suas comunidades, como viagens diárias que acontecem muitas vezes a pé e/ou em veículos desconfortáveis, tudo isso torna o percurso até a escola um momento de estresse, o que afeta diretamente o progresso do educando no processo de ensino-aprendizagem. Outro ponto a se destacar é se no processo de escolarização urbana esse aluno camponês vai ser tratado de acordo com a realidade dele e terá seus saberes, costumes e cultura valorizados.

Assim, a presente pesquisa busca analisar como acontece o processo de avaliação em duas escolas municipais localizadas na sede do município de Tocantinópolis, Estado do Tocantins, considerando que as escolas participantes da pesquisa recebem alunos do campo, moradores de diferentes comunidades do município. Com base nisso, determinamos os seguintes objetivos específicos da pesquisa: a) Entender como ocorre a avaliação da aprendizagem em duas escolas municipais que recebem estudantes camponeses, e como estes são vistos dentro do ambiente escolar urbano; b) Identificar a relação dos professores com o processo de avaliação dos seus discentes e suas individualidades; c) Analisar, com base na fundamentação teórica, as consequências da avaliação realizada na vida escolar dos educandos.

A metodologia assumida na pesquisa é de abordagem qualitativa (Flick, 2009), caracterizada como uma pesquisa de campo (Fonseca, 2002).

O artigo busca investigar como acontece a avaliação da aprendizagem em duas escolas localizadas na zona urbana de Tocantinópolis-TO. Durante a pesquisa, buscamos entender os impactos gerados no processo educacional de alunos do campo que por diversos motivos precisam sair do campo para frequentar a escola. A pesquisa está organizada em três partes. A primeira parte, além da introdução, traz um levantamento de referencial teórico sobre a avaliação da aprendizagem e a realidade de alunos do campo que frequentam escolas urbanas. Essa sondagem aconteceu para embasar os próximos passos do estudo. Na segunda parte do trabalho são apresentados os procedimentos metodológicos que mostram como foi desenvolvida a pesquisa. Já a terceira parte do trabalho apresenta a análise e discussão de dados coletados através de um questionário semiestruturado. Para finalizar, são tecidas as considerações finais.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

O tema avaliação vem sendo alvo de muitas discussões recentemente, mas nos tempos antigos além de quase não se falar sobre o assunto também não existiam processos de avaliação nos espaços educativos, pois o ensino era efetivado como uma troca de saberes de mestre com aluno.

Na antiguidade, não havia nenhuma organização institucional da avaliação. O discípulo acompanhava o mestre, o saber transmitia-se sob forma de diálogo e interrogação. Esta abordagem supõe o sujeito como lugar de construção do saber, o que levou, por um lado, a centrar o ensino nele; mas também considerar de uma certa maneira, o saber como se fosse algo previamente inscrito no sujeito (Chardenet, 2007, p. 147).

Desse modo, podemos ver uma mudança na educação tendo em vista que o educando não estava em um local de prova o tempo inteiro, como acontece no sistema educacional atual, no qual mesmo que de forma indireta essa constante de se provar na média ou acima dela pode gerar ansiedade pelas cobranças e prejudicar muito o processo de aprender/ensinar. Os estudos sobre o assunto vêm ganhando mais espaço a cada dia entre discentes e docentes e essa foi uma porta para discutir sobre como é feita a avaliação, como um instrumento de verificação e através dele decretar uma sentença final para diagnosticar o rendimento do educando e não tem avaliação como parte do processo.

Avaliar é o ato de diagnosticar uma experiência, tendo em vista reorientá-la para produzir o melhor resultado possível; por isso, não é classificatória nem seletiva; ao contrário, é diagnóstica e inclusiva. O ato de examinar, por outro lado, é classificatório e seletivo e, por isso mesmo, excludente, já que não se destina à construção do melhor resultado possível; tem a ver, sim, com a classificação estática do que é examinado (Luckesi, 2002, p. 07).

Ainda hoje reproduzimos inconscientemente muito do que aprendemos na escola e um exemplo disso é a forma de ver e entender a avaliação: fomos na verdade examinados quando deveríamos ter sido avaliados. As notas passaram a ser o foco da escola para os educandos e até mesmo para os educadores e, segundo Luckesi (2002, p. 9), “Em avaliação, não se concede nova oportunidade a ninguém, acompanha-se construtivamente o aluno em seu processo de aprendizagem.” Esse é um exemplo de representação social para os professores que aprenderam e reproduzem que avaliação e exame são a mesma coisa, e que quando fazem algum exame estão dando oportunidade para o aluno se provar capaz. A avaliação é um diagnóstico que pode ser representado através da nota, mas a nota não é avaliação.

Cipriano Carlos Luckesi, referência brasileira importante quando o assunto é avaliação da aprendizagem, defende uma avaliação responsável e que tenha em mente não reprovar o educando, mas ensiná-lo e entender como o aluno aprende.

No caso que nos interessa, a avaliação subsidia decisões a respeito da aprendizagem dos educandos, tendo em vista garantir a qualidade do resultado que estamos construindo. Por isso, não pode ser estudada, definida e delineada sem um projeto que a articule (Luckesi, 1999, p. 85).

Como diz o autor, a avaliação não é como uma receita pronta. Não temos como chegar em uma sala de aula como robôs sabendo exatamente como vamos avaliar cada aluno, pois existem individualidades e vamos nos encontrar com elas e para superar esses desafios individuais não podemos lidar com todos os alunos da mesma forma. Por isso, a avaliação deve ser feita de forma respeitosa e com o professor dando a ela a importância que merece.

Em nossa prática escolar, os resultados da aprendizagem são obtidos, de início, pela medida, variando a especificidade e a qualidade dos mecanismos e dos instrumentos utilizados para obtê-la. Medida é uma forma de comparar grandezas, tomando uma como padrão e outra como objeto a ser medido, tendo como resultado a quantidade de vezes que a medida padrão cabe dentro do objeto medido (Luckesi, 1999, p. 87).

Na avaliação existem etapas que geralmente são estabelecidas e uma delas é a medida. Nesta, o professor aplica uma prova com, por exemplo, dez questões e a partir disso faz a medida de quantas questões o educando acertou. Se ele acertou sete ou mais, ele passou pela avaliação, ou se ele acertou todas pode até mesmo ser considerado um aluno exemplar; o oposto também acontece quando o aluno não acerta nenhuma questão e é considerado um aluno ruim. Um dos questionamentos que essa pesquisa deseja responder é como os professores agem depois de perceberem que um aluno não se saiu bem na forma de avaliar que ele aplicou, há investigação do motivo? Ele vai procurar outra forma para saber se o educando está aprendendo?

A avaliação, diferentemente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção da configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer ante ou com ele. A verificação é uma ação que “congela” o objeto; a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação (Luckesi, 1999, p. 93).

As escolas geralmente fazem um processo de aferição e não de avaliação. Nesse processo o professor apenas quer verificar o conhecimento do educando e o foco principal sempre é em torno da nota. No processo de avaliação, se a prova for o instrumento de avaliação é apenas mais uma etapa em que o professor vai ver o resultado do educando e a partir disso direcionar para o próximo passo. No real processo de avaliação o professor vai além da nota, ele tem realmente uma preocupação com o que o aluno está aprendendo.

Luckesi (1999) mostra em sua obra detalhadamente como é feito tanto o processo de avaliação quanto o processo de aferição, e como o professor deve fazer a avaliação de forma a contemplar o levantamento da aprendizagem dos educandos. Não existe uma receita para acompanhar, e sim um pensamento principal que é o que o aluno está aprendendo, qual a ajuda que ele necessita e como é a melhor forma de avaliar esse educando em sua individualidade.

Em síntese, o atual processo de aferir a aprendizagem escolar, sob a forma de verificação, além de não obter as mais significativas consequências para a melhoria do ensino e da aprendizagem, ainda impõe aos educandos *consequências negativas, como a de viver sob a égide do medo, pela ameaça de reprovação — situação que nenhum de nós, em sã consciência, pode desejar para si ou para outrem (Luckesi, 1999, p. 94).

