

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

NATHALYA DE OLIVEIRA ARAÚJO DOIA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: CONCEPÇÕES DE
PROFESSORAS DO FUNDAMENTAL I DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE
JOÃO PESSOA-PB.**

JOÃOPESSOA

2022

NATHALYA DE OLIVEIRA ARAÚJO DOIA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: CONCEPÇÕES DE
PROFESSORAS DO FUNDAMENTAL I DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE
JOÃO PESSOA-PB.**

Trabalho de Conclusão de Curso(TCC),
apresentado ao curso de Pedagogia, do Centro
de Educação – CE,da Universidade Federal da
Paraíba como requisito à obtenção de título de
Licenciatura Plena em Pedagogia. Orientadora:
Prof^a.Dr.^a Elzanir dos Santos

JOÃOPESSOA - 2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

A663a Doia, Nathalya de Oliveira Araújo.
Avaliação da aprendizagem: concepções de professoras
do fundamental I de uma escola pública de João
Pessoa-PB / Nathalya de Oliveira Araújo Doia. - João
Pessoa, 2022.
38 f. : il.

Orientação: Elzanir dos Santos.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Avaliação da aprendizagem. 2. Ensino fundamental.
3. Concepções e práticas. I. Santos, Elzanir dos. II.
Título.

UFPB/BS/CE CDU 37(043.2)

NATHALYA DE OLIVEIRA ARAÚJO DOIA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS DO
FUNDAMENTAL I DE UMA ESCOLA DE REDE PÚBLICA DE JOÃO PESSOA-PB.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência para o título de
Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus de João
Pessoa.

Aprovada em: 15 / 12 / 2022

BANCA EXAMINADORA:



Profa. Dra. Elzanir dos Santos
Universidade Federal da Paraíba
(Orientadora)

Profa. Dra. Idelsuite de Souza Lima
Universidade Federal da Paraíba
(Examinadora)

Prof. Dr. Ildo Salvino de Lira
Universidade Federal da Paraíba
(Examinador)

DEDICATÓRIA

A todos os meus familiares e amigos, que sempre me incentivaram e me apoiaram.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço à Deus, pelo dom da vida e por ter me segurado em suas mãos em todos os momentos onde me senti só.

Aos meus pais, Francisco Leite e Josélia Nóbrega, o meu muito obrigada por tanta dedicação na minha criação, onde dedicaram suas vidas para me proporcionar uma boa educação e ser uma boa pessoa.

Ao meu esposo Felipe Doia, serei eternamente grata por ter você ao meu lado, em todos momentos felizes e quando eu mais precisei, meu maior incentivador e apoiador, não me deixou desistir e sempre acreditou em mim.

Aos meus familiares que não me deixaram desacreditar e sempre tiveram uma palavra de apoio, minha irmã Nayara, meu cunhado Diogo, meu tio Carlos, minha tia Maria Menina, meu primo Ítalo e sua esposa Christiane, minha tia Ubaneide e minha avó Josefa (inmemória).

A minha sogra Josiane Doia e meu sogro Antonio Pimentel, que além de me incentivar, me deram bastante apoio, e muitas caronas até a universidade.

A Gilmara Thaise e Raquel Araújo, que desde o início estavam ao meu lado, segurando minha mão, passando noites em claro lendo textos e me explicando enquanto eu amamentava, nunca esquecerei.

Alessa Guerra, amiga para todas as horas, sorrisos e lágrimas, sempre caminhou junto.

Joyce Lima, anjo que a Universidade me deu, nunca me deixou desanimar e desacreditar, me deu um lindo presente, seu filho como meu afilhado, nossa relação será para sempre.

As professoras que marcaram minha vida acadêmica, que me permitiram crescer e acreditar na educação, que me incentivaram e me aconselharam durante meu curso, Alba Calado, Rose Araújo, Maíra Lewtchuck, Idel Lima, Maria Conceição e em especial, minha Orientadora Professora Elzanir, obrigada por me abraçar desde o início, sempre me deixando tranquila, me orientando da melhor forma, obrigada por acreditar em mim, obrigada pela sua delicadeza, inteligência e tranquilidade, uma grande mãe e Professora.

A todos minha eterna gratidão.

"Espero que haverá um dia em que os alunos serão avaliados também pelas ousadias de seus Vôos!"(RubemAlves).

RESUMO

Esta pesquisa buscou analisar as concepções e as práticas de Avaliação da Aprendizagem de professoras de uma rede pública de ensino Fundamental I. A pesquisa foi desenvolvida apartir de estudos teóricos de Luckesi(1994), Perrenoud(2000) e outros autores que discutem sobre a Avaliação da aprendizagem. Trata-se de uma pesquisa descritiva-exploratória de abordagem qualitativa, envolvendo 5 professoras de uma escola da rede pública de ensino que atuam no ensinofundamental I. Os resultados da pesquisa indicaram que as professoras concebem a avaliação da aprendizagem como essencial para averiguar a aprendizagem dos alunos, deve ser continua e que deve considerar todo o processo do aluno. Segundo elas, a avaliação da aprendizagem se dá em suas três formas, normativa,somativa e diagnostica. Quanto aos instrumentos utilizados, são diversos, incluindo as provas e simulados, por uma exigência da escola. Sobre a relação entre planejamento e avaliação, as professoras afirmam que planejam todas as atividades avaliativas e que o planejamento é essencial para melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave:Avaliação da Aprendizagem. Ensino Fundamental. Concepções e Práticas.

ABSTRACT

This research sought to analyze the conceptions and practices of Learning Assessment of teachers of a public elementary school School I. The research was developed from theoretical studies by Luckesi (1994), Perrenoud (2000) and other authors who discuss the Evaluation of Learning. This is a descriptive-exploratory research of a qualitative approach, involving 5 teachers from a school in the public school of teaching that work in elementary school I. The results of the research indicated that the evaluation of learning takes place in its three forms, normative, formative and diagnostic. On continuing education, the existing gaps and the need to improve practices from the perspective of learning assessment were evidenced.

Keywords: Evaluation. Learning Assessment. Elementary school. Planning.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	14
2.1	ESTUDO SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM:ALGUMAS NOÇÕES E PROBLEMÁTICAS	14
2.2	O PAPEL DO EDUCADOR NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	19
2.3	ENFOQUES E PERSPECTIVAS DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	21
2.4	AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA,AVALIAÇÃOFORMATIVAE AVALIAÇÃO MEDIADORA	23
3.	VOZES DAS PROFESSORAS SOBRE SEU PENSAR-FAZER AVALIATIVO	26
3.1	FORMAÇÃO CONTINUADA.....	26
3.2	CONCEPÇÕES SOBRE AVALIAÇÃO	28
3.3	AVALIAÇÃO E INSTRUMENTOS AVALIATIVOS.....	29
3.4	PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO	30
3.5	PROVA BRASIL E A INFLUENCIA NA AVALIAÇÃO	31
4.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
	REFERÊNCIAS.....	

