

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA  
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA**

**AZEUZA DE SOUSA REINALDO ALMEIDA**

**PRÁTICAS AVALIATIVAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS NAS ESCOLAS  
MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL II, POMBAL-PB**

**PATOS - PB**

**2020**

**AZEUIZA DE SOUSA REINALDO ALMEIDA**

**PRÁTICAS AVALIATIVAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS NAS ESCOLAS  
MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL II, POMBAL-PB**

Artigo apresentado à Coordenação do Curso de Especialização em Ensino de Ciências e Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Polo de Coremas da Universidade Aberta do Brasil, como requisito parcial para obtenção do título de especialista.

Orientadora: Profa. Dra. Deyse Morgana das Neves Correia

**PATOS - PB**

**2020**

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE PATOS/IFPB

A663p Almeida, Azeuiza de Sousa Reinaldo  
Práticas avaliativas no ensino de ciências nas escolas  
municipais de ensino fundamental II, Pombal-PB / Azeuiza  
de Sousa Reinaldo Almeida . - Patos, 2020.

33 f. : il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de  
Especialização em Ensino de Ciências e Matemática) -  
Instituto Federal da Paraíba, 2020.

Orientadora: Profa. Dra. Deyse Morgana das Neves  
Correia

1. Avaliação de aprendizagem 2. Ensino de ciências  
3. Ensino fundamental I. Título.

CDU - 37(813.3)

**AZEUIZA DE SOUSA REINALDO ALMEIDA**

**PRÁTICAS AVALIATIVAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS NAS ESCOLAS  
MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL II, POMBAL-PB**

Artigo apresentado à Coordenação do Curso de Especialização em Ensino de Ciências e Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Polo de Coremas da Universidade Aberta do Brasil, como requisito parcial para obtenção do título de especialista.

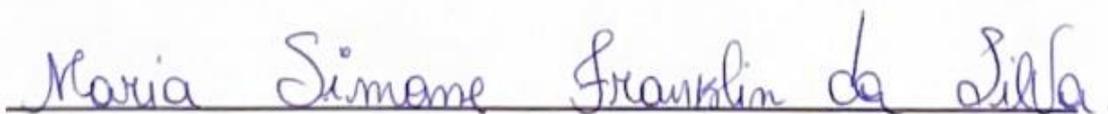
**Aprovado em: 17 de dezembro de 2020**

**Banca Examinadora**



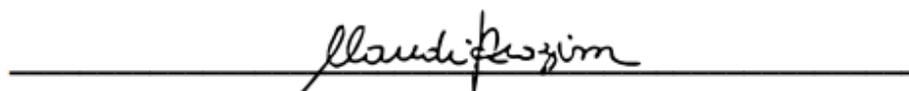
**Profa. Dra. Deyse Morgana das Neves Correia – orientadora**

**(IFPB)**



**Profa. Esp. Maria Simone Franklin da Silva – examinadora**

**(IFPB/UAB)**



**Profa. Ma. Cláudia Virginia Albuquerque Prazim Brasilino – examinadora**

**(UESPI)**

Dedico este trabalho a Deus, criador do Universo; à minha mãe, pelo apoio incondicional; ao meu filho e ao meu esposo, pelo incentivo que sempre me deram em meio a esta caminhada.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por me conceder sempre força, coragem e perseverança na busca pelos meus objetivos.

Ao meu pai (em memória), por acreditar que através dos estudos alcançaria um futuro brilhante.

Aos meus familiares e, em especial, ao meu filho, Edson Luan, pelo apoio constante.

À minha mãe, pelo carinho, orientação e otimismo.

Ao meu esposo, Luciedson, cuja presença sempre afetou positivamente minha vida.

À minha amiga, Luciana, que foi uma fonte inesgotável de apoio e cooperação durante todo processo.

À minha orientadora, Deyse Morgana, pela disponibilidade, paciência e atenção que serviram como pilares de sustentação durante toda a construção desse trabalho.

A todos os professores do curso de especialização em Ensino de Ciências e Matemática, que me deram suporte e foco para que pudesse adquirir os conhecimentos necessários para uma conclusão de curso satisfatória.

Ao coordenador do curso, por sua disponibilidade sempre.

Aos colegas de curso, pela união que tivemos durante todo percurso.



“A educação é o processo de contínua reorganização, reconstrução e transformação da própria vida. Em suma, educação é vida, e não apenas preparação para a vida, pois, na medida em que se aprende, não se deixa de viver e de se desenvolver como ser social”.

José Carlos da Costa Aleixo

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Técnicas e instrumentos mais utilizados pelos professores.....	15
Gráfico 2 – Quantidade de atividades avaliativas aplicadas por bimestre.....	19
Gráfico 3 – Tipo de avaliação mais aplicado pelos professores.....	21
Gráfico 4 – Autoavaliação dos professores sobre as práticas avaliativas.....	25
Gráfico 5 – Uso de <i>feedback</i> com os alunos.....	27

## SUMÁRIO

1	<b>Introdução</b> .....	10
2	<b>Método</b> .....	11
3	<b>Resultados e Discussão</b> .....	11
3.1	<b><i>Perfil profissional dos participantes da pesquisa</i></b> .....	11
3.2	<b><i>Práticas avaliativas</i></b> .....	14
3.2.1	<i>Instrumentos ou técnicas de avaliação</i> .....	14
3.2.2	<i>Atividades avaliativas bimestrais</i> .....	18
3.2.3	<i>Tipos de avaliação</i> .....	20
3.2.4	<i>Docência tradicional ou inovadora</i> .....	24
3.2.5	<i>O uso do feedback</i> .....	26
3.2.6	<i>Importância da avaliação no processo de ensino e de aprendizagem</i> .....	28
4	<b>Considerações Finais</b> .....	30
	<b>Referências</b> .....	31

## PRÁTICAS AVALIATIVAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL II, POMBAL-PB

Azeuiza de Sousa Reinaldo Almeida<sup>1</sup>

Deyse Morgana das Neves Correia<sup>2</sup>

### Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar as práticas avaliativas dos professores de Ciências do Ensino Fundamental II da rede municipal de ensino de Pombal-PB. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e caráter exploratório que ocorreu em duas etapas: 1. pesquisa bibliográfica, para subsidiar as análises; 2. pesquisa de campo, com aplicação de questionário eletrônico sobre as concepções de avaliação da aprendizagem, bem como os métodos e os instrumentos corriqueiramente utilizados pelos professores da rede municipal de ensino de Pombal-PB. Dos sete professores do Ensino Fundamental II da rede municipal de ensino de Pombal-PB, seis participaram da pesquisa. Os resultados destacaram, entre os instrumentos e técnicas avaliativas mais utilizados, a prova (100%), o seminário (66,7%), o debate e os projetos (50%). 83,3% dos professores consideram suas práticas avaliativas tradicionais, desenvolvem três ou mais atividades avaliativas durante o bimestre e realizam *feedback* avaliativo com os alunos, utilizando-se dos tipos de avaliação somativa (100%), diagnóstica e formativa (66,7%). Conclui-se que as práticas avaliativas dos docentes pesquisados ainda são permeadas por metodologias tradicionais, apesar dos professores evidenciarem ter uma compreensão da avaliação a serviço da aprendizagem e não somente um meio de mensuração e classificação.

**Palavras-chave:** Avaliação da Aprendizagem. Ensino de Ciências. Ensino Fundamental.

### Abstract

*This article aims to analyze the evaluative practices of Elementary School Science teachers II of the municipal school system of Pombal-PB. It is a research with a qualitative approach and exploratory character that took place in two stages: 1. Bibliographic research, to support the analyzes, and 2. field research, with the application of an electronic questionnaire on learning assessment concepts, as well as the methods and instruments commonly used by teachers in the municipal school system in Pombal-PB. Of the seven Elementary School II teachers from the municipal school system in Pombal-PB, six participated in the research. The results highlighted, among the most used assessment tools and techniques, the test (100%), the seminar (66,7%), the debate and the projects (50%). 83,3% of teachers consider their traditional assessment practices, develop three or more assessment activities during the two -month period and conduct evaluative feedback with students, using the types of summative (100%), diagnostic and formative assessment (66.7%). It is*

---

<sup>1</sup> Graduada em Ciências Naturais, Pedagoga, Especialista em Supervisão e Educação Infantil.

