

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANA BEATRIZ DE MACEDO MEDEIROS

**INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS: UM ESTUDO SOBRE AS
PERCEPÇÕES DAS DOCENTES DO BLOCO INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO NA
PRÁTICA AVALIATIVA**

Brasília/DF
2024

ANA BEATRIZ DE MACEDO MEDEIROS

**INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS: UM ESTUDO SOBRE AS
PERCEPÇÕES DAS DOCENTES DO BLOCO INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO NA
PRÁTICA AVALIATIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Educação da Universidade de
Brasília, como parte dos requisitos para a
obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.
Orientador: Prof. Dr. Marcelo Fabiano
Rodrigues Pereira.

Brasília/DF
2024

ANA BEATRIZ DE MACEDO MEDEIROS

**INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS: UM ESTUDO SOBRE AS
PERCEPÇÕES DAS DOCENTES DO BLOCO INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO NA
PRÁTICA AVALIATIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Educação da Universidade de
Brasília, como parte dos requisitos para a
obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia

Defendido e aprovado em: 14 de agosto de 2024.

Banca examinadora formada pelos professores:

Professor Dr. Marcelo Fabiano Rodrigues Pereira - Orientador
Universidade de Brasília

Professora Dr^a. Rosana César de Arruda Fernandes – Membro Efetivo
Universidade de Brasília

Professora Dr^a. Lucimara Gomes Oliveira de Moraes – Membro Efetivo
Universidade de Brasília

Professora Dr^a. Silmara Carina Dornelas Munhoz – Suplente
Universidade de Brasília

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelas infinitas oportunidades que me concede e por me abençoar com muita paz, alegria e saúde.

À minha família, especialmente aos meus pais, pelo amor incondicional, por me apoiarem e incentivarem a fazer aquilo que realmente gosto. Às minhas irmãs por todo seu companheirismo, afeto e bondade.

Agradeço à minha avó Vicença, uma mulher determinada, forte e amorosa, por me ensinar a viver com leveza, gratidão e simplicidade. Obrigada por todo amor, ternura e memórias felizes.

Ao meu namorado, por todo amor e sensibilidade, por suas palavras de incentivo e carinho que aliviaram minhas angústias nos momentos de fraquezas e indecisões.

Agradeço ao meu orientador, professor Dr. Marcelo Fabiano Rodrigues Pereira, por todo ensinamento, paciência, dedicação e orientação na elaboração deste Trabalho Final de Curso.

“Feliz aquele que transfere o que sabe e
aprende o que ensina.”
(Cora Coralina, 2007)

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Estado do Conhecimento	15
Quadro 2 - Procedimentos e instrumentos de avaliação	23

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BIA	Bloco Inicial de Alfabetização
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DF	Distrito Federal
RAv	Registro de Avaliação
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
UnB	Universidade de Brasília

MEMORIAL

Revisitar minhas memórias, sensações e elementos significativos sobre a minha trajetória escolar é uma atividade que demandou dedicação. Ao longo deste memorial, explorarei minha jornada acadêmica, destacando as experiências e vivências que moldaram minha trajetória escolar e profissional.

Minha trajetória escolar foi marcada por uma jornada de autodescoberta. Desde pequena, eu era uma criança que apresentava desafios quando se tratava de estudar, pois não demonstrava interesse em frequentar a escola, não era engajada nas atividades propostas e não me sentia bem no ambiente. Recordo que os primeiros dias na instituição foram difíceis para mim, pois era muito apegada a minha mãe e não tive uma adaptação afetuosa. A educação infantil é o primeiro contato da criança com a experiência escolar. Sabemos que a entrada na escola é uma fase marcante e é muito importante proporcionar uma adaptação transmitindo segurança, afetividade, tranquilidade, entre outras coisas. Além disso, lembro-me dos primeiros anos na escola, quando minha mãe frequentemente recebia reclamações da professora do jardim de infância por eu passear pelo pátio durante as aulas. Era uma instituição com métodos tradicionais e que não proporcionava vivências, uma vez que as atividades eram focadas para as crianças aprenderem o alfabeto, os números, saberem escrever o nome, entre outras atividades. Talvez esse seja um dos motivos por que eu não gostava muito de frequentar aquela instituição.

