

Avaliação do ensino: um instrumento na gestão da permanência escolar na educação profissional e tecnológica

DENISE PIRES DE OLIVEIRA COSTA^I

LINDEMBERG DA SILVA SANTOS^{II}

ASSIS LEÃO DA SILVA^{III}

<http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v16i50.4003>

Resumo

O artigo tem o objetivo de analisar o desenvolvimento e aplicação de um instrumento que relacione a avaliação do ensino com a permanência escolar, no contexto dos estudantes da educação profissional. A pesquisa é de abordagem qualitativa e de natureza aplicada, teve como instrumentos de coleta de dados a pesquisa bibliográfica e questionários. A pesquisa resultou na elaboração de um instrumento educacional de avaliação do ensino voltado ao *lócus* da permanência escolar no ensino médio integrado na educação profissional. Estão envolvidos neste estudo discentes da instituição. Para analisar os dados foram utilizadas as técnicas de análise documental e de conteúdo. Os resultados apontam que construir uma avaliação do ensino é relevante na proposição de mudanças na gestão escolar, especialmente na permanência escolar.

Palavras-chave: Avaliação do ensino; Permanência escolar; Educação profissional e tecnológica.

Submetido em: 12/07/2022

Aprovado em: 30/01/2024

^I Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), Recife (PE), Brasil; <https://orcid.org/0000-0002-4230-9212>; e-mail: denise24dejulho@gmail.com.

^{II} Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife (PE), Brasil; <https://orcid.org/0000-0003-1106-2437>; e-mail: lindembergsantos18@gmail.com.

^{III} Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), Recife (PE), Brasil; <https://orcid.org/0000-0002-5926-652X>; e-mail: assisleao33@gmail.com.

Teaching assessment: an instrument in managing school retention in professional and technological education

Abstract

The article aims to analyze the development and application of an instrument that relates the evaluation of teaching with school retention, in the context of professional education students. The research has a qualitative approach and an applied nature, and used bibliographical research and questionnaires as data collection instruments. The research resulted in the elaboration of an educational instrument for the evaluation of teaching focused on the locus of school permanence in integrated secondary education in vocational education. Students from the institution are involved in this study. To analyze the data, document and content analysis techniques were used. The results indicate that constructing an evaluation of teaching is relevant in proposing changes in school management, especially in school permanence.

Keywords: Teaching evaluation; School stay; Professional and technological education.

Evaluación docente: un instrumento en la gestión de la retención escolar en la educación profesional y tecnológica

Resumen

El artículo tiene como objetivo analizar el desarrollo y aplicación de un instrumento que relaciona la evaluación de la docencia con la retención escolar, en el contexto de estudiantes de educación profesional. La investigación tiene un enfoque cualitativo y de naturaleza aplicada, y utilizó la investigación bibliográfica y cuestionarios como instrumentos de recolección de datos. La investigación resultó en la elaboración de un instrumento educativo para la evaluación de la enseñanza enfocado en el locus de permanencia escolar en la educación secundaria integrada en la educación profesional. Estudiantes de la institución participan en este estudio. Para el análisis de los datos, se utilizaron técnicas de análisis de documentos y de contenido. Los resultados indican que construir una evaluación de la docencia es relevante para proponer cambios en la gestión escolar, especialmente en la permanencia escolar.

Palabras clave: Evaluación de la enseñanza; Estancia escolar; Educación profesional y tecnológica.

1. Considerações iniciais

Este artigo tem como objetivo de analisar o desenvolvimento e aplicação de um instrumento que relacione a avaliação do ensino com a permanência escolar, no contexto dos estudantes da educação profissional. Tomou como referência uma Instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPECT). E, é o resultado de uma pesquisa de mestrado profissional realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) (Costa, 2020).

Nesse sentido, é importante considerar que a Lei nº 11.892^{IV}, de 29 de dezembro de 2008, instituiu a RFEPECT, vinculada ao Ministério da Educação, constituída por Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs); Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ) e de Minas Gerais (CEFET-MG); Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e o Colégio Pedro II (Brasil, 2008).

Nesta Rede, está o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, *lócus* da pesquisa, denominado aqui de "Instituto Federal X". De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI^V) do referido Instituto, a função social é promover uma educação pública de qualidade, gratuita, transformadora e inclusiva.

Nesta Instituição, na política para o ensino, encontram-se diversos programas^{VI}, mas em relação ao tema desta pesquisa destaca-se o Programa de Acesso, Permanência e Êxito. Este programa visa "contribuir para que os estudantes construam de forma autônoma, colaborativa e participativa o conhecimento, promovendo o acesso, a permanência e o êxito" (Pernambuco, 2013, p. 15).

Atualmente, o panorama das taxas de evasão da Rede em questão pode ser monitorado e acompanhado pela Plataforma Nilo Peçanha^{VII}, instrumento no qual permite mapear e levantar dados estatísticos. Assim, em relação aos dados de evasão, tomando como referência o ano base 2017, 2018 e 2019, pode-se constatar

^{IV} O art. 1º da Lei 11.892, de 2008 recebeu um adendo da Lei 12.677, de 2012 acrescentando o Colégio Pedro II à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

^V O Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI do "Instituto Federal X" sobre o qual foram extraídos trechos para este trabalho é o de 2014.

^{VI} Na assistência estudantil, por exemplo, tem os seguintes Programas: Bolsa Permanência; Moradia e Refeitório Estudantil; de Apoio à Participação em eventos; de Apoio a Visitas Técnicas; de Assistência ao Estudante do Proeja; Auxílio Financeiro; Benefício Eventual; de Acompanhamento Biopsicossocial; de Incentivo à Arte e Cultura e de Incentivo ao Esporte e Lazer. Em relação ao ensino tem o Programa de Monitoria e PIBID, por exemplo.

^{VII} A Plataforma Nilo Peçanha, disponível no endereço eletrônico <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/>.

que a taxa de evasão foi respectivamente de 23,3%, 18,6%, e 15,5% e, especificamente no INSTITUTO FEDERAL X, foi de 22,5%, 16,4% e 13,0%.

Quanto aos diagnósticos de evasão em relação aos cursos Técnicos Integrados na Rede, foi de 12,0%, 9,7% e 8,4%, e na Instituição pesquisada, de 14,3%, 12,3% e 10,8%. Essa análise desvela que o enfrentamento à evasão constitui-se como problema relevante.

Entre diversos trabalhos relacionados no levantamento bibliográfico da pesquisa, dois em especial articularam a educação profissional técnica de nível médio e permanência escolar, influenciando o desenvolvimento da pesquisa. O trabalho de Canesso (2016), "A permanência escolar e a prática pedagógica de sala de aula na Educação Profissional", no qual analisou a articulação entre permanência escolar na educação profissional técnica de nível médio e a prática pedagógica na sala de aula. Os resultados apontam que a prática pedagógica e a permanência escolar na educação profissional desvelam uma afinidade sólida, e que o processo de ensino está associado à gestão pedagógica da escola.