<sup>2</sup> Pedagoga, Doutora em Educação, professora do IFPB

*concluded that the evaluative practices of the researched teachers are still permeated by traditional methodologies, despite the fact that teachers show an understanding of assessment in the service of learning and not only a means of measurement and classification.*

**Keywords:** *Learning Assessment. Science teaching. Elementary School.*

## **1 Introdução**

Historicamente, a educação brasileira vem sofrendo transformações relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem. Tais mudanças remetem às exigências educacionais proferidas pelo mundo do trabalho, pelos organismos internacionais e pela própria sociedade (GADOTTI, 2000). Dentre os aspectos que sofreram mudanças perceptíveis de concepções e práticas, pode-se destacar a avaliação da aprendizagem.

A avaliação sempre foi alvo de discussões sobre sua relevância e sua aplicação no ambiente escolar, enfocando, especialmente, a sua intencionalidade e a efetividade da verificação do desenvolvimento do estudante no processo de aprendizagem por meio da mensuração (HAYDT, 2008).

A contemporaneidade exige da educação a formação de seres críticos e autônomos, que saibam agir e se posicionar diante das constantes inovações e realidades sociais emergentes. O ensino e a sua inerente avaliação passam a considerar novos caminhos em meio às concepções e práticas tradicionais. Busca-se promover um ensino que valorize a aplicação do conhecimento no cotidiano do aluno e, portanto, há uma ressignificação do conhecimento produzido. E, no tocante à avaliação da aprendizagem, nesse contexto, vê-se a importância de sua realização durante todo o processo de ensino e aprendizagem.

Dito isto, pode-se afirmar que a percepção tradicional de avaliação da aprendizagem, enraizada na “cultura do exame”, não corresponde ao contexto atual da educação e de suas finalidades. Exige-se inovação e autonomia para acompanhar o novo cenário educacional e social (LUCKESI, 2008).

Com o objetivo de analisar as práticas avaliativas adotadas no Ensino de Ciências do Ensino Fundamental II da Rede Municipal de Ensino de Pombal-PB, essa pesquisa vem contribuir para ampliar a produção de conhecimento em torno da temática da avaliação da aprendizagem, refletindo sobre as relações, os avanços

e as dificuldades inerentes à aplicação de teorias pedagógicas no contexto da escola pública brasileira.

## **2 Método**

A pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, procedeu dois momentos complementares. O primeiro foi caracterizado por uma pesquisa bibliográfica, a fim de obter fundamentos teóricos para subsidiar a análise e a discussão dos dados obtidos na segunda fase, correspondente à pesquisa de campo. Nesta etapa, ocorrida em setembro de 2020, foi realizada a aplicação de questionário eletrônico junto aos professores de Ciências das escolas públicas municipais de Ensino Fundamental II de Pombal-PB, totalizando seis participantes de um universo de sete profissionais efetivos desta área do conhecimento.

Os questionários versaram sobre as concepções de avaliação da aprendizagem, bem como os métodos e os instrumentos corriqueiramente utilizados pelos professores, sendo compostos por seis questões objetivas e uma dissertativa, as quais serão discutidas na subseção 3.2. Antecedendo estas questões sobre o objeto de estudo, o perfil profissional foi solicitado, nos aspectos turno de trabalho, turma(s) que leciona, tempo de exercício na docência e maior titulação.

As interpretações obtidas em torno da análise dos dados encontram-se dispostas na seção a seguir.

## **3 Resultados e Discussão**

### ***3.1 Perfil profissional dos participantes da pesquisa***

Segundo a tabulação dos resultados, verifica-se que a maioria dos professores que responderam ao questionário atuam em dois turnos de trabalho, em duas turmas/séries, lecionam há mais de vinte anos e possuem Especialização. Na amostra não há ninguém que apresente abaixo de dez anos de docência, nem que tenha Pós-Graduação *Stricto Sensu*, conforme se vê no Quadro 1:

**Quadro 1 – Perfil profissional dos professores participantes**

<b>Participantes</b>	<b>Turno de trabalho</b>	<b>Turma(s) que leciona</b>	<b>Tempo de docência</b>	<b>Maior titulação</b>
<b>Participante 1</b>	Matutino e vespertino	7º e 9º anos	11 a 15 anos	Especialização
<b>Participante 2</b>	Matutino e vespertino	8º e 9º anos	11 a 15 anos	Especialização
<b>Participante 3</b>	Matutino, vespertino e noturno	6º, 7º, 8º e 9º anos	Mais de 20 anos	Graduação
<b>Participante 4</b>	Matutino	7º e 8º anos	Mais de 20 anos	Especialização
<b>Participante 5</b>	Matutino e vespertino	6º e 7º anos	Mais de 20 anos	Especialização
<b>Participante 6</b>	Matutino e vespertino	6º e 8º anos	Mais de 20 anos	Especialização

Fonte: Dados da pesquisa

Realizando a leitura do quadro acima, pode-se destacar a realidade no tocante ao turno de trabalho. Apenas um dos professores atua em um único turno, com a maioria (quatro), atuando em dois turnos. Tem-se ainda o registro de um professor que trabalha nos três turnos. Este mesmo profissional ministra aulas para as quatro séries/anos do Ensino Fundamental II, o que representa um acúmulo e uma diversidade de conteúdo para lidar, somado ao quantitativo de atividades de planejamento, execução e avaliação no desenvolvimento de sua função docente.

A realidade de sobrecarga de trabalho docente está associada à baixa remuneração, que constrange o profissional docente a submeter-se a excessivas jornadas de trabalho.

[...] na maioria dos sistemas de ensino os professores são remunerados em função do número de horas-aula que ministram, o que faz com que a remuneração dependa da jornada assumida pelo docente. Assim, se a remuneração é proporcional ao número de horas trabalhadas, a principal forma de compensar os baixos ganhos é ampliando a jornada de trabalho (BARBOSA et al, 2018, p.10).

Gatti e Barretto (2009, p. 247, apud BARBOSA, 2012, p. 386) “[...] corroboram essa conclusão afirmando que os salários recebidos pelos professores não são tão compensadores, especialmente em relação às tarefas que lhes são atribuídas”. A partir do momento que o docente não é bem remunerado, ele não fica apenas com um vínculo empregatício e se submete a desempenhar suas funções em mais de

uma rede de ensino, escolas distintas e em mais de um turno. Isso ocorre devido à desvalorização salarial dos profissionais docentes.

Dessa forma, traz prejuízo ao processo de ensino e de aprendizagem, visto que “[...] entre as atividades de rotina dos professores estão, além de ministrar aulas, o planejamento e preparação de aulas, correção de materiais [...]” (PINHEIRO e MENDES, 2017, p. 716), entre outras atividades e assim vai sobrecarregando o docente, fazendo com que sua ação seja insuficiente em relação ao desempenho escolar. Pode-se então perguntar: para quem fica o prejuízo? O prejuízo fica tanto para o professor como para o aluno, que vê seu professor como modelo a seguir, esperando que contemple suas expectativas.

Destaca-se também que, todos os docentes pesquisados, têm mais de uma década de experiência na profissão e na prática pedagógica, mas não alcançaram neste tempo de exercício da docência, a qualificação em Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Isso significa dizer que, a sistematização e a dinâmica de seus trabalhos são pautadas majoritariamente na prática recorrente, sem um melhor aprofundamento na pesquisa científica, tão necessária para a reflexão crítica sobre a ação pedagógica e a atualização dos conhecimentos em torno dos aspectos teórico-metodológicos que aprimoram o processo educativo. Corroborando Monteiro (2018) com o assunto, refletindo que a formação e a qualificação docente são alvos de muitas indagações e preocupações no cenário educativo e social, para compreender a função pedagógica da profissão docente no cotidiano do trabalho em sala de aula e o processo natural vivido nesse contexto, conjuntamente com a formação pedagógica.

A sociedade, hoje, exige do profissional da educação um padrão de qualificação elevado, isso porque a cada dia surgem mudanças, inovações e desafios, para os quais o professor precisa estar preparado. Por exemplo: o mundo virtual está disponível por meio das novas tecnologias e os educandos têm acesso constante a esse mundo, podendo obter quaisquer informações e conhecimentos que se desejem adquirir. Nessa linha de pensamento, acrescenta Migani (2015, p. 79):

Os desafios para a formação do professor são muitos e modificam-se a cada período da história, acompanhando as mudanças sociais. Hoje, por exemplo, um desafio a ser implementado na relação de aprendizagem consiste na inserção da tecnologia no contexto educacional. A importância de constante formação do professor o habilita para a utilização das novas tecnologias.