Minha relação com a educação começou a mudar quando ingressei na segunda série, que corresponde ao terceiro ano hoje. Foi lá que tive uma professora que deixou uma marca em minha vida e influenciou profundamente minha decisão de me tornar professora. A professora Anahí tinha uma abordagem única para o ensino, pois nos incentivava a participar ativamente das aulas, tornando o aprendizado uma experiência envolvente e participativa. Naquela época, fiquei tão admirada por sua abordagem pedagógica que meu desejo de seguir a carreira de professora nasceu ali. A escola em si também teve um impacto significativo na minha formação. Eles promoviam um ambiente onde as crianças se sentiam parte da comunidade escolar. Lembro-me de sextas-feiras especiais, onde os professores organizavam oficinas e as crianças tinham autonomia de escolher atividades de seu interesse. Havia oficinas de leitura, sessões de filmes, jogos, esportes e muito mais. Essas experiências moldaram minha visão da educação como algo que vai além da sala de aula.

Nos anos finais do meu ensino fundamental frequentei uma escola pequena, onde a maioria das pessoas se conheciam. Até esse período, meus pais eram muito envolvidos na

minha vida escolar, comparecendo regularmente às reuniões escolares. Os professores utilizavam provas, testes e atividades ao longo do semestre para avaliar. Além disso, havia um forte enfoque no livro didático que continha exercícios mecânicos, com respostas prontas e que tendiam a enfatizar a memorização.

Durante meu ensino médio tive uma diversidade de professores, alguns dos quais se destacaram por sua compreensão, paciência e criatividade, buscando interagir de forma significativa com a turma e inovar em suas metodologias. Tive a oportunidade de aprender com professores que adotavam estratégias como a gamificação, debates e uso de filmes nas aulas. Lembro das aulas de sociologia, em que o professor ia além do conteúdo programático e proporcionava momentos que visavam uma formação para a vida. Essa abordagem envolvia o desenvolvimento intelectual, educacional, cultural e emocional dos estudantes. Esse professor costumava conduzir aulas em locais fora da sala de aula tradicional, escolhendo ambientes mais tranquilos e confortáveis, geralmente na área externa da escola. No entanto, também encontrei professores autoritários e inflexíveis, cujas abordagens e metodologias tradicionais ainda são muito presentes nas escolas. Eles não levavam em consideração a individualidade de cada aluno, não toleravam atrasos e conversas nas aulas e não aceitavam desculpas quando nós esquecíamos o livro didático em casa. O que percebi ao longo dos anos é que as metodologias de ensino que mais me favoreceram envolveram o uso de jogos e filmes. Além disso, a avaliação dos educandos geralmente ocorria por meio de provas, testes e atividades ao longo do semestre.

À medida que avancei para o terceiro ano do ensino médio, minha determinação aumentou. Eu sabia que para realizar meu sonho de ingressar na universidade precisava me esforçar ao máximo. E assim o fiz. Passei longas horas na escola estudando, surpreendendo a todos ao me empenhar ao máximo. Meus pais sempre foram claros sobre suas limitações financeiras, o que exigia que eu tivesse que conquistar uma vaga em uma universidade pública ou obter uma bolsa integral em uma instituição particular.

Com determinação e perseverança, alcancei meu objetivo. Passei na Universidade de Brasília (UnB) para cursar Pedagogia, uma conquista que me encheu de orgulho e alegria. Embora também tenha passado no vestibular para cursar Nutrição na UDF, meu coração estava decidido pela Pedagogia. No entanto, a transição para a UnB trouxe alguns desafios para mim. Acostumada a um modelo de ensino passivo, no qual os alunos apenas ouviam o professor, tive que me adaptar a um ambiente de aprendizado mais interativo, onde a colaboração e a participação ativa são valorizadas. Durante a minha graduação, os professores da Faculdade de Educação priorizavam uma avaliação formativa, utilizando instrumentos e

procedimentos avaliativos que acompanhavam o processo de aprendizagem para alcançar os objetivos propostos e intervir nas necessidades de cada estudante, ou seja, na aula tinha dinâmica, debate, seminário, atividades individuais, grupo de estudo, autoavaliação e avaliação da disciplina. Diante disso, percebi que os professores tinham a intenção de conhecer seus alunos e suas necessidades, a fim de identificar os instrumentos e procedimentos de avaliação necessários para alcançar os objetivos estabelecidos, possibilitando intervenções no processo de aprendizagem.