1. INTRODUÇÃO

Os estudos acerca da avaliação, desenvolvidos nas últimas décadas, têm apontado a complexidade do tema e o envolvimento de muitos educadores no debate. Tal como concebida e vivenciada na maioria das escolas brasileiras, a avaliação desempenha o principal mecanismo de sustentação da lógica de organização do trabalho escolar e, portanto, legitimador dos seus resultados, ocupando o papel central nas relações que estabelecem entre os profissionais da educação, alunos e pais. A palavra “avaliar” vem do latim: *a + valere*, que significa atribuir valor e mérito ao objeto em estudo. Portanto, avaliar, em seu conceito ou significado, é atribuir um juízo de valor sobre a propriedade de um processo para aferição da qualidade do seu resultado, porém, a compreensão do processo de avaliação do processo ensino/aprendizagem tem sido pautada pela lógica de mensuração, isto é, associa-se o ato de avaliar ao de “medir” os conhecimentos adquiridos pelos alunos.

Cabe assim, ressaltar a importância da avaliação para a compreensão das dificuldades dos alunos, dos momentos em que o professor vai intervir, no sentido de transformá-los em um ponto de partida para a evolução da aprendizagem do aluno e adequação dos instrumentos de avaliação às necessidades existentes visando à formação do educando.

O interesse pelo tema surgiu enquanto eu estava cursando estágio obrigatório no ensino fundamental I em uma escola pública de João Pessoa, e ao mesmo tempo em uma escola da rede privada, também no ensino fundamental I. Percebi as diferentes maneiras e instrumentos de avaliação utilizados pelas professoras. Por serem as mesmas turmas pensava que seriam parecidos, mas percebi situações e finalidades totalmente diferentes.

Devida tal situação me despertou o interesse em descobrir quais as concepções e práticas em avaliação da aprendizagem, de professoras do ensino fundamental I, como elas avaliam os seus alunos, como elas relacionam planejamento e a avaliação na prática.

Paralelamente, a questão que orientou este trabalho foi: quais as concepções e práticas em avaliação da aprendizagem, de professoras que atuam no Ensino Fundamental I? Nesse sentido o estudo tem como objetivo geral

analisar concepções e práticas, acerca da avaliação da aprendizagem, de professoras que atuam no Ensino Fundamental em uma escola da rede pública de ensino de João Pessoa.

Apartir de uma pesquisa descritiva exploratória de abordagem qualitativa buscou-se alcançar os seguintes objetivos específicos: compreender as formas pelas quais professoras do fundamental I, de uma escola da rede pública de João Pessoa/PB, avaliam seus alunos; identificar os principais instrumentos de avaliação utilizados por elas, nesse processo; e analisar a relação entre o planejamento e a avaliação no processo de ensino aprendizagem.

A partir destes objetivos o **caminho metodológico** adotou como tipo de pesquisa a descritiva-exploratória, com abordagem qualitativa, pois segundo Carvalho (2010) a pesquisa descritiva mapeia práticas, já a exploratória abarca uma problemática nova, a pesquisa qualitativa aborda aspectos relevantes que envolvem análise e observação cujo objetivo é construir significados implícitos, possibilitando mais respostas e se adequando de acordo com o desenvolvimento do trabalho.

A pesquisa foi realizada em uma escola pública da rede Municipal de João Pessoa-PB e participaram da pesquisa cinco professoras do ensino fundamental I.

Foi realizada uma entrevista semi-estruturada com as participantes, cujo foco foram concepções e aspectos das práticas de avaliação da aprendizagem desenvolvidas em turmas do ensino fundamental.

É notável a importância da avaliação no processo de ensino aprendizagem do educando visto que ainda precisam ser quebrados alguns paradigmas existentes, assim, cabe ressaltar a relevância de ampliar a discussão sobre o tema, sendo esta é uma contribuição deste estudo.

Este trabalho está estruturado da seguinte forma: na introdução são apresentados o problema de pesquisa seus objetivos, a origem do interesse

pelo tema e a metodologia adotada. No capítulo II são apresentadas algumas noções e problemáticas apontadas nos estudos sobre avaliação da aprendizagem; no capítulo III, tem-se análises das entrevistas realizadas com as cinco professoras colaboradoras do estudo, enfocando concepções, práticas, suas percepções acerca da relação entre planejamento e avaliação, dentre outros aspectos. Finalmente, na conclusão, aponta-se uma síntese dos achados e indicações acerca de aspectos que precisam ser repensados para melhorar a realidade das práticas avaliativas.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste tópico serão apresentadas as discussões que fundamentam esse trabalho a partir de alguns referenciais teóricos.

2.1 Estudos sobre avaliação da aprendizagem: algumas noções e problemáticas

A avaliação da aprendizagem vem sendo estudada de modo sistemático desde o início do século XX, tendo seu principal ícone em Robert Thorndike, com a elaboração de testes e ações educacionais, com o objetivo de medir as mudanças do comportamento do ser humano. Assim a avaliação, baseada na aplicação de testes padronizados que mediam as habilidades dos alunos, desenvolveram-se principalmente nos Estados Unidos, durante as duas primeiras décadas do século passado. A partir dos anos 30 foram sendo construídas noções de avaliação pautadas na lógica da medida e da classificação, materializadas na utilização de testes padronizados (BENVENUTTI, 2002).

A forma de avaliação concebida por Tyler e Smith adquiriu status com a publicação da obra “Basic principles of curriculum and instruction”, em 1949, na qual é expressa a concepção, de que a avaliação seja feita com base em objetivos; a avaliação é uma forma de verificar se os objetivos educacionais propostos estão sendo atingidos através daquela forma de ensino. Foi a partir dessa concepção de avaliação que desenvolveram os estudos referentes à avaliação da aprendizagem (DEPRESBITERIS, s.d.).

Esta concepção de avaliação defendida pelo pensamento norte-americano reflete-se no Brasil através das ideias de autores como Popham, Bloom, Grondlund, Ebele Ausubel, autores estes bastante importantes na literatura, e que influenciaram na formação dos educadores (RONCA, 1994). A visão destes autores quanto à avaliação da aprendizagem mostra que a avaliação baseada em objetivos é, de certa forma, a regra geral, não se observando outras ideias alternativas a esta.

Estes pressupostos efetivam no ensino, através do que é denominada “tendência tecnicista da educação”, baseada na visão filosófico-positivista, principalmente, no que diz respeito ao “caráter científico” da avaliação e nos métodos e procedimentos operacionais sem referenciar as dimensões política e ideológica.

Essa concepção tecnicista e comportamentalista foram bastante difundidas principalmente durante a década de 60. Essa visão buscava julgar a eficácia da aprendizagem através de comportamentos esperados, medidos através da aplicação de testes, provas, questionários, sendo desta forma um instrumento remediador, e não preventivo do desempenho dos alunos.

Desta forma, o conceito de avaliação formativa é confundido com o conceito de mera avaliação contínua (isto é, aquela que é realizada ao longo do processo de aprendizagem). Segundo Perrenoud (1991); Mazzeto (2003), uma avaliação pode ser contínua sem ser formativa. A verdadeira avaliação formativa é a que contribui para a individualização dos processos de aprendizagem, e não apenas as que são realizadas em vários momentos do processo de aprendizagem.

