

ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DE UM MODELO ALTERNATIVO DE VERIFICAÇÃO DE APRENDIZAGEM APLICADO À DIFERENTES ESFERAS DA EDUCAÇÃO

*Diego Ferreira de Oliveira*¹

*Lorena de Magalhães Barata*²

*Lia da Costa Alvim*³

RESUMO: O presente artigo relata a importância de diferentes métodos de avaliação, que fogem do modelo original, e que despertam um interesse interpessoal no universo acadêmico. O objetivo é avaliar o uso desse método alternativo, em sala de aula, assim como a sua eficiência, visando o rendimento dos alunos e experiência coletiva por parte deles. Foi utilizado um questionário como instrumento de coleta dos dados, com a finalidade de constatar a satisfação quanto à aplicação desse novo método avaliativo. A análise dos dados revelou que a atividade aplicada trouxe resultados positivos, com médias superiores à média considerável, revelando a satisfação com os resultados propostos. Além disso, o fato de trabalharem em grupo mostrou um grande estímulo para novas experiências vividas em sala de aula.

Palavras-chaves: percepção, método, avaliação alternativa, aluno e professor.

ABSTRACT: This article describes the importance of different methods of assessment that runs from the original model just awakening interpersonal interest in the academic world. The objective is to evaluate the use of this method in the classroom, as well as their efficiency, targeting student achievement and collective experience. A questionnaire as data collection instrument was used in order to find satisfaction with the implementation of this new evaluation method. The data analysis revealed that the applied activity brought positive results, with averages above considerable media revealing satisfaction with the proposed results. Moreover, the fact of working in group showed a great stimulus for new experiences in the classroom.

Keywords: perception, method, alternative evaluation, student and teacher

¹ Docente do Centro Universitário Jorge Amado – UNIJORGE

² Graduada em Ciências Biológicas - UNIJORGE

³ Docente do Centro Universitário Jorge Amado – UNIJORGE

1. INTRODUÇÃO

A educação passa por um grande desafio, onde assegurar profissionais atuantes em sala de aula que buscam uma formação continuada, tornando-os inovadores em sua prática, está bem abaixo do esperado. O professor reflexivo busca superar as dificuldades de seus alunos através de motivações (LÜDKE, 2005).

O docente que não busca uma formação continuada para a prática, acaba não se atualizando com os avanços tecnológicos, tornando as aulas maçantes e repetitivas.

Na prática, o professor traz para dentro da escola a mesma mediocridade de que foi vítima na universidade ou na Escola Normal. Só sabe ensinar, no modelo surrado da aula, exigindo do aluno a postura do aprendiz paciente. Como não existe a competência necessária, o ciclo se fecha em aula, prova e cola (DEMO 2004, p. 131).

A autoavaliação leva a descobrir falhas e possibilidades de melhoria. O professor após propor novos mecanismos, ou novas fontes de trabalho e matérias, deve fazer uma reflexão a respeito de seus objetivos diante das atividades. Não é apenas lançar a proposta e pronto. É necessário levantar os erros e acertos, os ganhos e as perdas, ou mesmo se foi construído ou desconstruído. A autoavaliação serve como uma maneira de promover a autorregulação. O mesmo deve ser feito pelo aluno ao final do bimestre, onde o interessante é propor que todos se autoavaliem, fazendo uma reflexão do seu aprendizado diante da proposta do professor. O professor tem um papel essencial nesse processo, debatendo as reflexões de cada estudante e mostrando as dificuldades que passaram despercebidas.

O termo avaliação de aprendizagem tem como objetivo identificar o progresso e aprendizado dos alunos na vida escolar. A avaliação é uma ferramenta que dá sentido à prática do ensino e da aprendizagem e deve estar em todo andamento desse processo de ensino-aprendizagem. Analisando, compreendendo, mostrando possibilidades, causando reflexões e ajudando o indivíduo a desenvolver-se de forma integral. Nesse sentido Libâneo (1994, p. 195) afirma, “A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem.”