Como apresentado pelo autor, o processo de aferição que é o mesmo reproduzido por algumas escolas, pode prejudicar até a ideia do que seja a instituição, não só para os educandos como também para os pais, isto porque ficam apegados à ideia de que o importante de verdade é apenas a nota e apenas isso. Com esse pensamento, o educando acaba buscando caminhos para chegar até a nota desejada e isto pode até mesmo ser o tão conhecido método da “cola”, em que o educando acaba apenas copiando uma ideia que não é dele, buscando e dando para a escola o que ele define como necessário, isto é, uma nota aceitável.

Raramente, só em situações reduzidas e específicas, encontramos professores que fogem a esse padrão usual, fazendo da aferição da aprendizagem um efetivo ato de avaliação. Para esses raros professores, a aferição da aprendizagem manifesta-se como um processo de compreensão dos avanços, limites e dificuldades que os educandos estão encontrando para atingir os objetivos do curso, disciplina ou atividade da qual estão participando. A avaliação é, neste contexto, um excelente mecanismo subsidiário da condução da ação (Luckesi, 1999, p. 94).

No real processo de avaliação o professor não se importa apenas com o resultado da prova, mas busca durante todo o caminho o aprendizado do educando. Se for o caso de aplicar uma prova, esta servirá apenas como mais uma parte nesse processo de avaliação, que é longo. Luckesi (1999) afirma que a avaliação é apenas mais uma etapa do nosso trabalho como professores. Se formos usar uma prova como ferramenta de avaliação, o resultado dela não deve resumir todo o processo de aprendizagem do educando em sala, sendo que este resultado é apenas um condutor para saber qual o próximo passo do professor e como ele vai agir a partir disso.

Vale a pena trazer à tona a expressão ‘instrumentos de avaliação’, utilizada com o significado de testes, provas, redações, monografias etc. Esses instrumentos são os recursos utilizados para proceder à avaliação, ou seja: (1) modos de constatar e configurar a realidade; (2) critérios de qualidade a serem utilizados no processo de qualificação da realidade; (3) procedimentos de comparação da realidade configurada com os critérios de qualificação preestabelecidos (Luckesi, 2002, p. 6).

Instrumentos de coleta de dados como provas, redação, seminários, entre outros, são constantemente confundidos como instrumentos de avaliação. Segundo Luckesi (2002), o questionamento que fica é: Todos os alunos têm as mesmas habilidades em se expressar em um seminário ou de colocar em palavras tudo o que sabe em uma prova? O professor precisa estar aberto para este questionamento e buscar continuamente formas e instrumentos para entender como cada educando, de forma individual, vai mostrar o que aprendeu.

As escolas do campo são a melhor opção para o educando camponês, a escola do campo é feita para o indivíduo do campo e atende suas demandas, segue sua cultura e está inserida no dia a dia do educando, diferente da escola da cidade. Porém, sabemos que as escolas do campo na maioria das vezes ou não têm as condições adequadas para receber um educando ou nem existem em algumas comunidades. Os motivos para a migração do discente de uma escola do campo para a escola na cidade são muitos. Então, o educando do campo acaba sendo obrigado a estudar na cidade, tendo que lidar com problema de deslocamento diariamente, a falta de identificação com a escola urbana, conteúdos alheios à realidade camponesa, o que torna ainda mais difícil para o aluno se expressar e ter um bom rendimento escolar. Por isso, é muito importante a presença de um professor que vá utilizar os instrumentos de avaliação adequados, de acordo com a realidade do educando do campo.

Segundo Luckesi (2000), avaliação é uma atribuição da qualidade contrário do que é feito na maioria das escolas quando examinam a quantidade. Quando um educando acerta sete questões em uma prova com dez, isso significa apenas que ele acertou sete questões de dez. Porém, o que deve ser avaliado é a qualidade e não a quantidade.

Esses conceitos de avaliação quantitativa e avaliação qualitativa nasceram de uma distorção no entendimento dos dispositivos legais da Lei 5692/71, quando trata do tema da aferição do aproveitamento escolar, no qual se afirma que, em relação ao aproveitamento escolar, é preciso levar em conta predominantemente os aspectos qualitativos sobre os quantitativos (Luckesi, 2002, p. 10).

Nas práticas de aferição de aproveitamento escolar, os professores medem o aproveitamento escolar, transformam a medida em nota e usam o resultado, uma forma de avaliar bem conhecida. A medida é feita através de “acertos” de questões, sendo que o professor conta quantos acertos o educando teve e a partir disso faz a transformação da medida em nota, por exemplo, em uma prova com dez questões, se o educando acerta oito a nota dele será oito ou ele será um aluno médio. A partir desses dados os professores têm algumas opções, podem apenas registrar essa nota em um diário ou boletim, e podem oferecer ao educando uma chance de obter uma nota melhor. Se for o caso de nota baixa, ou eles podem observar como aconteceu

a aprendizagem do educando e pensar na melhor maneira de passar o conteúdo para aquele educando para que ele de fato aprenda o conteúdo.

A verificação consiste em observação, obtenção, análise e resumo das informações (Luckesi, 2002). A verificação termina quando se obtém o resultado da investigação determinando o valor do resultado. A avaliação, por sua vez, consiste em coletar, analisar e sintetizar os dados. Diferentemente da verificação, a avaliação vai além disso e busca da melhor maneira trazer bons resultados, procurando a melhor forma de ensinar ao aluno de acordo com suas necessidades. Pesquisas na área mostram que as escolas brasileiras, em sua maioria, trabalham apenas com a verificação mascarada de avaliação, os professores dizem que vão avaliar, porém acabam apenas fazendo uma verificação. A avaliação do aproveitamento escolar deve ser feita como uma atribuição de qualidades aos resultados da aprendizagem dos educando e como objetivo final o desenvolvimento do educando.

A disposição para acolher é, pois, o ponto de partida para qualquer prática de avaliação. É um estado psicológico oposto ao estado de exclusão, que tem na sua base o julgamento prévio. O julgamento prévio está sempre na defesa ou no ataque, nunca no acolhimento. A disposição para julgar previamente não serve a uma prática de avaliação, porque exclui (Luckesi, 2000, p. 02).

No ato de avaliar, estar na posição de julgamento, exclusão ou ataque nunca é uma boa abordagem, tendo em vista que o processo de ensino e aprendizagem é feito juntamente com o aluno. Ver ele como um “inimigo”, independente do resultado da avaliação aplicada, não é um posicionamento viável na educação. Acolher, entender e estabelecer uma parceria são posicionamentos importantes para o professor praticar uma educação libertadora.

No capítulo V da obra: “Avaliação da aprendizagem escolar - Verificação ou avaliação: O que pratica a escola?” (Luckesi, 1999), o autor trata acerca do que realmente é feito nas escolas que conhecemos e foca o texto em uma pergunta: “A configuração formada pelos dados da prática escolar, referente aos resultados da aprendizagem dos educandos, define-se como verificação ou como avaliação?”. Esta pergunta nos leva a pensar sobre como é realmente feita a avaliação nas escolas que conhecemos.

1.1 Tipos ou processos de avaliação da aprendizagem

No processo de avaliação existem diferentes metodologias, atividades e formas de trabalhar, todas elas em contextos, épocas e/ou lugares diferentes, porém para entender como é feita essa avaliação precisamos também compreender a função dela no processo de educação e

de construção. Existem muitas vertentes e nomes dados para cada tipo de avaliação que se diferem em algum momento do processo, entre elas destacam-se três: classificatória, diagnóstica e emancipatória, que serão defendidas pelos autores Meneghel e Kreish (2009), Luckesi (2000) e Saul (2000).

O método de ensino-aprendizagem tradicional se baseia no ato de transferir conhecimento e vai contra as instruções de Paulo Freire (1996), que nos mostra que o ato de ensinar vai além de transferir conhecimento. O autor classificou o ensino tradicional como uma educação bancária por colocar o educando em uma posição passiva e o professor no lugar de autoridade para transferir o seu conhecimento.

A avaliação classificatória é muito vista e reproduzida nas escolas que praticam a educação bancária, que dão mais importância ao resultado ao invés do processo. Nessa vertente, os alunos são cobrados para reproduzir os ensinamentos dos professores até chegar à perfeição. Esse modelo de avaliação é feito no fim do processo, o que impede o orientador de intervir ou mudar sua metodologia já que ele tem a necessidade de continuar seu conteúdo e busca avançar assim como o currículo escolar pede. Logo, nesse modelo o aluno não é protagonista e tampouco tem voz ou vez de falar ou questionar o que está sendo feito. Ou seja, seu papel é apenas seguir o plano do professor e fazer tudo que lhe é mostrado.