A avaliação é criticada por autores construtivistas, tais como Perrenoud (1991), Zabala (1998) e Hoffmann (2011). Em seus trabalhos, os autores destacam a importância da construção do conhecimento, sendo a avaliação um instrumento de contribuição positiva para essa construção, e através da qual será possível promover o desenvolvimento do estudante. Segundo Perrenoud (1999, p. 156) a avaliação da aprendizagem “oferece uma direção, um parapeito, um fio condutor, estrutura o tempo escolar, mede o ano, dá pontos de referência, permite saber se há um avanço na tarefa, portanto, se há cumprimento do seu papel”.

Luckesi (1992, 2011) e Perrenoud (1991) possuem em comum a capacidade de olhar a avaliação por um lado qualitativo, levando em consideração que a aprendizagem está relacionada à qualidade e não à quantidade, comumente vista nas escolas e universidades, sempre levando em consideração a nota que o aluno tirou na prova, como se este fosse o parâmetro ideal para avaliar a aprendizagem dos alunos em sua totalidade.

No entanto, Luckesi (2002, p.43) entende que todo processo avaliativo, para estar a serviço da aprendizagem, deve ser diagnóstico, “isto é deverá ser um instrumento dialético de avanço, deverá ser um instrumento de identificação de novos rumos. Enfim terá de ser um instrumento de reconhecimento dos caminhos percorridos e dos caminhos a serem perseguidos”. Já Perrenoud diferencia a avaliação diagnóstica, formativa e somativa, sendo que, a primeira acontece no início da avaliação, a segunda no decorrer do processo e a somativa, ao final.

A peça fundamental da avaliação é a ação de dar valor, julgar ou apreciar, e é preciso que quem o pratique tenha no mínimo um padrão, ou conduta que o permita valorar de acordo com a realidade (LUCKESI, 1992). Ainda que se trate de um processo, está inserida em outro muito maior, que é o processo ensino-aprendizagem. A avaliação descreve quais conhecimentos, atitudes ou aptidões que os alunos adquiriram, ou seja, que objetivos do ensino já atingiram num determinado ponto de percurso e que dificuldades estão a revelar.

Esta informação é necessária ao professor para procurar meios e estratégias que possam ajudar os alunos a superar suas dificuldades e é necessária aos alunos para se aperceberem delas (não podemos alunos identificar claramente as suas próprias dificuldades num campo que desconhecem) e tentarem ultrapassá-las, com a ajuda do professor e com o próprio esforço. Por isso, a avaliação tem uma intenção formativa.

Transformar a prática avaliativa significa questionar a educação desde as suas concepções, seus fundamentos, sua organização, suas normas burocráticas. Significa mudanças conceituais, redefinição de conteúdos, das funções docentes, entre outras.

Na conjuntura atual da educação, propõe-se uma reestruturação da forma avaliativa tradicional, classificatória e excludente. Necessita-se, sobretudo, de uma avaliação contínua, formativa, na perspectiva do desenvolvimento integral do aluno, levando em conta as diferenças e particularidades de cada aluno, visando não só o aproveitamento quantitativo, mas, sobretudo o qualitativo de cada aluno.

O que se observa, entretanto, no ensino tradicional é que a avaliação serve como forma de castigo e de classificação dos alunos, a partir de um

padrão nivelado para todos. Pode-se afirmar que a avaliação tem assumido, e já há muito tempo, uma função seletiva, uma função de exclusão daqueles que costumam ser rotulados de “menos capazes”, “com problemas familiares”, “com problemas de aprendizagem”, “sem vontade de estudar”, “sem assistência familiar”, entre outros.

De acordo com Luckesi (apud TORRES, 2003), a avaliação que se pratica na escola é a avaliação da culpa. O autor aponta, ainda, que as notas são usadas para fundamentar necessidades de classificação de alunos, onde são comparados desempenhos e não objetivos que se deseja atingir. Segundo o autor citado:

A avaliação da aprendizagem escolar não poderia continuar a ser tratada como um elemento à parte, pois integra o processo didático de ensino-aprendizagem, como um de seus elementos constitutivos; onde o exercício pedagógico escolar é atravessado mais por uma pedagogia do exame do que por uma pedagogia do ensino-aprendizagem.

Os currículos escolares têm sido propostos para entender a massificação do ensino. Não se planeja para cada aluno, mas para muitas turmas de alunos com hierarquia de séries, por idades, mas, espera-se de uma classe com 30 ou mais de 40 alunos, uma única resposta certa.

Para Raphael (1998), no rendimento escolar, quanto mais informações tiverem a respeito da relação aluno-conhecimento, mais perto se está de uma avaliação real e justa. “O avaliador formativo tem por objetivo melhorar o próprio processo dentro do qual está trabalhando”, (RAPHAEL, 1998, p.38).

Segundo Perrenoud (2000), as classificações escolares refletem às vezes, desigualdade de competências muito efêmeras, logo, não se pode acreditar na avaliação da escola. O fracasso escolar só existe no âmbito de uma instituição que tem o poder de julgar, classificar e declarar um aluno fracassado. O fracasso é sempre relativo a uma cultura escolar definida e, por outro lado, não é simples reflexo das desigualdades de conhecimento e competência, pois a avaliação da escola, põe as hierarquias de excelência a serviço de decisões. Assim, o fracasso acaba sendo um julgamento institucional.

A explicação sobre as causas do fracasso passará obviamente pela reflexão de como a escola explica e lida com as desigualdades reais. É importante ressaltar que este processo de exclusão no interior da escola não se dá apenas pela avaliação e sim pelo currículo como um todo (objetivos, conteúdos, metodologias, formas de relacionamento, etc.). No entanto, além do seu papel específico na exclusão, a avaliação classificatória

acaba por influenciar todas as outras praticas escolares.

Acreditar que as notas ou conceitos possam,em si,explicar o rendimento do aluno e justificar uma decisão de aprovação ou retenção, sem que seja analisado o processo de ensino e aprendizagem, as condições oferecidas para promover a aprendizagem do aluno,a relevância deste resultado na continuidade de estudos é,sobretudo,tornar o processo avaliativo extremamente reducionista,diminuindo as possibilidades de professores e alunos tornarem-se detentores de maiores conhecimentos sobre aprendizagem e ensino.

A ênfase à atribuição de notas (medida) na avaliação tem provocado alguns desvios significativos,dentre os quais o de lhe dar um caráter meramente contabilístico,desconsiderando seu aspecto educacional de orientação do aluno. As notas são comumente usadas para fundamentar necessidades de classificação de alunos, dentro de um continuo de posições,onde a maior ênfase é dada à comparação de desempenhos e não aos objetivos que deseja atingir.

