

**AVALIAÇÃO ESCOLAR: as percepções de professores dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola rural de Bom Jesus das Selvas – MA**

CRUZ, Maria de Lourdes Silva da<sup>1</sup>  
FERREIRA, Marinalva da Silva<sup>2</sup>

**RESUMO**

A presente pesquisa tem como principal objetivo conhecer quais as percepções que professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola rural de Bom Jesus das Selvas – MA têm sobre a avaliação da aprendizagem escolar. Pretende, ainda, analisar se há uma efetivação prática da avaliação, expressa no Projeto Político Pedagógico e no planejamento dos professores; quais os critérios avaliativos usados por estes professores; se há uma avaliação dentro de uma visão emancipatória. Assim, aborda a avaliação da aprendizagem escolar, compreendendo que a mesma é uma prática constante na sala de aula e que o professor deve usar esse instrumento, de forma consciente e reflexiva. Entende ainda que o conhecimento teórico fará com que a busca por uma mudança avaliativa seja uma aliada na conquista de um objetivo principal, que se caracteriza, principalmente, pelo sucesso do processo ensino/aprendizagem. E, por fim, defende a prática de uma avaliação mais consciente, que acomode a reflexão e, portanto, o encerramento bem feito de uma etapa do trabalho e que sirva ainda como ponto de partida para uma nova etapa.

**Palavras-chave:** Avaliação da Aprendizagem. Reflexão. Prática.

**1 INTRODUÇÃO**

A avaliação é um subsídio de conhecimento real da sala de aula, que pode servir de horizonte para o professor. A reflexão sobre a prática educativa é de fundamental importância, pois sem a mesma para pouco ou nada terá contribuído o ato avaliativo.

O interesse por esta pesquisa surgiu da vivência em sala de aula, como professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, no município de Bom Jesus das Selvas – MA. Ao desenvolver um trabalho como professora, senti necessidade de ter um conhecimento maior acerca da avaliação da aprendizagem escolar. Além disso, percebi que há uma urgência em refletir sobre a temática com todo o corpo docente da escola, visto que a avaliação acontecia de forma aleatória, sem nenhuma orientação metodológica.

<sup>1</sup> Aluna do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão do Programa de Formação de Professores PARFOR. E-mail:<lourdes.mlsc@gmail.com>

<sup>2</sup> Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão do Programa de Formação de Professores PARFOR. Especialista em Gestão Educacional e Mestranda em Ensino pela UNIVATES. E-mail:<Marinalva.dasilva@hotmail.com>

Desse modo, o objetivo geral desta pesquisa é compreender quais as percepções que professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola rural de Bom Jesus das Selvas – MA têm sobre a avaliação da aprendizagem escolar. Para isso, foi analisado se há uma efetivação prática da avaliação da aprendizagem escolar expressa no Projeto Político Pedagógico e no planejamento dos professores; quais critérios avaliativos são usados por estes professores; se há a constituição de um método avaliativo, dentro de uma visão emancipatória.

O *locus* da pesquisa foi uma escola rural (Escola do Campo), instituição da rede municipal da cidade de Bom Jesus das Selvas – MA. Na referida escola foram realizadas entrevistas com três professores; a escolha da entrevista como um dos elementos de coleta de dados se deu por considerar que a mesma, segundo Deslandes (2001), é constituída de riquezas e de uma relevância sem igual, além de ser um instrumento que permite obter, a partir de uma conversa a dois, elementos significantes para a pesquisa.

Também fizemos uma análise documental a partir de documentos como Projeto Político Pedagógico (PPP), planos de aulas e caderno de registros dos professores, usados no processo. Para confrontar a realidade com a fala, se na prática os educandos realizam os procedimentos apresentados nos documentos da Instituição, ou até mesmo, no seu discurso, a observação, como uma das técnicas de coletas de dados, foi um dos elementos fundamentais. Bem como encontrar as interligações entre os outros elementos de coletas utilizados. Lakatos (2011, p. 275) diz que a observação “ajuda o pesquisador na identificação e obtenção de provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento.”

Para o alcance de todos os propósitos, a pesquisa foi subsidiada a partir de pressupostos teóricos embasados em autores, como: Demo (2002), Freire (1987), Haydt (2004), Libâneo (2004; 2008), Luckesi (2005), Parolin e Bozza (2011), Zabala (1998), e de documentos oficiais como as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.

## **2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: formulando um quadro conceitual**

A avaliação da aprendizagem escolar vem sendo tema de estudos e pesquisas há muito tempo. Entende-se que tudo o que se faz em educação pode ser melhorado, a avaliação da aprendizagem escolar é uma delas e um mecanismo que permite melhorar as práticas pedagógicas. Diante disso, vê-se a importância do planejamento em prol de uma avaliação com sentido e, consequentemente, da melhoria da educação.

Considerando que o planejamento incide em ações e estratégias em torno dos objetivos a serem alcançados, Libâneo (2008) é claro ao dizer que somente mediante o conhecimento da realidade escolar e das verdadeiras condições em que ela se encontra, pode ser elaborado um projeto para a instituição de ensino. O projeto deve dar prioridade às atividades que necessitam de uma atenção mais específica. Acrescenta ainda:

O processo e o exercício de planejar referem-se a uma antecipação da prática, de modo a prever e programar as ações e os resultados desejados, constituindo-se numa atividade necessária à tomada de decisões. As instituições [...] precisam formular objetivos, ter um plano de ação, meios de sua execução e critérios da avaliação da qualidade do trabalho que realizam. Sem planejamento, a gestão corre ao sabor das circunstâncias, as ações são improvisadas, os resultados não são avaliados. (LIBÂNEO, 2004, p. 149).

Desse modo, percebe-se que a avaliação deve fazer parte do planejamento, subsidiando as tomadas de decisões, bem como as ações realizadas, de modo que se possa verificar o alcance ou não dos objetivos propostos. A avaliação no planejamento apresenta o desejo, o que quer alcançar, o que espera ter como resultado.

A premissa da avaliação é que seus resultados sejam levados em consideração, mediante o novo planejamento. Assim, constitui-se, pois, um *feedback* e tem a função de recuperar quando for necessário. Para tanto, deve-se conhecer os tipos de avaliação e em que momento utilizá-los.