Optar pela docência requer coragem, determinação e disponibilidade para estar atualizado com as demandas do sistema educacional. Vê-se, portanto, uma carência de qualificação dos professores participantes dessa pesquisa, pois, com mais de uma década de docência, só conseguiram uma pós-graduação *Lato Sensu* (especialização), e existe um professor que tem apenas graduação. O contexto atual não admite profissionais parados no tempo, com metodologias corriqueiras. Desafios todos têm, porém, é preciso ousar e buscar qualificação profissional para que assim, os discentes tenham professores preparados, a fim de desenvolver metodologias inovadoras, mediando o processo de ensino e de aprendizagem, levando o aluno a desenvolver sua capacidade.

A formação e qualificação profissional fundamentam-se por meio da pesquisa científica que se concretiza a partir de novos saberes, que se adquire quando o docente está disposto a buscar novos conhecimentos na realização de pós-graduação em *Stricto Sensu*, que é o caminho que o leva a entender o pensamento de diversos autores e teóricos da educação, os quais fornecem norteamento teórico para auxiliar em uma boa prática pedagógica, tendo em vista que “[...] a formação de qualquer profissional se faz pela combinação entre teoria e prática, pois uma não pode ser separada da outra, uma não é mais importante que a outra [...]” (ALEIXO, 2014, p.18). Pois, para que o docente desempenhe com eficácia suas atividades educacionais, é preciso uma boa base e conhecimento teórico.

### **3.2 Práticas avaliativas**

#### *3.2.1 Instrumentos ou técnicas de avaliação*

A avaliação tem extrema importância no processo de ensino e aprendizagem, sendo alvo de discussões em torno de entender sua finalidade, pois é preciso compreendê-la a partir de sua função, do seu propósito e de sua organização.

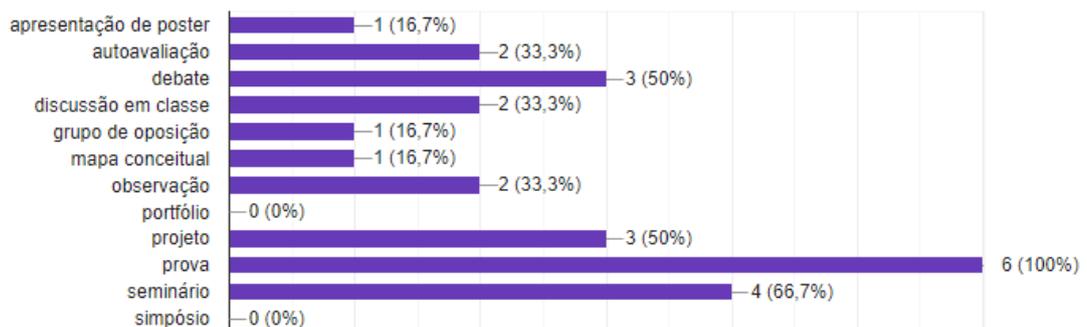
Tendo como finalidade a formação de seres analíticos, críticos e autônomos, é necessário que o educador leve em consideração, na sua prática avaliativa, todo o desenvolvimento no processo educacional do estudante, observando cada avanço ou dificuldade, pois “[...] na sala de aula, o professor observa e identifica a situação de aprendizagem e o rendimento de cada aluno por meio de análise das diferentes atividades desenvolvidas [...]” (SILVA, 2015, p. 36). A partir daí, o docente pode

ampliar e mudar sua didática para, por meio da aplicação e do desenvolvimento de atividades cotidianas, buscar suprir essas necessidades encontradas, dando continuidade aos avanços apresentados e identificados no processo.

No ambiente escolar, a avaliação acontece por meio de diferentes instrumentos e técnicas que são relevantes e proporcionam “[...] resultados mais eficientes e satisfatórios no que se refere a um aprendizado eficaz, dinâmico e criativo [...]” (SILVA, 2015, p.17). Isso porque os instrumentos e técnicas servem como norteio e base no processo de ensino aprendizagem, uma vez que proporcionam uma análise dos conhecimentos dos educandos de forma contínua e processual.

A seguir, podem-se observar os gráficos com as respostas dos professores participantes da pesquisa, em relação aos instrumentos utilizados em sua prática docente (Gráfico 1). Registra-se que os professores podiam marcar até três opções no questionário.

**Gráfico 1 – Técnicas e instrumentos mais utilizados pelos professores, Pombal, 2020**



Fonte: Dados da pesquisa

Dessa forma, observa-se que, dentre os instrumentos e técnicas avaliativas apresentadas no Gráfico 1, a prova é utilizada por todos (100%), seguida pelo seminário (66,7%), debate e projetos (50%). O portfólio e o simpósio foram os instrumentos que nunca foram empregados como práticas avaliativas, no ensino de Ciências do Ensino Fundamental II das escolas municipais de Pombal-PB por nenhum dos professores.

Segundo os resultados da pesquisa, as práticas de avaliação usadas pelos professores são diversificadas, todavia, é preciso refletir sobre isso, pois, diversificar apenas por diversificar não necessariamente melhora o processo. O uso de

metodologias diversas deve ser de acordo com objetivos propostos e as necessidades encontradas para cada ano/série e turma, com a intenção de progresso de aprendizagem dos envolvidos, otimizando o processo avaliativo.

No entanto, o uso da **prova** é majoritário, sendo o principal instrumento avaliativo citado pelos participantes da pesquisa e, que vem se perpetuando durante toda a história da educação, desde os primórdios. No entanto, a qualidade de elaboração desse instrumento é de fundamental importância no processo avaliativo.

A prova é um dos instrumentos de avaliação da aprendizagem mais desafiadores, porque é um instrumento exaustivamente utilizado pelos professores de qualquer área, sendo aplicada até antes mesmo de ser abrangida pela educação.

“A prova é o instrumento de avaliação mais comumente utilizado na escola[...]” (RAMPAZZO, 2010, p. 8). Sendo assim, propõe-se que seja bem elaborada, de forma que o estudante não a veja como a única prática que avalia seus conhecimentos, bem como algo punidor. A prova deve ser aplicada com questões contextualizadas, claras e que levem o aluno a refletir e encontrar as respostas através da leitura e do entendimento.

Outra técnica muito importante e a segunda mais utilizada pelos profissionais da pesquisa é o **seminário**, que se caracteriza como uma “[...] dinâmica de estudo em grupo a partir da proposição e da discussão de um tema [...]” (ANDRADE, 2010, p. 2). É comum essa prática avaliativa em sala de aula, uma vez que propicia debate, socialização, diálogo e aprofundamento do tema. Todavia, é necessária a orientação do professor para que o trabalho seja sistematizado, utilizando diversos recursos didáticos, sobretudo as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), muito usadas atualmente e que enriquecem o trabalho.

Elencados em terceiro lugar como instrumentos de avaliação utilizados com mais frequência no processo avaliativo, aparecem **debate e projetos**. Segundo Oliveira (2011, apud SILVA, 2015, p. 56), “[...]o debate é um procedimento rico para germinação de novas ideias[...]”. Já a prática de projeto é algo bem discutido na esfera educacional como instrumento que traz um novo sentido ao processo de aprendizagem, “[...] pois aproxima teoria da prática numa abordagem emancipatória, favorecendo a contextualização e a flexibilidade dos conteúdos curriculares [...]” (HERNANDEZ e VENTURA, 1998, apud TOYOHARA et al 2010, p. 3). Dessa forma, ambos os instrumentos se tornam valiosos no desenvolvimento do estudante, uma vez que favorecem a busca por soluções de problemas e práticas interdisciplinares,

sendo os professores orientadores da elaboração, observando a participação dos alunos.

Autoavaliação, observação, discussão em classe, apresentação de pôster, grupo de oposição e mapa conceitual, apesar de serem de grande relevância para a construção dos conhecimentos e consolidação dos conteúdos, são utilizadas por poucos professores, de acordo com a pesquisa. Dessa forma, cabe a reflexão de que é necessária a diversificação dos instrumentos avaliativos e, que a ideia sobre avaliação da aprendizagem esteja alinhada à elaboração e à proposição responsável desses instrumentos, para que, deste modo, se tornem, de fato, meios potencializadores da aprendizagem.