A avaliação classificatória pode ser “medida de temperatura” por permitir aos órgãos federais uma visão geral do sistema educativo por meio de provas padronizadas, cujos resultados podem ser analisados em termos do desempenho de grupos específicos. Elas também podem ser “catracas”, determinando o acesso a oportunidades educacionais - como o ingresso em instituições de educação superior (Meneghel; Kreish, 2009, p. 9823).

Como apontado pelas autoras, a avaliação classificatória é também aplicada nas escolas como medida durante as pesquisas realizadas em órgãos federais, estaduais ou municipais. Quando citadas essas pesquisas, alguns pesquisadores afirmam ver algumas contribuições no método, porém para Boughthon e Cintra (2005, p. 378) essas atividades avaliativas devem ser vistas como método de quantificar a qualidade do ensino e aprendizagem, mas a avaliação do aluno não pode estar dentro dessa quantificação tendo em vista que o resultado de uma prova não pode mensurar todo o processo que o professor e o aluno percorreram durante todo o processo de ensino-aprendizagem. Esse resultado, seja ele em número, letra, cor ou conceito, não resume a capacidade e o desempenho do aluno.

Na avaliação classificatória o método de avaliar indica o fim de uma etapa e o resultado é uma sentença que resume o conhecimento do aluno. Desse modo, o professor finda o conteúdo e não usa o resultado dessa avaliação como recurso para melhorar o seu método de ensino.

Sabendo que cada aluno aprende e retorna o seu conhecimento de forma diferente, é muito precipitado acreditar que um único modelo de avaliação vai abranger satisfatoriamente a turma inteira.

O processo de avaliação diagnóstica tem uma finalidade diferente nele. Ou seja, o objeto que foi usado para avaliação na vertente classificatória tem outros objetivos e não finda em decretar o valor do aluno e o tamanho do seu conhecimento. Ademais, os dados adquiridos são usados para guiar o próximo passo no qual o professor vai projetar e planejar um caminho para alcançar seus objetivos. Aqui a avaliação não é o final, e sim material para pensar em um caminho para o objetivo. Também não precisa ser vista pelos alunos como uma inimiga, tendo em vista que o resultado daquela avaliação não vai decretar o seu destino no ambiente escolar.

Desde que diagnosticado um objeto de avaliação, ou seja, configurado e qualificado, há algo, obrigatoriamente, a ser feito, uma tomada de decisão sobre ele. O ato de qualificar, por si, implica uma tomada de posição – positiva ou negativa, que, por sua vez, conduz a uma tomada de decisão. Caso um objeto seja qualificado como satisfatório, o que fazer com ele? Caso seja qualificado como insatisfatório, o que fazer com ele? O ato de avaliar não é um ato neutro que se encerra na constatação. Ele é um ato dinâmico, que implica na decisão de ‘o que fazer’. Sem este ato de decidir, o ato de avaliar não se completa (Luckesi, 2000, p. 03).

O diagnóstico não pode ser o fim do processo de avaliação. Conforme dito pelo autor, o conceito de avaliar perde o sentido se encerrado com a constatação, avaliar é um processo longo que demanda tempo e dedicação. Ademais, o material usado para avaliar deve ter a finalidade de entender a demanda e seguir o processo. Seja qual for o resultado, satisfatório ou não, existem posicionamentos e decisões a serem tomadas a partir dos resultados. O diagnóstico é feito no presente, porém seus resultados serão colhidos no futuro com um novo caminho a ser seguido e com metodologias diferentes se for esse o caso. Vale lembrar que a constatação adquirida com o diagnóstico não pode ser o fim, e sim uma nova etapa no processo de ensinar.

Após o diagnóstico, caminhamos para o próximo passo, que é construir uma avaliação emancipatória que procura tornar os alunos protagonistas do saber para que eles entendam suas demandas e procurem juntamente com o professor um caminho para superar suas dificuldades. Nesse modelo, o caminho leva a uma educação libertadora tanto para quem ensina quanto para quem aprende. Além disso, nesse modelo, diferente da avaliação classificatória, não ocorre uma parada brusca no conteúdo que o professor fecha os olhos para as dificuldades do aluno e ambos são obrigados a seguir mesmo sem alcançarem seus objetivos.

A avaliação emancipatória caracteriza-se como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la. [...] Está situada numa vertente político-pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja, libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos

deterministas. O compromisso primordial desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua “própria história” e gerem suas próprias alternativas de ação (Saul, 2000, p. 61).

Esse modelo de avaliação é visto muitas vezes como uma utopia, já que dentro da educação bancária, que é o modelo de educação reproduzido na maioria das escolas, o educando jamais pode guiar seu caminho e se libertar em todos os sentidos. O modelo de educação que nós conhecemos não aceita a liberdade dos educandos e em alguns casos nem mesmo a dos professores, condicionando a educação em um modelo bancário que beneficia apenas o mercado de trabalho e ensina nossas crianças a serem condicionadas desde muito cedo.

Segundo Kraemer (2005, p. 09), a avaliação formativa pretende determinar a posição do aluno no caminho da educação procurando dificuldades e buscando soluções. Nesse sentido, a avaliação formativa também é um passo muito importante dentro da avaliação emancipatória e do caminho para uma educação libertadora. Dentro desse modelo o educando também tem oportunidade de pensar sobre o seu próximo passo e seus frutos dentro da escola, estabelecendo uma autonomia. Para implementar modelos de avaliação como esse, precisamos fugir do imediatismo que é uma característica do modelo de educação e avaliação tradicional; a avaliação formativa reforça o fato de que o ato de avaliar não deve ser um ponto final no caminho trilhado, mas sim uma parte muito importante para seguir com a atitude necessária.

Dentro do processo de avaliação temos algumas funções, sendo elas a função diagnóstica, função formativa e função somativa. A função diagnóstica procura entender a posição do aluno, suas habilidades e suas dificuldades. Dentro da função formativa, depois de determinar a posição do educando, buscamos em parceria com o educando o caminho melhor para o domínio e a ascensão dele dentro do processo de aprendizagem. Por sua vez, a função somativa acontece no fim do processo de aprendizagem do educando.

A avaliação somativa pretende ajuizar do progresso realizado pelo aluno no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já colhidos por avaliações do tipo formativa e obter indicadores que permitem aperfeiçoar o processo de ensino. Corresponde a um balanço final, a uma visão de conjunto relativamente a um todo sobre o qual, até aí, só haviam sido feitos juízos parcelares (Kraemer, 2005, p. 09).

A função somativa finaliza o processo de avaliação com os resultados que foram recebidos dentro de todo o processo com um balanço final de tudo que foi ensinado e aprendido. Para avaliar de maneira justa, precisamos entender o sentido da avaliação, seu propósito e alinhar tal propósito com a instituição de ensino, educandos, responsáveis e com toda a equipe que cerca o discente. O ato de avaliar deve ser um aliado no processo de educação tanto para o

professor quanto para o educando, pois através da avaliação podemos entender a posição que estamos e o próximo passo que devemos dar.

A proposta de uma avaliação mais rigorosa na escolaridade obrigatória seria condenar muitos alunos a uma trajetória social de rejeição, a acreditarmos nos estudos que correlacionam o insucesso com as marginalidades, cujo ponto de partida estaria na escola. Não é decerto está a escola que pretendemos (Pacheco, 1998, p. 1251).

O modelo tradicional de avaliação que tem características classificatória afasta o aluno do professor e também da autonomia e da liberdade. Dentro dessa proposta é resumido todo o processo ao resultado de uma prova que pode ser facilmente burlada, todo o processo de ensino e aprendizagem é descartado e a avaliação estabelecida decreta e condena o que aquele educando aprendeu, qual sua posição na instituição e seu merecimento. Para alcançar uma educação libertadora, precisamos nos desprender desse modelo que limita nossos resultados.