Por ser um tema bastante discutido entre todos os envolvidos da escola, a avaliação tem que ser um momento de aprendizagem que permita repensar e mudar a ação, um instrumento de comunicação que facilite a construção do conhecimento em sala de aula. Segundo Luckesi (2002, p.5), “[...] a avaliação da aprendizagem escolar auxilia o educador e o educando na sua viagem comum de crescimento [...]”.

Ao longo da história, a avaliação da aprendizagem tem se apresentado de diferentes formas, geralmente correlacionadas às razões que ensejaram sua prática, mas, de modo geral, “sempre foi uma atividade de controle que visava selecionar e, portanto, incluir alguns e excluir outros” (GARCIA, 1999, p.17).

Entretanto, em tempos mais próximos, a avaliação da aprendizagem passou a ser concebida e compreendida enquanto espaço e meio para consecução de diferentes finalidades: diagnosticar,

formar/acompanhar e/ou classificar, até porque, enquanto ação humana que se efetiva no conjunto das relações sociais, é “[...] impulsionada por motivos específicos e orientada por uma finalidade consciente” (FRANCO, 1991, p.11).

Avaliar não se restringe somente a fazer provas e aplicar trabalhos, a avaliação não acontece em um só momento, ela acontece o tempo todo, desde o momento que o professor entra em sala de aula, ele já faz uma avaliação ao olhar para seus alunos.

A avaliação não deve se prender ao sistema: a nota. (...) Os alunos têm sua atenção centrada na promoção. (...) Procuram saber as normas e os modos pelos quais as notas serão obtidas e manipuladas em função da promoção de uma série para outra. (...) O que predomina é a nota: não importa como elas foram obtidas nem por quais caminhos (LUCKESI, 1996, p. 33).

A avaliação vai além disso. Ela está dentro do processo ensino aprendizagem, professores e alunos têm que trabalhar juntos. Frequentemente, o que se percebe é que a avaliação da aprendizagem é vista como uma obrigação burocrática a ser cumprida. O ponto de vista do professor parte do seguinte princípio: “eu ensino, o aluno aprende e depois eu o avalio no final. Na verdade, a avaliação tem que acontecer constantemente, de modo que eles possam tratar possíveis dificuldades na aprendizagem, a fim de evitar que os alunos tenham sua formação defasada, de alguma forma comprometida (FERNANDES, 2009).

Para sair do hábito da aplicação de provas em todo final do período escolar, os professores acabam utilizando recursos diferentes nos métodos e instrumentos avaliativos em busca de novos caminhos no ensino-aprendizagem, posto isso, eles podem se destacar quando o assunto é inovação de métodos avaliativos na aprendizagem. O presente trabalho tem como objetivo avaliar a percepção de um método de avaliação alternativo aplicado, sob a ótica dos discentes de diferentes esferas acadêmicas por meio de um questionário e da estatística descritiva, relacionando rendimento acadêmico aos aspectos que sinalizem satisfação à atividade.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

O estudo em questão descreve, de forma experimental, a aplicação de um modelo alternativo de verificação de aprendizado desenvolvido com alunos do 1º e 3º ano do Ensino Médio (EM) de uma escola da rede estadual de ensino do estado da Bahia e do 1º e 8º semestres dos cursos de engenharia em uma Instituição de Ensino Superior particular (ES) da cidade de Salvador, no período de agosto a novembro de 2015.

2.1 DESCRIÇÕES DAS TURMAS

A turma do 1º ano A, da Escola Estadual contou com um “n” de 37 alunos durante a participação da atividade. De acordo com o registro acadêmico cedido pela diretoria, esses alunos se encontravam

na faixa de idade de 14 a 16 anos. A turma foi dividida em seis grupos, sendo que cinco grupos eram constituídos por seis alunos e um único grupo por sete alunos.

A turma do 3º ano C, da Escola Estadual, apresentou um “n” de 35 alunos. Conforme os registros cedidos pela diretoria, esses alunos estão na faixa etária de 16 a 18 anos de idade. A turma total foi dividida em cinco grupos, todos eles contendo sete alunos.

O primeiro semestre do ES era constituído por 38 alunos. Os alunos se dividiram em sete grupos. Quatro grupos com cinco componentes e três grupos com seis componentes.