A disciplina de Ciências proporciona um leque de oportunidades para a realização de um trabalho interativo e dinâmico, através do uso de mecanismos diversificados. Isso significa dizer que o educador não pode prender-se a apenas um instrumento de avaliação e sim, a diversos recursos. “O uso de diferentes estratégias pedagógicas no processo de avaliação possibilita o aprimoramento de julgamentos e tomadas de decisões pelos estudantes, potencializando o desenvolvimento de aprendizagem” (FORTE, 2012, apud HIGASHI et al 2018, p. 179).

Nessa ótica, Gorla et al (2014, p. 18) afirmam:

[...] que um professor aplicando apenas um tipo de instrumento de avaliação, jamais poderá retratar a realidade da sua sala de aula, nem tão pouco atribuir nota, definindo sua aprovação/reprovação. Sendo assim é necessária a diversificação de instrumentos de avaliação, para que haja a realização do processo de ensino e de aprendizagem.

Apesar de utilizarem alguns instrumentos de forma considerável, existem mecanismos como **portfólio e simpósio** que não foram mencionados na pesquisa. Em consonância com o assunto, Hoffmann (2002, apud RAMPAZZO, 2010, p.18) ressalta que “[...] o portfólio é um instrumento de avaliação constituído pela organização de uma coletânea de registros sobre aprendizagens do aluno que favoreçam ao professor, aos próprios alunos e às famílias uma visão evolutiva do processo [...]”. Nele ficam registradas as atividades e os trabalhos dos estudantes durante um bimestre ou semestre, sendo organizado pelo aluno com orientação do docente.

Em relação ao simpósio, pode-se dizer que se assemelha ao seminário, pois é um tipo de reunião derivado da mesa redonda, para a discussão de um determinado tema. Dessa forma, é uma técnica que pode ser aplicada em sala de aula, a partir de um conteúdo trabalhado, de um tema transversal ou de um assunto de interesse dos educandos, que pode ser debatido em uma mesa redonda com o professor, alunos e também outras pessoas especialistas no assunto, que podem ser convidadas para discutir o tema.

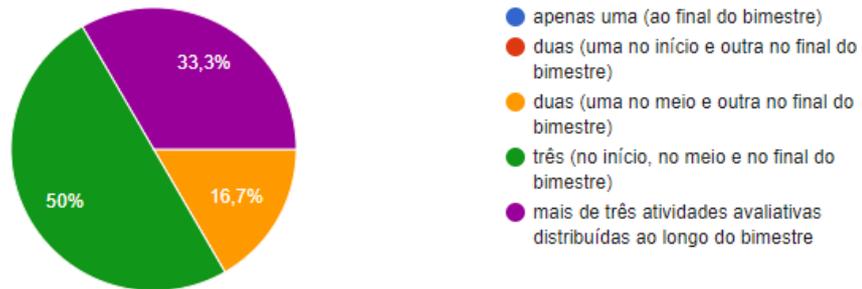
### *3.2.2 Atividades avaliativas bimestrais*

A avaliação da aprendizagem está ligada ao processo pedagógico e, de forma geral, identifica o panorama da evolução do estudante em diferentes momentos do processo, trazendo benefícios tanto para os educandos como para os educadores. É um trabalho amplo que precisa ser realizado com bastante cuidado, de forma sistemática e reflexiva, tanto no tocante à aprendizagem dos alunos, como à participação docente no processo avaliativo. Com esse pensamento, afirma Duarte:

A avaliação é um instrumento fundamental para fornecer informações sobre como está se realizando o processo ensino-aprendizagem em seu todo e não deve simplesmente focalizar o aluno, seu desempenho cognitivo e o acúmulo de conteúdo, para classificá-lo em aprovado ou reprovado, isto é, a avaliação não deve servir apenas para observar o aluno, mas todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem (2015, p. 54).

Avaliar vai muito além de lançar notas classificatórias ao estudante. O “ato de avaliar é amplo e não se restringe ao único objetivo, vai além da medida, posicionando-se favorável ou desfavorável à ação avaliada, propiciando uma tomada de decisão” (OLIVEIRA et al, 2008, p. 3). A avaliação permite, de acordo com os resultados, repensar estratégias e métodos utilizados, buscando um resultado positivo para os educandos. A seguir, vê-se no Gráfico 2 a quantidade de atividades bimestrais realizadas pelos professores de Ciências das escolas municipais de Pombal-PB.

**Gráfico 2 – Quantidade de atividades avaliativas aplicadas por bimestre, Pombal, 2020**



Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com o Gráfico, 2, 50% dos professores realizam três avaliações no decorrer do bimestre: uma avaliação no início, outra no meio e mais uma no final do bimestre. Mas o destaque dos resultados vai para os 33,3% de professores que fazem acontecer mais de três atividades avaliativas no decorrer desse tempo. No entanto, pode-se refletir que a quantidade de atividades não está diretamente ligada à qualidade, uma vez que essa última relaciona a elaboração, o acompanhamento e a experiência durante o processo.

Nessa ótica, Boggino (2009, p. 83) afirma que:

São processos sistemáticos de construção e reconstrução de conhecimentos, nos quais são imprescindíveis a intervenção e o apoio pedagógicos, feitos com base na avaliação das ações e produções dos alunos. O que implica avaliar o processo de aprendizagem e não apenas o produto final[...].

A avaliação contínua pode ocorrer por meio de acompanhamento e observação durante as mais diversas atividades realizadas. É necessário que o docente faça anotações do desenvolvimento de cada aluno, suas atitudes, interesse, participação individual e coletiva, pois “[...] é condição básica que, em todas e cada uma das atividades previstas e realizadas, o aluno e professor se informem sobre sua aproximação ou não dos objetivos propostos [...]” (OLIVEIRA e GALETTI, 2004, p. 233).

Além do mais, é importante que o aluno tenha oportunidade de fazer uma autoavaliação de sua aprendizagem, uma vez que este tipo de avaliação desempenha um papel privilegiado, em virtude de a regulação ser implementada

pelo próprio aluno, sendo um olhar crítico consciente sobre o que se faz, enquanto se faz (VIEIRA, 2013; SANTOS, s/p).

### 3.2.3 Tipos de avaliação

A avaliação é “um dos componentes básicos da educação, norteador de todas as ações que permeiam os espaços educativos” (DANTAS et al, 2017, p. 2). No decorrer do processo de ensino e aprendizagem, a avaliação dá subsídio para que os profissionais possam tomar as decisões que julgarem certas, para que o trabalho pedagógico aconteça sistematicamente e principalmente, pensando na qualidade do ensino, alcançando os objetivos propostos. “A avaliação deve ter como objetivo a qualidade da prática pedagógica do professor[...]”, complementa GASPAR (s/d, p. 2).

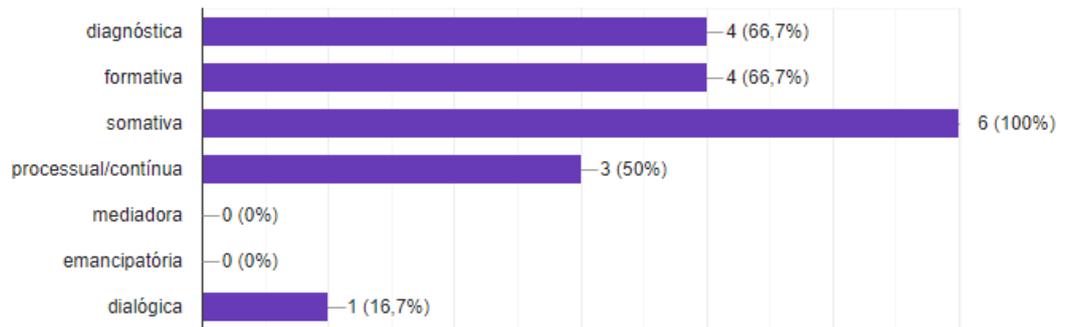
Em consonância com o assunto, Duarte (2015, p. 55) explica:

A avaliação deve ter três funções básicas: a função diagnóstica, que se refere ao conhecimento da realidade através da observação, diálogo e do desenvolvimento de estratégias que possibilitem a caracterização dos espaços, dos sujeitos, das condições a priori; a função formativa, caracterizada por ações avaliativas que propiciam a formação contínua e sistemática durante o processo; e a função somativa, uma análise conclusiva, donde são somados todos os elementos constitutivos da avaliação.