## 2.1 Modalidades e funções da avaliação

Uma das coisas que faz parte do trabalho docente é o ato de avaliar. Isto está, cada vez mais, tornando-se complexo para o professor. Há algumas décadas o entendimento que se tinha sobre a avaliação era, apenas, medir o rendimento do aluno. Atualmente, o termo avaliação supera esta concepção e adquire outros significados.

Isso se deu por compreender que nem todos os aspectos educacionais podem ser “medidos” por testes ou provas, a verdadeira intenção da avaliação passou a ser questionada, porém isso aconteceu a passos lentos, como explica Haydt (2004, p. 9): “o termo ‘avaliar’ voltou a destacar-se, primeiramente, na esfera da avaliação de currículo, expandindo-se depois para as demais áreas, como é o caso da avaliação do processo ensino-aprendizagem.” Assim, nem sempre as mudanças determinadas num currículo chegam a tornar-se unificadas pelas escolas, de modo geral. Haydt (2004) apresenta três modalidades e funções da avaliação, são elas: a diagnóstica, a formativa e a somativa.

A avaliação diagnóstica tem a intenção de conhecer o aluno para, a partir daí, traçar os caminhos a serem percorridos. O conteúdo, a intervenção do professor, a metodologia e a maneira de avaliar devem ser delineadas mediante resultados desse tipo de avaliação. “É através dessa avaliação inicial, com função diagnóstica, que o professor vai determinar quais os conhecimentos e habilidades que devem ser retomados, antes de introduzir os conteúdos programáticos específicos.” (HAYDT, 2004, p. 20).

Corroborando com esse pensamento Zabala (1998, p. 199) afirma que tem alguns questionamentos necessários que o professor deve fazer permanentemente enquanto ensina: “Que sabem os alunos em relação ao que quero ensinar? Que experiências tiveram? O que são capazes de aprender? Quais são seus interesses? Quais são seus estilos de aprendizagem?”

A avaliação formativa tem a intenção de constatar o aprendizado do aluno e serve, também, para a reflexão do professor em relação à metodologia. Haydt (2004, p. 21) diz que “a avaliação tem uma função de realimentação dos procedimentos de ensino (ou *feedback*) à medida que fornece dados ao professor para replanejar seu trabalho docente, ajudando-o a melhorar o processo ensino-aprendizagem.”

Já a avaliação somativa é realizada, normalmente, para verificar o aprendizado do aluno, no final do estudo de uma unidade de ensino ou no final de cada período. Também chamada de avaliações do período, do bimestre, tem a finalidade de somar o “rendimento”. Os dados apresentados são, geralmente, por meio de notas que, somadas a avaliações qualitativas, oferecem uma nota média, na maioria das vezes, com direitos recuperatórios, feitos por meio de mais testes. Objetiva avaliar, de maneira geral, o grau em que os resultados mais amplos têm sido alcançados, ao longo e ao final de um curso.

Além destas funções supracitadas, Haydt (2004), define três princípios que segundo a mesma são os mais usados historicamente: testar, medir e avaliar.

Testar é obter um resultado, a partir de algum instrumento. Neste caso, o teste escolar servirá para conceder a nota ao “aprendizado” do aluno. Haydt (2004, p. 9) diz que “testar significa submeter a um teste ou experiência [...] consiste em verificar o desempenho de alguém ou alguma coisa [...] através de situações previamente organizadas”; faz também um alerta aos limites desta utilização pelo professor, visto que nem todos os objetivos previstos na aprendizagem podem ser comprovados por meio de testes escritos.

Medir está voltado para um resultado, medido sempre por um objeto, que é padrão. “Significa determinar a quantidade, a extensão ou grau de alguma coisa, tendo por base, um sistema de unidades convencionais.” (HAYDT, 2004, p. 9). Neste caso, o resultado de uma

medida será dado por um número. Portanto, o teste é um instrumento para obter uma medida. Luckesi (2005) sugere alguns questionamentos a este modelo de avaliação: Essa avaliação tem eficácia? Poderia transformar aspectos qualitativos em quantitativos, a partir de um teste? Que aspectos são avaliados pelo professor, a ponto de fazer tal transposição? Questionamentos como esse levam ao raciocínio de que é inadequada qualquer tentativa de transformação da caracterização qualitativa, mediante a quantitativa.

E avaliar é estabelecer valores e determinar quantidades, tendo como base padrões ou critérios, de preferência, bem selecionados e observados conscientemente. Haydt (2004, p. 10) assevera que:

A avaliação consiste na coleta de dados quantitativos e qualitativos e na interpretação desses resultados com base em critérios previamente definidos. Portanto, não é suficiente testar ou medir [...] enquanto a mensuração é um processo descritivo [...] a avaliação é um processo interpretativo. [...] quando usamos o termo avaliar, estamos nos referindo não apenas aos aspectos quantitativos da aprendizagem mas também aos qualitativos, abrangendo tanto a aquisição de conhecimentos e informações [...] quanto as habilidades, interesses, atitudes, hábitos de estudos e ajustamentos pessoal e social.

Sendo assim, o termo avaliar, no seu sentido concreto, é mais completo, visto que torna possível obter resultados quantitativos e qualitativos e ainda amplia os campos conceituais para a reflexão, usados em sala de aula pelo professor.

## 2.2 A avaliação numa visão tradicional da educação

Falar de avaliação tradicional é mostrar a realidade, visto que este tipo de avaliação ainda está muito presente, valorizando muito mais os resultados quantitativos que os qualitativos. A diversidade de domínios, por parte dos alunos, fica fora da análise avaliativa do professor. Por não se importar com a verdadeira intenção da educação, o professor muitas vezes acaba indo pelas vias mais fáceis de obter resultados do “aprendizado” do aluno. Isso ocorre frequentemente no âmbito escolar. Cabe ao professor perguntar: o que tenho desenvolvido como avaliação tem uma visão classificatória ou formativa? Sob o olhar de Demo (2002, p. 18), a avaliação tradicional é entendida como:

A avaliação feita para classificar, busca comparar, contrasta as pessoas sobre cenários onde sempre há quem esteja mais em cima e quem esteja mais embaixo. [...] avaliamos para saber da distância entre o lugar que ocupa no momento o aluno e o lugar onde imaginamos que deveria estar.

Para o referido autor a avaliação tradicional parte da seguinte concepção: a avaliação que não classifica também esta, não pode avaliar. Até mesmo quando se evita avaliar, está avaliando. Pois, ao avaliar um aluno, o professor parte do ponto que este deva alcançar a

média escolar, por exemplo; quando o aluno, por meio da avaliação, não a alcança, aí já houve a classificação, positiva ou negativamente.