1.2 A avaliação e a realidade dos alunos do campo nas escolas urbanas

Para o aluno camponês, estudar e ser avaliado em uma escola urbana pode tornar a experiência escolar ainda mais difícil do que costuma ser. Levando em conta todos os desafios enfrentados por um aluno que sai da sua comunidade para estudar na cidade, como ter de percorrer diariamente um longo percurso até a instituição de ensino na cidade e superar muitas dificuldades nas estradas ou no transporte escolar, tudo isso acarreta inúmeros desconfortos. Além do tempo gasto para chegar até a escola (muitos alunos que residem no campo saem às 5h de casa e só chegam às 7h na escola. Após o término das aulas, embarcam no transporte escolar e só chegam em casa por volta de 13h), que é muito maior do que para os alunos que já moram na cidade, ainda precisam lidar com a falta de preparação do ambiente, dos profissionais que em parte não entendem suas particularidades e suas demandas; é importante que a escola seja um local de identificação e acolhimento para o aluno de modo que ele veja suas raízes e a sua cultura serem respeitadas e incluídas durante as atividades escolares.

As realidades de algumas comunidades tradicionais demandam uma compreensão dilatada sobre os diferentes contextos sociais em que a Educação do Campo acontece. Considerando a proposta de formação pensada para atender a realidade e as demandas dos povos do campo (Brasil; Silva, 2022, p. 9).

Como ressaltam os autores, a Educação do Campo precisa ser vista com mais compreensão dentro de muitos contextos, sobretudo na própria escola. Infelizmente a escola urbana ainda não tem esse olhar para ver e receber as muitas questões ou peculiaridades que um aluno que mora no campo trás para cidade. Com isso, podemos pensar que a escola do

campo é o melhor ambiente para o filho do camponês aprender, de uma forma respeitosa e emancipadora. Além do ensinar, o modo de avaliar na Educação do Campo tende a levar em conta muitas questões e respeitar o processo individual de cada um. Mas, para que essa avaliação gere bons frutos, ela precisa ser feita durante todo o processo de ensinar/aprender, levando em conta todos os momentos vividos e não apenas um momento destinado a verificar, como é feito na maioria das escolas.

A educação em escolas no/do campo quando feita da forma adequada tende a dar visibilidade às culturas locais, aos saberes tradicionais e respeita o tempo cultural de cada comunidade. Para tanto, uma das ferramentas usadas é a Pedagogia da Alternância, um sistema educativo que vai respeitar o calendário da comunidade e suas tradições, permite oferecer uma formação integral aos camponeses, que envolvem atividades formativas dentro da própria comunidade, e não afastá-los do seu ambiente tradicional.

Nesta perspectiva, a avaliação não pode estar voltada tanto para alcançar a capacidade quanto ao nível de aprendizagem, identificando pontos fortes e pontos fracos dos alunos e de que forma o professor está trabalhando, permitindo recursos essenciais ao seu planejamento pedagógico. Por isso, é importante pensar que a avaliação é um processo contínuo, não pode estar abalizado em um ou dois momentos apenas, pois, por meio dela, podemos verificar a necessidade de mudança no material que utilizamos, na metodologia que utilizamos. Ou seja, se a avaliação se destina única e exclusivamente ao aluno, ela não conseguirá auxiliar o ato pedagógico em toda a sua dimensão (Brasil; Silva, 2022, p. 9).

No artigo dos autores, o foco da pesquisa é a avaliação em música na Educação do Campo e suas especificidades, principalmente no ato de avaliar. Nesse sentido, Brasil e Silva (2022) salientam a importância de a avaliação ser um processo contínuo e resultado de um planejamento pedagógico. Isso porque ensinar requer pesquisa constante e os professores precisam estar em um processo contínuo de aprender, tendo em vista que cada aluno tem suas individualidades e trazendo essa perspectiva para a educação de camponeses tal individualidade fica ainda maior, pois as comunidades tradicionais de cada um vão ter reflexo direto na sua vida como um todo. Essa afirmação nos traz novamente para o questionamento de como a avaliação está sendo feita nas escolas e como os alunos do campo que vêm estudar na cidade estão sendo avaliados. Mesmo sabendo que o cenário mais adequado era que existissem escolas do campo preparadas para receber esses alunos nas suas comunidades, é importante lembrar que dentro da realidade em que vivemos não existem escolas do campo preparadas nas comunidades do município Tocantinópolis- TO.

A questão do erro, da culpa e do castigo está bastante ligada com a questão da avaliação da aprendizagem na prática escolar. A avaliação tornou-se um instrumento de ameaça e disciplina da personalidade do educando, deixando de ser uma fonte de

decisão de caminhos do crescimento e passando a servir de suporte para a imputação da culpa e do castigo (Duarte, 2015, p. 60).

Dentro da prática escolar, é comum o ato de avaliar estar constantemente ligado ao erro e ao castigo. Essa ligação muda totalmente o verdadeiro sentido da avaliação, a qual deve ser um momento de avaliar os caminhos seguidos até ali e entender qual será o próximo passo. Quando fazemos a verificação no lugar da avaliação, o momento é carregado de medo e de culpa e tira o caráter emancipatório da avaliação e seu verdadeiro objetivo, que é buscar entender o aluno e seu modo de aprender e se expressar.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho é caracterizado como uma pesquisa de campo, que consiste em investigar e apurar os fatos junto a uma ou mais pessoas ou instituições. Além disso, tem como base uma pesquisa bibliográfica sobre o tema. Para Fonseca (2002, p. 32), “A pesquisa de campo caracteriza-se pela investigação em que, além da pesquisa bibliográfica e ou/documental, se realiza coleta de dados junto à pessoa, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa”.

Para realização da investigação, considerando a necessidade de alcançar o objetivo estabelecido, foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa, que em nosso caso específico busca levantar dados dentro das instituições de ensino pesquisadas com base na maneira de avaliar de alguns professores. Minayo (2001) afirma que uma pesquisa qualitativa trabalha com significados, motivações, aspirações, crenças e valores de determinadas atitudes. Com base nisso, foi produzido um questionário semiestruturado para obter os resultados para a pesquisa. O questionário levou em conta não só o resultado quantitativo, mas também as razões e circunstâncias para determinadas respostas dos participantes do estudo.

A pesquisa foi realizada em duas escolas municipais de Ensino Fundamental I, localizadas na sede do município de Tocantinópolis- TO. Trata-se de escolas que recebem alunos da cidade e do campo, sendo este o critério adotado para inclusão de tais escolas na pesquisa. Ao todo, oito professores foram selecionados para responder ao questionário, sendo que este foi aplicado de forma impressa para seis dos professores e via *Google forms* para outros dois que apresentaram preferência por assim responder. Os professores ministram disciplinas variadas.

A primeira escola, denominada Escola Municipal Alto da Boa Vista II, fica localizada no Bairro Alto da Boa Vista I, ao lado da Unidade Básica de Saúde do referido bairro. A segunda, é a Escola Municipal Walfredo Campos Maia, localizada no Bairro Alto Bonito, próxima ao Campus Babaçu da UFNT. Foi usado como critério de escolha para as escolas a serem submetidas a pesquisa pertencer à rede municipal, que atendem alunos em idade avaliativa. A rede municipal de ensino de Tocantinópolis atende a Educação Infantil e Ensino fundamental I, dessa forma foi visto a não existência de um processo de avaliação mais estabelecido na Educação Infantil. Na cidade existem três escolas Municipais de Ensino Fundamental I, porém apenas duas se mostraram disponíveis para participar da pesquisa. Ambas as escolas atendem alunos da cidade e também do campo, que chegam até a unidade de

ensino em sua maioria através do transporte público, oferecido pela prefeitura da cidade. As instituições funcionam no período matutino e também vespertino.

Buscando compreender a forma como é feita a avaliação dos alunos nessas escolas, especialmente acerca dos alunos que moram no campo e que, por algum motivo, precisam frequentar as escolas na zona urbana, a pesquisa procura entender como é feito o processo de avaliação e qual o principal objetivo dos professores durante o processo, visando assim entender como se dá a avaliação nas escolas e o impacto desta na vida dos alunos.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

Nesta seção, apresentam-se as análises de dados coletados através de uma pesquisa de campo tendo como ferramenta de aferição um questionário semiestruturado com vinte itens. O Questionário foi respondido por oito (08) professores do Ensino Fundamental I vinculados a duas escolas municipais situadas na sede do município de Tocantinópolis- TO, na microrregião do Bico do Papagaio.