A turma do 8º semestre contou com a participação de 32 alunos organizados em nove grupos. Um grupo com seis componentes, dois grupos com quatro componentes, quatro grupos com quatro componentes e dois grupos com cinco componentes.

2.2 O FORMATO DA ATIVIDADE

A avaliação foi composta por 10 questões. Cada uma das questões era composta por duas afirmativas a serem analisadas como verdadeira (V) ou falsa (F), totalizando vinte afirmativas. Essas afirmativas foram elaboradas com base no conteúdo estudado e o aprendizado adquirido ao longo do bimestre ou semestre dessas respectivas turmas.

Em seguida, foram distribuídas quatro placas por grupo, cada placa tinha uma opção de resposta. O modelo dessas placas foi caracterizado pelo tamanho da metade de uma folha de papel de ofício com seus específicos indicadores, sendo eles: Verdadeiro/Verdadeiro, Falso/Falso, Verdadeiro/Falso e Falso/Verdadeiro, representados por “V / V”, “F / F”, “V / F” e “F / V”, respectivamente. Com base nisso e separados em seus respectivos grupos, os alunos aguardavam as orientações das regras, pelos professores, para o início da atividade.

2.3 APLICAÇÕES DA ATIVIDADE

Em um primeiro momento, cada questão era lida pausadamente pelo professor e em seguida relida para que não houvesse nenhuma dúvida na hora da discussão entre os alunos de cada grupo. Foi estabelecido um tempo de 1 minuto e 30 segundos, para que eles pudessem, em grupo, discutir e fazer uma análise sobre as afirmativas.

O tempo foi cronometrado pelo professor e após um sinal, um aluno escolhido pelo grupo ficou responsável por levantar a placa com o indicativo da resposta. As placas deveriam ser levantadas simultaneamente para que não houvesse nenhum tipo de desvantagem ou desonestidade procedente dos alunos. Caso isso acontecesse, o grupo perderia o ponto da questão.

Em seguida, as respostas de cada grupo eram conferidas pelo professor e imediatamente reveladas as placas que continham a resposta correta, anunciando assim qual(ais) grupo(s) havia(am) pontuado na questão.

Após a atribuição da pontuação, as duas afirmativas da questão eram relidas e corrigidas para a turma, com a intenção de retirar as possíveis dúvidas sobre o conteúdo abordado pela questão.

O intuito de premiar com caixas de chocolate as equipes com a maior pontuação foi evitar a troca de informações entre os grupos. Quando duas ou mais equipes chegaram ao término da atividade com a mesma pontuação, a premiação foi dividida entre as mesmas.

2.4 SISTEMAS DE PONTUAÇÃO

A pontuação da atividade foi baseada em um valor estabelecido pelos membros da equipe deste trabalho, nesse caso, ficou acordado que a atividade teria um valor total de 2,0 pontos. Para tal, cada questão valeria dois décimos sendo que este valor só seria acrescido aos grupos que tivessem acertado as duas afirmativas na devida ordem, não havendo pontuação parcial.

A pontuação foi demarcada no quadro das salas de aula, com um modelo de tabela desenhado ou projetado pelo professor, onde essa tabela representava as questões, a quantidade de grupos formados para atividade, e a pontuação parcial de cada grupo. O critério para definição da equipe vencedora foi a soma da pontuação obtida pelas equipes em relação aos acertos das 10 afirmativas.

2.5 COLETAS, TABULAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Como instrumento de coleta de dados, foi elaborado um questionário composto pelo indicativo da nota e de questões inteiramente objetivas de múltipla escolha, previamente estabelecidas e desenvolvidas pela equipe deste trabalho, a fim de apurar a percepção dos alunos em relação ao modelo de avaliação aplicado. (ANEXO).

A padronização, codificação e contagem das respostas obtidas através do questionário foram interpretadas a cada questão. Tal tabulação dos dados e a estatística descritiva foram realizadas no *Microsoft Excel 2010*. Foram levados em consideração valores superiores a 50% de aproveitamento para analisar os tópicos dos dados qualitativos. Em relação à análise dos dados das notas que se refere ao rendimento dos alunos, foram levados em conta valores iguais ou superiores a 70% (notas iguais ou superiores a 1,4) de aproveitamento. Este valor foi escolhido para o trabalho, pois condiz com a média de corte para aprovação do bimestre/semestre dos alunos, tanto no EM quanto no ES. Para a análise do rendimento das turmas utilizamos os valores da mediana, entre as medidas de tendência central.