Os resultados acabam somente nos registros feitos sobre o aluno, sem realizar uma reflexão mínima da aprendizagem ocorrida ou esperada:

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, 2005, p. 93).

Há que se levar em consideração que a identidade do professor está presente em todos os trabalhados realizados por ele com os alunos. E que este sempre avalia o aluno sobre suas perspectivas. Por isso, é importante esperar e refletir amplamente os resultados alcançados por cada aluno, de forma heterogênea.

### **2.3 A avaliação numa perspectiva progressista**

A educação progressista é a proposta de uma pedagogia libertadora, que busca conscientizar as pessoas, tornando-as sujeito e protagonista da história, refletindo sobre a ideia de que a transformação surgiria da emancipação das classes pobres:

A educação como prática da liberdade, ao contrário naquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens. A reflexão que propõe, por ser autêntica, não é sobre este homem abstração nem sobre este mundo sem homem, mas sobre os homens em suas relações com o mundo. Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente. Não há uma consciência antes e um mundo depois e vice-versa. (FREIRE, 1987, p. 40).

Esta visão progressista libertadora desmistifica a idéia de um professor “sabe tudo” e um educando “receptor”. Educadores e educandos são reciprocamente aprendizes e sujeitos do discurso da realidade social. A escola é o ambiente propício para que isto ocorra. Numa concepção freiriana, a avaliação não fica a cargo do professor e nem do aluno, de forma isolada, mas ambos avaliam, não uns aos outros, mas a prática, os possíveis erros e equívocos, refletindo juntos e transformando o aprendizado em práxis. Avaliar sob essa perspectiva significa romper com as relações de hierarquia intelectual, em que o professor avalia, julga, classifica, rotula, estigmatiza o aluno, a quem atribui a responsabilidade e a culpa pelo fracasso. O ensino, sob essa perspectiva, atribui papéis educacionais, como:

A educação deve proporcionar ao indivíduo a liberdade necessária, de modo que seu desenvolvimento natural possa ser encorajado, o que implica em auto-afirmação e criatividade. [...] o aprendizado deve ser realizado através de esquema de soluções de problemas em vez de absorção de matérias; [...] o professor deve apenas orientar

o processo de aprendizado e conduzir, aconselhando e sugerindo [...] sem jamais usar de sua autoridade para impor sobre ele fórmulas e prescrições a serem seguidas; o processo de avaliação do rendimento escolar deve ser considerado a partir do desenvolvimento social, moral, físico e mental do aluno, e não meramente ‘medido’ através de conhecimentos que lhe são passivamente impostos. (OLIVEIRA et al, 2005, p. 110).

Luckesi (2005, p. 32), ao discutir a avaliação escolar nas tendências progressistas (tendências libertadora, libertária e crítico-social dos conteúdos), diz que: “a prática da avaliação nas pedagogias preocupadas com a transformação deverá estar atenta aos modos de superação do autoritarismo e ao estabelecimento da autonomia do educando, pois o novo modelo social exige a participação democrática de todos”. Assumir a avaliação de forma problematizadora sugere assumir o autêntico diálogo entre educadores e educandos, como sujeitos do conhecimento, considerando a realidade social em que se encontram inseridos. Nesse sentido, a avaliação serve de mediação entre os sujeitos cognoscentes, que buscam, em diálogo, desvelar a realidade e, segundo Freire (1987, p. 51), “o diálogo engaja ativamente a ambos os sujeitos do ato de conhecer: educador-educando e educando-educador.”

### **3 Avaliação da aprendizagem escolar: realidade prática ou discurso vazio?**

Que definição de avaliação os professores têm? Como usam essa ferramenta tão necessária em seu trabalho? A seguir, são apresentadas algumas reflexões realizadas na pesquisa.

A Instituição em que foi realizada a pesquisa está localizada na zona rural da cidade de Bom Jesus das Selvas, Estado do Maranhão. Segundo o PPP, a escola pertence a uma comunidade de aproximadamente cem famílias, constituída a partir de uma luta do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra), em meados de 1998. O espaço físico da escola é composto por: três salas de aula; uma secretaria; dois banheiros, para alunos e funcionários; uma cozinha pequena; uma minibiblioteca organizada na pequena secretaria e um pátio também muito pequeno. A Escola possui, ainda, cinco computadores – desativados por falta de espaço para o funcionamento –, uma caixa amplificada, um bebedouro, uma TV, um DVD, dois microfones sem fios. A Instituição possui um terreno amplo à sua volta, onde os alunos e até pessoas da comunidade utilizam para praticar esportes como futebol e vôlei e onde acontecem, às vezes, aulas ao ar livre.

Ainda segundo os dados do PPP, a comunidade a qual a escola pertence é composta, em sua maioria, de agricultores, sendo que, desses, quatro são comerciantes. Estão inseridos, também, os funcionários públicos. A maior parte dos alunos é contemplada pelo programa

Bolsa Família do Governo Federal, visto que todas as famílias são de baixa renda, tirando o sustento somente da produção agrícola, com exceção de alguns pais que, a partir de 2013, trabalham em uma firma instalada nas proximidades do Assentamento. O perfil econômico é bem comum, a maioria das famílias tem renda mínima, sobrevivendo da agricultura e de programas do governo como “Bolsa Família”.

A escola atende a dezenove (19) alunos Educação Infantil; quarenta e seis (46) alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no turno matutino e cinquenta (50) alunos nos Anos Finais do Ensino Fundamental no turno vespertino, destes alunos, três (3) possuem deficiência. Estes dados são de 2015, ano em que foi realizada a pesquisa.

A pesquisa foi realizada nos Anos Iniciais, que está organizado da seguinte forma: cinco (05) alunos no 1º ano, cinco (05) alunos no 2º ano e onze (11) alunos no 3º ano, constituindo uma turma multisseriada com vinte e um (21) alunos. O 4º ano possui treze (13) alunos e o 5º ano possui doze (12) alunos também numa turma multisseriada, com o total de vinte e cinco (25) alunos. Com esses números, pode-se afirmar que os Anos Iniciais do Ensino Fundamental da escola têm, em sua totalidade, quarenta e seis (46) alunos.