Além disso, enfrentei a tarefa de compartilhar minha escolha de carreira com familiares que, em sua maioria, esperavam que eu escolhesse outro curso, como Medicina, Engenharia ou Direito. Quando revelei aos meus pais meu desejo de me tornar professora, eles me apoiaram plenamente. No entanto, entre outros familiares, houve uma resistência e descontentamento em relação à minha escolha.

Durante a minha formação, adquiri a compreensão de que é necessário profissionais críticos comprometidos com valores sociais democráticos e inclusivos durante a prática pedagógica levando em consideração as particularidades de cada estudante e o contexto social em que estão inseridos, intencionando uma orientação crítica que dê a vez e voz aos alunos, contribuindo para a formação do homem crítico e reflexivo.

A avaliação esteve presente durante toda a minha trajetória educacional, pois ela faz parte do processo pedagógico. Compreendo a importância da avaliação no processo de ensino-aprendizagem e como ela impacta positivamente ou negativamente na vida dos estudantes, pois ela pode ser usada para identificar as necessidades individuais de cada aluno, ajustar o trabalho pedagógico e fornecer feedback para os educandos reconhecerem seus pontos fortes e suas áreas a serem aprimoradas. Por outro lado, ela também pode ser usada como uma forma de punição, quando se enfatizam as notas baixas, resultando na desmotivação dos estudantes. Portanto, na abordagem pedagógica, a avaliação deve considerar os estudantes na sua singularidade, levando em conta que possuem tempos e processos de aprendizagens diferentes, ajustando o ensino e as práticas educacionais às necessidades de cada um.

RESUMO

O presente estudo aborda as percepções das professoras do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA) na seleção de instrumentos e procedimentos avaliativos. O objetivo geral foi analisar a concepção de avaliação que orienta as professoras na seleção e utilização dos procedimentos e instrumentos avaliativos. Com isso, foram elaborados os seguintes objetivos específicos: descrever as referências teóricas e documentais que orientam as professoras na seleção e utilização dos instrumentos e procedimentos avaliativos em seu trabalho pedagógico; investigar em que momento da organização do trabalho pedagógico ocorre a avaliação; compreender os usos e as finalidades que as educadoras atribuem aos resultados obtidos por meio desses instrumentos avaliativos. A pesquisa teve como aporte teórico as contribuições de Luckesi, Chueiri, Villas Boas, Fernandes e Rampazzo. Para alcançar os objetivos elaborados, a pesquisa assumiu a abordagem metodológica qualitativa e de caráter descritiva. Os dados da pesquisa foram levantados por meio de questionário realizado com as professoras do BIA, observações de aulas e coordenações coletivas. Os resultados mostram que as práticas de avaliação das professoras se aproximam de uma concepção formativa, no entanto, a prática avaliativa está na esfera do que deve ser feito, precisando avançar na construção dos caminhos de como realizar essas intencionalidades e com quais finalidades. Conclui-se que na prática docente as concepções avaliativas reverberam de diferentes maneiras, desde as professoras que assumem a avaliação como um processo contínuo como outras que parecem compreendê-la como um evento episódico.

Palavras-chave: avaliação; instrumentos avaliativos; prática avaliativa.