3 RESULTADOS

3.1 ANÁLISES DE RENDIMENTO

Com relação às notas, a análise da figura 01 revela que 37 alunos do 1º ano do EM, que participaram da atividade, obtiveram notas entre 1,6 e 1,8; Na turma do 3º ano do EM, os 35 alunos participantes da atividade lograram notas entre 0,8 a 1,6.

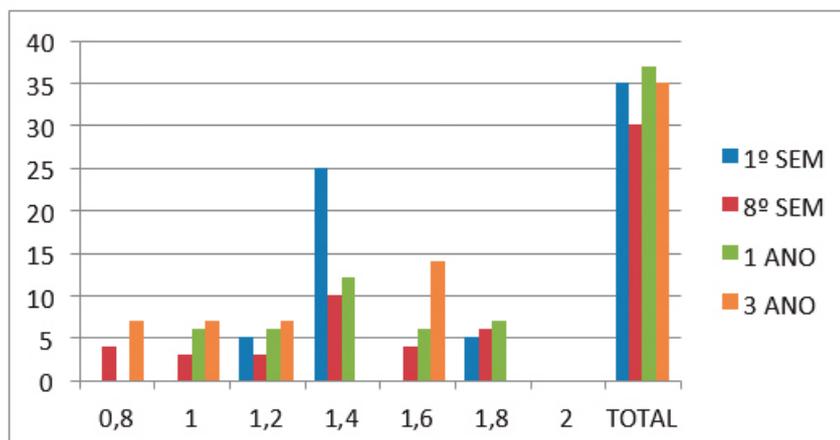


Figura 1: Número de alunos que participaram da atividade proposta por faixa de nota

No que se refere aos dados dos alunos do ES, dos 38 alunos do 1º semestre que participaram da atividade, 66% ficaram com nota 1,2; 13% tiveram notas 1,4; outros 13% ficaram com nota 1,8 e 8% não mencionaram a nota no questionário. Já na turma do 8º semestre, foram 32 alunos participantes. Desse total, 13% com nota 0,8; 9% tiveram nota 1,0 e 9% nota 1,2; a nota de 1,6 representou 31%; 19% com a nota 1,8 e 6% dos alunos não quiseram mencionar a nota do questionário.

Analisando o rendimento das turmas como um todo, os valores de mediana apresentados pelas turmas revelaram que na turma do 1º ano do EM e nas turmas do ES, mais de 50% dos alunos apresentaram um rendimento igual ou superior ao satisfatório de 1,4 (70% da nota). Embora esta mesma interpretação não possa ser feita para a turma do 3º ano do EM, onde a nota 1,6 foi mais frequente, não havendo registro desta pontuação, por exemplo, nas turmas do 1º do EM.

Tabela 01: Medidas de Centralidade das notas das turmas.

	1º ANO	3º ANO	1º SEM	8º SEM
MÉDIA	1,4	1,2	1,4	1,4
MEDIANA	1,4	1,2	1,4	1,4
MODA	1,4	1,6	1,4	1,4

3.2 ANÁLISE DA PERCEPÇÃO

Todos os alunos, tanto do EM quanto do ES, que responderam ao tópico, avaliaram que os professores foram imparciais na condução das atividades e no cumprimento das regras durante a realização da avaliação (tabela 02).

Tabela 02: Percepção dos discentes quanto à condução da atividade.

INDICADORES	1º ANO	%	3º ANO	%	1º SEM	%	8º SEM	%
A	37	100%	35	100%	38	100%	32	100%
B	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	37	100%	35	100%	38	100%	32	100%

A; O professor foi imparcial e justo na execução da atividade e no cumprimento das regras. B; O professor foi parcial e beneficiou alguns grupos na execução da atividade e no cumprimento das regras

No quesito conteúdo ministrado, 100% dos alunos do EM e ES que responderam ao questionário mostraram que alto percentual do conteúdo da atividade foi fiel ao assunto das aulas teóricas, ministrada pelo professor em sala de aula (tabela 03).