As limitações da utilização de tal abordagem têm sido descritas e abordadas por inúmeros autores. A principal crítica a este modelo de avaliação reside na visão ou na percepção(distorcida),por parte dos avaliadores,e não menos frequentemente pelos próprios avaliados,da avaliação como uma atividade isolada,desvinculada e desassociada do processo de ensino e aprendizagem.A aplicação de métodos de avaliações nesse contexto, no qual avaliação não está integrada ao processo dinâmico de ensino-aprendizado traz uma série de malefícios à construção do conhecimento por parte do aluno e do próprio professor.

Na maioria destas avaliações tradicionais,um instrumento utilizado avalia apenas uma diminuta fração de conhecimento,geralmente aquela previamente constituída,exigindo do aluno apenas a capacidade de memorização mecânica para que, quando solicitado, possa“retransmiti-la”.

Desta forma, passa a ser valorizado aquilo que o aluno lembra do que lhe foi transmitido, em detrimento daquilo que ele pode fazer com que aprendeu.

Além de ser uma perspectiva que supervaloriza o conhecimento já constituído em detrimento das formas pelas quais os novos conhecimentos podem ser gerados, a avaliação tradicional inverte o verdadeiro sentido de se estar em uma sala de aula. Para o aluno, com a condescendência de alguns professores, uma boa nota final, um elevado conceito passa seu objetivo principal, deixando em segundo plano aquilo que deveria ser prioridade: a construção do conhecimento.

Avaliação não deve ter como objetivo classificar ou selecionar. Fundamenta-se nos processos de aprendizagem, em seus aspectos cognitivos, afetivos e relacionais; fundamenta-se em aprendizagens significativas e funcionais que se aplicam em diversos contextos e se atualizam o quanto for preciso para que se continue a aprender.

2.2 O papel do educador na avaliação da aprendizagem

O processo de ensino-aprendizagem não se dá forma independente dos outros setores da vida do aluno: é um processo sócio-político. Por essa razão não deve ser avaliado de forma isolada, sem uma contextualização com a realidade social. O educador deve estar sempre voltado para a realidade do aluno, adequando sua prática pedagógica a essa realidade, durante todo o processo. E esse processo só será possível se o educador estiver disposto a usar a sua prática pedagógica como um instrumento a serviço da sociedade, por isso a importância de se ter claro que tipo de homem se pretende formar e que tipo de sociedade se quer ter. De acordo com Freire (1983, p.11):

A tradição pedagógica insiste ainda hoje em limitar o pedagógico à sala de aula, à relação professor-aluno, educador-educando, ao diálogo singular ou plural entre duas ou várias pessoas. Não seria esta uma forma de cercear, delimitar a ação pedagógica? Não estaria a burguesia tentando reduzir certas manifestações do pensamento das classes emergentes e oprimidas da sociedade a certos momentos, exercendo sobre a escola um controle não apenas ideológico (hoje menos ostensivo do que ontem), mas até espacial?

O educando, ao deixar do lado de fora dos "muros da escola" o seu conhecimento, o que é capaz de fazer e/ou, até, o seu desconhecimento, suas dificuldades, está inviabilizando o diagnóstico para o educador poder tomar as medidas necessárias, para dar um direcionamento plausível à sua prática pedagógica. O diagnóstico, segundo Luckesi (2002, p.82) é:

um instrumento auxiliar da aprendizagem e não um instrumento de aprovação ou reprovação dos alunos", oferecendo aos sujeitos envolvidos, no processo ensino-aprendizagem, uma base sólida para fundamentar sua prática.

O diagnóstico, portanto, pretende averiguar a posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e a aprendizagens anteriores que servem de base aquelas, no sentido de obviar as dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes.

Durante o compartilhamento do saber de cada sujeito participante do processo ensino-aprendizagem, acontece um aumento dos saberes de todo o grupo, pois cada participante, tanto professor quanto aluno, adquire novas informações, pontos de vista e saberes dos outros membros participantes. Portanto, a relação professor/aluno/conhecimento vivida na sala de aula tem implicações na inclusão ou exclusão do educando no processo ensino-aprendizagem.

Assim, o educador, deve estar atento à participação de todos os alunos, especialmente aos que sentem maiores dificuldades em se integrar ao processo de ensino, os excluídos que foram oprimidos pelo uso da avaliação autoritária, que tinham que emitir respostas prontas, exatas, que tinham que pensar igual, que é fruto de uma avaliação disciplinadora de condutas sociais, que, por medo, deixam de emitir sua opinião, o que pensam, como pensam, e que ficam fora do processo.

A escola tem que ter claro o tipo de avaliação que deve ser adotado para atingir a filosofia por ela proposta e os meios para aprimorar a apropriação desse conhecimento e avançar. Mesmo assim, não é capaz de realizar as mudanças que propõe, porque, segundo Vasconcellos (1998, p.39), "a escola

é para ensinar, mas não a todos e sim aos que têm condições e que querem ou “merecem (oseleitos)”.

A escola, ao excluir sujeitos de uma vida digna com suas necessidades básicas atendidas, coloca à margem, uma gama de cidadãos, que passam a lutar para sobreviver, não se importando com a qualidade de vida que deveriam ter.

Devido à prática de segregação educacional, aquele que teve acesso sente-se o máximo, que é capaz, que esse é o seu campo. Em contrapartida, o que foi excluído vai compreendendo que não é capaz, que o que está sendo “ensinado” não serve para ele, que é muito difícil. Encontra tantos obstáculos que, cedo ou tarde, se convence de que desistir é a melhor opção, cristalizando, no seu entender, que nasceu “ignorante” e que no mundo dos sábios não há espaço para ele. Compreender que precisa lutar para ocupar esse espaço fica ainda mais distante, pois a informação lhe escapa mais uma vez, e a interação volta a ser aquela anterior à sua entrada na escola.

Nesta perspectiva, o desempenho escolar das crianças se articula ao processo de seleção e exclusão social, reforçando-se a ideologia de que os bons alunos alcançarão, em função dos seus méritos pessoais, as melhores posições sociais. Pela mesma lógica, os que fracassam são responsabilizados pelo seu próprio fracasso. Fracassam por falta de méritos individuais.

2.3. Perspectivas em avaliação da aprendizagem

Como já foi visto anteriormente, existem pelo menos duas abordagens, ou modos de conceber e praticar os processos de avaliação. A abordagem tradicional, ainda muito utilizada nas escolas, é autoritária e preocupa-se com a objetividade dos resultados, com os aspectos quantitativos, com os resultados alcançados pelo aluno ou os produtos de sua aprendizagem, com a aprovação ou reprovação dos alunos.

A segunda, pouco presente nas práticas das nossas escolas, mas bastante presente no discurso pedagógico atual dos educadores, é o modelo democrático e participativo, que se preocupa, sobretudo, com os aspectos qualitativos da aprendizagem e não apenas como resultado final, que avaliam

Todos os que se encontram envolvidos, nesse processo e que buscam o sucesso de todos.

Para atender ao modelo mais tradicional de avaliação, traduzindo numericamente os resultados da aprendizagem dos alunos e comparando-os uns com os outros, a avaliação assume uma função mais seletiva, que os autores costumam chamar de função somativa. E através dessa função que os professores, ao final do processo atribuem notas aos seus alunos, comparando-os uns com os outros e optam por aprovar uns e reprovar outros.