Esses diferentes tipos de avaliação podem acontecer ao mesmo tempo e ser utilizados simultaneamente, sem uma anular a outra, pois possuem funções e propósitos distintos, que servem a interesses específicos e que, muitas vezes, se complementam. A finalidade da avaliação é, portanto, averiguar a aprendizagem dos educandos e contribuir para análise reflexiva, em busca de aprendizagem de qualidade, que proporcione um desenvolvimento na sua totalidade.

Dessa forma, existem vários tipos de avaliação da aprendizagem, cada um com sua função, finalidade e relevância no ambiente educacional, sobretudo no trabalho docente e na vida educacional dos estudantes. A seguir, são analisados os tipos de avaliação utilizados pelos professores de Ciências Naturais, do Ensino Fundamental II do município de Pombal-PB (Gráfico 3). Registra-se que os professores podiam marcar até três opções no questionário.

**Gráfico 3 – Tipo de avaliação mais aplicado pelos professores, Pombal, 2020**



Fonte: Dados da pesquisa

É notório, de acordo com o Gráfico 3, que a avaliação **somativa** é utilizada por todos os profissionais (100%). Esse tipo de avaliação “visa à classificação do aluno ao final da unidade, semestre ou ano letivo, segundo níveis de aproveitamento apresentados” (DUARTE, 2015, p. 57). Todavia não podemos a ver como problema, porque os tipos de avaliação não estão diretamente separados no processo, mas complementam-se entre si.

Nesse sentido, o resultado da avaliação somativa é obtido por meio de nota, para identificar quais conteúdos os alunos aprenderam. Neto e Aquino (2009, p. 4, apud SALOMÃO et al, 2015, p. 22) enfatizam que a avaliação somativa:

[...] indica uma simples verificação quantitativa daquilo que o aluno aprendeu dos conteúdos abordados; avalia-se o resultado final, e não o processo; somente são levados em consideração os aspectos técnicos da avaliação.

No entanto, é importante frisar que, no processo avaliativo, não devem ser observados apenas os aspectos quantitativos, pois assim diz a Lei 9394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), tratando da avaliação na educação básica (Art. 24, inciso V):

A verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.

Isso implica que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 sugere trabalho com modelo participativo e democrático, considerando de grande importância a avaliação contínua no decorrer do processo. Como afirmam (NEURER

et al 2016, p. 8), “[...] ao avaliar o educador tem em suas mãos a possibilidade de pensar em decisões e intervir de acordo com as reais necessidades do educando na busca da aprendizagem e do conhecimento”.

Na amostragem da pesquisa, verifica-se que quatro dos seis professores, ou seja, 66,7% utilizam também avaliação **diagnóstica e formativa**. São dois tipos de grande valia, uma vez que a diagnóstica acontece sempre no início do processo, seja no início de um ano letivo, semestre ou conteúdo. É feita de forma sistemática, organizada e “deverá ter o máximo possível de rigor no seu encaminhamento” (LUCKESI, 2002, p. 44). Permite avaliar o nível de conhecimento dos alunos, auxiliando o professor na tomada de decisões sobre seu trabalho pedagógico. Além do mais “identifica os progressos e as dificuldades que os alunos possuem, desempenho dos professores, propondo mudanças na prática de ensino, para sanar as dificuldades existentes” (REIS e CARVALHO, 2014, p.45).

Segundo Mendes (2011, p. 24):

A avaliação formativa é aquela que tem o propósito de melhorar algo enquanto o processo ainda não foi concluído, ou seja, quando se fala de processo educacional, a avaliação formativa alcança seus objetivos quando identifica aspectos de um determinado processo de ensino que pode ser melhorado, enquanto este ainda não foi concluído.

Também utilizada pelos profissionais da educação do ensino de Ciências de Pombal-PB (66,7%), é um modelo que permite verificar se os objetivos de aprendizagem estão sendo alcançados. A aplicação da avaliação formativa pode ocorrer durante um tempo curto, médio ou longo e proporciona ao professor dados para que ele realize recuperações e aperfeiçoe sua prática pedagógica, mostrando aos alunos seus erros e a partir desses, construam aprendizagens significativas.

Pode-se fazer uma relação com o dado do gráfico 2, que demonstra que 33,3% dos professores de Ciências do Ensino Fundamental II da rede municipal de Pombal-PB utilizam mais de três atividades avaliativas, ou seja, realizam em momentos distintos diversas atividades, que possibilitam ao aluno ser avaliado com foco no processo de aprendizagem (avaliação formativa), que é um modelo de avaliação de grande importância e que valoriza o processo, o desenvolvimento e a participação do aluno de forma integral, por meio da observação e do registro constante do professor.

Observa-se, ainda no Gráfico 3, que 50% dos educadores usam o modelo de avaliação **processual/contínua** em sua prática docente. O próprio nome remete à ideia de avaliar o processo como um todo e vai além da “prova”. Nesse pensamento, ressalta Mendes:

A avaliação contínua é considerada um método de avaliação onde o aluno é avaliado por inteiro, ou seja, a avaliação não deve acontecer somente ao final de um bimestre através das famosas provas bimestrais. É preciso que o processo de avaliação seja constante. O professor deve estar sempre atento e promovendo atividades que possibilitam a avaliação do aluno e o seu desenvolvimento (2011, p.28).

A avaliação processual/contínua torna-se a mais justa, pois avalia o desenvolvimento do estudante como um todo e não apenas em uma atividade avaliativa. Ela permite que se avalie a totalidade da aprendizagem no tocante à autonomia dos alunos na construção do saber.

Em relação à avaliação **dialógica**, apenas um professor afirmou utilizá-la e por meio deste tipo de avaliação, vê-se o conhecimento como “[...] um processo de descoberta coletiva, mediatizada pelo diálogo entre educador e educando” (ROMÃO, 1998, p. 59). Percebe-se que o diálogo é a estratégia principal para o surgimento e confronto de ideias e assim, novos conhecimentos surgem. Na atualidade, os estudantes tendem a se manifestar sobre determinados assuntos que surgem em sala de aula. Isso porque são indivíduos conectados ao mundo virtual, onde adquirem muitos conhecimentos que podem ser dialogados nas aulas, juntamente com o professor. É importante essa prática para que assim, tornem-se autônomos, críticos e reflexivos.

As avaliações **mediadora e emancipatória** não foram citadas na pesquisa, significando que nenhum educador as utiliza em suas práticas avaliativas. No entanto, ambas têm funções e finalidades importantes dentro do âmbito educacional.

A avaliação mediadora assemelha-se à dialógica, uma vez que o ensino é baseado na mediação do professor, levando o aluno a colocar em prática suas vivências, sendo debatido seu ponto de vista em relação a um tema estudado. Dessa forma, ele é um ser ativo na construção dos conhecimentos. De acordo com Hoffmann (2005, apud MENEGHEL et al, 2009, p. 13):

A avaliação mediadora, por sua vez, refere-se à ação docente no processo avaliativo. Ela exige do professor maior tempo de permanência em sala de aula e atendimento individualizado ao aluno para acompanhar o processo de construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento do estudante com a oferta de novas e desafiadoras situações de aprendizagem, novas leituras ou explicações, sugestão de investigações, oportunidade de vivências enriquecedoras e favorecimento da tomada de consciência progressiva sobre o tema estudado.

É uma avaliação que requer empenho e muito trabalho do professor, todavia é muito significativa e, quando realizada sistematicamente, proporciona um leque de possibilidades aos alunos. O sistema de ensino da atualidade requer dos professores essa mediação, pois o aluno é o centro da aprendizagem e assim precisa do mediador para que ele obtenha êxito.

No entanto, na maioria dos casos, enxerga-se contradição em relação ao que é cobrado ao professor e sua realidade profissional em sala de aula. É então que vem à tona a discussão sobre a jornada extensa de trabalho exercida pelos profissionais de educação, pois a valorização desses profissionais “ [...] seria não apenas um direito do professor, mas também direito do aluno [...]” (BARBOSA et al, 2018, p.15), isso porque o professor teria mais tempo de dedicação, planejamento e busca por metodologias de aprimoramento das práticas pedagógicas.