E, o trabalho de Souza (2014) "Permanência e evasão escolar: um estudo de caso em uma instituição de Ensino Profissional". O trabalho trata acerca da permanência escolar a partir da abordagem do Curso Técnico Subsequente. Os achados apontam que existe uma associação inerente entre fatores ligados à permanência ou à evasão escolar e ao ambiente institucional. O trabalho destaca que as categorias como desempenho do corpo discente, recursos e estruturas físicas escolares, processos e práticas pedagógicas podem favorecer a permanência do estudante.

Os elementos apontados nesses dois trabalhos possibilitaram a problematização a respeito das possibilidades e limites da avaliação enquanto instrumento de gestão no âmbito da Educação Profissional, uma vez que a modalidade de avaliação do ensino possa se constituir como caminho de se encontrar quais aprimoramentos devam ser realizados no tocante à permanência escolar.

Dessa forma, partindo-se do intuito de atingir ao objetivo geral deste artigo a pesquisa realizada culminou com o desenvolvimento e aplicação de um instrumento de avaliação do ensino com a finalidade de examinar o alcance deste modelo na gestão do espaço pedagógico orientado ao *lócus* da permanência escolar no Ensino Médio Integrado na Educação Profissional.

Portanto, o trabalho é estruturado em quatro capítulos. Na introdução apresenta-se e problematiza-se a temática da avaliação do ensino e da permanência na modalidade da Educação Profissional. Na segunda parte, destaca-se os elementos para o debate em torno da avaliação do ensino na gestão escolar. Na terceira parte, se apresenta o modelo proposto para avaliação do ensino com o propósito de contribuir com a gestão no que tange a permanência escolar, além de destacar sua aplicação, seus limites e possibilidades. Por fim, as considerações finais, destacando-se as conclusões da pesquisa desenvolvida.

2. Avaliação do ensino na gestão escolar: elementos para o debate

Uma das possibilidades da avaliação do ensino, enquanto modalidade, é a de apreciada sob a ótica da abordagem psicométrica e formativa, de diferentes referenciais e ser o impacto da disputa entre distintos campos disciplinares em embates no campo da avaliação. Nesta seção, realiza-se uma discussão breve a respeito desses aspectos, o *design* e aplicação da metodologia e o desenvolvimento de alianças entre os atores para disseminar, aperfeiçoar e atualizar o modelo.

Primeiro, tratando dos embates entre as abordagens clássicas (quantitativas) e as abordagens alternativas (qualitativas), o *design* da metodologia. Segundo, destaca-se os elementos requisitados para avaliação das condições de ensino pela gestão pedagógica fundamentado nas abordagens alternativas, as condições para a aplicação da metodologia. E, por último, a avaliação do ambiente educacional, inter-relações em sala de aula, o desenvolvimento de alianças entre os atores para disseminar, aperfeiçoar e atualizar o modelo.

Neste texto, parte-se do pressuposto de que o objeto da modalidade de avaliação do ensino distingue-se da avaliação da aprendizagem, todavia não se restringe a avaliação do desempenho docente, mas, na verdade, trata-se, também, da avaliação da influência do projeto educacional escolar, do projeto curricular, do contexto social, cultural e político dos atores envolvidos e a constituição da organização do espaço pedagógico.

2.1 Avaliação do ensino: abordagens e modelos de avaliação

O *design* das primeiras práticas avaliativas, que se tem conhecimento, iniciara suas abordagens pelo caráter exclusivamente quantitativo. Segundo Silveira (1989), as atividades avaliativas do ensino que repousavam/repousam na abordagem

psicométrica buscavam/buscam incentivar a mensuração, a medição do rendimento acadêmico do docente, o acréscimo das metodologias de ensino em sala de aula, a performance docente, entre outros elementos.

Ainda, desconsidera/desconsideravam a subjetividade e desprezam/desprezaram a cultura organizacional, também procuram captar elementos para regulação da causa e efeito do objeto da prática pedagógica, portanto, de sua influência. Estas práticas apresentam uma abordagem de avaliação descontextualizada, em que o conhecimento é o único objeto de avaliação (Fernandes, 2009), de modo que se afere a inteligência e o desempenho do aluno através da psicometria (Cervi, 2013).

A partir da consolidação do campo disciplinar da avaliação educacional, essa perspectiva de avaliação revelou os alcances dos modelos clássicos de avaliação, incapacitando-se corroborar quais elementos poderiam ser acompanhados no ensino e de menor maneira de seus usos mais abrangentes na gestão escolar, tais como seus empregos na gestão pedagógica, âmbito basilar da gestão escolar. Esses alcances permitiram visibilidade à perspectiva da avaliação psicométrica, com a disseminação das modelagens denominadas de métodos alternativos de avaliação (Silva; Gomes, 2018).

Segundo Arredondo e Diago (2009) e Cervi (2013), neste âmbito, apontam que era ordinário avaliar somente os aspectos somativos e mais tarde os processos de aprendizagem, todavia com a ampliação do campo da avaliação educacional desvelou-se que tanto o processo de aprendizagem dos alunos quanto o processo de ensino precisam ser avaliados, reconhecendo-se, deste modo, uma abordagem contextual da avaliação.

O aparecimento e a introdução da perspectiva de avaliação formativa, marcada pela subjetividade, promoveu a relevância da articulação entre o processo de aprendizagem, de ensino-aprendizagem e de ensino, observando a sala de aula como um ambiente apropriado a mudanças, em que a metodologia de ensino adquiriu *modus operandi* diante dos imprevistos, proporcionando a todos os sujeitos a possibilidade de avaliar, podendo haver uma triangulação dos diagnósticos levantados, seja de alunos, professores, administradores, famílias, entre outros, para a tomada de decisões.

Uma abordagem de avaliação de evidência entre as abordagens alternativas, baseado na abordagem naturalística, é a Avaliação Iluminativa. Esse

modelo, ao apontar dois conceitos intrínsecos para uma avaliação, como os conceitos de “sistema de ensino” e “ambiente de aprendizagem”, permitiu a consolidação de práticas contextuais de avaliação do ensino (Silveira, 1989).

Ademais, a perspectiva da avaliação qualitativa busca ultrapassar as limitações impostas pela abordagem da avaliação quantitativa, através de uma perspectiva integrada do ensino e aprendizagem, privilegiando o aspecto formativo do ensino, porém sem desprezar o uso de métodos quantitativos, uma vez que o intuito da avaliação deve ser a promoção do desenvolvimento das aprendizagens das pessoas ao invés de relacioná-las em uma escala (Fernandes, 2009).

Luckesi (2012) explica que na verdade não existe um embate entre avaliação quantitativa e qualitativa, porque a denominação “avaliação” terá sempre o caráter qualitativo.

Nesse sentido, compreende-se que as duas concepções de avaliação se complementam, pois são frutos do desenvolvimento do campo da avaliação educacional, decorrentes de vários estudos e aplicações no âmbito escolar. Segundo Cervi (2013), esse desenvolvimento é o resultado da sobreposição de enfoques e ultrapassa a ideia de substituição ou ruptura paradigmática.