ABSTRACT

This study addresses the perceptions of teachers in the Initial Literacy Block (BIA) when selecting assessment instruments and procedures. The general objective was to analyze the assessment concept that guides teachers in selecting and using assessment instruments and procedures. Thus, the following specific objectives were developed: to describe the theoretical and documentary references that guide teachers in selecting and using assessment instruments and procedures in their pedagogical work; to investigate at what point in the organization of pedagogical work the assessment occurs; to understand the uses and purposes that educators attribute to the results obtained through these assessment instruments. The research was supported by the theoretical contributions of Luckesi, Chueiri, Villas Boas, Fernandes and Rampazzo. To achieve the objectives developed, the research adopted a qualitative and descriptive methodological approach. The research data were collected through a questionnaire conducted with BIA teachers, classroom observations and collective coordination. The results show that the teachers' assessment practices are close to a formative conception; however, the assessment practice is in the sphere of what should be done, needing to advance in the construction of paths of how to carry out these intentions and for what purposes. It is concluded that in teaching practice, the assessment conceptions reverberate in different ways, from teachers who assume assessment as a continuous process to others who seem to understand it as an episodic event.

Keywords: evaluation; assessment instruments; evaluation practice.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	METODOLOGIA	17
3	REFERENCIAL TEÓRICO	19
3.1	Conceito de avaliação	19
3.2	Os principais tipos de avaliação: conceitos e funções	20
3.3	Avaliação formativa: finalidades e usos da avaliação formativa	22
3.4	Instrumentos e procedimentos avaliativos	23
3.5	Documentos que orientam a avaliação no Bloco Inicial de Alfabetização no Distrito Federal	25
4	ANÁLISE DE DADOS	27
4.1	Referências teóricas e documentais que orientam os professores quanto aos instrumentos e procedimentos avaliativos	27
4.2	Momentos do trabalho pedagógico em que a avaliação acontece	28
4.3	Usos e finalidades atribuídos aos instrumentos avaliativos	30
4.4	Instrumentos e procedimentos avaliativos: escolhas docentes	31
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
	REFERÊNCIAS	35

1 INTRODUÇÃO

A avaliação possui grande relevância no processo de ensino-aprendizagem, pois por meio dela é possível observar, registrar, identificar e orientar para uma retomada de planejamento e objetivos, contribuindo para reflexões significativas sobre as condições de aprendizagem e sobre a organização do trabalho pedagógico. Segundo Villas Boas (2019) a avaliação formativa acompanha o progresso das aprendizagens, registrando os resultados obtidos e promovendo intervenções assim que surgem as necessidades de cada estudante para alcançar os objetivos propostos. Desse modo, a avaliação formativa é para as aprendizagens, uma vez que a preposição “para” indica o movimento de busca das aprendizagens e diz respeito à tomada de decisões que afetam o ensino e a aprendizagem. Em vista disso, percebe-se que a avaliação somente se torna formativa quando ajusta o ensino às necessidades de aprendizagens dos estudantes (Villas Boas, 2019).

O presente estudo tem como foco principal analisar a concepção de avaliação que orienta as professoras do Bloco Inicial de Alfabetização de uma escola pública do Distrito Federal, na seleção e utilização dos procedimentos e instrumentos avaliativos, bem como os objetivos e finalidades do processo avaliativo. Dessa forma, a questão central a ser abordada é: qual concepção de avaliação orienta as professoras na seleção e utilização dos procedimentos e instrumentos avaliativos?

A questão norteadora apresentada parte da premissa de que o êxito no processo de avaliação não é garantido apenas por um instrumento e procedimento avaliativo, mas sim pela intenção do professor ao utilizar esse instrumento, ou seja, para que esses instrumentos sejam utilizados a fim de alcançar uma avaliação formativa dependerá da intenção e da maneira que o avaliador irá utilizá-los (Rampazzo, 2011).

Nesse sentido, o objetivo geral da pesquisa tem como finalidade:

- Analisar a concepção de avaliação que orienta as professoras na seleção e utilização dos procedimentos e instrumentos avaliativos.

Com o intuito de direcionar a pesquisa de modo coerente com o objetivo geral, foram sistematizados os seguintes objetivos específicos:

- Descrever as referências teóricas e documentais que orientam as professoras na seleção e utilização dos instrumentos e procedimentos avaliativos em seu trabalho pedagógico;

- Investigar em que momento da organização do trabalho pedagógico ocorre a avaliação;
- Compreender os usos e as finalidades que as educadoras atribuem aos resultados obtidos por meio desses instrumentos avaliativos.