Para Minayo (2001, p. 26),

O trabalho de campo consiste em levar para prática empírica a construção teórica elaborada na primeira etapa. Essa fase combina instrumentos de observação, entrevista ou outras modalidades de comunicação e interlocução com os pesquisados, levantamento de material documental e outros.

Na presente pesquisa, o questionário elaborado e aplicado teve o papel de intermediar a interlocução entre a pesquisadora e os professores que aceitaram participar do estudo.

A primeira pergunta é de resposta opcional e busca a identificação dos participantes. Assim, 50% das professoras não se identificaram, 75% das entrevistadas têm idade entre 40 e 59 anos e 25% têm entre 30 e 39 anos. Todas as entrevistadas são professoras do sexo feminino, fato esse que reforça a realidade brasileira, na qual a maioria dos educadores da educação básica e média são mulheres. Segundo dados do Censo Escolar 2022, 79,2% do corpo docente do ensino básico brasileiro são do sexo feminino. Assim, as professoras representam 97,2% do quadro docente nas creches, 94,2% na pré-escola, 77,5% no ensino fundamental e 57,5% no ensino médio (Brasil, 2023). Sete (7) das professoras entrevistadas são formadas na área de Pedagogia e apenas um (1) é da área de Educação Física.

Sobre o tempo de exercício de profissão, duas (2) professoras estão em exercício a menos de um 01 ano, uma (1) professora entre 06 e 10 anos, três (3) professoras têm entre 11 e 20 anos, e duas (2) estão em exercício há mais de 20 anos. Essa questão nos ajuda a entender um pouco sobre a experiência das entrevistadas e assim relacionar as respostas de algumas questões ao tempo de trabalho de cada uma delas. Ademais, 100% das participantes atuam no Ensino Fundamental I. Apresentamos, a seguir, o Quadro 1, que ilustra o perfil dos participantes:

Quadro 1. Características dos participantes da pesquisa

Número de participantes				
08				
Idade				
20 a 29 anos	30 a 39 anos	40 a 59 anos	Mais de 60 anos	
0,0%	0,0%	75,0%	25,0%	
Gênero				
Sexo feminino		Sexo masculino		
100%		0,0%		
Área de formação				
Pedagogia	Educação física	Letras	Educação do Campo: Artes	
87,5%	12,5%	0,0%	0,0%	
Tempo de exercício da profissão em sala de aula				
Menos de 01 Ano	De 01 a 05 Anos	De 06 a 10 Anos	De 11 a 20 Anos	Mais de 20 Anos
25,0%	0,0%	12,5%	37,5%	25%
Nível de ensino que atua				
Ensino Fundamental I - 1º a 5º Ano		Ensino Fundamental II - 6º a 9º Ano		
100%		0,0%		

Fonte: Pesquisa da autora (2024).

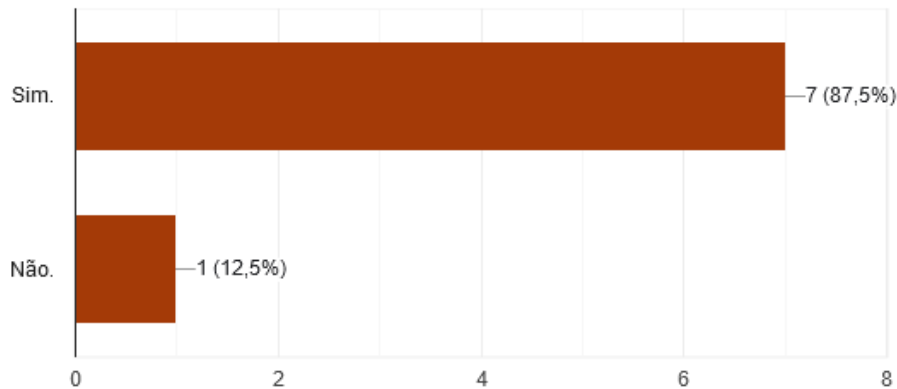
Tendo em vista o questionário, quando perguntado “Como você costuma praticar o processo de avaliação?”, a Professora F (que tem 20 anos de exercício de profissão) responde: “Através de acompanhamento diário das atividades desenvolvidas em sala de aula”. Por sua vez, a Professora A (que tem menos de um ano de exercício de profissão) responde: “Diferentes métodos, como provas, trabalhos em grupo, apresentações e participação em sala.” Como se observa, existe uma diferença nas respostas. Enquanto a Professora F se refere à avaliação como um processo que acontece diariamente, a Professora A cita os métodos utilizados para avaliar, como as provas e trabalhos.

Definir o método utilizado para avaliar todo processo de avaliação parece-nos um equívoco bem recorrente, cometido bastante dentro da educação tradicional bancária, onde o resultado de uma prova pode definir todo o rendimento bimestral de um aluno. Todas as professoras relataram praticar a avaliação durante todo processo, o que é um bom sinal por mostrar que a avaliação está levando em conta cada passo dado pelos educandos.

Em relação às respostas à questão “Você tem algum aluno que mora no Campo?”, sete (7) das professoras entrevistadas têm um ou mais alunos que moram no campo e por algum motivo precisam frequentar a escola na cidade. Quatro (4) professoras têm 01 aluno que

mora no campo, duas (2) têm 03 alunos e uma (1) tem 05 alunos que moram no campo. Portanto, isso nos mostra que existem bastantes alunos camponeses frequentando a escola situada na cidade.

Gráfico 1. Você tem algum aluno que mora no Campo?



Fonte: Pesquisa da autora (2024).

Ao serem questionadas se “Existe alguma abordagem diferente para avaliação desses alunos, levando em conta suas particularidades”, seis (6) professoras afirmam ter uma abordagem diferente para avaliar esses alunos, enquanto duas (2) afirmam praticar a mesma abordagem para avaliar os alunos do campo levando em consideração as suas particularidades.

Como já foi dito anteriormente, é necessário levar em conta a realidade de vida dos alunos que moram no campo e suas demandas. Brasil e Silva (2022) destacam que “A avaliação na perspectiva da Educação do Campo deve ser capaz de alcançar dimensões que estão além dos conteúdos.” Em outras palavras, o melhor cenário seria que os alunos camponeses frequentassem escolas nas suas respectivas comunidades, porém por muitos motivos essa não é a realidade do município de Tocantinópolis-TO, em que as escolas que atendem alunos do campo deveriam estar preparadas em diversos aspectos para receber esses discentes e dar a eles uma educação acolhedora e de qualidade. Além disso, o município de Tocantinópolis vem fechando ano após ano as escolas situadas nas comunidades camponesas (Cruz; Cover; Silva, 2021).

Quando perguntadas sobre “qual procedimento é adotado após os resultados das avaliações”, as entrevistadas responderam:

Identificar áreas de melhorias e ajustar abordagem de ensino conforme necessário. (Professora A)

Avaliação também é um processo reflexivo para o professor pois, neste momento deve reinventar a prática pedagógica, replanejar e refletir de modo que essas reflexões direcionem seu trabalho. (Professora B)

Faço observação diária para saber se o educando adquiriu o conhecimento dentro dos objetivos estabelecidos. (Professora C)

Primeiramente uma outra avaliação para verificar objetivos alcançados ou não. Posteriormente efetivação de atividades com foco nas habilidades não alcançadas. (Professora D)

Adota se novos métodos para melhorar, tanto a prática de ensino quanto da aprendizagem. (Professora E)

Aprofundar mais as atividades que não foram desenvolvidas pelos estudantes. (Professora F)

Vejo as dificuldades dos estudantes para que assim possamos trabalhar em cima dela, para que assim, o estudante possa ter um avanço significativo. (Professora G)