2.2 Avaliação das condições do ensino pela gestão pedagógica

Observando as condições para a aplicação da metodologia e fundamentado na perspectiva dos modelos alternativos e da abordagem qualitativa, a gestão pedagógica da escola apresenta a possibilidade da avaliação do âmbito de ensino. Seguindo a lógica de uma avaliação contextualizada, apresenta-se algumas considerações a respeito desta temática.

Cervi (2013, p. 72), em sua obra, descreve aspectos importantes que devem ser praticados no ambiente escolar:

Discussões sobre significado da qualidade do ensino, deficiências do ensino, obstáculos para um ensino de qualidade, meios de superação dos obstáculos, diferencial de qualidade entre situações de ensino, habilidades e aptidões docentes que favorecem a qualidade do ensino, perfil diferencial da qualidade da aprendizagem nas classes etc. devem ser constantes da escola.

A autora traz nessa citação a importância de que diversos aspectos que envolvem o processo de ensino e a aprendizagem devem ser avaliados constantemente no meio escolar.

Luckesi (2018) afirma que a efetividade da aprendizagem não estar sujeito somente ao que aprende, mas também dos docentes e do sistema escolar, então, desempenho do educador, metodologia utilizada, materiais didáticos disponíveis, a organização do espaço pedagógico das salas são ilustrações que podem interferir na aprendizagem.

Villas Boas (2017) também considera que não se deve avaliar exclusivamente o desempenho dos estudantes, mas aspectos ligados à ação educativa e à formação do cidadão, como também o trabalho docente, desvelando assim uma articulação com o projeto político-pedagógico da escola.

Nesse diapasão, Arredondo e Diago (2009) expressam que, avaliar o processo de ensino exige a consignação de uma cultura em avaliação e um olhar às diretrizes constituídas em documentos pedagógicos-chave que subsidiam a atuação do professor, o marco regulatório, tais como o "Projeto Pedagógico Institucional" e o "Projeto Curricular do curso". Nesse ponto, Veiga (2007) elucida que é importante reconhecer esses projetos como parte do cotidiano da escola.

Ademais, o projeto pedagógico nas instituições é um meio para definir o percurso político da ação a ser contemplado e o planejamento curricular para coordenar quais os conteúdos socioculturais carecem ser trabalhados pelos alunos (Luckesi, 2018). Outra característica relevante é que o projeto pedagógico, influenciado pela propagação da gestão participativa, deve ser construído coletivamente (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2010).

A prática do trabalho coletivo é relevante em qualquer atividade escolar. De acordo com Arredondo e Diago (2009) a prática da avaliação do processo de ensino por professores, realizada de forma coletiva, significa um exercício de reflexão sobre suas atuações no ensino.

Desse modo, a atuação da gestão pedagógica pode desenvolver o processo de ensino-aprendizagem por meio dos seguintes elementos:

- **Coordenação conjunta de conselhos de classe** - os professores analisam não somente o desempenho escolar dos estudantes, mas também a eficácia do método ensino-aprendizagem.
- **Coordenação conjunta dos conselhos de alunos** – os estudantes avaliam a qualidade das aulas e a performance de suas turmas com relação a critérios como participação, motivação, relações e interesse.
- **Coordenação de reuniões entre estudantes e professores** – visa abordar aspectos que possam prejudicar o diálogo e as interações em geral.

- **Encontros com os responsáveis para tratar de assuntos do âmbito pedagógico que aproximem a família da escola** – analisam eventuais questões de natureza social que interfiram nesse processo.
- **Formação continuada de professores** - por meio de abordagens de problemáticas cotidianas e de teorias e práticas para promover avanços na atuação pedagógica, abrangendo pesquisas sobre métodos de ensino que facilitam a aprendizagem e a dinâmica das aulas; estudos de métodos de avaliação e recuperação da aprendizagem; estudos sobre as contribuições da informática educativa; estudos sobre práticas modernas de leitura, redação e interpretação de textos; estudos sobre educação inclusiva (Camara, 2017, p. 64).

Os aspectos citados desvelam elementos indispensáveis de análise para promoção do ensino escolar. Para Falcão Filho (2018), a “dimensão organizacional pedagógica” é consequência da conexão entre as dimensões política, institucional e humana, as quais desenvolvem a estrutura organizacional da escola e integra docentes, discentes e gestores no ambiente educacional.

Por estar razão, a gestão pedagógica deve observar os docentes e discentes que são os agentes avaliadores do processo de ensino, tomando como referência o contexto da sala de aula. Camara (2017) ressalta a sala de aula como elemento capital do *lócus* da prática pedagógica. Veiga (2006) afirma que a sala de aula possibilita ao professor tomar decisões e reavaliar o ensino. Haydt (1994, p. 21) coloca que “se a avaliação permite verificar diretamente o nível de aprendizagem dos alunos, ela permite também, indiretamente, determinar a qualidade do processo de ensino, isto é, o êxito do trabalho do professor”.

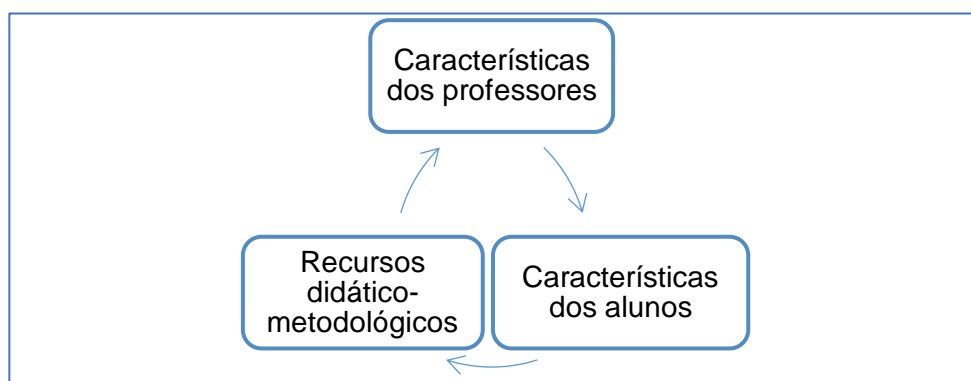
Para Russell e Airasian (2014), a tomada de decisão em sala de aula por parte do professor deve ser baseada por um processo avaliativo do ensino, do ensino-aprendizagem e da aprendizagem, consolidado por meio da coleta, sistematização e interpretação de informações que envolvem alunos, o próprio professor, conteúdos, metodologia de ensino, e clima em sala de aula, por exemplo.

Não obstante, nem tudo o que o(a) professor(a) considera é passível de controle, como instalações de infraestrutura de sala de aula, condições da *internet*, além de aspectos pessoais dos alunos tímidos, alunos desinibidos, alunos que requerem mais atenção, etc.

No entanto, é admissível aos professores sistematizar os fatores que eles possam e devam controlar e procurar bom senso com os fatores que eles não tenham controle no plano de aulas.

Desta maneira, promove-se nesta prática, um tripé que deve ser considerado no plano de aulas, nos quais pode-se circunscrever e caracterizar na Figura 1 a seguir: os perfis dos professores, dos alunos e os recursos didático-metodológicos, uma vez que esses elementos influencia/influenciará o ensino.