O Ensino Multisseriado acontece, especificamente, na zona rural (Escola Campo). Na maioria dos casos, a escola atende somente à Educação Infantil e Ensino Fundamental. Pelo fato de a escola estar localizada em uma comunidade pequena e com poucos moradores, o número de alunos em cada ano não é o suficiente para preencher uma turma com a quantidade necessária de alunos. Acontece, nesse caso, a junção de crianças matriculadas em anos diferentes. Geralmente, dividem-se por ciclos: 1º, 2º e 3º ano numa turma enquanto 4º e 5º ficam juntos em outra turma. Embora essa forma de organização não esteja prevista em nenhuma Lei ou documento interno municipal, há na redação do Parecer CNE/CEB nº 23/2007, de 12 de setembro de 2007, o seguinte pressuposto para o atendimento da Educação do Campo:

Qual é a visão pedagógica que nega às escolas multisseriadas a possibilidade de oferecerem ensino de boa qualidade? A minha experiência pessoal, como ex-Secretário Municipal de Educação de Juiz de Fora (MG), em uma época – 1967-1973 – em que o ensino municipal era quase que exclusivamente rural – é de que essas escolas podem oferecer bons resultados, pois a qualidade está muito mais relacionada à formação inicial e continuada de professores e à assistência permanente por serviços de supervisão, complementados por prédios especialmente planejados, equipamentos adequados, material didático específico e alimentação escolar apropriada. Tudo isso envolvido pela participação das famílias e da comunidade local. (BRASIL, 2013, p. 292).

Mesmo não tendo todos os suportes necessários, o trabalho do professor deve ser voltado para que o ensino-aprendizagem aconteça de modo que os avançados não regridam e

que os atrasados não estanquem. Para isso, o trabalho da comunidade escolar deve ser feito, mais do que nunca, com parceria e coletividade.

### **3.1 Os sujeitos da pesquisa**

Foram participantes da pesquisa três professores. A escolha dos sujeitos se deu pela proximidade direta que eles têm no processo ensino-aprendizagem e, consequentemente, na avaliação desta aprendizagem. Os professores entrevistados trabalham nas turmas multisseriadas do 1º ao 5º ano, na escola em que foi realizada a pesquisa. De acordo com a Lei Federal n. 11.738/08, de 16 de julho de 2008, no Art. 2º § 4º, a “jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos”. Essa Lei estabelece a redução da carga horária em sala do professor para melhor planejar suas aulas. Desse modo, os professores concursados para quarenta horas, trabalharão vinte e seis horas efetivas em sala de aula e o restante do tempo é feito um cronograma com o gestor para haver os planejamentos. Os contratados, também são atendidos no mesmo padrão.

A escola pesquisada, como as demais do município de Bom Jesus das Selvas, adota a seguinte forma de organização de turmas: há em uma turma dois professores, a quem chamam de professor A e professor B. O professor A é o titular da turma e fica encarregado de ministrar os componentes curriculares, como: Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, Arte e Ensino Religioso, distribuídos em três turnos e meio de trabalho, enquanto o professor B fica encarregado do restante das disciplinas: Ciências, História e Educação Física, distribuídos em um turno e meio. Para completar a carga horária, de 20 horas, o professor B trabalha nessa mesma função em mais de uma turma.

Para garantir a preservação das identidades dos professores que participaram da pesquisa, os mesmos serão aqui chamados por pseudônimos, escolhidos pelos próprios. Uma das professoras participantes da pesquisa é Joana, que é alfabetizadora há dez anos. Neste ano, leciona numa turma multisseriada, composta pelo 1º, 2º e 3º ano, ela é formada em Pedagogia há um ano. A segunda professora entrevistada é Maria Rainha, que tem quinze anos de trabalho como professora e é formada há sete anos em Língua Portuguesa. Desde que começou a trabalhar, está diretamente envolvida nos anos iniciais do Ensino Fundamental e, nesse ano, exerce a função de professora B na turma de 1º, 2º e 3º ano. A última entrevista foi com o professor Play, que exerce a profissão há quinze anos e tem formação em Geografia há

oito anos. Assim como as professoras, Play sempre trabalhou nos Anos Iniciais e agora leciona na turma multisserieada de 4º e 5º ano. Os dados revelam que somente um dos professores tem formação acadêmica adequada à área de atuação. Percebe-se também que o profissional formado em Língua Portuguesa, mesmo atuando nos anos iniciais, não leciona a disciplina da sua área de formação.

### **3.2 A avaliação na concepção da escola e dos professores**

Inicialmente buscaremos abranger como está compreendida a avaliação dos documentos da escola, em seguida faremos uma reflexão sobre os posicionamentos dos professores.

No PPP deve constar a visão de mundo, de sociedade e de cidadão que a escola deseja formar, deve estar clara também a tendência pedagógica que a instituição escolar vai seguir e o eixo filosófico em que baseará o ensino da cultura e as práticas pedagógicas. A identidade da escola pesquisada está resumidamente disposta no Projeto Político Pedagógico, da seguinte forma:

A escola busca salientar o papel do professor e do aluno na consolidação do conhecimento. [...], contribuindo assim para o crescimento intelectual e moral do educando, preparando-o para o exercício da cidadania. [...] a escola busca na pedagogia progressista (baseada nos estudos de Paulo Freire), a teoria dialética do conhecimento, refletindo a prática e tornando-a ela para transformá-la. Educador e educando aprendem juntos numa relação dinâmica na qual a prática, orientada pela teoria, reorienta essa teoria, num processo de constante aperfeiçoamento. (BOM JESUS DAS SELVAS, 2011, p. 5).

A escola declara em seu PPP trabalhar na linha freiriana. O primeiro ponto a destacar sobre o Projeto Político Pedagógico da Instituição em que foi realizada a pesquisa é que, desde o ano em que foi elaborado (2011), nunca foi feita uma revisão ou readaptação. O próprio documento da Instituição propõe ainda que:

Ao elaborar seu projeto educativo, a escola discute e expõe de forma clara os valores coletivos assumidos. Delimita suas prioridades, define os resultados desejados e incorpora a auto-avaliação ao trabalho do professor. Assim, organiza-se o planejamento, reúne-se a equipe de trabalho, provoca-se o estudo e a reflexão contínuos, dando sentido às ações cotidianas, reduzindo a improvisação e as condutas estereotipadas e rotineiras que, muitas vezes, são contraditórias com os objetivos educacionais compartilhados. (BOM JESUS DAS SELVAS, 2011, p. 11)

Por meio da observação, foi percebido que a ação de um planejamento coletivo com intenção discursiva em prol de apontar problemas e buscar soluções não acontece na prática. Pois o planejamento é feito de maneira individual e em dias diferentes entre os professores, sem possibilidades de reflexão contínua proposta no Projeto Pedagógico. Ainda durante a observação, em conversa informal com os professores, foi declarada por todos, a vontade de

haver momentos de estudo coletivo, de discussões que aproximem mais os problemas vividos por cada um e a procura de uma solução, a partir da reflexão de todos.