Outro desafio enfrentado é a lotação de alunos em sala de aula, que é um problema vivenciado pelos professores, impedindo-os, muitas vezes, de fazer o trabalho de acompanhamento e mediação pelo grande número de alunos, pois “ [...] o tamanho da turma representa um indicador importante das condições de trabalho do professor em sala de aula e também das condições de aprendizagens dos alunos [...]” (PINTOCO, 2017, p.93).

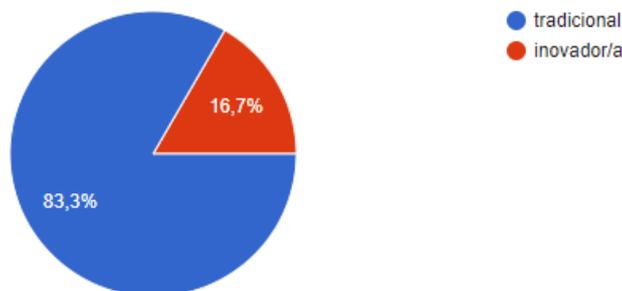
Por fim, a avaliação emancipatória parte da realidade do estudante para detectar os avanços e sanar dificuldades através de meios de recuperação provenientes. “Seu valor básico é a busca por uma cidadania consciente, e o papel do avaliador é o de atuar como intermediário entre o conhecimento e o aluno [...]” (OLIVEIRA e FARIAS, s/d, p. 14). Esse conhecimento é criado de forma coletiva, tomando a prática avaliativa de forma ampla.

### 3.2.4 Docência tradicional ou inovadora

Desde o início da história da educação brasileira, se escuta sobre o modelo tradicional e inovador de educação. Tais vertentes estão ligadas às práticas pedagógicas e, conseqüentemente, influenciam acentuadamente no modelo avaliativo. O marco do tradicionalismo vem desde o início da educação brasileira, tendo sido deixada pelos Jesuítas e se perpetua até os dias atuais, tendo como base os paradigmas conservadores que se baseiam na reprodução do conhecimento e, posteriormente, deram lugar à construção do conhecimento (paradigma inovador).

Acerca do assunto, tem-se abaixo o Gráfico 4, que mostra a tendência tradicional prevalecendo com 83,3% das práticas avaliativas dos professores do ensino de Ciências do Ensino Fundamental II de Pombal-PB.

**Gráfico 4 – Autoavaliação dos professores sobre as práticas avaliativas, Pombal, 2020**



Fonte: Dados da pesquisa

Essa constatação demonstra que “[...] é possível perceber em muitas práticas educativas que ainda se permanece os moldes tradicionais, como por exemplo, a exigência pela atribuição de notas [...]” (PEDREIRA et al, 2013, p. 2). Atribuição essa que foi citado pelos atuantes dessa pesquisa, quando se obteve um resultado de 100% de utilização da avaliação somativa e do instrumento prova nas práticas avaliativas. Esses são os principais fatores que comprovam que o ensino de Ciências ministrados pelos professores tem sua marca tradicional.

Reforça Gaspar (s/d, p. 5):

Na concepção pedagógica tradicional a educação é concebida como mera transmissão e memorização de informações prontas e o aluno é visto como um ser passivo e receptivo. Nesta pedagogia a

avaliação está diretamente associada ao fazer prova, fazer exame, dar notas, repetir ou passar de ano.

Essas são características de um ensino tradicional que perduram ainda hoje nas escolas. Isso não significa dizer que não deveria ser usado, mas que precisa ser mesclado com o ensino inovador. Nesse pensamento, ressalta Santana (2019, p. 4):

Tudo que é novo pode estabelecer suas bases e se firmar sobre o que é considerado obsoleto, ou mesmo, pode-se dizer que o ultrapassado se recria, estabelecendo ressignificações e remodelações sobre o que não mais satisfaz os pré-requisitos sociais e humanos.

A prática inovadora de avaliação surgiu para estabelecer uma ponte entre o ensino e a construção da autonomia cidadã, que acontece quando se possibilita ao aluno construir seu conhecimento, tornando-se um ser ativo, crítico, reflexivo e participativo nas questões sociais, humanas e políticas da sociedade. Dessa forma, o professor poderá avaliar esse estudante em diversas situações cotidianas, tais quais: participação, assiduidade, produção nas atividades e trabalhos realizados seja individual ou coletivo, manifestações de pesquisas futuras sobre o assunto e outros que surgem. Quando o aluno interage e faz parte de um processo dinâmico, abrem-se as portas para novas aprendizagens.

Dessa forma, as inovações são desenvolvidas por professores que “[...] buscam formas diferenciadas de melhorar e aperfeiçoar continuamente suas metodologias de ensino e que pressupõe como referência em suas práticas uma aprendizagem centrada no aluno[...].” (MORAIS, 2014, p.49). Todavia, o que se percebe é que a experiência dos professores participantes dessa pesquisa é insuficiente em relação ao aperfeiçoamento e à formação continuada, pois não avançaram na qualificação em pós-graduação, que é algo de grande relevância para o crescimento profissional, para melhoria da prática docente e até para efeitos salariais do professor.

É importante para o pleno desenvolvimento educacional integral dos educandos que esse cenário seja revertido e, que práticas inovadoras sejam incorporadas no processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, na avaliação.

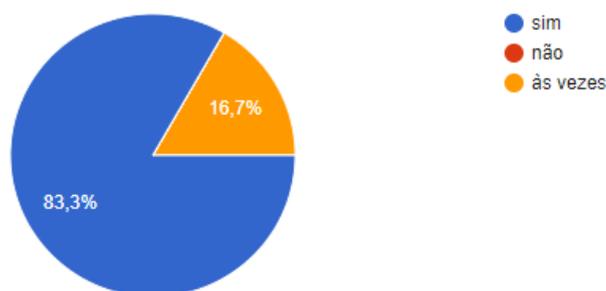
### 3.2.5 O uso do feedback

O *feedback* é uma ferramenta de grande importância no processo de avaliação da aprendizagem, pois ele possibilita comunicação entre professor e aluno e o estudante tem a oportunidade de receber o retorno. “Seja ele é positivo ou negativo tem como objetivo principal a evolução do desempenho e aprendizado do aluno” (DAROS e PRADO, 2015, p. 2). Quando o professor dá o *feedback* de uma atividade, trabalho ou pesquisa realizada pelo aluno, ele está dando a possibilidade desse educando rever seus erros e conceitos acerca do assunto e assim, buscar por meio de novos estudos, as definições e saberes do objeto estudado.

O *feedback*, ou retorno, é algo que deve estar presente constantemente no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que precisa estar contido no planejamento, na elaboração das aulas e na prática cotidiana de sala de aula. Pode acontecer de forma individualizada, quando o professor, com objetividade e clareza, reúne-se com aluno, sem expô-lo para a turma, evitando constrangimento, e também pode ser coletivo, debatendo um assunto que é comum a todos, sem citar nenhum aluno. É importante que o educador demonstre sempre empatia, com o intuito da melhoria da qualidade da aprendizagem.

A seguir, tem-se o Gráfico 5, que mostra um resultante satisfatório da pesquisa, quando 83,3% dos professores disseram sim ao uso dessa ferramenta em sua prática avaliativa.

**Gráfico 5 – Uso de *feedback* com os alunos, Pombal, 2020**



Fonte: Dados da pesquisa

Gaetta e Masetto (2013, apud VILELA, 2017, p. 7) corroboram com esta temática: “[...] o *feedback* é uma relevante ferramenta que pode contribuir com a aprendizagem do aluno, retomando os objetivos iniciais, e diagnosticando junto aos discentes, os aspectos a serem melhorados [...]”. Pode-se dizer, portanto, que a maioria dos profissionais de educação participantes da pesquisa é condizente com o pensamento do autor.

A aprendizagem do estudante é o principal objetivo a ser alcançado. Dessa forma, necessita-se que o professor esteja apto a contribuir, significativamente, nesse processo. No entanto, é relevante que esteja atento aos avanços e às dificuldades de seus alunos, para que assim, possa dar atenção e mostrar aos estudantes no que precisam melhorar. A conscientização do educando sobre sua aprendizagem é algo que precisa ser feito para que veja o que aprendeu, como está aprendendo e o que precisa fazer para melhorar e potencializar o conhecimento.