Figura 1 - Tripé do planejamento do ensino



Fonte: Os autores (2021) com base em Russel e Airasian (2014).

De tal modo, faz-se imprescindível aos professores conhecerem os perfis de seus alunos, para que eles se afeiçoem-se melhor ao meio de aprendizagem. Russel e Airasian (2014, p. 65) ressaltam que informações valiosas e necessárias sobre “o quê?” e “como ensinar?” podem ser coletadas por meio de perguntas relacionadas a seus alunos como:

O que eles estão prontos para aprender? Que tópicos eles dominaram até o momento nessa área? Quais são os estilos de aprendizado? Que materiais estão à disposição para ajudar a envolver os alunos em seu aprendizado? O quão bem eles trabalham em grupo? Que deficiência eles têm e como elas são acomodadas?

Os autores também destacam que essas informações sobre os alunos se distinguem de turma a turma, provocando uma complexidade demorada no planejamento do ensino pelos professores. Villas Boas (2013) coloca que na avaliação os alunos também devem ser levados em conta como referência, para que a partir da consideração das diferenças entre eles o trabalho docente possa ser adaptado às necessidades de cada estudante.

Outro elemento relevante no ensino são os professores, os quais necessitam permanecer cautelosos às suas próprias características, já que o ato de planejar e executar de uma instrução tem suas implicações, por exemplo, pelo domínio do

conteúdo, personalidade e restrições de tempo e espaço e, além disso, ensinar demanda muita dedicação (Russel; Airasian, 2014).

Por sua vez, os recursos didáticos-metodológicos têm sua contribuição ao ensino. Justino (2012, p. 112) expressa que o intuito da utilização desses materiais deve ser de auxiliar o aprendizado e que na escolha dessas ferramentas leve-se em conta “os sujeitos envolvidos”, “os objetivos visados” e “a situação de aplicação”. Esses expedientes que podem ser equipamentos, espaços, e tempo disponível, por exemplo, impactam tanto a instrução quanto os resultados de aprendizagem (Russel; Airasian, 2014).

Esse tripé de plano das aulas deve estar baseado pelo projeto político-pedagógico da escola, pois com base em Villas Boas (2017), os professores precisam conhecer as intencionalidades sociopolíticas da educação, bem como das metas gerais que são destacadas na legislação educacional, no projeto político-pedagógico da escola e no currículo escolar.

Após o planejamento, há a passo da execução, que não é algo estável podendo incorrer em modificações durante o processo (Luckesi, 2018) e, posteriormente, ou concomitantemente, vem a etapa de avaliação. A avaliação que ocorre durante o processo é chamada de avaliação formativa ou processual. Arredondo e Diago (2009, p. 63), tratando da avaliação da aprendizagem, definem “a avaliação formativa é a avaliação que serve como estratégia de melhoria para ajustar e regular os processos educacionais em andamento a fim de atingir as metas ou objetivos previstos”.

Villas Boas (2015) afirma que a avaliação formativa deve ser apropriada por todos os sujeitos do processo e pelas dimensões, para que os estudantes se entendam partícipes e envolvidos na atividade. Por esta razão, uma avaliação formativa no processo de ensino, que possibilite recepcionar críticas e sugestões dos sujeitos, possibilitará o aprimoramento do ensino de forma contextual.

Além desses elementos destacados do planejamento do ensino e da avaliação formativa, faz necessário observar ainda como aspecto importante as condições do ambiente de ensino para avaliar o clima escolar e as inter-relações pessoais em sala de aula, a seguir analisados.

2.3 Avaliação do ambiente educativo: inter-relações em sala de aula

No planejamento do ensino, faz-se relevante apropriar-se dos perfis dos alunos para que se facilite a inserção no ambiente educativo e escolar. Igualmente, ações como acompanhar o desempenho e o comportamento, repassar os mesmos sobre seu progresso, orientar a formação de um ambiente social e de aprendizagem colaborativo e diagnosticar problemas e lacunas, são alguns dos exemplos que podem ser realizados pelo professor em sala de aula (Russell; Airasian, 2014).

Nesse sentido, o desenvolvimento de alianças entre os atores para disseminar, aperfeiçoar e atualizar o modelo, ou seja, o diálogo entre estudantes e professores se torna uma ferramenta de trabalho imprescindível, pois de acordo com Vasconcelos (2012, p. 110)

numa educação voltada para formação integral do indivíduo, que o considere seu sujeito principal e que pretenda se constituir em espaço de reflexão crítica, a presença do diálogo entre professor e alunos, considerado a principal estratégia de ensino-aprendizagem, é imperativa.

Dentro dessa comunicação entre professores e estudantes, Arredondo e González (2012) expressam como uma das tarefas dos docentes a questão da motivação do estudante com o intuito de que este ultrapasse os impasses que surgem no processo da aprendizagem e que a construção desse estímulo só é possível de acontecer em um ambiente constituído de uma clima favorável de convivência, decorrente da inter-relação vivenciada em sala de aula.

Vasconcelos (2012) também afirma que o professor deve zelar pelo clima das relações em sala de aula, porque isso impacta em suas atitudes e na de seus alunos. Com isso, cabe aqui detalhar a descrição de clima escolar proposta por Silva e Menin (2015, p. 1173), "Clima escolar é definido pela percepção dos sujeitos sobre o ambiente da escola, isso é, não se investiga o ambiente em si, mas percepções que diferentes grupos de atores sociais têm sobre ele".

Deste modo, é necessária uma avaliação do ensino que considere uma averiguação sobre o clima do ambiente educativo em sala de aula, em procura do desempenho escolar dos estudantes.

Silva e Menin (2015) destacam que o desempenho dos estudantes ainda é decorrência das relações sociais do âmbito do cooperativo e democrático vivenciadas no ambiente escolar. Nesta perspectiva, faz-se necessário que as salas de aulas sejam espaços de cooperação e respeito, pois parte da interação entre as

peessoas que ali convivem. Tavares (2012) discorda em parte de Silva e Menin (2015), quando coloca que não há uma associação direta entre clima escolar e o sucesso dos alunos, contudo, observa a possibilidade de existir uma relação entre o clima escolar com o bem-estar e este com o sucesso escolar.

Além disso, o clima nas Instituições influencia a motivação, o desempenho humano e a satisfação (Chiavenato, 2012). Neste mesmo sentido, Oliveira e Crestani (2015) colocam que a ausência de motivação abrange o desempenho escolar, desvelando a necessidade dessa questão para pais, professores e pesquisadores, que devem contemplar os alunos além da questão cognitiva, especialmente no período entre o final do ensino fundamental e início do ensino médio.

Para Silva Junior e Santos (2015), a motivação é um pré-requisito para uma aprendizagem significativa do aprendente e que o professor, ao interagir com o aluno, cria um ambiente educativo de afetividade.