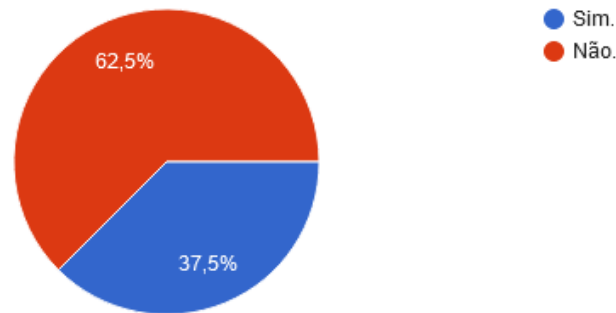
Intervenções através de revisão com os conteúdos que os estudantes apresentaram mais dificuldades. (Professora H)

Como se observa, a Professora A disse: “Identificar áreas de melhorias e ajustar abordagem de ensino conforme necessário”, a Professora B: “Avaliação também é um processo reflexivo para o professor pois, neste momento deve reinventar a prática pedagógica, fazer um replanejamento e refletir de modo que essas reflexões direcionem seu trabalho.” e a Professora H afirmou: “Intervenções através de revisão com os conteúdos que os estudantes apresentaram mais dificuldades.” Nessa questão, fica claro que as professoras estão realmente aplicando a avaliação como um meio para alcançar o objetivo final e não como a última etapa do processo. O processo de avaliação deve ser visto como um caminho contínuo e não como o fim da etapa, pois os resultados alcançados servem para mostrar quais passos devem ser tomados. Logo, não podemos usar os resultados para diagnosticar permanentemente os alunos como “bons” ou “ruins”, como diz Luckesi (2000, p. 7):

Por si, a avaliação, como dissemos, é inclusiva e, por isso mesmo, democrática e amorosa. Por ela, por onde quer que se passe, não há exclusão, mas sim diagnóstico e construção. Não há submissão, mas sim liberdade. Não há medo, mas sim espontaneidade e busca. Não há chegada definitiva, mas sim travessia permanente, em busca do melhor. Sempre!

Ao serem indagadas sobre como “A instituição escolar te deixa livre para escolher seus métodos de avaliação”, cinco (05) das participantes disseram que “sim” e três (03) responderam que “não”.

Considerando a questão que busca compreender se todos os alunos eram avaliados da mesma forma, o Gráfico 2 mostra que:

Gráfico 2. Todos os alunos são avaliados da mesma forma?

Fonte: Pesquisa da autora (2024).

Para justificar as respostas apresentadas à questão do Gráfico 2, cinco (05) das oito (08) respondentes afirmaram:

Deve-se observar a participação, empenho dos estudantes, fatores que precisam de atenção. (Professora B)
 Principalmente os estudantes atendidos nas salas AEE. (Professora D)
 Porque cada estudante possui suas particularidades. (Professora E)
 Os estudantes especiais são realizadas atividades voltada para atender suas especificidades. (Professora F)
 Acredito que a avaliação deve ser sempre de maneira individual, pois o processo de aprendizagem dos estudantes é diferente entre eles. O tempo de aprendizado de cada estudante é diferente. Gosto muito de avaliar de forma oral, pois alguns estudantes possuem dificuldades para escrever, porém conseguem construir um raciocínio lógico do que foi estudado em sala. (Professora H)

Como já foi discutido anteriormente, cada aluno aprende e se expressa de uma forma. Levando-se em conta as suas individualidades e possíveis dificuldades ou facilidades em determinada área, foi perguntado: “Quando um educando demonstra dificuldade para se expressar com determinado tipo de método avaliativo, existe alguma postura de mudança adotada? Qual?” e as entrevistadas responderam:

Sim, oferecendo opções de avaliação mais adequadas no estilo de aprendizagem do aluno. (Professora A)
 Sim, procuro entender as especificidades levando em conta as particularidades, utilizar outra forma de avaliar o estudante. (Professora B)
 Sim, procuro fazer uma adaptação para que o educando possa alcançar os objetivos. (Professora C)
 Durante todo processo de ensino não usamos só um método de ensino ou seja, o método utilizado é de acordo com as dificuldades dos estudantes, já que as turmas atuais são bastante heterogêneas. (Professora D)
 Sim, rever-se formas que são adotadas novas metodologia nas quais o estudante consiga realizar tais avaliações. (Professora E)
 Sim, nesse caso o profissional adota o acompanhamento individual sentando com o estudante, fazendo a leitura e explicando da forma mais simples possível, de forma que compreenda o que está sendo proposto. (Professora F)

Vejo as dificuldades dos estudantes para que assim possamos trabalhar em cima delas, para que assim, o estudante possa ter um avanço significativo. (Professora G)

Sim, sempre! Eu alterno as maneiras de avaliar meus alunos, não é porque meu aluno se saiu mal na prova que vou reprová-lo naquele bimestre, realizo uma avaliação oral e vejo o que foi absorvido pelo estudante. (Professora H)

Tendo em vista as respostas, observamos que as professoras estão atentas e adotam diferentes formas de avaliar para cumprir o propósito de ensinar e realmente avaliar de forma que visa diagnosticar para construir o melhor para os seus alunos.

Na indagação: “Com base nas suas experiências, como os alunos se sentem nas semanas de avaliações? E o que motiva esse sentimento?”, as entrevistadas deram seus relatos:

Se sentem ansiosos pois desejam mostrar seus conhecimentos e alcançar bons resultados. (Professora A)

Sentem-se ansiosos e nervosos. (Professora B)

Ficam ansiosos para saber se conseguiram atingir a meta estabelecida pela instituição. (Professora C)

O que é visível hoje na modalidade que trabalhamos é que na semana de avaliações é como se fosse uma semana qualquer os estudantes não se empenham em estudar a mais devido ser a semana de avaliações. (Professora D)

Os estudantes sentem-se inseguros pois ao serem avaliados precisam expor os conhecimentos adquiridos nas aulas ministrada pelo professor. (Professora E)

Ficam ansiosos e um pouco nervosos, se sentem inseguros, principalmente os estudantes que têm dificuldade de aprendizagem. (Professora F)

Eles ficam um pouco tensos. Mas a gente faz o possível para acalmá-los. Não pressionando eles. (Professora G)

No geral, ansiedade. Medo de tirar nota baixa, de mostrar as provas para a mãe e estas estarem com nota baixa. Mas, minha postura foi sempre orientá-los a se prepararem e se sentirem confiantes que irão se sair bem nas avaliações. (Professora H)

É uma visão de quase todas as professoras de que a semana de avaliação causa sentimentos negativos nos alunos, como medo, ansiedade, insegurança. Esse sentimento pode ser algo estimulado pela própria instituição de ensino ou pelos responsáveis dos educandos, de maneira até mesmo involuntária, quando de alguma forma tentam demonstrar que a nota obtida pelos alunos nas avaliações aplicadas é tudo o que importa no final dos semestres. Esses sentimentos são normais, até mesmo em nós estudantes adultos, mas para a mente da criança que ainda está em processo de formação pode acontecer uma distorção do que realmente importa para a sua educação e a aprendizagem e, a partir daí, a criança pode se ver na necessidade de tomar alguns atalhos como o de colar, por exemplo. A avaliação precisa deixar de ser vista como um momento de punição aos alunos, para que eles se sintam confortáveis em demonstrar o que aprenderam.

A avaliação da aprendizagem não é e não pode continuar sendo a tirana da prática educativa, que ameaça e submete a todos. Chega de confundir avaliação da

aprendizagem com exames. A avaliação da aprendizagem, por ser avaliação, é amorosa, inclusiva, dinâmica e construtiva, diversa dos exames, que não são amorosos, são excludentes, não são construtivos, mas classificatórios. A avaliação inclui, traz para dentro; os exames selecionam, excluem, marginalizam (Luckesi, 2000, p. 01).