A prática cai em antagonismo em relação ao documento e o retardo da atualização do PPP da escola é prova de que, há quatro anos “seguindo” o mesmo plano, não é sinal de reflexão educacional. A equipe de trabalho não reuniu-se durante esse período para discutir possíveis mudanças ou novos cursos de trabalho a partir das necessidades reais. Luckesi (2005, p. 116), ao falar da importância do planejamento coletivo, afirma que:

É preciso que todos decidam, conjuntamente, *o que fazer e como fazer*. Na medida em que é o conjunto de profissionais de escola que constitui o seu corpo de trabalho, o planejamento das atividades também deve ser um ato seu; portanto, coletivo. Decisões individuais e isoladas não são suficientes para construir resultados de uma atividade que é coletiva.

A proposta avaliativa que faz parte do PPP é detalhada em apenas quatorze (14) linhas. O único trecho que trata da forma de obtenção de nota e elemento avaliativo dos alunos é o seguinte:

O aluno será submetido a várias situações avaliativas como: provas, trabalhos grupais, exercícios e outras tarefas, ao final é feita a média dos resultados obtidos, exigindo um patamar mínimo de aproveitamento a nota 7.0 por cada período, aos que ficarem abaixo dessa média é oferecido oportunidades de reestudo dos conteúdos e uma nova verificação para melhorar a nota. (BOM JESUS DAS SELVAS, 2011, p. 6).

Para uma instituição que diz, em seu documento mestre, trabalhar sob uma tendência freiriana, estes elementos não são suficientes para haver uma avaliação condizente com os preceitos da Pedagogia Libertadora de Paulo Freire. Sobre a avaliação, Paulo Freire (1987) é claro, ao destacar que somente acontece avaliação quando os sujeitos envolvidos discutirem o próprio ensino e não somente o aluno deva submeter à “avaliação”, ainda mais sob recursos examinadores e precursores de uma nota.

Iniciou-se a entrevista com os professores conversando sobre a formação dos mesmos. Ao perguntar sobre quais contribuições a formação acadêmica trouxe para a prática deles, foram dadas as seguintes respostas:

Joana: Foram muitos os aspectos, inclusive modificar o tradicionalismo. Ainda sou uma professora tradicional, mas em comparação antes da Pedagogia, mudou muito [...] a forma de observar os avanços da criança, avaliar, prestar atenção nas deficiências deles, procurar uma forma para trabalhar essas deficiências. Enfim, foram inúmeras mas ainda não chegou ao ápice.

Maria Rainha: A cada conhecimento sempre muda. Mudou a visão de ver a educação. A gente passa a ter certo esclarecimento de algumas coisas [...] olha para trás e percebe que algumas coisas a gente fazia errada, então, a gente passa a fazer de outra maneira. Uma clareza melhor da profissão, até das metodologias usadas em sala de aula.

Play: A forma de ver a escola. Por que antes a gente tinha a redoma de ver a escola como um meio para reproduzir o conhecimento e após a graduação a gente viu que a escola é apenas uma extensão do que ele vai carregar pra vida. Que a educação ela vai além do que se ensina em sala de aula e que o próprio conhecimento dado aqui ele é limitado ele é só uma contínua do que vai ser vivido lá fora.

As respostas dos professores mostram o quanto diferente é o olhar que cada um tem sobre sua prática depois da graduação. Porém, a única resposta que enfatizou um mínimo de preocupação com o ser aluno, em seu cotidiano de sala de aula, foi a da professora Joana. Percebe-se isso quando ela diz que “mudou a forma de observar a criança, prestar atenção nas deficiências deles”. Por mais que seja singela sua fala, aparecem ali características da formação pedagógica. Fica evidente que a professora percebe o aluno como sujeito do processo de ensino. Esse olhar é fundamental para o processo de alfabetização, o que não acontece nas outras respostas, nas quais o que prevalece é a definição maciça do modo de ver a escola, sem nenhuma extensão precisa ao desenvolvimento do aluno.

Quando a professora Maria Rainha diz: “A gente passa a ter certo esclarecimento de algumas coisas”, ela não determina que coisas são essas. Mas ela esclarece que houve uma mudança em sua prática, trazida pela formação. A sua fala indica que ela está aberta a aprender mais, mediante reflexão de sua prática, pois a necessidade de que o professor desenvolva uma consciência sobre seu trabalho ainda é fortemente presente. Luckesi (2005, p. 46) fortalece a importância da conscientização do professor para com o trabalho, dizendo:

[...] um educador, que se preocupe com que a sua prática educacional esteja voltada para a transformação, não poderá agir inconsciente e irrefletidamente. Cada passo de sua ação deverá estar marcado por uma decisão clara e explícita do que estar fazendo e para onde possivelmente está encaminhando os resultados de sua ação.

Na fala do professor Play, transparece que a visão dele sobre a educação escolar acaba sendo abafada pelas influências sociais. Quando ele diz: “o próprio conhecimento **dado aqui** ele é limitado... ele é só uma contínua do que vai ser vivido lá fora”, há um entendimento de que a educação não transforma o aluno e, consequentemente a sociedade, mas a sociedade influencia o aluno de tal maneira, a ponto de os conhecimentos escolares adquiridos não serem suficientemente utilizáveis. Vale lembrar que a escola não é o único lugar onde existem práticas educativas. Parolin e Bozza (2011, p. 16) asseveraram que “quando se fala em aprendizagem, não se está falando somente no movimento intelectivo, provocado pela mediação dos professores, mas também daquela que acontece a partir da vivência das conexões e da experiência que isso gera – imersão social”.

Ao questionar os professores sobre qual é a importância da avaliação da aprendizagem para eles, obtive as seguintes respostas:

Joana: Na avaliação eu observo vários aspectos que são inseridos na avaliação. Que a avaliação ela não ocorre somente naquela somativa onde a gente tem que ter aquelas notas, mas todo um processo de avaliação, aonde a gente vai está ali contínuo todos os dias, desde o caderno do aluno, a fala dele, a participação, tudo. Tudo isso envolve a avaliação.