Leite (2011) destaca a importância na questão da afetividade e práticas pedagógicas, esclarecendo que o processo de ensino-aprendizagem abarca não somente a dimensão cognitiva, como a afetividade. Com isso, o autor não recomenda a construção de projetos pedagógicos específicos, mas que as dimensões afetivas precisem ser estimadas nas discussões dos professores no que se refere ao aprimoramento do processo educacional e desenvolvimento dos alunos.

Nessa abordagem, o autor define que um dos fundamentos da relação afetiva do aluno em sala de aula é "o efeito afetivo das experiências vivenciadas pelo aluno, em sala de aula, na relação com os diversos objetos do conhecimento" (Leite, 2011, p. 32). Nessa relação, focaliza-se que estão presentes as atividades desenvolvidas pelo professor. No entanto, destaca-se que os livros, materiais didáticos e colegas de classe também impactam na relação do aluno em sala de aula, por conseguinte, na disposição e gestão do espaço pedagógico.

Portanto, as decisões em torno do processo de ensino, por conseguinte da organização e gestão dos espaços pedagógicos podem refletir favorável ou desfavoravelmente sobre o processo de aprendizagem, impactando na autoestima do aluno, o qual refletirá em uma avaliação sobre si mesmo. Adiciona-se que na escola, a autoestima do aluno, está relacionada às condições do ambiente educativo e ao seu processo de aprendizagem, sejam elas facilitadoras ou não, e que o professor é o responsável pelo planejamento dessas condições no tocante à sua participação na gestão.

Entende-se que todas essas considerações sobre o ambiente escolar devem ser lembradas pela gestão pedagógica que pode, através de uma avaliação, propor melhorias que vão contribuir para a permanência escolar dos estudantes.

3. Proposição de um instrumento de gestão do ensino na promoção da permanência escolar: avaliando o ensino

Esta seção está dividida em duas subseções. A primeira trata da experiência de desenvolvimento de um produto educacional de avaliação do ensino e a segunda aborda aspectos que envolvem a aplicação, os alcances e as aplicabilidade da avaliação como dispositivo de gestão do ensino.

3.1 A avaliação de ensino: caracterização do instrumento

A pesquisa em questão promoveu o desenvolvimento de um produto educacional, um instrumento de avaliação, "Formulário de Avaliação do Ensino", num Programa de Permanência Escolar em uma Instituição Federal de Educação Profissional.

A construção deste modelo de avaliação se fez necessário para que posteriormente ele fosse aplicado, na tentativa de fortalecer o modelo de avaliação de ensino, como peça fundamental para a gestão nas formulações de estratégias de permanência. Dessa forma, o Formulário de Avaliação do Ensino no Programa de Permanência foi composto por quatro dimensões, a saber: Condições de Ensino, Gestão Pedagógica, Ambiente Educativo e Ambiente de Estudo Extraclasse.

Para além das dimensões, a parte final foi composta por perguntas abertas, mas que se articulavam com as dimensões citadas, os aspectos percebidos no formulário não foram taxativos, pois outros elementos poderiam ter sido inseridos, no entanto, os que fazem parte são de característica relevante. A análise das respostas foi de natureza qualitativa.

A aplicabilidade deste instrumento de avaliação destinou-se à gestão do ensino realizada pela Coordenação do Programa de Permanência pesquisado, tendo como avaliadores os discentes que participam do próprio Programa. O período indicado para aplicação foi, em média, após a ambientação dos estudantes, considerando a participação, nesta avaliação dos estudantes mais assíduos às aulas do Programa de Permanência Escolar.

Nesse caso, com base em Arredondo e Diago (2009, p. 60), é um tipo de avaliação processual (quanto ao momento), visto que “a avaliação processual serve como estratégia de melhoria para ajustar e regular os processos educacionais em andamento”.

Foi fundamental explicar aos estudantes as razões do uso deste instrumento, para que eles avaliassem atenciosamente, gerando diagnósticos mais fidedignos. É importante destacar a importância da aplicação deste instrumento mais de uma vez por semestre, já que a frequência às aulas é voluntária e além disso por provocar a prática de uma “cultura da avaliação^{VIII}” tanto em para quem aplica, quanto para quem participa.

O objetivo do desenvolvimento e aplicação deste produto educacional foi fornecer diagnóstico sobre o ensino no programa a partir dos estudantes que dele vivenciam, para orientar as ações da gestão do ensino, quanto aos processos de aprimoramento do ensino com o propósito de beneficiar a permanência escolar dos estudantes e, em resultado, conseguirem o êxito.

É importante salientar que os diagnósticos que puderam ser obtidos a partir da aplicação deste instrumento não se esgotam em si mesmos, podendo ser agrupados com outros instrumentos de avaliação do ensino, pois segundo Both (2017, p. 27) “um processo avaliativo será tanto mais valioso quanto mais instrumentos, conceitos e concepções cristalinas de avaliação forem empregados de forma complementar”.

A seguir detalha-se a estrutura de organização do instrumento de avaliação do ensino em questão. O Formulário de Avaliação do Ensino consistiu/consiste em quatro dimensões e cada uma delas tem uma finalidade proposta, conforme descrito na Figura a seguir:

^{VIII} Termo encontrado na obra de Arredondo e Diago (2009) a partir de House (1993).

Figura 2 - Finalidades das dimensões do Formulário de Avaliação do Ensino



Fonte: Os autores (2021).

A dimensão “Condições de ensino” avalia a adequação da infraestrutura das salas de aulas, de modo a informar a quantidade e a qualidade de recursos que são disponibilizados para efetivação das aulas, uma vez que esses fatores também interferem no ensino. Neste sentido, Russel e Airasian (2014, p. 67) denomina-os de “recursos de ensino” que estando à disposição dos professores intervêm tanto sobre o ensino quanto na aprendizagem.

Como exemplos desses recursos foram dispostos, no formulário, as instalações da sala de aula que incluem espaço, quadro, mobiliário, recursos tecnológicos de informação e comunicação, iluminação, climatização, isolamento sonoro e instalação elétrica; e condições da *internet* que incluem velocidade, estabilidade do sinal e facilidade de acesso. Considera-se que outros aspectos a serem observados poderiam ter sido colocados, pois esse formulário não é taxativo, é exemplificativo.

A dimensão “Gestão pedagógica” tem a finalidade de avaliar a metodologia de ensino a partir do modo de ensinar, do modo de avaliar, do uso de instrumentos de avaliação, da organização das aulas e da utilização de ferramentas pedagógicas. Com essas informações a gestão poderá articular as mudanças na

metodologia de ensino, pois com base em Freitas, Sordi, Malavasi e Freitas (2014), a avaliação possibilita verificar quais mudanças podem ser feitas na metodologia de ensino.

Villas Boas (2013) afirma ser relevante observar a organização do trabalho pedagógico, uma vez que nela está inclusa a avaliação. Além disso, na sala de aula é o momento em que o professor pode avaliar seu processo de condução de ensino-aprendizagem (Belther, 2014).