### *3.2.6 Importância da avaliação no processo de ensino e de aprendizagem*

Finalizando a análise acerca das práticas avaliativas dos professores de Ciências do Ensino Fundamental II da rede municipal de ensino de Pombal-PB, segue a discussão em torno das respostas dos docentes em relação à importância da avaliação no processo de ensino e de aprendizagem:

Avaliação pode ser um método antigo e ultrapassado para alguns profissionais da educação, mas é um processo necessário e importante para “medir” o aprendizado do aluno, melhorar a qualidade do ensino por parte do professor e da escola (Participante 1).

A avaliação é muito importante para o processo de ensino aprendizagem, mas não pode se limitar apenas a provas mensais ou bimestrais, principalmente se constarem perguntas que cobrem a mera repetição de palavras ou frases tiradas do livro adotado. Considerar as provas como um único modo de avaliar é perder a concepção de avaliação como algo muito mais amplo e que engloba, entre outras possíveis metas, verificar o grau de aprendizagem dos alunos, orientar e ajustar a atuação dos professores e da escola e propiciar elementos para o constante repensar da prática de ensino (Participante 2).

É muito importante, é um procedimento que vai além de aplicar provas, ou atribuir alguma nota. A avaliação exige o acompanhamento do educando em diferentes processos do ensino

aprendizagem. Contudo, a avaliação é uma oportunidade para verificar se os estudantes conseguem atingir as suas metas (Participante 3).

A avaliação nos permite diagnosticar o nível de aprendizagem do aluno (Participante 4).

A avaliação deve ser contínua, mas creio que é necessária uma avaliação individual para identificar se realmente o aluno aprendeu os conteúdos estudados (Participante 5).

A avaliação é um processo muito complexo e difícil de ser executado, pois requer uma gama enorme de pré-requisitos a serem considerados, como por exemplo o tema trabalhado, a metodologia aplicada, o tema necessário para exposição do conteúdo, entre outros. Mas, no entanto, considero uma ferramenta importante indispensável em qualquer processo, cujo objetivo, seja aquisição da aprendizagem (Participante 6).

Estas respostas são semelhantes, pois ressaltam o objetivo principal da avaliação, destacando a sua importância para o processo de ensino-aprendizagem e para o crescimento e o desenvolvimento do educando, uma vez que “a avaliação não deve ser um meio de atingir resultados, e sim deve ter como ponto de partida a qualidade do resultado que está sendo construído com o aluno” (MASCHIO e CARVALHO, 2016, p.1).

Destacam-se as respostas dos participantes 2 e 3, pois percebe-se que esses professores têm um entendimento aprofundado e atualizado em relação ao significado de avaliação. Nessa mesma linha de pensamento, complementam Mota e Novo (2019, p. 1):

A avaliação não deve priorizar apenas o resultado ou o processo, mas deve como prática de investigação, interrogar a relação ensino aprendizagem e buscar identificar os conhecimentos construídos e as dificuldades de uma forma dialógica.

Através da avaliação, os docentes podem e necessitam fazer sua autoavaliação como um processo reflexivo, o que precisa em mudar ou permanecer e até acrescentar em sua prática pedagógica. Vasconcelos (1994, p. 43, apud MEURER, 2016, p. 7) se refere ao processo avaliativo em sentido amplo:

Avaliação é um processo abrangente da existência humana que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos.

Todavia, a ação de muitos docentes ainda é insuficiente em relação a sua prática avaliativa em sala de aula. Isso ocorre, pois continuam vendo e praticando o ato de avaliar na concepção de apenas “medir” por meio de notas a aprendizagem dos discentes, como se percebe nas expressões utilizadas nas respostas dos participantes 1 e 4.

Reforça Luckesi, (2011, p. 181, apud NEURER et al, 2016, p.15) “[...] os exames escolares e acadêmicos estão voltados para o passado”, pois o professor espera e deseja que o aluno apenas reproduza aquilo que aprendeu [...]”. O que se espera dos profissionais da educação é uma reflexão sobre essa prática avaliativa, pois na teoria e no discurso, eles condizem com a verdade sobre a finalidade da prova, porém na prática, fazem ao contrário, utilizando-a como principal instrumento para verificar a aprendizagem.

É importante frisar que os participantes 2, 3 e 5 se referiram à avaliação contínua, estando assim, compatíveis com a porcentagem de 50% dos professores mostrados no gráfico 3, que afirmaram utilizá-la em sua prática.

Sobre avaliação contínua afirmam Mendes e Delbane (2010, p. 8):

Fundamenta-se nos processos de aprendizagem, em seus aspectos cognitivos, afetivos e relacionais, em aprendizagens significativas que se aplicam em diversos contextos. Resulta de um acompanhamento diário, negociado, transparente, entre docente e aluno, é um instrumento de diagnóstico que permite ao professor interpretar dados de seu próprio trabalho, aperfeiçoar o processo, diagnosticar resultados e atribuir valor. É uma ação-reflexão-ação”.

Para que a avaliação contínua seja incorporada de forma abrangente e significativa na prática docente, segundo Masetto (2003, apud FONSECA e LOPES, 2018, p.6), “[...] será necessário que os professores estejam conscientes de que competências, habilidades e atitudes devem ser avaliadas e desta forma acompanhar o desenvolvimento do aluno [...]”. Pois, a principal característica desse tipo de avaliação é a mediação do processo de ensino e de aprendizagem, para que assim, o professor possa tomar as providências possíveis, buscando sempre aperfeiçoar sua prática, fazendo as mudanças cabíveis para sanar as dificuldades e as necessidades existentes com foco no aluno.

#### 4 Considerações Finais

O objeto das práticas avaliativas depreendido e analisado neste estudo, tem sido alvo de discussão no cenário educacional e tem despertado a necessidade e o interesse por pesquisas acerca do assunto, tendo em vista que a “avaliação da aprendizagem escolar auxilia o educador e o educando na sua viagem comum de crescimento” (LUCKESI, 2002, p.75).

“Em nosso cotidiano de trabalho, somos constantemente convocados a rever nossas práticas e conceitos” (SANTOS e KROEFF, 2018, p. 35). O professor é quem está no cotidiano escolar, então é ele que conhece as necessidades, as potencialidades e as dificuldades de seus alunos. Dessa forma, o educador, para desenvolver um trabalho eficaz, que gere aprendizagens, precisa estar apto a proporcionar um ensino de qualidade e isso só será possível quando se conscientizarem que precisam rever sua didática pedagógica, de modo a favorecer a melhoria do ensino, com ênfase nas necessidades e no desenvolvimento da capacidade dos estudantes.

Tendo em vista os resultados desta pesquisa, fica evidente que os docentes necessitam aprofundar mais seus conhecimentos em relação a sua profissão e à prática de avaliação, uma vez que as metodologias tradicionais ainda ocupam parte considerável das práticas corriqueiras de trabalho.

É notório que o docente precisa acompanhar o ritmo com que a sociedade exige e, ao mesmo tempo, possibilita oportunidade, mas “[...] isso exige do professor muito esforço e dedicação [...]” (FENATO e SANTOS, s/d, p. 21). No entanto, a realidade é que as condições de trabalho na docência dificultam a continuidade aos estudos e as melhorias na prática pedagógica, em especial, nas práticas avaliativas. Todavia, esses obstáculos não podem impedir de o professor aperfeiçoar sua prática, uma vez que as mudanças e as inovações acontecem constantemente e ele precisa estar atento a esses fatores. Hoje, tem-se muita facilidade de estudar por meio de cursos à distância nas plataformas digitais, que são disponíveis e acessáveis via internet e cujo horário de estudo quem faz é o participante. Portanto, as dificuldades existem, mas o esforço e a dedicação devem ser superiores.

Conclui-se assim que “[...] a avaliação é o instrumento central de todo o processo de ensino e aprendizagem [...]” (RECHE e MORAES 2011, p. 9) e “[...] deve ser considerada como parte fundamental [...]” (SOUSA, s/d, p.3), por isso, precisa

ser sistemática, de acordo com os objetivos de aprendizagem e bem planejada, com intuito de contribuir para o crescimento e desenvolvimento das potencialidades do aluno. Assim, sugere-se que a avaliação da aprendizagem seja alvo de constante análise e reflexão dentro do contexto educacional e pedagógico, para que assim, venha a contribuir positivamente para o desempenho escolar, social e pessoal dos discentes.