Maria Rainha: É muito importante quando eu, como educadora, percebo que eu estou contribuindo para o desenvolvimento das crianças, nos saberes das crianças, na formação delas.

Play: Ela é tudo. Ela é 100%. Um aluno mal avaliado ele pode ter danos irreparáveis. Perder anos de sua vida que não dar pra voltar atrás.

Apesar de as respostas não definirem a importância da avaliação de forma direta, percebe-se que cada um escolheu um ponto da avaliação para destacar. Joana destaca aspectos que são importantes serem avaliados em sala de aula, além de falar da importância dos aspectos qualitativos, sem intenção de estabelecer uma nota (apesar de o nosso sistema educacional nos cobrar isso). Maria Rainha enxerga a avaliação a partir de resultados positivos, como uma vitória do seu trabalho, ligada ao aprendizado das crianças, isso é muito bom, pois mostra que ela se avalia, ao avaliar seus alunos. O professor Play, por sua vez, decidiu resumir a avaliação como sendo “tudo” e completou que esse “tudo” pode não ter volta, caso tenha sido feita uma má avaliação. Luckesi (2005, p. 42), tratando a avaliação no contexto de uma pedagogia humanizadora, diz que:

[...] o educador que estiver afeito a dar um novo encaminhamento a prática da avaliação deverá estar preocupado em redefinir ou em definir propriamente os rumos de sua ação pedagógica [...] o primeiro passo para redirecionar os caminhos da prática da avaliação é assumir um posicionamento pedagógico claro e explícito [...] que possa orientar diuturnamente a prática pedagógica, no planejamento, na execução e na avaliação.

Vê-se claramente que todos os professores conhecem a importância da avaliação da aprendizagem em sua prática pedagógica. Porém, atentar-se para a necessidade da definição, apontada pelo autor, da prática pedagógica por parte dos professores é ainda mais importante. Avaliar é sempre muito complexo, mas conhecer bem como se pretende avaliar e o que fazer com os resultados dessa avaliação é muito importante para a redefinição da prática avaliativa. O Autor ainda acrescenta que não basta o professor saber que “deve ser assim”, é necessário fazer com que “seja assim” e fazer da mudança uma prática.

Ainda dentro do contexto de planejamento, foi perguntado aos professores: a avaliação é um elemento importante no planejamento escolar? Ao que eles responderam:

Joana: Sim, muitíssimo importante, porque através da avaliação [...] o planejamento na verdade, um dos focos principal dele é a avaliação. Através dele eu vou preparar minha avaliação, o que eu quero desse aluno. Aquela tarefa, qual é o objetivo dela? O que eu vou esperar do meu aluno daquela tarefa [...] daquele planejamento em si.

Maria Rainha: Com certeza. Permite-nos avaliar o processo de ações de dificuldades dos alunos e evoluções.

Play: É, porque se você [...] não adianta planejar com bons objetivos, bons conteúdos se você não tem um método de avaliação capaz de atender as diferenças entre alunos, mas a gente também sabe que as escolas não trabalham essas diferenças. Algumas por não ter condições, outras por despreparo da escola ou por despreparo dos professores. Porém a avaliação ela tem de ser tão heterogênea quanto o próprio grau dos alunos. A gente percebe que tem aluno que tem uma facilidade grande pra entender [...] o convívio familiar e social tem que ser levado em conta.

Nas descrições das professoras Joana e Maria Rainha, percebe-se que elas dão relevância ao planejamento da avaliação porque o mesmo proporcionará a possibilidade de analisar os resultados do trabalho delas em sala de aula. Já o professor Play, mais uma vez e de forma implícita, quer apontar um culpado para o mau andamento do processo educativo. Quando diz que “as escolas não trabalham essas diferenças. Algumas por não ter condições, outras por despreparo da escola”, o professor traça uma linha paralela entre o professor e a escola, como se ambos não fizessem parte da mesma fusão. Luckesi (2005, p. 91) deixa claro que uma das utilizações dos resultados da avaliação é “atentar para as dificuldades e desvios da aprendizagem dos educandos e decidir trabalhar com eles para que, de fato, aprendam aquilo que deveriam aprender, construam efetivamente os resultados necessários da aprendizagem”. O Autor deixa claro que os resultados são de apropriação do professor, pois é ele que necessita dos resultados da avaliação para guiar seu trabalho.

Contrapondo ao pensamento do professor Play que fala da escola como se fosse algo isolado, Zabala (1998, p. 212), fala da função da escola e do educador no processo educacional:

A função da escola e da verdadeira responsabilidade profissional passa por conseguir que nossos alunos atinjam o maior grau de competência em todas as suas capacidades, investindo todos os esforços em superar as deficiências que muitos deles carregam por motivos sociais, culturais e pessoais.

Em observação, ficou claro que, apesar da preocupação do professor com a disparidade em torno dos conhecimentos dos alunos, ele não faz um planejamento, de modo a contemplar a realidade da sala de aula.

Sobre as três modalidades de avaliação: diagnóstica, formativa e a somativa, os professores exemplificaram o uso delas em seu trabalho da seguinte forma:

Joana: Uso as três modalidades. Eu uso a diagnóstica no início. Tanto no início do ano letivo, como no início, também de cada período eu utilizo ela. A formativa e a somativa, também ela é utilizada. A somativa a nossa escola utiliza no final de cada período e ao final de cada período eu faço essa avaliação diagnóstica pra mim ver quais foram os avanços de cada aluno pra que o período seguinte eu possa preparar o meu planejamento em cima dessa avaliação.

Maria Rainha: A função diagnóstica, uso no início do ano. A somativa eu uso regularmente em sala de aula.

Play: As três têm que ser usadas. Porém, nem sempre dá pra se fazer uso das três ao mesmo tempo, embora que o diagnóstico ele é importante, principalmente não pra dar nota para o aluno, mas pra avaliar como vai ser a aula. Tem que diagnosticar o nível dele pra você poder planejar. O que a gente ver é a questão quantitativa que já ficou provado que tem muitas lacunas. Você avaliar um bimestre por quatro horas. Então, eu acho que o diagnóstico é importante pra você dar continuidade às outras duas.