Tabela 03: Percepção dos discentes quanto à abordagem do conteúdo ministrado em sala, presente na atividade.

INDICADORES	1º ANO	%	3º ANO	%	1º SEM	%	8º SEM	%
A	37	100%	35	100%	38	100%	32	100%
B	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
C	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	37	100%	35	100%	38	100%	32	100%

A; O conteúdo da atividade foi completamente fiel ao assunto das aulas teóricas. B; Parte do conteúdo foi trabalhado em sala, porém alguns assuntos o professor não citou durante as aulas teóricas. C; O conteúdo da avaliação não condiz com o conteúdo trabalhado durante as aulas teóricas.

Quanto ao nível de dificuldade, observou-se em todas as turmas, que o mediano foi a resposta mais prevalente (tabela 04).

Tabela 04: Percepção dos discente quanto ao grau de dificuldade atribuído à atividade.

INDICADORES	1º ANO	%	3º ANO	%	1º SEM	%	8º SEM	%
A	0	0%	0	0%	0	0%	1	3%
B	6	16%	4	12%	4	10%	2	6%
C	25	68%	25	71%	30	79%	28	88%
D	6	16%	5	15%	3	8%	1	3%
E	0	0%	1	3%	0	0%	0	0%
NÃO MARCOU	0	0%	0	0%	1	3%	0	0%
TOTAL	37	100%	35	100%	38	100%	32	100%

A; Muito fácil. B; Fácil. C; Mediano. D; Difícil. E; Muito difícil.

De modo geral, a maioria dos participantes da atividade, independentemente do tipo de turma e semestre, julgou a quantidade de questões satisfatória (tabela 05)

Tabela 05: Percepções dos discentes referentes à quantidade de questões elaboradas para a atividade.

INDICADORES	1º ANO	%	3º ANO	%	1º SEM	%	8º SEM	%
A	0	0%	0	0%	0	0%	0	3%
B	1	3%	2	6%	0	0%	1	3%
C	26	70%	21	60%	35	92%	27	84%
D	10	27%	11	31%	2	5%	4	13%
E	0	0%	1	3%	1	3%	0	0%
TOTAL	37	100%	35	100%	38	100%	32	100%

A; Pouquíssimas. B; Pouco. C; Número apropriado. D; Poderiam ter algumas mais. E; poderia ter muito mais.

Quanto ao valor da atividade, a resposta mais frequente foi a de que os valores acordados pela atividade eram proporcionais para todas as turmas, porém, para a turma do 3º ano do EM estes valores ficaram abaixo dos 50% estabelecidos como critério de satisfação, pela equipe deste trabalho (tabela 06).

Tabela 06: Percepção dos discentes quanto ao valor das questões da atividade.

INDICADORES	1º ANO	%	3º ANO	%	1º SEM	%	8º SEM	%
A	12	32%	12	34%	11	29%	1	3%
B	3	9%	7	20%	1	3%	4	13%
C	22	59%	16	46%	26	68%	27	84%
TOTAL	37	100%	35	100%	38	100%	32	100%

A; Poderia valer mais, por ser um trabalho em equipe, o que dificulta a interação dos componentes. B; Poderia valer menos, por se tratar de um trabalho em grupo e não representar a minha nota particular. C; O valor proporcional as vantagens e desvantagens proporcionadas por um trabalho em grupo

Considerando a relação da satisfação quanto à atividade, a análise dos dados mostra que todas as turmas relataram com maior frequência, que gostou da atividade e esse tipo de avaliação poderia acontecer mais vezes ao longo do período letivo (tabela 07). De todos os alunos que responderam ao tópico, apenas um aluno relatou não gostar da atividade aplicada. Os demais, de alguma forma

demonstraram satisfação quanto ao modelo proposto, sendo “gostaria que esse tipo de atividade fosse refeita mais vezes em sala...” a resposta mais frequente entre as quatro turmas.

Tabela 07: Análise da satisfação dos alunos quanto a método de avaliação aplicado.