De acordo com Pinto e Fleith (2004), esta função, é um balanço verificador da quantidade de saberes residuais que ficaram em face de um discurso de saberes enunciado pelo próprio professor. Portanto, este tipo de avaliação aparece como qualquer coisa externa à racionalidade pedagógica, como um processo que tenta medir diferencial entre o nível do aluno e o nível da turma, ou o nível que era suposto o aluno atingir.

Segundo Luckesi (2011) ao se falar em avaliação é preciso referir aos “modelos de avaliação” ou “momentos de aplicação dos instrumentos de coleta de dados” e o momento das ações/intervenções que devem decorrer das análises dos resultados de tais instrumentos. Nesta direção, para atender a um modelo mais democrático e participativo, a avaliação assume um caráter contínuo, efetivando-se durante todo o processo pedagógico e evidenciando duas funções: a primeira é a função diagnóstica, através da qual o professor tem condição de conhecer inicialmente o seu aluno e identificar as causas de suas dificuldades durante todo o processo de aprendizagem. A segunda função é a formativa e por meio dela o professor tem condição de acompanhar cada etapa do processo de aprendizagem de cada aluno, mantendo, modificando ou aprimorando o ensino, no sentido de evitar que possíveis falhas possam atrapalhar a aprendizagem de cada um.

Na concepção mais democrática a avaliação favorece o autoconhecimento do aluno, sobretudo, em relação às suas aptidões, habilidades, possibilidades e limites de rendimento e de aprendizagem, processando-se concomitantemente o reconhecimento dos seus aspectos positivos e negativos à aceitação de suas limitações. O acompanhamento objetivo dos seus progressos trará ao aluno maior satisfação pessoal, segurança e interesse de progredir e desenvolver-se.

Ao professor, a avaliação facilita a reflexão acerca de seus métodos e técnicas educacionais, acerca do processo de ensino propriamente dito, da sua atuação como professor, além de possibilitar uma melhor graduação de tarefas, promovendo atividades mais adequadas ao desenvolvimento dos alunos e à sua adaptação escolar.

2.4. Avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação mediadora.

A avaliação engloba diferentes sujeitos e objetos e possui diversas funções, especialmente quando é concebida como um elemento do planejamento e como uma prática que integra o processo de ensino e aprendizagem. As práticas pedagógicas englobam sempre mais que um sujeito os educandos e os educadores. Assim, devemos considerar que a avaliação tem de focalizar tanto o processo de aprendizagem quanto o tipo de ensino que se promove.

Quando focalizada no trabalho do aluno, a avaliação se torna instrumento de análise do processo de aprendizagem, verifica o desenvolvimento de competências (capacidades, habilidades e atitudes, a aquisição de conhecimentos e sua capacidade de aplicá-los em diferentes situações) e desenvolve ações voltadas para melhorar a aprendizagem.

Quando focalizada no trabalho do educador, a avaliação se torna instrumento de análise do processo de ensino planejado e executado, de suas expectativas em relação ao grupo ou a cada aluno, da adequação dos conteúdos e das estratégias didáticas.

Nessa perspectiva, a avaliação se presta ao acompanhamento do processo de aprendizagem de cada aluno e do grupo de alunos e, ao mesmo tempo, à regulação do planejamento e à verificação de sua adequação às necessidades de aprendizagem.

Importa destacar que um dos equívocos freqüentes relativo à avaliação é a visão de que é algo que deve ser realizado apenas no final de alguma etapa do processo de ensino e aprendizagem. Na realidade, a avaliação só terá um valor educativo para o aluno e para o educador se for encarada como processual, que integra a prática educativa do início ao fim.

Desta forma, uma avaliação inicial é essencial para que se tome conhecimento do que os alunos já sabem, quais procedimentos dominam, que atitudes os predispõem ou indispõem para realizar a aprendizagem do conteúdo em pauta. Tendo essas informações, o educador pode ajustar seu plano de intervenção pedagógica, adequando-o às condições em que seus alunos se encontram. Qual deveria ser então o sentido e a finalidade da avaliação? Conhecer melhor o aluno: suas competências curriculares, seu estilo de aprendizagem, seus interesses, suas técnicas de trabalho. A isso poderíamos chamar de avaliação inicial.

Complementando a avaliação inicial tem a avaliação formativa, a qual se realiza ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Ela contribui para o desenvolvimento das capacidades dos alunos, podendo-se dizer que ela se converte em uma ferramenta pedagógica, em um elemento que melhora a aprendizagem do aluno e a qualidade do ensino. Este é, portanto, o sentido de um processo de avaliação formativa.

Ao constatar o que está sendo aprendido, o professor vai recolhendo informações, de forma contínua e com diversos procedimentos metodológicos julgando o grau de aprendizagem, ora em relação ao todo (grupo), ora em relação a um determinado aluno em particular, julgar globalmente um processo de ensino-aprendizagem ao término de uma determinada unidade, por exemplo, se faz uma análise e reflexão sobre o sucesso alcançado em função dos objetivos previstos e revê-los de acordo com os resultados apresentados.

Vale ressaltar que a avaliação não começa nem termina na sala de aula. A avaliação do processo pedagógico envolve o planejamento e o desenvolvimento do processo de ensino. Neste contexto é necessário que a avaliação esteja articulada ao currículo, ao ensino em sala de aula e seus resultados (a aprendizagem produzida nos alunos).

A informação sobre os resultados obtidos com os alunos deve necessariamente levar a um replanejamento dos objetivos e conteúdo, das atividades didáticas, dos materiais utilizados e das variáveis envolvidas em sala de aula: relacionamento professor-aluno, relacionamento entre alunos e entre esses e o professor.

Ampliando a função democrática da avaliação Hoffmann (2011) propõe avançar na concepção de avaliação formativa. Segundo a autora, é preciso ressaltar o papel mediador do professor neste processo. Para ela avaliar nesse sentido é dinamizar oportunidades de ação-reflexão, num acompanhamento permanente do professor e este deve propiciar ao aluno em seu processo de aprendizado, reflexões acerca do mundo, formando seres críticos e participativos na construção de verdades formuladas e reformuladas.

A “avaliação mediadora” para Hoffmann (2011, p. 18) deve envolver três tempos: “o tempo da admiração, o tempo da reflexão e o tempo da reconstrução das práticas avaliativas”. O professor deve atuar permanentemente como mediador, para que se tenham melhores estratégias no processo de ensino e aprendizagem. Assim, ela reitera

O processo de avaliação mediadora tem por intenção, justamente, promover melhores oportunidades de desenvolvimento aos alunos e de reflexão crítica da ação pedagógica, a partir de desafios intelectuais permanentes e de relações efetivas equilibradas. (HOFFMANN, 2011, p. 23).

Nesta direção, segundo Pinto (op. cit.), para que a avaliação formativa funcione, é necessário que o professor mantenha um diálogo contínuo, com o aluno, sobre a sua própria aprendizagem, efetivando-se desta forma a dimensão primordial, defendida por Hoffmann, que é a mediação na qual educador e educando, em diálogo, acompanham o processo de ensino e aprendizagem.