A dimensão "Ambiente educativo" tem a finalidade de avaliar as condições das inter-relações em sala de aula como relação professor-aluno, relação aluno-professor e relação aluno-aluno. De acordo com Russel e Airasian (2014), o ambiente de sala de aula deve propiciar a aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, é preciso que as salas de aulas sejam ambientes de cooperação e respeito, pois parte da interação entre as pessoas que ali convivem. E, além disso, o professor a partir de suas decisões pode interferir no clima da sala de aula.

A dimensão "Ambiente de estudo extraclasse" tem/teve a finalidade de avaliar fatores extraclasse que podem possivelmente interferir no desempenho de aprendizagem do estudante. As informações têm a possibilidade de revelar se os estudantes recebem apoio aos estudos fora da escola e como são as condições de recursos pessoais e do tempo extraclasse.

Também, foi oportunizado aos alunos expressarem informações que tenham faltado no formulário e, ao mesmo tempo, avaliar o ensino de uma forma geral através de perguntas abertas. Ademais, é o momento de o estudante emitir sua opinião. Nas perguntas abertas, o participante tem a oportunidade de escrever o que quiser, porém o grande desafio é a análise das respostas (Mascarenhas, 2012), contudo como o número de participantes não foi muito grande, foi possível realizar a análise das respostas.

3.2 Avaliação como instrumento de gestão do ensino: aplicação, limites e possibilidades

Compreender os alcances e aplicabilidades da avaliação do ensino enquanto dispositivo de gestão do Programa de Acesso, Permanência e Êxito de uma Instituição Federal de Ensino para promover a permanência escolar no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica é uma atribuição complexa.

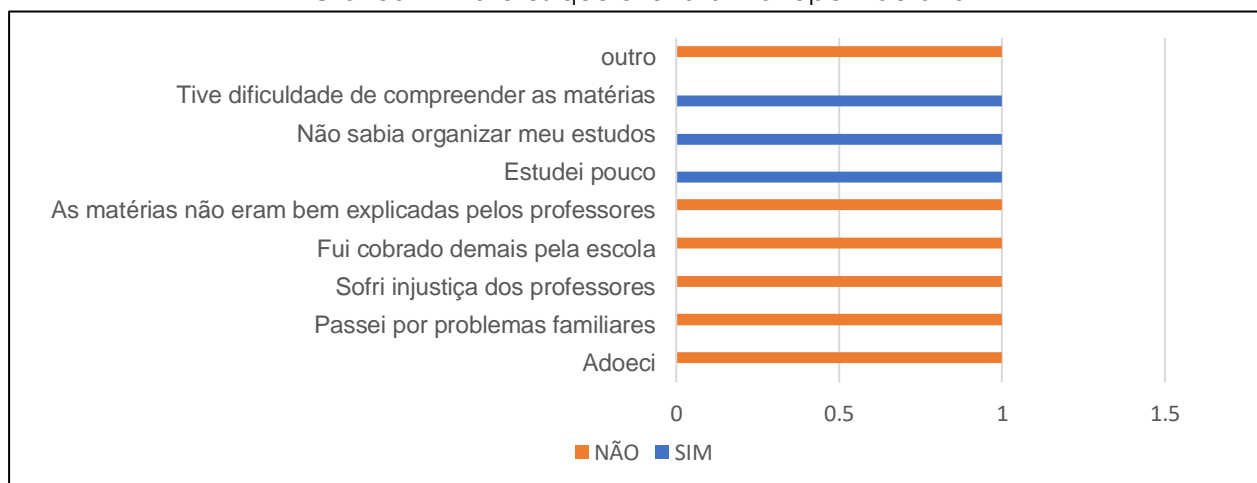
No entanto, o limite da modalidade de avaliação do ensino materializada no instrumento criado foi de somente abordar a perspectiva sobre o ensino através do discente a partir de quatro dimensões: ensino, gestão pedagógica, ambiente educativo e ambiente extraclasse.

Com o intuito de verificar a aplicabilidade deste modelo de avaliação, considerando-o como modelo alternativo de avaliação (Fernandes, 2009), de cunho naturalístico e qualitativo, apropriando-se de Richardson (2009), esta foi direcionada a um grupo de discentes de uma instituição, ao todo 16 participaram da etapa de planejamento e 20 na etapa de aplicação do Formulário de Avaliação do Ensino, para averiguar a percepção dos respondentes na perspectiva da estatística descritiva simples conforme essência do modelo de avaliação em questão.

O perfil discente na primeira etapa foi composto por jovens na idade entre 15 e 17 anos, oriundos de escola pública e/ou particular. Para melhor compreender os dados é importante considerar que foram criadas subseções, intituladas de: Trajetória Escolar, Ambiente de Ensino, Percepção do Ensino e Avaliação do Ensino.

Quanto à trajetória escolar foi investigado os fatores que levam um estudante a reprovar o semestre letivo, assim é possível inferir ao visualizar o gráfico 1.

Gráfico 1 – Fatores que o levaram a repetir de ano



Fonte: Os autores (2019).

Outro questionamento indagou se eles tiveram, nos últimos 12 meses, algum tipo de apoio aos estudos da escola, nove discentes (56,3%) responderam "não" e sete discentes (43,8%) responderam "sim". Quando questionados por que precisaram de apoio do PROGRAMA, 14 discentes (87,5%) responderam "achei necessário",

enquanto dois discentes (12,5%) não acharam necessário; entretanto, oito discentes (50%) informaram que foi porque “meus pais acharam necessário”, ao passo que os outros oito discentes (50%) informaram “não” para “meus pais acharam necessário”; e 14 discentes (87,5%) responderam que foi por “sugestão da escola/professor”, ao passo que dois discentes (12,5%) disseram o inverso.

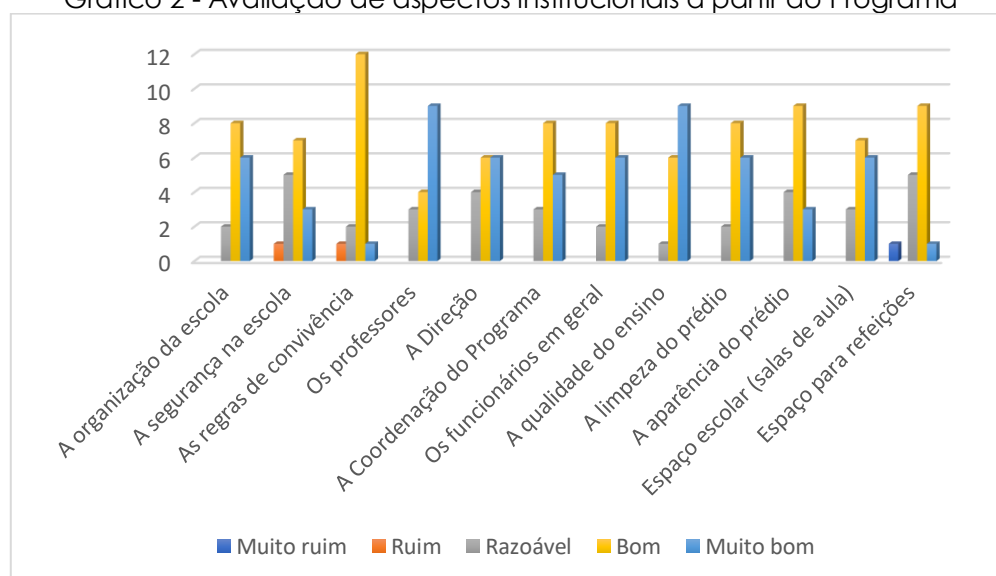
Assim, é possível perceber que deste grupo discente 14 (87,5%) informaram que participam do PROGRAMA porque acham necessário e, também, por sugestão da escola/professor, significando dizer que os estudantes demonstram compreender a proposta do PROGRAMA, o qual tem como um de seus objetivos específicos na linha de ação Permanência.