INDICADORES	1º ANO	%	3º ANO	%	1º SEM	%	8º SEM	%
A	29	78%	29	83%	33	87%	29	91%
B	8	22%	6	17%	5	13%	2	6%
C	0	0%	0	0%	0	0%	1	3%
TOTAL	37	100%	35	100%	38	100%	32	100%

A; Gostei da atividade e gostaria que repetisse mais vezes ao longo do bimestre/semestre. **B;** Gostei da atividade, porém uma única vez no bimestre/semestre é o suficiente. **C;** Não gostei do modelo da atividade, acho que não deveria ser aplicada em nenhum momento do semestre.

Relacionando as notas com a satisfação à atividade (tabela 08), percebemos que entre os alunos que obtiveram notas entre 1,0 e 1,8, todos demonstraram gostar da atividade, e o desejo de que a atividade se repetisse outras vezes ao longo do bimestre/semestre foi a resposta mais frequente entre todos os grupos de notas.

Tabela 08: Relação entre as notas dos discentes e os índices de satisfação com o método de avaliação aplicado.

VALOR	A	%	B	%	C	%	TOTAL
S/N	5	100%	0	0%	0	0%	5
0,8	4	36%	6	55%	1	9%	11
1	13	81%	3	19%	0	0%	16
1,2	19	90%	2	10%	0	0%	21
1,4	40	85%	7	15%	0	0%	47
1,6	24	100%	0	0%	0	0%	24
1,8	15	83%	3	17%	0	0%	18
2	0	0%	0	0%	0	0%	0

A; Gostei da atividade e gostaria que repetisse mais vezes ao longo do bimestre/semestre. **B;** Gostei da atividade, porém uma única vez no bimestre/semestre é o suficiente. **C;** Não gostei do modelo da atividade, acho que não deveria ser aplicada em nenhum momento do semestre.

Observando os dados da condição ao trabalho em equipe (tabela 09), as turmas comprovaram, com seus respectivos percentuais, que gostaram de trabalhar em equipe, que se sentiram beneficiados pelo trabalho em grupo, pois aproveitaram o conhecimento dos colegas para assuntos que não dominavam.

No entanto, uma parcela menor de alunos gostou de trabalhar em equipe, porém escolheriam a avaliação convencional como opção, pois acreditavam que teriam notas melhores, e outros ainda afirmaram que não gostaram de trabalhar em equipe, mas em termo de avaliação era mais interessante que o modelo convencional. Em nenhuma das turmas a avaliação convencional demonstrou ser a alternativa preferida, comparada ao modelo de atividade proposto por este trabalho, até mesmo entre os alunos que não gostam de trabalhar em grupo.

Tabela 09: Percepção dos discentes quanto à condição do trabalho em equipe.

INDICADORES	1º ANO	%	3º ANO	%	1º SEM	%	8º SEM	%
A	29	78%	21	60%	33	87%	25	78%
B	3	9%	8	23%	4	10%	6	19%
C	5	13%	6	17%	1	3%	1	3%
D	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	37	100%	35	100%	38	100%	32	100%

A; Gosto de trabalhar em equipe. Sentir-me beneficiado pelo trabalho em grupo, pois pude aproveitar o conhecimento dos colegas para os assuntos que não dominava. **B;** Gosto de trabalhar em equipe, porém preferia uma avaliação convencional, pois acredito que tiraria uma nota melhor. **C;** Não gosto de trabalhar em equipe, mas se tratando de avaliação, é mais interessante do que o modelo convencional. **D;** Não gosto de trabalhar em equipe. Preferia uma avaliação convencional

4 DISCUSSÃO

O bom rendimento das turmas, associado aos níveis medianos de dificuldade, foi fundamental para isentar as análises dos demais tópicos do questionário de quaisquer vieses relacionados a um desempenho ruim de qualquer uma das turmas, assim como possibilitou a relação entre elas.

Segundo o parecer dos alunos, todos os professores que aplicaram a atividade foram fiéis ao conteúdo trabalhado em sala e totalmente imparciais na condução e execução do método avaliativo, sem que tenham agido em benefício de qualquer equipe ou descumpriram as regras acordadas para atividade. Segundo Aquino (1996), a relação professor-aluno é muito importante, a ponto de estabelecer posicionamentos pessoais em relação à metodologia, à avaliação e aos conteúdos reforçando a ideia de que relação professor-aluno é significativa e acaba produzindo resultados variados nos indivíduos. O professor como facilitador do aprendizado sempre que puder deverá buscar a motivação de seus alunos.