É necessário que o aluno seja envolvido num trabalho que se pode chamar de meta-cognição, dito de uma maneira mais simplista, que se procure que o aluno seja capaz de aprender com seu próprio trabalho, a partir de suas dificuldades, a partir de uma reflexão sobre seus próprios erros.

A avaliação formativa e mediadora não tem como objetivo classificar ou selecionar, fundamenta-se nos processos de aprendizagem, em seus aspectos cognitivos, afetivos e relacionais; fundamenta-se em aprendizagens significativas e funcionais que se aplicam em diversos contextos e se atualizam o quanto for preciso para que se continue a aprender.

Se a avaliação contribuir para o desenvolvimento das capacidades dos alunos, pode-se dizer que, ela se converte em uma ferramenta pedagógica, em um elemento que melhora a aprendizagem do aluno e a qualidade do ensino. Este é o sentido de um processo de avaliação formativa e mediadora.

3. VOZES DAS PROFESSORAS SOBRE SOBRE SEU PENSAR-FAZER AVALIATIVO

A seguir, serão apresentadas as análises dos dados produzidos através das entrevistas semiestruturadas com as cinco professoras das turmas do ensino fundamental I de uma escola Municipal de JoãoPessoa.

Alguns dados de identificação das participantes foramorganizados emum quadro. Nele, estão contidos a idadedas entrevistadas, sua formação e o tempo de atuação. Em seguida,são apresentadas as análises das respostas das professoras às perguntas referentes ao tema daavaliação.

Quadro1-Dadosdeidentificaçãoodasprofessoras

PROFESSORA	IDADE	FORMAÇÃO	TEMPODEATUAÇÃO
A	42	PEDAGOGIA EMATEMÁTIC A	20ANOS
B	50	PEDAGOGIA EHISTÓRIA	25ANOS
C	46	PEDAGOGIA	25ANOS
D	52	PEDAGOGIA	32ANOS
E	29	PEDAGOGIA	7ANOS

3.1. Formação continuada

Inicialmente, perguntei às professoras se elas já participaram de alguma formação continuada destinada a avaliação da aprendizagem e se consideravam importante formações com estatística.

Todas as professoras responderam que participaram de formações continuadas, entretanto, apenas a professora E, diz que a formação deste ano de 2022, foi com foco na Avaliação da Aprendizagem, sendo dividida em duas partes: uma parte ofertada pelo Educar pra Valer e outra pela Secretaria de Educação, de forma remota, e ainda está em processo, ou seja, ainda não foi concluída.

Todas as professoras, ainda em relação a formação continuada, dizem a considerar importante, mas segundo elas, as formações devem ser mais aprofundadas. Acrescentam que a avaliação deve servir como meio para complementar o que está faltando ao aluno desenvolver. Uma das professoras fala que *“é a partir da avaliação que o professor realiza seu planejamento, que seria muito bom se as formações trouxessem mais teorias para ajudar o professor a*

entender melhor a Avaliação da Aprendizagem” e que, antes a avaliação era apenas uma ferramenta para dar nota ao aluno; hoje é vista como caminho para contribuir na aprendizagem deste, ou seja, saber qual a dificuldade do aluno.

As professoras concordam que a formação continuada ofertada pela prefeitura, deixa muito a desejar, que é muito presa à parte teórica. A professora C diz: *“Faltou ter conhecimento da realidade da sala de aula, da diversidade de aprendizagem que temos dentro da sala de aula”*. Já a professora D, responde que:

no geral elas tentam ser boas, porém há um problema muito grande, porque às vezes as pessoas que dão as formações não tem uma vivência de sala de aula, e daí orientam como o pensador, a pessoa que tá é a que fez o livro no caso os estudiosos.

A professora D, reforça a tese das demais professoras em relação as formações *“Geralmente esse pessoal estudioso trabalha o conhecimento no sentido teórico, questão teórica, mas, a grande maioria deles não tem uma vivência de sala de aula”*. Ainda ressalta:

seria interessante que, os professores que, fazem a formação, vivenciassem uma sala de aula para ver como é o do, louco, para ver como é estar dentro de uma sala de aula com vários níveis e avaliar esse povo de forma justa, para decerto forma, não prejudicar ninguém e também não colocar em uma série posterior um aluno que você vê que realmente evoluiu.

Para as professoras E a formação é importante para construir a visão da avaliação como algo formativo. Ela diz: *“Na formação foi enfatizada as três funções da avaliação, da diagnóstica, somativa e a formativa, mas sem maiores aprofundamentos, algo para lembrar a primeira parte das funções da Avaliação”*.

3.2. Concepções sobre Avaliação

Foi perguntado às professoras acerca de suas concepções sobre Avaliação da aprendizagem e na compreensão delas a avaliação tem como papel principal verificar a natureza e a aprendizagem do aluno, serve para direcionar as necessidades do aluno, e que ela é feita de diversas formas. Nessa ótica, a professora C *“chama hoje, de avaliação contínua”*

justificando que muitas vezes o aluno sabe o conteúdo, mas não se sai bem na prova, então ela considera os conhecimentos adquiridos ao longo do processo.

Nessa direção, a professora B afirma:

No meu pensamento, eu acredito que seja para ajudar o aluno, para ele melhorar, para ver se ele tá bem ou não, se ele está acompanhando o que estou trabalhando, se ele está entendendo e fazendo em sala de aula, mas serve também para eu ver os níveis que ele se está.

Portanto, o entendimento das professoras aproxima-se das perspectivas dos principais autores que discutem o tema. Avaliar para Luckesi (1999) é diagnosticar para melhorar a aprendizagem do aluno, para Hoffmann, avaliar é planejar, buscar estratégias que se adequem à necessidade de cada aluno, e para Perrenoud a avaliação é a contribuição para o processo de aprendizagem (GUIMARÃES, 2016).

3.3. Avaliação e os Instrumentos avaliativos

Foi perguntado como as professoras avaliam seus alunos, em resposta elas dizem que o processo inicia com a avaliação diagnóstica e que é, na maioria das vezes, contínua, ou seja elas avaliam todas as atividades em sala não apenas nas “provas” considerando a evolução de cada aluno, ao longo do ano. Elas realizam a avaliação somativa, mas reforçam a importância da avaliação formativa durante o processo, pois, de acordo com a professora E, *“não dá pra pensar no aluno apenas como número, que a avaliação, somente escrita, não contempla os conhecimentos adquiridos pelo aluno”*.

A avaliação por nota como diz a professora C, é feita com “simulados” por causa da Prova Brasil, mas junto aos alunos que apresentam alguma deficiência, a exemplo da linguagem. A professora D, diz que ela tem numa turma do 3º ano alunos que não sabem vogais e indaga: como avaliar uma turma heterogênea? *“Eu tenho aluno que não sabe ler, eu tenho aluno que lê, eu tenho aluno especial, eu tenho então, um leque de gente, são vários mundos dentro de uma sala de aula. Vários níveis”*. Ela afirma que trabalha por grupos dentro da sala de aula, *“uma parte eu trabalho as famílias silábicas simples, ler, faço um trabalho de alfabetização dentro da minha sala de aula e o outro um nível mais um pouco equiparado aos outros”*.