À pergunta “Você conhece as dificuldades enfrentadas pelos alunos do campo para frequentar a escola na cidade? Se sim, quais?”, as entrevistadas responderam:

Não. (Professora A)

Devido ao pouco tempo de experiência não tenho muito a dizer, mas percebo que essas crianças enfrentam um pouco de dificuldade na questão do horário pois os que moram mais longe principalmente quando tem algum problema no ônibus às vezes perdem aula. (Professora B)

Os discentes faltam constantemente as aulas por diversos motivos: acordam cedo devido ao clima na época de chuva e outros. (Professora C)

Não. Mesmo porque o transporte escolar disponível está acessível a todos. (Professora D)

Não. (Professora E)

Não, pois temos transporte escolar para conduzi-los para escola. (Professora F)

Sim. Os mesmos acordam muito cedo, para vim para escola, muitos não tomam café, chegando na escola com fome e sem falar. No período chuvoso não vem para escola por que o transporte não passa ou não tem como ir no ponto de ônibus. (Professora G)

Eu já não vejo mais dificuldades e sim facilidades, o estudante que mora no campo, nos tempos atuais, tem sido muito bem assistido pela secretaria de educação municipal. Tendo a garantia vaga, alimentação e favorecendo a permanência desse estudante na unidade escolar. (Professora H)

Fica claro nas respostas das entrevistadas a pouca informação, por parte de algumas delas, sobre os desafios enfrentados pelos alunos que moram no campo e frequentam a escola na cidade, sendo que boa parte das professoras resumem os desafios ao transporte público, que é sim um grande desafio para os alunos. Algumas professoras afirmam, equivocadamente, que os alunos não têm nenhum desafio, tendo em vista que eles têm um transporte à disposição. Ainda falando sobre o transporte, é importante salientar que mesmo tendo os ônibus disponíveis para transportar os alunos, existem muitos desafios enfrentados em relação ao transporte. Em sua pesquisa, Cruz, Cover e Silva (2021) falam sobre alguns problemas enfrentados pelos alunos de comunidades de Tocantinópolis-TO que utilizam o transporte público escolar. Mesmo que os ônibus sejam razoavelmente confortáveis, os alunos ainda precisam andar uma certa distância a pé para ir até o ponto de ônibus, enfrentam estrada ruim que no período de chuvas ficam em piores condições, além de precisarem acordar bem mais cedo para chegar até a escola.

O percurso de ida e volta até a escola é um dos grandes desafios enfrentados pelos alunos camponeses, mas ainda existem muitos outros desafios, como a falta de identificação com o ambiente que estudam, *bullying* por inúmeros motivos, entre muitos outros desafios

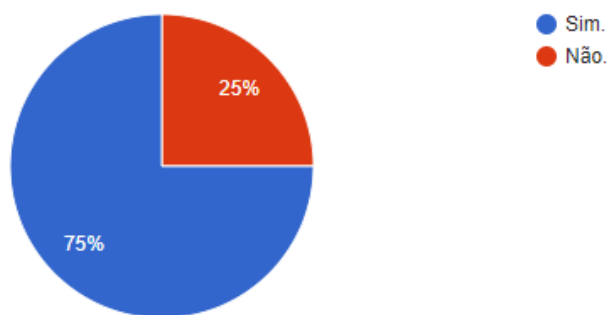
(Cruz; Cover; Silva, 2021). Sabemos que o melhor cenário para esses alunos seria uma escola em suas respectivas comunidades, porém como essa não é a realidade de Tocantinópolis cabe à escola urbana acolher, entender e oferecer um ensino de qualidade aos filhos dos camponeses.

Interrogadas sobre “Quais os maiores desafios relacionados à avaliação que você enfrenta?”, as professoras respondem:

Equilibrar avaliação e a compreensão do conteúdo. (Professora A)
 Compreender as especificidades dos estudantes, os instrumentos avaliativos utilizados nesse processo. (Professora B)
 A imaturidade dos alunos quando a avaliação ocorre de maneira objetiva. (Professora C)
 Como processo avaliativo é contínuo no fundamental primeira fase não existe tantos problemas. (Professora D)
 A falta de compromisso com os estudos e muitas vezes a falta de retorno da família com a escola. (Professora E)
 Quando os estudantes não sabem ler e escrever. Observo que sentem mais dificuldade na compreensão e assimilação do conteúdo. (Professora F)
 Avaliar um estudante que ainda não está alfabetizado e não consegue ler, escrever, porém se conversar com o mesmo, sobre algum assunto abordado em sala, oralmente ele sabe responder. (Professora G)
 Cumprir com as exigências do sistema, em avaliar meu aluno de maneira quantitativa e não qualitativa. (Professora H)

Considerando a questão: “Com base na sua perspectiva, os alunos do campo estão confortáveis em frequentar uma escola urbana?”, o Gráfico 3 mostra que:

Gráfico 3. Os alunos do campo estão confortáveis em frequentar uma escola urbana?



Fonte: Pesquisa da autora (2024).

Sobre a importância dos resultados das avaliações, foi perguntado: “Em relação às notas, sejam elas expressas através de números, letras ou cores, qual a relevância dos resultados comparados ao processo de ensino/aprendizagem no cotidiano da turma?” e as entrevistadas responderam:

As notas fornecem um feedback pontual sobre o desempenho dos alunos. (Professora A)

É uma forma de acompanhar como o estudante se desenvolve, embora não seja a única e não deve ser a única forma de acompanhar o desempenho pois avaliar deve considerar as especificidades da criança. (Professora B)

Eles sentem que devido ao seu resultado não terão consequência no final de cada bimestre estudado pois a maioria não tem maturidade suficiente. (Professora C)

É basicamente a melhor forma de conhecermos os pontos fracos e fortes do processo de ensino- aprendizagem para podermos tomar providências necessárias. (Professora D)

Desenvolver as habilidades e aperfeiçoar as já existentes. (Professora E)

Acredito que muitas vezes as notas das atividades avaliativas não condizem com o que o estudante sabe ou não. Muitas vezes os estudantes que não conseguiu a nota é bem mais avançado do que o que tirou um 10. (Professora G)

Serve como medida para entender como os alunos estão aprendendo. (Professora H)

Fica evidente, a partir das respostas, que as professoras estão usando as avaliações como medida para os próximos passos para assim alcançar seus objetivos com uma boa educação. Ou seja, as avaliações são usadas como uma forma de entender qual será o próximo passo, e não para o resultado final a fim de recolher notas e dados existentes que revelem melhor proveito na vida do aluno.

Na última questão, foi indagado “Qual o principal objetivo da avaliação na sua opinião?”

Para promover o crescimento e a melhoria contínua no processo de ensino e aprendizagem. (Professora A)

Servir como reflexão do processo de ensino do professor. É o ponto de partida para planejar seu trabalho. (Professora B)

Para perceber que os discentes conseguiram compreender os conhecimentos transmitidos pelo educador e se alcançaram os objetivos propostos. (Professora C)

Analisar os resultados no ensino aprendizagem. (Professora E)

A aprendizagem do estudante. (Professora F)

Acredito que a gente deve avaliar o estudante desde o primeiro momento até o final para que assim o que a criança não se perca no que já aprendeu. (Professora G)

Medir a compreensão do que foi estudado, não de maneira quantitativo, mas sempre de maneira qualitativo. (Professora H)

O objetivo da avaliação é diagnosticar, e não excluir e rotular os alunos. Quando usamos a avaliação como medida de conhecimento apenas no fim do processo de ensino-aprendizagem não tiramos nenhum proveito da avaliação e, a partir dessa atitude, nasce nos alunos os sentimentos negativos já discutidos aqui. Para Luckesi (2000), a prática da avaliação da aprendizagem, para manifestar-se como tal, deve apontar para a busca do melhor para todos os educandos e, por isso, é diagnóstica, e não voltada para a seleção de uns poucos, como se comportam os exames. Uma avaliação responsável feita com cuidado e atenção com o objetivo de buscar melhorias para o ensino do aluno pode dar bons frutos. Aliás, todos os

alunos merecem um ensino de qualidade ofertado pela instituição escolar que se propõe a atendê-lo levando em conta sobretudo a sua realidade social e cultural, enfim, as suas peculiaridades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Definido no início do presente trabalho, o objetivo da pesquisa foi buscar entender como é feita a avaliação da aprendizagem em duas escolas municipais de Tocantinópolis-TO cujos professores foram submetidos ao questionário, com um interesse especial em entender a realidade da avaliação dos alunos camponeses que frequentam essas escolas. O real objetivo do professor ao realizar uma avaliação independente do método usado, o que vai influenciar no resultado a longo prazo na vida do estudante. Ao levar em conta a realidade de vida do avaliado e suas particularidades, o professor coloca o aluno no lugar de protagonista. Para Brasil e Silva (2022, p. 86), “algumas comunidades tradicionais demandam uma compreensão dilatada sobre diferentes contextos sociais” e isso nos faz pensar em como são atendidos os camponeses que por motivos diversos precisam frequentar uma escola na zona urbana.