Foi possível notar que quando o questionário se referiu ao grau de dificuldade e a quantidade de questões, as turmas demonstraram que a atividade continha questões de dificuldade mediana e um número apropriado de questões elaboradas. Mesmo a interpretação da fidelidade ao conteúdo ministrado em sala ter sido unânime em todas as turmas, um possível viés neste trabalho é a subjetividade das classificações dos níveis de dificuldades propostas neste tópico do questionário, não deixando claro se a

classificação indicada pelos alunos se refere à forma como a questão da atividade foi elaborada ou quanto à segurança deste aluno para responder ao conteúdo questionado.

Embora não tenha sido avaliado, acreditamos que evitar usar termos complexos ou que às vezes podem ser desconhecidos pelos alunos, como um termo científico (quando não se fizer necessário), pode ser recomendado, uma vez que o canal ou meio do processo de comunicação do professor com a turma é a linguagem verbalizada, facilitando a compreensão da afirmativa no tempo proposto pela atividade. De acordo com Mortimer (1998, p. 115), a compreensão do aluno para o novo significado proferido pelo professor se faz ao dialogar com ele, ao carregá-lo com suas próprias palavras, seus próprios significados.

Mesmo a justa proporcionalidade das questões para um trabalho em grupo, ter sido notificado como a resposta mais frequente para a turma do 3º EM, não atingir estes 50% nos leva a entender que dentre todas as turmas aqui estudada, esta apresenta uma discordância um pouco mais evidente quanto ao valor de se trabalhar em grupo.

Analisando os resultados do trabalho em grupo, as respostas mais frequentes atestaram o gosto por essa atividade e a sensação de poder se beneficiar do trabalho cooperado. A segunda resposta mais frequente infere uma rejeição ao trabalho em equipe, mas assim como a anterior, ressalva os benefícios do trabalho em grupo para uma atividade avaliativa.

Nesse tópico, podemos apontar como consequência, os alunos que não tem domínio do conteúdo e acabam sendo beneficiados pelo trabalho em grupo. Segundo Brannick e Prince (1997), o grupo é autodirecionado e compartilha recursos para atingir metas bem definidas em termos de tempo e de tarefas, ao passo que as equipes desenvolvem funções bem estabelecidas a fim de atingir um objetivo coletivo e desejado.

O trabalho em equipe pode ser visto: de maneira positiva, porque pode ajudar na interação e no compartilhamento de conhecimento entre os participantes. Souza, Tanji e Machado (2011) relatam que as dinâmicas de grupos são ferramentas importantes e valiosas por proporcionar o manejo do ensino, e poderem ser executadas de maneiras diversificadas à rotina acadêmica.

Mas, pode se verificar também aspecto negativo, porque possibilita que alunos desmotivados se beneficiem sobre outros da mesma equipe, de forma acomodada e não contribuinte para o grupo. Os alunos que se beneficiam do esforço ou do conhecimento dos demais, durante um trabalho em grupo, os chamados “escorões”, também foram observados por Melo (2005), em um estudo que avaliou as percepções dos docentes e discentes na execução de trabalhos em grupo na Universidade Federal de Pernambuco.

Embora não haja trabalhos que relatem a mudança de rendimento individual dos alunos após a interação com outros alunos, em um modelo de avaliação em grupo, acreditamos que mesmo se beneficiando momentaneamente da atividade em questão, os alunos “escorados” podem enxergar, entre eles e os demais componentes do grupo, a disparidade do conhecimento sobre assuntos cobrados na atividade e consequente necessidade de estudar mais.