Nesse sentido, percebe-se, na ótica das professoras que um dos grandes desafios no processo avaliativo é a heterogeneidade das turmas. A mesma

professora assevera:

é uma dificuldade a questão da avaliação porque você não deve fazer uma prova, senão caso for de uma avaliação, esta é qualitativa, é mais simples. Por exemplo, esse aluno que já sabe as vogais, aprendeu algum sílaba simples e ele está evoluindo, eu já mais vou reprovar, os que não estão sabendo ler totalmente frases, por exemplo, mas já estão sabendo ler palavras, então, esse aluno tá caminhando bem, né?

A professora D, diz não gostar de avaliar com provas, “mas, como o Sistema pede lamentavelmente, ou seja, o sistema pede provas, infelizmente nós precisaríamos trabalhar”.

A questão da avaliação no sentido qualitativo, se eu vejo que aquele aluno me responde a algumas perguntas, as questões que eu faço, mesmo durante a aula e ele responde positivamente, pra mim ele está evoluindo, está caminhando bem.

Ainda sobre os instrumentos avaliativos utilizados pelas professoras, elas dizem que fazem uso do diálogo reflexivo, utilizam de jogos e atividades diversas pois, o objetivo é verificar a aprendizagem do aluno, utiliza de trabalhos e observação, isso porque quando a turma está com alunos em três níveis diferentes: pré-silábico, silábico e alfabético, a avaliação acaba sendo de conteúdos referente a cada etapa como olhar voltado mais para o qualitativo que, para o quantitativo. Segundo Luckesi (2011) o ideal para avaliar a aprendizagem do aluno na escola seria a avaliação “processual” como propõe a Lei de Diretrizes Nacionais, ou seja, a avaliação contínua, diária, chamando a atenção para os materiais dispostos na escola que na maioria das vezes é escasso ou inadequado, principalmente nas escolas públicas.

3.4. Planejamento e Avaliação

Foi perguntado ainda na entrevista, como as professoras estabelecem a relação do planejamento de aula com a avaliação na sua prática, e as professoras falam da importância de as atividades de sala estarem articuladas às avaliações, ou seja, o planejamento da avaliação deve ocorrer junto ao planejamento das aulas. Entretanto, no que concerne ao planejamento escolar, as professoras relatam ser mais de cunho pedagógico de uma

formageral,maisampla. Nesse sentido,aprofessoradiz:

a gente se junta pra planejar o que a gente vai usar durante, mas, dias separado reservado pra isso não. durante as aulas dentro daquela temática já vai vendo o que pode ser avaliado. Já nas atividades que pode servir, porque a gente tem que dar uma nota.

A exemplo que uma das notas é pensando no qualitativo, outra com trabalhos e atividades práticas e também avaliações somativas com os simulados. A este respeito, a professora D diz:

A relação tem que ser a melhor possível, porque o planejamento é essencial, se você não planeja, como que você vai fazer o dia todo de aula? Então, observar essa avaliação, fazer esse trabalho dentro do planejamento se torna maravilhoso para o professor, porque vai pensando dentro desse planejamento, como que eu vou avaliar e como vou fazer para avaliar essas crianças, geralmente eu coloco exercícios, brincadeiras, para eu perceber se ele está entendendo.

Scarinci e Pacca (2015) dizem que há uma exigência no início do não letivo de um plano de aula que, muitas vezes, é apenas para cumprir as exigências da escola, entretanto, os objetivos de ensino acabam sendo confundidos com os conteúdos. Nesse sentido, cabe ressaltar que, o planejamento das avaliações acaba ocorrendo da mesma forma.

Luckesi fala que o planejar é uma atividade intencional, isso implica uma escolha do que vai ensinar, portanto, o professor deve se atentar ao ato de planejar, ele ressalta “a prática do planejamento em nosso país, especialmente na Educação, tem sido conduzida como se fosse uma atividade neutra, sem comprometer os resultados”.

3.5. Prova Brasil e a Influência na Avaliação

Em continuidade à entrevista foi indagado às professoras acerca de como entendem a relação entre Prova Brasil e a avaliação da aprendizagem. As professoras dizem não saberem se esta avaliação externa condiz com a realidade do aluno. Daí cabe ressaltar, neste aspecto a importância de o professor trazer atividades que representem a cultura do aluno, o contexto em que este está inserido. Trabalhar a realidade de cada

aluno é um dos pontos importantes a serem discutidos na educação escolar.

Algumas professoras dizem que a prova Brasil serve para comparar o nível dos alunos de uma escola com as demais de outras regiões. O que reforça o que Luckesi (2002) aponta sobre as notas serem usadas para fundamentar necessidades de classificação de alunos, onde “são comparados desempenhos e não objetivos que se deseja atingir”.

Outro ponto importante, no que diz respeito à Prova Brasil, é que as professoras respondem que ela pode interferir na avaliação da aprendizagem, pois, é a partir dela que o professor vai perceber o nível que os alunos se encontram em relação aos demais, e onde se encontram suas maiores dificuldades, focando no que eles precisam: *“Até pra gente fazer as avaliações a gente também faz de acordo com o que vai ter, cair, que a gente acha que vai cair na prova Brasil”* diz a professora A.

As entrevistadas não mencionam o que é contemplado, ou não, na Prova Brasil, as professoras dizem que é feito um planejamento dos conteúdos básicos e que, realizam “simulados” em sala para que os alunos tenham uma noção antes de realizar a prova.

A professora diz ser distante da realidade dos alunos, pois é uma prova de fora, ainda comenta sobre a defasagem no ensino e que esta prova influencia na avaliação. Ela reitera: *“é a partir dela que eu preparo os simulados para direcionar o aluno”*.

Em ambas as professoras, A e B, percebemos uma mesma fala em relação à Prova Brasil. Portanto, constata-se uma discrepância entre o que ocorre na prática escolar e o modo como a avaliação e o ensino devem ocorrer, isto é, adequando-se à realidade do aluno para ir além dela. Freire afirma que o educador deve estar sempre voltado para a realidade do aluno, adequando sua prática pedagógica a essa realidade, durante todo o processo.

A professora C, afirma: *“às vezes paramos de dar o conteúdo que estávamos dando dentro das dificuldades do aluno, para dar os conteúdos da prova Brasil, para os alunos se dar bem”*. Mais uma vez, é possível evidenciar nas falas das professoras, que a prova Brasil não condiz com a realidade dos alunos, e que ela interfere no planejamento das aulas, pois, o professor busca ajudar os alunos nesse processo, e há “interferência” negativa pelo fato que os conteúdos essenciais são deixados de lado, para assim preparar os alunos para as provas externas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabendo a importância da avaliação da aprendizagem, dos instrumentos utilizados para avaliar e da relação entre o planejamento e a avaliação para o sucesso do aluno no seu processo de aprendizagem, serão pontuadas algumas considerações com base nos resultados colhidos durante a pesquisa.