Quanto ao ambiente de ensino, a primeira pergunta solicitou que os discentes avaliassem sua relação com os atores da comunidade escolar. Assim, percebe-se que a avaliação mais positiva foi com os colegas de classe que ficou entre “bom” e “muito bom”, correspondendo a 87,5% (14 discentes); em segundo lugar a relação com os professores do programa, apresentando 75% (12 discentes) entre “bom” e “muito bom”; em terceiro lugar ficou a relação com a coordenação pedagógica e funcionários em geral, equivalente a 68,75% (11 discentes) de aprovação entre “bom” e “muito bom” e por último a relação com a direção geral que retratou 62,5% (10 discentes) entre “bom” e “muito bom”.

No geral, os aspectos receberam uma avaliação favorável, significando afirmar que a relação com os atores da comunidade escolar fortalece o PROGRAMA. Essa percepção favorável sobre esses membros da comunidade escolar revelam um bom clima escolar. Sobre este aspecto Silva e Menin (2015, p. 1173) explicam que “clima escolar é definido pela percepção dos sujeitos sobre o ambiente da escola, isso é, não se investiga o ambiente em si, mas percepções que diferentes grupos de atores sociais têm sobre ele”.

Nesta perspectiva, também foi indagado aos discentes a avaliação quanto aos aspectos institucionais, como descrito no gráfico 2:

Gráfico 2 - Avaliação de aspectos institucionais a partir do Programa



Fonte: Os autores (2019).

Percebe-se no Gráfico 2 que em relação aos aspectos institucionais pesquisados, em média 79,68% das respostas foram avaliadas entre “bom” e “muito bom”, significando dizer que os discentes têm uma visão positiva sobre esses aspectos.

A avaliação desses elementos é relevante para a gestão escolar, a qual

[...] constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino orientados para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos [...] (Lück, 2000, p. 7).

Assim, a gestão escolar pode influenciar e impactar para o avanço dos processos socioeducacionais por meio do desenvolvimento das condições materiais e humanas, como por exemplo.

Quanto a percepção a respeito do ensino foi possível perceber que os discentes aprovaram os seguintes aspectos avaliativos em relação à atuação docente no programa: apresentam ter conhecimento da matéria que ensinam; fazem uma avaliação justa da aprendizagem dos estudantes; sabem organizar a apresentação das matérias; demonstram que se importam com o aprendizado de todos os estudantes; explicam os assuntos até que todos os estudantes entendam; convivem bem com os estudantes; permitem aos estudantes exporem suas ideias nas aulas; demonstram disponibilidade para tirar as dúvidas dos estudantes e encorajam

os estudantes a melhorar seu desempenho.

Todavia, outros elementos devem ter visibilidade pela gestão do ensino como: diversificam a forma de explicar os assuntos em sala; cobram os exercícios passados para casa; procuram saber sobre quais assuntos interessam aos estudantes; variam a maneira de ajudar os estudantes que apresentam dificuldades; e corrigem as atividades que passam.

Outro elemento deste bloco faz referência a com que frequência ocorrem ações pertinentes ao ensino das disciplinas oferecidas no PROGRAMA. As respostas foram: 62,5% (10 discentes) "frequentemente", 31,25% (05 discentes) "algumas vezes" e 6,25% (01 discente) nunca para ligação entre teoria e prática e também para adequação do tempo utilizado na explicação dos assuntos.

E 62,5% (10 discentes) responderam "frequentemente" e 37,5% (seis discentes) "algumas vezes" para exemplificações e ilustrações ao expor a matéria; 68,75% (11 discentes) marcaram "frequentemente" e 31,25% (cinco discentes) para elaboração das aulas; 37,5% (seis discentes) avaliaram como "frequentemente", 50% (oito discentes) como "algumas vezes" e 12,5% (dois discentes) como "nunca"; e 75% (12 discentes) responderam "frequentemente" e 25% (quatro discentes) "algumas vezes" para atualização das matérias.

Assim, pode-se inferir que ações como exemplificações e ilustrações ao expor a matéria, elaboração das aulas e atualização das matérias estão sendo bem desenvolvidas, enquanto que ligação entre teoria e prática, adequação do tempo utilizado na explicação dos assuntos e relação com outras disciplinas do currículo precisam ser mais aprimoradas.

Quanto aos aspectos relacionados a percepção a respeito da avaliação do ensino, podem se considerar que este bloco constitui-se em apenas uma questão que procura verificar a frequência de atividades avaliativas no programa, mostra que todos os aspectos avaliados apresentaram variação entre as frequências, no entanto, pode-se destacar que o aspecto com maior percentual para "frequentemente" foi em relação à atividade "avalia-se resolvendo exercícios em sala de aula" com aprovação de 11 discentes (68,75%).

Por outro lado, o elemento que apontou maior percentual para "nunca", avaliado por nove discentes (56,25%), foi em relação à atividade: avalia-se trabalhando com os estudantes em pequenos grupos para alcançarem a uma solução compartilhada para um problema ou tarefa.

A partir dos dados analisados é possível reconhecer um conjunto de possibilidades de aplicabilidade da avaliação enquanto instrumento de gestão para a permanência escolar na compreensão e promoção da Trajetória Escolar, Ambiente de Ensino, Percepção do Ensino e Avaliação do Ensino.

4. Considerações finais

Este artigo teve como objetivo analisar os alcances e aplicabilidades da modalidade de avaliação do ensino, enquanto dispositivo de gestão de um Programa de Permanência escolar no âmbito da Educação Profissional. Entende-se que a avaliação do ensino pode-se constituir com um instrumento de gestão para a permanência escolar, sobretudo na Educação Profissional e Tecnológica.

Compreender os alcances e aplicabilidades da modalidade de avaliação do ensino, enquanto instrumento de gestão para a promoção da permanência escolar é uma atribuição complexa. O limite da avaliação do ensino proposta na pesquisa realizada foi de aproximar-se da perspectiva sobre o ensino por meio do discente a partir de uma visão multidimensional abrindo espaço de problematização e discussão a respeito da ampliação desta perspectiva em diversos espaços educativos, inclusive na Educação Profissional e Tecnológica.

A pesquisa apresentou a temática da avaliação abordando-a a partir da problematização da permanência escolar e da gestão do ensino, aspectos caros ao campo educacional, em especial, à modalidade da Educação Profissional e Tecnológica. Nesta discussão, apropriou-se de uma abordagem interdisciplinar, predominantemente qualitativa, contextual e participativa.