Ao final deste trabalho foi possível notar, com base nas respostas ao questionário respondido pelos participantes, que a avaliação da aprendizagem ainda precisa percorrer um longo caminho para ressignificar o seu objetivo principal, a fim de alcançar seu propósito. Dois dos professores participantes da pesquisa, por exemplo, afirmaram que ainda praticam a mesma abordagem avaliativa para todos os alunos sem levar em conta suas particularidades. Mesmo sendo uma pequena porcentagem, esse fato se torna preocupante sabendo que esses professores lidam com diferentes estudantes oriundos de diversas realidades. Apesar disso, foi observado que os entrevistados realizam um trabalho pós aplicação do método usado, desenvolvendo uma avaliação diagnóstica buscando melhorar o ensino-aprendizagem e superar os obstáculos encontrados.

Em se tratando da educação de camponeses, fica evidente a pouca informação da maioria dos professores entrevistados sobre a realidade vivida, desafios encontrados e maneiras de melhor ensinar e inserir os estudantes oriundos do campo em uma escola fora de suas comunidades. Quando perguntado se era de conhecimento dos professores as dificuldades enfrentadas pelos alunos camponeses para frequentar a rede de ensino no meio urbano, boa parte respondeu não conhecer ou acredita que as circunstâncias enfrentadas estão “apropriadas” para os alunos e ainda acreditam não ser necessária uma avaliação da aprendizagem que leve em conta sua realidade de vida.

Portanto, fica evidente a necessidade de informação e estudo sobre o tema avaliação, sobretudo acerca da educação de estudantes camponeses. A escola, além de influenciar e deixar o professor confortável para aplicar seus métodos, precisa se manter atenta às

necessidades institucionais em evidência, proporcionando formação continuada aos professores e apresentar/discutir pautas/demandas visando melhorias no processo de ensino-aprendizagem. Tudo isso requer entender e identificar as necessidades de seus alunos, observando com atenção especialmente os que estão inseridos em um ambiente tão diferente do seu habitual. Há de se ressaltar que a melhor opção para os camponeses parece ser estar em suas comunidades, aprendendo junto aos seus e inseridos em sua realidade. Porém, por motivos diversos, muitos estudantes ainda precisam se deslocar para frequentar a escola urbana.

Desenvolver a pesquisa foi de grande valia para entender um pouco mais sobre a temática e pesquisar a realidade da avaliação da aprendizagem em escolas do município de Tocantinópolis. A oportunidade de ter contato com a coordenação das escolas e com os professores me proporcionou o conhecimento sobre uma parte da realidade de como é feita a avaliação e a situação dos estudantes camponeses nessas instituições. Além de exercitar a escrita e a leitura, durante todo o processo o estudo também me possibilitou pensar sobre os passos futuros como docente após a conclusão do curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes.

Para realizar a pesquisa, foi necessário contar com a disponibilidade de muitos profissionais, encontrar escolas disponíveis para ajudar no trabalho; este foi o primeiro desafio encontrado. Em seguida, deparei-me com profissionais como professores e coordenadores sobrecarregados, que tinham pouco tempo para contribuir com o estudo.

Para aprofundar mais sobre o tema considerando as inúmeras dimensões que nele existem, mostrou-se válido buscar mais evidências sobre a posição das escolas em relação às avaliações e qual importância é dada aos resultados das avaliações. Pode ser motivo de pressão aos estudantes e professores um resultado adequado nas escolas e isso também pode ser uma motivação para diversos posicionamentos de professores. Outro ponto a ser estudado em pesquisas futuras é a relação da família com a vida escolar e o processo de avaliação de seus filhos. Uma família inserida na escola traz a realidade individual do aluno para a instituição. Entender os motivos para alguns alunos camponeses frequentarem essas escolas na zona urbana também é um dos próximos passos para desdobramentos desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Mulheres são maioria na docência e gestão da educação básica**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/marco/dia-da-mulher-mulheres-sao-maioria-na-docencia-e-gestao-da-educacao-basica> Acesso em: 23 dez. 2023.
- BRASIL, A.; SILVA, C. Enseñanza y evaluación musical: desafíos en la Licenciatura en Educación del Campo, Brasil. **Revista Internacional de Educación Musical**, Granada, v. 10, n. 1, p. 83-92, 2022. <https://doi.org/10.1177/23074841221131441>
- BOUGHTON, D. Avaliação: da teoria à prática. In: BARBOSA, A. M. (org.). **Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 375-387.
- CHARDENET, P. **Avaliação na Educação**. Marcos Muniz Melo (Organizador). 2007.
- CRUZ, Y. L. R.; COVER, M.; SILVA, C. Morar no campo e estudar na cidade: a realidade de crianças e jovens de uma comunidade do Norte do Tocantins, Brasil. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 6, e11260, 2021. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e11260>
- DUARTE, C. E. L. Avaliação da aprendizagem escolar: como os professores estão praticando a avaliação na escola. **Holos**, Natal, v. 8, p. 53-67, 2015.
- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- KRAEMER, M. E. P. Avaliação da aprendizagem como construção do saber. In: **V Colóquio Internacional Sobre Gestión Universitaria En América Del Sur**, Mar del Plata, Argentina, 2005, p. 1-16. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/96974> Acesso em: 06 jun. 2023.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- LUCKESI, C. C. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? **Pátio**, Rio Grande, n.12, p. 6-11, 2000.
- LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 79-88, dez., 2002.
- MENEGHEL, S. M.; KREICH, C. **Concepções de avaliação e práticas avaliativas na escola: Entre possibilidades e dificuldades**. Congresso Nacional de Educação. Vol. 9. 2009.
- MINAYO, M. C. S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- PACHECO, J. Avaliação da aprendizagem. In: Leandro Almeida e José Tavares (org.). **Conhecer, aprender e avaliar**. Porto: Porto Editora, 1998. p. 111-132.
- SAUL, A. M. **Avaliação emancipatória: desafio a teoria e a prática da avaliação e reformulação de currículo**. São Paulo: Cortez, 2000.

APÊNDICE

Questionário *Google Forms*

Idade:

Entre 20 a 29 Anos.

Entre 30 a 39 Anos.

Entre 40 a 59 Anos

Mais de 60 Anos

Área de Formação:

Pedagogia

Educação Física

Letras

Educação do Campo: Artes

Tempo de exercício da profissão em sala de aula:

Menos de 01 Ano.

Entre 01 a 05 Anos.

Entre 06 e 10 Anos.

Entre 11 e 20 Anos.

Mais de 20 anos.

Nível de ensino que atua:

Ensino Fundamental I - 1º a 5º Ano

Ensino Fundamental II - 6º a 9º Ano

Como você costuma praticar o processo de avaliação?**Em qual momento a avaliação acontece?**

Início do processo

Meio do processo

Final do processo

Durante todo o processo de ensino aprendizagem

Você tem algum aluno que mora no Campo?

Sim.

Não.

Se sim, quantos?

Um

Dois

Três

Cinco

Existe alguma abordagem diferente para avaliação desses alunos, levando em conta suas particularidades?

Sim.

Não.

Qual abordagem?

Qual procedimento você adota após os resultados das avaliações?

A instituição escolar te deixa livre para escolher seus métodos de avaliação?

Sim.

Não.

Todos os alunos são avaliados da mesma forma?

Sim.

Não.

Justifique:

Quando um aluno demonstra dificuldade para se expressar com determinado tipo de método avaliativo, existe alguma postura de mudança adotada? Qual?

Com base nas suas experiências, como os alunos se sentem nas semanas de avaliações? E o que motiva esse sentimento?

Você conhece as dificuldades enfrentadas pelos alunos do campo para frequentar a escola na cidade? Se sim, quais?

Quais os maiores desafios relacionados à avaliação que você enfrenta?

Com base na sua perspectiva, os alunos do campo estão confortáveis em frequentar uma escola urbana?

Sim.

Não.

Em relação as notas, sejam elas expressas através de números, letras ou cores, qual a relevância dos resultados comparados ao processo de ensino/aprendizagem no cotidiano da turma?

Na sua opinião, qual o principal objetivo da avaliação?