A avaliação diagnóstica é vista por todos os professores como uso exclusivamente no início do ano ou no final de um período. Haydt (2004, p. 20) diz que “não é apenas no início do período letivo que se realiza a avaliação diagnóstica”. Luckesi corrobora, dizendo: “a avaliação diagnóstica não se propõe e nem existe de uma forma solta e isolada. É condição de sua existência a articulação com uma concepção pedagógica progressista”.

Ainda no intuito de investigar as formas de avaliação usadas pelos professores, foi inquirido a eles: Quais princípios estão presentes na sua prática avaliativa, testar, medir ou avaliar? Obtiveram-se, então, os seguintes retornos:

Joana: Eu creio que eu utilizo os três: o testar. A gente testa o conhecimento, como tá o conhecimento desse aluno, a gente mede que grau ele está pra gente fazer uma classificação desse conhecimento e ao final a gente avalia os outros dois critérios.

Maria Rainha: Pensamos que avaliamos. Faço com a expectativa de que estou avaliando, mas posso estar testando. Quando eu avalio o meu aluno eu me avalio. Avaliar é proporcionar momentos de doação entre os alunos e em mim também.

Play: A questão é que acaba sendo impossível usar uma e não usar a outra. [...] para testar alguma coisa você tem que saber o grau que isso tem que ser aplicado, então automaticamente se mede. E, após tudo isso é preciso avaliar o resultado dos dois trabalhos anteriores, então, acaba-se usando as três.

Os três professores são unâimes ao dizerem que usam as três e que, quando avaliam, usam dados das outras duas. Haydt (2004, p. 10) é bem clara, ao dizer que:

[...] esses três termos não são sinônimos, embora seus respectivos significados se justapõam [...] esses conceitos se completam. [...] medir é um termo mais amplo que testar, pois os testes se constituem uma das formas de medida. Enquanto isso avaliar, apresenta um conceito mais abrangente do que os outros dois, pois inclui a utilização tanto de instrumentos quantitativos como de dados qualitativos.

Em análise dos planos de aula dos professores Maria Rainha e Play, foi possível perceber que dificilmente aparecem elementos qualitativos na avaliação e quando aparecem são conferidos a eles notas sem uma análise reflexiva. Luckesi (2005) chama atenção para anotações que o professor deve ter dos avanços dos alunos ou, caso estes não tenham avançado o suficiente, o professor tenha recursos para, no mínimo, chamar atenção do aluno para que melhore, mediante nova oportunidade. Em observação e em estudo dos planos de aula, ficou evidente que os professores não avaliam, no sentido real da palavra. Não usam

dados qualitativos e quantitativos, analisando-os para, com consciência, reelaborar seu novo plano de trabalho.

Por outro lado, a professora Joana faz uma avaliação mais detalhada em relação aos avanços de seus alunos. Durante a observação, tive a oportunidade de presenciar uma reunião com os pais de seus alunos, em que ela apresentou em slide, os avanços que tiveram. Comparando avaliações feitas no início do segundo semestre e ao final deste, apresentava os resultados na reunião. Por meio de imagens, mostrou a evolução na escrita, na interpretação textual, na criação de textos, enfim, ela exibia os resultados, seguindo a lógica de trabalho em sala de aula.

A penúltima pergunta feita aos educadores foi a seguinte: Como os dados obtidos a partir de uma avaliação podem lhe ajudar no cotidiano da sala de aula? Eis as respostas:

Joana: Contribui de uma forma bem significativa. A partir do momento em que a gente avalia o aluno, que a gente observa todos esses critérios a serem avaliados e que a gente leva em consideração, também, a gente percebe o quanto é importante termos esse controle para a evolução dos nossos alunos, para que assim ao chegar ao término do ano letivo os nossos objetivos tenham sido alcançados e também pra autorreflexão. O que eu trabalhei deu certo não deu? Em que eu devo melhorar? Eu devo continuar a mesma metodologia ou eu vou mudar ela? Então é isso.

Maria Rainha: No momento da avaliação somativa ela contribui para fazer uma autoanálise. Me remete a vários porquês. Porque meus alunos não conseguiram? Faz eu pensar nas minhas falhas os pontos positivos os pontos negativos. Me faz refletir, me faz fazer alguns questionamentos da própria aprendizagem dos alunos.

Play: Eu tenho um aluno com necessidades especiais e é importante que se faça uma avaliação. Para que eu passe uma atividade de acordo com as necessidades do aluno. Não adianta passar as atividades diferenciadas se eu não conhecer as necessidades do aluno. Isso a avaliação me favorece. Usando a avaliação a meu favor eu consigo distinguir as necessidades dos meus alunos. A LDB diz que se o aluno tiver 75% de frequência ele tá preparado para ir pra série seguinte. Se o aluno alcançou como ele pode ser reprovado isso vira um paradoxo.

A avaliação, como destacou o professor Play, é para ser usada ao nosso favor, sim. Mas, não se pode deixar de observar a colocação dele em relação à porcentagem de frequência do aluno. O percentual de frequência do aluno serve, justamente, para a reflexão do professor. Como é que um aluno que teve 75% de presença pode ser reprovado? O que lhe faltou em nota não lhe faltou em presença. O que houve? Por que o aluno não pode avançar de ano, se a maioria do tempo ele esteve na escola? Estas são reflexões necessárias no processo avaliativo.

A professora Joana e a professora Maria Rainha usam algumas indagações, próprias de uma avaliação, que são importantíssimas para a reflexão do professor. Zabala (1998), lembra como são importantes os questionamentos que fazemos mediante a avaliação, para respaldar a nossa prática dali para frente. Eles ajudam a selecionar referência, criar um plano de trabalho e de atividades que, julgamos, irá auxiliar o aprendizado dos alunos.

A última pergunta da entrevista com os professores teve a intenção de saber se a tendência que estão seguindo concorda com a Proposta Pedagógica da escola ou não. Para isso foi questionado: Para você, como é uma avaliação progressista? As respostas foram as seguintes:

Joana: Na minha visão essa avaliação progressista seria uma avaliação onde a gente pudesse observar todas essas progressões, inovações. Inovar... por que o mundo em que a gente vive são mudanças constantes a gente tem que está se adequando a elas aos novos ensino, enfim, seria isto.