Também são escassas as pesquisas a respeito da permanência escolar na RFEPECT e raras, envolvendo a avaliação do ensino, com contribuições para discussão em torno de proposições de mudanças, e/ou intensificar ações de permanência escolar. Certamente, algo indesejável e desafiador com os dados de evasão e retenção apresentados pela Rede Federal de Educação Profissional desde sua criação.

Compreende-se que embora limitada ao objeto, objetivos, finalidades, dimensões, aspectos observados, critérios, a modalidade de avaliação do ensino pode-se constituir como uma alternativa importante no ambiente educativo, sobretudo, quando combinada com outras modalidades de avaliação, em especial a avaliação da aprendizagem.

O sentido contextual e participativo da avaliação exige uma mudança de perspectiva. O âmbito da avaliação deve ser o todo e tudo ao alcance, não somente os discentes. Quanto ao controle da participação, todos que intervêm e sofrem em sua ação. Quanto à finalidade, conseguir a melhoria da prática. Quanto ao *modus* de realizá-la, o respeito as individualidades das pessoas, a identidade e diversidade institucional.

As perspectivas participativas e contextuais de avaliação desvelam o caráter ético e, ao mesmo tempo, aumentam seu esforço no desenvolvimento das práticas avaliativas fundamentadas neste paradigma. Por fim, o que define independente do *lócus* de implantação da modalidade de avaliação do ensino não são primeiramente o *design* e a aplicação do método ou das técnicas, mas dos fundamentos teóricos apropriados, a orientação ou a finalidade da avaliação em relação à prática educativa articulada ao desenvolvimento de alianças entre os atores para disseminar, aperfeiçoar e atualizar o modelo.

Referências bibliográficas

- ARREDONDO, S. C.; DIAGO, J. C. *Avaliação educacional e promoção escolar*. São Paulo: UNESP, 2009.
- ARREDONDO, S. C.; GONZÁLEZ, L. P. *Ensine a estudar...aprenda a aprender: didática do estudo*. v. 1. Curitiba: Intersaberes, 2012.
- BELTHER, J. (org.). *Didática I*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.
- BOTH, I. J. *Avaliação planejada, aprendizagem consentida: é ensinando que se avalia, é avaliando que se ensina*. 2. ed. rev. e atual. Curitiba: Intersaberes, 2017.
- BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 17 mar. 2018.
- CAMARA, S. A. S. (org.). *Gestão pedagógica*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2017.
- CANESSO, R. C. C. C. *A permanência escolar e a prática pedagógica de sala de aula na Educação Profissional*. 2016. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.
- CERVI, R. M. *Planejamento e avaliação educacional*. Curitiba: InterSaberes, 2013.
- CHIAVENATO, I. *Administração geral e pública: provas e concursos*. 3. ed. Baurer: Manole, 2012.
- COSTA, D. P. O. *Educação profissional e tecnológica: avaliação do ensino como instrumento de gestão para a permanência escolar*. 2020. 211 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Pernambuco, Olinda, 2020.
- FALCÃO FILHO, J. L. M. *Gestão escolar compartilhada: uma abordagem humana*. [S. l.]: Amazon, 2018.
- FERNANDES, D. *Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas*. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.
- FREITAS, L. C.; SORDI, M. R. L.; MALAVASI, M. M. S.; FREITAS, H. C. L. *Avaliação educacional: caminhando pela contramão*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- HAYDT, R. C. *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. São Paulo: Ática, 1994.

JUSTINO, M. N. *Pesquisa e recursos didáticos na formação e prática docentes*. Curitiba: Intersaberes, 2012.

LEITE, S. A. S. (org.) *Afetividade e práticas pedagógicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2010.

LÜCK, H. Apresentação. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 17, n. 72, p. 7-10, fev./jun. 2000.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

LUCKESI, C. C. *Educação, avaliação qualitativa e inovação – II*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012. (Série Documental. Textos para discussão; 37). Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/api/assets/7c4b03ed-1a95-4ef8-8bea-adb2c842a05c/>. Acesso em: 14 nov. 2020.

MASCARENHAS, S. A. (org.). *Metodologia científica*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

OLIVEIRA, S. S.; CRESTANI, R. L. Relações entre motivação, inteligência e desempenho acadêmico de alunos de ensino médio e técnico. *Diálogos Educacionais em Revista*, Campo Grande, MS, v. 6, n. 1, p. 36-50, jul. 2015.

PERNAMBUCO (estado). Programa de acesso, permanência e êxito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (PROIFPE). Recife: IFPE, 2013. Disponível em: https://portal.ifpe.edu.br/wp-content/uploads/repositoriolegado/portal/documentos/documento-orientador_proifpe.pdf. Acesso em: 10 jan. 2022.

RICHARDSON, R. J. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

RUSSEL, M. K; AIRASIAN, P. W. *Avaliação em sala de aula: conceitos e aplicações*. 7. ed. Porto Alegre: AMGH, 2014.

SILVA JUNIOR, R. S.; SANTOS, J. R. Influência do professor na aprendizagem significativa do aluno durante após o ensino médio. *Revista UNILUS: Ensino e Pesquisa*, Santos, v. 2, n. 27, abr./jun. 2015.

SILVA, A. L; GOMES, A. M. Avaliação educacional: concepções e embates teóricos. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 29, n. 71, p. 350-384, maio/ago. 2018. DOI: <https://doi.org/10.18222/eae.v29i71.5048>. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/5048>. Acesso em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/5048>. Acesso em: 14 nov. 2020.

SILVA, C. C. M.; MENIN, M. S. S. As relações entre clima escolar positivo e desempenho acadêmico. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO, PESQUISA E

EXTENSÃO, 2015, Presidente Prudente. *Anais [...]*. Presidente Prudente: Universidade do Oeste Paulista, 2015.

SILVEIRA, F. L. Avaliação do ensino: os enfoques objetivo e qualitativo. *Educação e Seleção*, São Paulo, v. 20, p. 63-77, jul./dez. 1989.

SOUZA, J. A. S. *Permanência e evasão escolar: um estudo de caso em uma instituição de ensino profissional*. 2014. 152 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

TAVARES, S. G. F. R. *A percepção dos alunos sobre a escola, sucesso e bem-estar escolar*. 2012. 69 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e das Organizações) - Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa, 2012.

VASCONCELOS, M. L. *Educação básica: a formação do professor, relação professor-aluno, planejamento, mídia e educação*. São Paulo: Contexto, 2012.

VEIGA, I. P. A. (org.). *Lições de didática*. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.

VEIGA, I. P. A. *Quem sabe faz a hora de construir o projeto político-pedagógico*. Campinas, SP: Papirus, 2007.

VILLAS BOAS, B. M. F. (org.). *Avaliação: interações com o trabalho pedagógico*. Campinas, SP: Papirus, 2017.

VILLAS BOAS, B. M. F. *Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico*. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2015.

VILLAS BOAS, B. M. F. *Virando a escola do avesso por meio da avaliação*. Campinas, SP: Papirus, 2013.