Analisando a satisfação da atividade pela estratificação das notas dos alunos, até mesmo os que ficaram com a nota abaixo da média de aprovação (0,8 a 1,2), gostaram da atividade e quiseram que esta fosse aplicada, no mínimo, uma vez no bimestre/semestre. Isso nos leva a crer que optar por métodos avaliativos

alternativos, quando possível, é uma maneira de inovar e tentar sair um pouco da linha do modelo convencional de avaliação, sendo esta, uma maneira de atrair o interesse e conhecimento dos alunos através de atividades que tenham praticidade e diversão. Segundo Souza (2015), independentemente do recurso avaliativo em questão, o professor é o sujeito capaz de mediar o aprendizado e torná-lo mais atrativo, divertido e interessante para os alunos.

Um único aluno do 8º semestre do ES (pertencente ao estratificado 0,8) não aprovou a experiência. A análise dos nossos dados nos leva a crer que a insatisfação de deste único aluno venha do baixo rendimento na atividade (40%), uma vez que, não foram sinalizadas insatisfações quanto ao trabalho em grupo a ponto de existir uma preferência pela avaliação convencional, ou um julgamento da atividade, por parte deste aluno, como um método inapropriado para níveis avançados do ES.

Do total de 142 alunos participantes da atividade, mais de 99% relataram que gostaram da atividade. Embora não tenha sido quantificado, relatos entusiasmados, por parte dos alunos, a respeito do acompanhamento da pontuação e do conhecimento da nota logo ao término da atividade, também possam ter contribuído positivamente para a boa a avaliação da atividade.

5 CONCLUSÃO

O presente trabalho conclui que a utilização de modelos alternativos de verificação de aprendizado, como o proposto neste estudo, que estimulem a habilidade do trabalho em grupo e fujam ao modelo tradicional documentado, pode ser uma alternativa eficiente, estimuladora e menos maçante de se registrar quantitativamente saberes e são recomendados para o processo de ensino-aprendizado, em qualquer esfera do conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ALBUQUERQUE, T.S. Avaliar: força construtiva da qualidade da escola. **Projeto de Ensino, Pesquisa e Extensão**. Recife: UFPE/ FUNDAJ, 1993/1994.
- BRANNICK MT & PRINCE C, Uma Visão Geral de Medição de Desempenho Team em MT Brannick, E Salas & C Prince (eds) **Avaliação de Desempenho da equipe e Mensuração**, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah. 1997
- DEMO, Pedro. Teoria e prática da avaliação qualitativa. **Temas do 2º Congresso Internacional sobre Avaliação na Educação**. Curitiba, Paraná, 2004. p.156-166.
- FERNANDES, D. **Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas**. São Paulo: Editora Unesp, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GARCIA, C.M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.
- SOUZA, J; TANJI, J; MACHADO, B. **A influência da dinâmica de grupo no ambiente escolar do ensino fundamental**. VII EPCC – Encontro Internacional de Produção Científica Cesumar - 25 a 28 de Outubro de 2011. Anais Eletrônicos. CESUMAR – Centro Universitário de Maringá Editora CESUMAR Maringá – Paraná - Brasil
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Editora Cortez, 1994.

- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1996.
- LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática**. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.
- LUDKE, Menga. **Avaliação institucional: formação de docentes para o ensino fundamental e médio (as licenciaturas)**. Cadernos CRUB, Brasília, DF, p. 5-95, 1994.
- LÜDKE, M. A. **Avaliação institucional: formação de docentes para o ensino fundamental e médio (licenciaturas)**. Cadernos Crub, v.1, n.4, p.5-95, 2003.
- MELO, Kátia Leal Reis. **É em grupo ou individual, professor? A prática de trabalho em grupo no Centro de Educação da UFPE sob duas óticas: docente e discente**. 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal de Pernambuco.
- MORTIMER, E. F. **Sobre chamas e cristais: a linguagem científica, a linguagem cotidiana e o ensino de Ciências**. In: CHASSOT, A. e OLIVEIRA, J.R (Org.). *Ciência, Ética e Cultura na educação*. São Leopoldo: Unisinos, p.95-118, 1998.
- SMOLE, K, S, M.I; MILANI, E. *Cadernos de MATHEMA - jogos de Matemática - 6º a 9º*. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- SOUZA, Renata Beduschi. **O uso das tecnologias na educação**. Disponível em < <http://www.grupoa.com.br/revista-patio/artigo/5945/o-uso-dastecnologiasnaeducacao.aspx>> Acesso em 07 dezembro 2015.