### Referências

ALEIXO, José Carlos da Costa. **Professores do 1º segmento do Ensino Fundamental da cidade de Nova Iguaçu**: aproximações entre qualificação e identidade. 2014.

ANDRADE, Marco Antônio Abreu de. **Guia de apresentação de seminários com os recursos do Microsoft Power Point**. Material didático elaborado para a Disciplina de Informática do Curso de Agronomia – Faculdade Assis Gurgaz, 2010.

BARBOSA, Andreza. Implicações dos baixos salários para o trabalho dos professores brasileiros. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 2, n. 2, jul./dez., 2012.

BARBOSA, Andreza et al. Estado do conhecimento sobre jornada de trabalho docente no ensino fundamental e médio. **Periódico Horizontes**, v. 36, n. 2, Itatiba, 2018.

BOGGINO, Norberto. A avaliação como estratégia de ensino: avaliar processos e resultados. **Revista de Ciências da Educação**, n. 9, mai./ago., 2009.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 1996.

DANTAS, Claudio Rejane da Silva et. al. A avaliação no Ensino de Ciências Naturais nos documentos oficiais e na literatura acadêmica: uma temática com muitas questões em aberto. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, 2017.

DAROS, Fernanda de Andrade Galliano; PRADO, Maria Rosa Machado. *Feedback* no processo de avaliação da aprendizagem no Ensino Superior. Congresso Nacional de Educação. **Anais**. Curitiba, 2015.

DUARTE, Carlos Eduardo. Avaliação da aprendizagem escolar: como os professores estão praticando a avaliação na escola. **Holos**, Natal, 2015.

FENATO, Maria Aparecida Betiatti; SANTOS, Silvia Alves dos. **Repensando a prática pedagógica e avaliativa no contexto escolar**. s/d.

- FONSECA, Ubaldo de Jesus; LOPES, Mário Marcos. Avaliação contínua da aprendizagem como indicador da qualidade educacional. **Rev. Mult. Psic.**, v. 12, n. 41, p.124-138, 2018.
- GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 2, 2000.
- GASPAR, Magna Lúcia Furlanetto. **O processo de avaliação da aprendizagem escolar na prática pedagógica**. s/d. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1770-6.pdf> Acessado em: 03/12/2020.
- GORLA, Márcia Eliana Belinato et al. O papel dos instrumentos de avaliação no processo de ensino e de aprendizagem matemática. **Cadernos PDE**, 2014.
- HAYDT, Regina. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2008.
- HIGASHI, Priscilla et al. Práticas inovadoras de avaliação em metodologias ativas de aprendizagem: um relato de experiência. **Pleiade**, v. 12, n. 25, p. 178-186, dez., 2018.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2008.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2002.
- MASCHIO, Elaine Cátia; CARVALHO, Priscila Daiane da Silva. A importância da avaliação escolar no processo de ensino aprendizagem. Evento de Iniciação Científica do UniBrasil, 11. **Anais**. 2016.
- MENDES, Maria Lúcia Forastiere. Avaliação contínua: a avaliação contínua e a prática pedagógica. **Caderno Temático Programa de Desenvolvimento Educacional**. Curitiba, 2011.
- MENDES, Marcia Lucia Forastiere; DELBONE, Euclides. **O professor e os desafios da escola pública paranaense: avaliação contínua na prática pedagógica**. Curitiba, 2010.
- MENEGHEL, Stela Maria et al. Concepções de avaliação e práticas avaliativas na escola: entre possibilidades e dificuldades. Congresso Nacional de Educação. **Anais**. Curitiba, 2009.
- MIGANI, Eric José. As dificuldades para a qualificação do docente no Ensino Superior privado e a fragilidade da legislação na sua tutela. **Vertentes do Direito**, v. 1, n. 2, 2015.
- MONTEIRO, Liamar Nunes Silveira. Qualificação docente: contextos e perspectivas educacionais. **Cadernos da Fucamp**, v. 17, n. 30, p. 96-111, 2018.

MORAIS, Carla Maria Pereira Barbosa. **Práticas pedagógicas inovadoras com TIC**. 2014. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Lisboa, Lisboa, 2014.

MOTA, Antonio Rosembergue Pinheiro; NOVO, Benigno Núñez. **A importância da avaliação escolar**. 2019. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/74544/a-importancia-da-avaliacao-escolar>. Acessado em: 12/11/2020

NEURER, Mariluce. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor: produções didático-pedagógicas - A avaliação e sua importância para o processo de ensino aprendizagem. **Cadernos PDE**. Londrina, 2016.

OLIVEIRA, Adriana et al. Avaliação: conceitos em diferentes olhares, uma experiência vivenciada no curso de Pedagogia. Congresso Nacional de Educação. **Anais**. Curitiba, 2008.

OLIVEIRA, Clarice Aparecida de; FARIAS, Dra. Adriana Medeiros. **Avaliação emancipatória: reflexão e prática**. s/d. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2091-8.pdf> Acessado em: 03/12/2020.

OLIVEIRA, Marcelo Carlos Santos; GALETTI, Aparecida Donizete. Avaliação contínua e diagnóstica: fundamentação teórico-metodológica. **Akrópolis**, v. 12, n. 4, out./dez., Umuarama, 2004.

PEDREIRA, Helécia Paiva Silva et. al. Métodos avaliativos: um olhar reflexivo sobre a prática docente nas avaliações escolares. Congresso Nacional de Educação. **Anais**. Curitiba, 2013.

PINHEIRO, Nilson Rogério da Silva; MENDES, Débora. **Agruras no trabalho do professor**. 2017.

PINTOCO, Vanessa Moreira. **Visão do professor sobre o número de alunos por turma: uma contribuição para a melhoria da qualidade da educação**. 2017. Disponível em: [recipp.ipp.pt](http://recipp.ipp.pt). Acessado em: 02/12/2020.

RAMPAZZO, Sandra Regina dos Reis. **Instrumentos de avaliação: reflexões e possibilidades de uso no processo de ensino e aprendizagem**. Londrina, 2010. Disponível em: [www.diaadiaeducacao.pr.gov.br](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br) Acessado em: 02/12/2020.

RECHE, Bruna Donato; MORAES, Dirce Aparecida Foletto de. As práticas avaliativas do processo de ensino aprendizagem e as concepções do professor. Congresso Nacional de Educação. **Anais**. Curitiba, 2011.

REIS, João Carlos Barbosa dos; CARVALHO, Agenor Francisco de. Didática no Brasil: planejamento de ensino e avaliação escolar. Encontro de Estudos Literários, 6. **Anais**. 2014.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 1998.

SALOMAO, Thais et al. A avaliação da aprendizagem na perspectiva formativa e na classificatória. Simpósio em Pesquisa e Pós-graduação em Educação, 6. **Anais**. 2015.

SANTANA, Thiago Pires. Prática pedagógica tradicional e inovadora. **Revista Espaço Acadêmico**, ano 19, n. 216, mai./jun., 2019.

SANTOS, Cremilde Mendes dos; KROEFF, Renata Fischer da Silveira. A contribuição do *feedback* no processo de avaliação formativa. **Revista Multidisciplinar em Educação**, v. 5, n. 11, p. 20-39, mai./ago., 2018.

SANTOS, Leonor. **Autoavaliação regulada**: porquê, o quê e como? Lisboa, s/d.

SILVA, Expedito Pereira da. **Avaliação da aprendizagem por meio de instrumentos com foco na atividade da sala de aula**. São Paulo, 2015.

SOUZA, Jane Aparecida Gonçalves de. **Práticas avaliativas**: reflexões. Juiz de Fora, s/d.

TOYOHARA, Doroti Quiomi Kanashiro et al. Aprendizagem baseada em projetos: uma nova estratégia de ensino para o desenvolvimento de projetos. Congresso Internacional PBL. **Anais**, São Paulo, 2010.

VIEIRA, Isabel Maria Antunes. **A autoavaliação como instrumento de regulação da aprendizagem**. 2013. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Lisboa, Lisboa, 2013.

VILELA, Naiara Sousa. A contribuição do *feedback* para a avaliação da aprendizagem no contexto universitário. Simpósio Avaliação da Educação Superior, 3. **Anais**. Florianópolis, 2017.