Foi possível observar durante a entrevista que as professoras concebem que a avaliação deve ser contínua e considerar todo o processo do aluno, serve para acompanhar a aprendizagem dos alunos. Elas afirmam utilizar-se das três formas de avaliação, ou seja, da formativa, somativa e diagnóstica. Entretanto, cabe destacar que, os instrumentos para avaliar são variados, mas utilizam a prova, que é feita em forma de “simulado” e esta tem caráter classificatório, apesar das professoras em suas respostas deixarem claro que não aprovam essa forma de avaliar, seguem o modelo por exigência da escola que, por sua vez, ainda adota a prova como instrumento de avaliação.

Sobre a relação entre planejamento e avaliação, as professoras afirmam que planejam todas as atividades avaliativas e que o planejamento é essencial para o processo de ensino e aprendizagem.

Cabe ressaltar que em relação Prova Brasil, instrumento que, de acordo com as professoras entrevistadas, é fora da realidade da sala de aula. Por isso, o planejamento das aulas acaba sendo modificado, adequando-o ao que será contemplado na prova, para que os alunos não se prejudiquem. Em consonância com essa discussão, ressalta-se a necessidade de existir instrumentos avaliativos que condizem com a realidade dos alunos.

Para além destas questões é importante lembrar que a formação continuada sobre o tema da avaliação deixa lacunas, na ótica das entrevistadas. É necessária, segundo elas, uma formação mais voltada para as práticas da sala de aula, com sentido de buscar a realidade vivenciada de cada escola. É apontada como uma lacuna a ênfase que é dada à teoria, nestas formações. Importa ressaltar que é preciso que as docentes entendam que teoria e prática deve caminhar juntas, pois a prática por si só não abarca as necessidades de aprendizagem, bem como a teoria, por si só, não contempla as dificuldades da sala de aula. Assim, podemos considerar que, as formações precisam passar por mudanças para que, estas consigam

contribuir para sanar as dificuldades existentes no processo de avaliar. Também cabe um questionamento sobre a prova Brasil: será que esta avaliação é feita de forma justa aos alunos?

Para finalizar, espero que este trabalho seja aprofundado, em outros estudos, a medida que evidenciamos a necessidade de se pensar e discutir sobre a avaliação da aprendizagem no ensino fundamental I, bem como em outras etapas.

Consideramos assim, nossa pesquisa, relevante, a medida que compreendemos que é a partir da avaliação que podemos identificar as necessidades e potencialidades de cada aluno.

REFERÊNCIAS

BENVENUTTI, D. B. **Avaliação, sua história e seus paradigmas educativos**. Pedagogia: a Revista do Curso. Brasileira de Contabilidade. São Miguel do Oeste-SC: ano 1, n.01, p.47-51, jan. 2002.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem**: Educação inclusiva. Editora Mediação, 2000.

DEPRESBITERIS, Léa. **Avaliação de Programas e Avaliação da Aprendizagem**. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/es/artigos/163.pdf>. acesso em: novembro 2022.

FREIRE, M. Pensar, aprender, conhecer In FREIRE, M. et al. **Avaliação e Planejamento: a prática educativa em questão. Instrumentos Metodológicos II**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1997.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 12 Edição, Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1983..

GUIMARÃES, Mônica de Castro. **A avaliação da aprendizagem segundo Luckesi, Houffmame Perrenoud**. Rio de Janeiro, 2016..

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 14ª ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LUCKESI, C. C. **Instrumentos de coleta de dados para a avaliação da aprendizagem na escola: um olhar construtivo**. Cortez 1ª ed. São Paulo. 2002.

MAZZETTO, M. **Competência Pedagógica do Professor Universitário**. São Paulo: Summus, 1998.

OLIVEIRA, S. R., MACEDO, H. O. **Professor e a avaliação; Avaliação Escolar**. Disponível em: www.projetoeducar.com.br/avalia Capturado em outubro 2004.

PINTO, R. R. M.FLEITH,D. S.**Avaliação das práticas educacionais de um programa de atendimento a alunos superdotados e talentosos.**Psicol.Esc.Educ.8 (1)• Jun2004

PERRENOUD,P.**Avaliação:da excelênciaà regulação das aprendizagens.** PortoAlegre:ArtMed,1999.

RAPHAEL,H.S.**AvaliaçãoEscolar:em buscade sua compreensão.**SãoPaulo:Brasilense,1998.

RONCA, Antonio Carlos Caruso.**Teorias de ensino: a contribuição de David Ausubel.** Temaspicol. v.2 n.3.Ribeirão Preto. dez. 1994.Disponível em:http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413389X1994000300009

Scarinci, Anne L. Pacca, Jesuina L.A. **O PLANEJAMENTO DO ENSINO EM UM PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO DOCENTE**,.Edu c.rev. 31.Jun2015.

TYLER, R. **Principios Básicos de Currículo e Ensino**, Porto Alegre: Globo,1976.

TORRES,S.F.L.**Avaliação tradicional ou inovadora? Um estudo de caso.** Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA.João Pessoa.2003.

VASCONCELLOS,C. S.**Superação da lógica classificatória e excludente da avaliação.**2ªed.SãoPaulo:Cadernos Pedagógicos do Libertad-5,1998.

APÊNDICE– PERGUNTAS PARA ENTREVISTA

1. Qual a sua idade?
2. Que ano se formou?
3. Quantos anos que atua?
4. Já atuou em outras áreas?
5. Você é efetiva?
6. Qual sua formação?
7. Já participou de alguma formação continuada destinada à avaliação da aprendizagem?
8. Você acha importante que existam formações com essa temática?
9. Como você avalia seus alunos?
10. Como se estabelece a relação entre planejamento e avaliação na prática?
11. Para que serve a avaliação da aprendizagem na prática?
12. Como você vê a prova Brasil?
13. A prova Brasil influencia a avaliação da aprendizagem? Porque?

APÊNDICE – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu,

_____, em pleno exercício dos meus direitos afirmo participação da Pesquisa **AValiação da Aprendizagem:**

CONCEPÇÕES

DE PRÁTICAS DE PROFESSORAS DO FUNDAMENTAL I DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE JOÃO PESSOA-PB.

OA-PB.

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

-

O trabalho **AValiação da Aprendizagem: Concepções e Práticas de Professoras do Fundamental I de uma Escola Pública de João Pessoa-PB** terá como objetivo:

Como as professoras avaliam seus alunos e quais suas concepções e práticas.

-

Ao voluntário só caberá a autorização para responder as perguntas se não houverá nenhum risco ou desconforto.

1. Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial, revelando os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo

a exigência da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

2. O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

3. Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

4. Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haverá necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

5. Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a pesquisadora no número (83) 986309720 – Nathalya de Oliveira Araújo Doia.

6. Ao _____ final da pesquisa, se for _____ do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, _____ vale _____ salientar _____ que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

7. Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por

estar de pleno acuerdo con lo que se ordena, y así lo hago constar por escrito

livree esclarecido.

Assinatura do pesquisador Responsável.

Assinatura do Participante