Maria Rainha: Acredito que essa avaliação baseia-se no progresso do aluno. Quebrar essa prática de prova que usamos como avaliação. Prova não mede o progresso do aluno. Seria, então, avaliar a participação do aluno. Questionar os alunos, conhecer a opinião dos alunos. Tem criança que não tem noção sobre isso, mas tem alunos que participariam bem. Trabalhar dentro da dificuldade de cada aluno de forma individual e menos coletiva para conhecer as necessidades do aluno. Olhar para os alunos de forma diferente. A escola deveria tentar conhecer os motivos dos alunos de não fazer algumas atividades em sala.

Play: Eu não sei qual é o conceito que esta aí, mas para mim a avaliação ela tem que ser, não diria, progressista, mas também, ela tinha que ser diária, contínua. Sempre com esse segmento. O aluno ele deve ter um acompanhamento de quando ele entra a escola dia após dia, trabalho por trabalho, pois coisas como o simples fato de uma tarefa que vai pra casa e retorna e no dia seguinte ela não é avaliada pelo professor esse conhecimento vai por água abaixo. Porque é uma etapa que se extinguiu. Uma fase que ele deixou de cumprir. Avaliação progressista, na minha opinião, o professor tem que orientar o aluno como fazer, tem que acompanhar o aluno ao fazer e depois tem que conferir se tudo foi realizado da forma que foi orientado.

Percebe-se, na fala dos professores, que nenhum demonstra conhecer bem os preceitos de uma avaliação progressista. Durante o discurso, aparecem algumas frases que consolidam a presença de pressupostos avaliativos dessa linha: “Quebrar essa prática de prova que usamos como avaliação”, “Olhar para os alunos de forma diferente”. No entanto, nada chega perto de uma definição consciente. Aparecem frases, na mesma fala há contradições ao pensamento da educação progressista: “Tem criança que não tem noção sobre isso, mas tem alunos que participariam bem. Trabalhar dentro da dificuldade de cada aluno de forma individual e menos coletiva para conhecer as necessidades do aluno”. Numa visão progressista, não há um aluno que não saiba ou o que sabe mais, há conhecimentos diferentes que se complementam, dependendo da mediação do professor. Outra frase: “o simples fato de uma tarefa que vai pra casa e retorna e no dia seguinte ela não é avaliada pelo professor esse conhecimento vai por água abaixo”.

A educação progressista não acredita numa educação solitária, mas em uma educação coletiva, discursiva e, fielmente, acredita numa autoavaliação do sistema de ensino e não somente do aluno. Vale lembrar que os professores entrevistados têm como base um documento, que diz seguir a tendência pedagógica de Paulo Freire, no entanto, fica evidente a

cada instante que isso não acontece no planejamento, na prática e muito menos no discurso deles. Segundo Paulo Freire (1987), a educação libertadora questiona concretamente a realidade das relações do homem com a natureza e com os outros homens, visando a uma transformação - daí ser uma educação crítica.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo exposto, pode-se considerar que o objetivo principal da pesquisa, que era compreender quais as percepções que os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola rural de Bom Jesus das Selvas – MA têm sobre a avaliação da aprendizagem escolar, foi atingido.

A pesquisa tinha três inquietações: a primeira era analisar se há uma efetivação prática da avaliação da aprendizagem escolar expressa no Projeto Político Pedagógico e no planejamento dos professores; o segundo, verificar quais critérios avaliativos são usados por estes professores e, por último, se há uma avaliação emancipatória.

Logo, sobre a primeira questão levantada, por meio da leitura do PPP, ficou claro que a escola não desenvolve o trabalho intencionado em tal documento. Este ainda revela que o planejamento deve ser coletivo, prevendo soluções para o trabalho do professor, sendo que isso não ocorre; o que há é a realidade de um planejamento solitário, sem chances de discussão. Percebeu-se também um antagonismo entre o que está posto no PPP em relação à concepção de educação da escola, que se diz trabalhar a Pedagogia de Paulo Freire, quando o que acontece é a prática de uma avaliação tradicional, sem proporcionar uma reflexão recíproca entre professor/aluno e vice-versa.

O segundo ponto pesquisado foi quais os critérios usados pelos professores para avaliar os alunos. Sobre isso, foi possível constatar que não há o uso consciente de critérios que favoreçam uma investigação quanto ao avanço ou à possível estagnação do aluno. Não há uma organização, por parte da escola, para isso, o que se percebeu foram professores fazendo avaliações isoladas, na tentativa de conhecer sua realidade de sala de aula, sem uma perspectiva ampla da realidade como um todo da escola. Por isso, fica evidente a ausência de uma visão emancipatória, concluindo o terceiro questionamento.

Uma avaliação, mais uma vez repito, consciente, que se aproxime da reflexão é, portanto, o encerramento bem feito de uma etapa do trabalho e, também, o ponto de partida para uma nova etapa.

## **SCHOOL EVALUATION: the teachers' perceptions of the initial years of elementary school in a rural school in Bom Jesus das Selvas - MA**

### **ABSTRACT**

This research aims to know the perceptions that teachers Years Elementary School Initials of a rural school Bom Jesus of the Jungle - MA have on the assessment of school learning. It also intends to examine whether there is a practical realization of the assessment expressed in the Pedagogical Political Project and planning of teachers; which evaluative criteria are used by these teachers; if there is an assessment within an emancipatory vision. This raises the evaluation of school learning, understanding that it is a constant practice in the classroom and the teacher should use this tool consciously and reflectively. We understand also that theoretical knowledge will make the search for an evaluative change is an ally in the achievement of a major objective, which is characterized mainly by the success of the teaching / learning process. And finally, defends the practice of a more conscious assessment that accommodates the reflection and therefore the well done closure of a stage of the work and still serve as a starting point for a new stage.

**Keywords:** Evaluation of learning. Reflection. Practice

### **REFERÊNCIAS**

BOM JESUS DAS SELVAS. Escola rural. **Projeto Político Pedagógico da escola rural.** Bom Jesus das Selvas-MA: Escola rural, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

DEMO, Pedro. **Mitologias da avaliação:** de como ignorar, em vez de enfrentar problemas. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 30. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem.** 6. ed. São Paulo: Ática, 2004.

LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

\_\_\_\_\_. **Educação escolar: políticas, estruturas e organização.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** – 16. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, Admardo S. de. et al. **Introdução ao pensamento filosófico.** 8. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

PAROLIN, Isabel e BOZZA, Sandra et al. **Avaliação da aprendizagem: entre o pensar e o fazer.** Pinhais: Melo, 2011.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.