De acordo com as Diretrizes de Avaliação Educacional do Distrito Federal (Distrito Federal, 2014), a avaliação formativa é a melhor abordagem para acolher e avaliar a aprendizagem dos estudantes, juntamente com a avaliação somativa, desde que as notas e conceitos não sejam os elementos centrais no processo de ensino aprendizagem. A avaliação classificatória e punitiva que utiliza somente provas e testes para avaliar sem considerar as necessidades individuais dos estudantes, pode ter efeitos negativos, resultando em exclusão social e desmotivação dos educandos. À vista disso, a justificativa para a realização desta pesquisa, do ponto de vista do conhecimento científico, se dá pela intenção de contribuir com o debate e compreensão das influências que orientam as práticas de avaliação dos professores e a organização do trabalho pedagógico. Do ponto de vista social, um estudo dessa natureza, na perspectiva de ampliação do debate no meio escolar pode contribuir para o fomento de práticas avaliativas que buscam a transformação social e a inclusão de todos os estudantes, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação.

Para situar a temática no âmbito da pesquisa acadêmica foi realizado o levantamento das contribuições já existentes sobre o tema em bancos de dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), no Google Acadêmico, no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital de Produção Intelectual Discente da Universidade de Brasília (UnB). Com esse propósito, foram utilizados os seguintes termos indutores: “instrumentos e procedimentos avaliativos”, “avaliação da aprendizagem escolar” e “práticas avaliativas”. O quadro seguinte apresenta o resultado do levantamento.

Quadro 1 - Estado do conhecimento

Título	Autores	Objetivo	Ano	Fonte
Instrumentos/procedimentos avaliativos: função e utilização na Educação Básica	Bispo, Geisiane Cardoso	Analisar como os instrumentos/procedimentos avaliativos podem contribuir para a aprendizagem dos/as educandos/as do Ensino Fundamental I.	2021 Monografia	Google Acadêmico

Instrumentos de avaliação: reflexões e possibilidades de uso no processo de ensino e aprendizagem	Rampazzo, Sandra dos Reis; Jesus, Adriana de	Apresentar propostas para elaboração de instrumentos de avaliação, com vistas a provocar reflexões acerca da escolha adequada do instrumento de avaliação, sua elaboração, aplicação e devolução dos resultados.	2011 Artigo	Google Acadêmico
Avaliação da aprendizagem escolar na perspectiva dos alunos	Gutiérrez de Alcântara, Lucy Aparecida ; Quartieri, Marli Teresinha ; Graça Carreira, Susana Paula ; Pontes Amado, Nélia Maria ; Dullius, Maria Madalena	Identificar e analisar as possíveis relações entre as práticas de avaliação e os seus efeitos na vida escolar dos alunos, e também refletir sobre os diversos instrumentos avaliativos que possibilitam efetividade nos processos de ensino e de aprendizagem.	2016 Artigo	CAPES
A avaliação no bloco inicial de alfabetização no DF	Villas Boas, Benigna Maria de Freitas	Apresentar resultados de uma pesquisa sobre as práticas avaliativas no Bloco Inicial de Alfabetização - BIA no Distrito Federal (DF).	2006 Artigo	ANPED
Avaliação no bloco inicial de alfabetização	Sousa, Roberta de Oliveira	Compreender o desenvolvimento da avaliação formativa no processo de alfabetização realizado por professores (as) do Bloco Inicial de Alfabetização no Distrito Federal.	2019 Monografia	Repositório UnB

Fonte: Quadro organizado pela pesquisadora.

Em sua pesquisa, Bispo (2021) constatou que os instrumentos e procedimentos avaliativos continuam sendo desenvolvidos numa perspectiva classificatória, sendo a prova e o teste os instrumentos mais utilizados nos anos iniciais da Educação Básica. Por fim, ressaltou que é necessário refletir sobre os objetivos e ações na forma de avaliar.

Rampazzo (2011) apresenta sugestões e reflexões sobre a escolha e utilização dos instrumentos e procedimentos avaliativos, destacando que a avaliação precisa estar atrelada e coerente à prática metodológica do professor.

Para Alcântara *et al.* (2016) é necessário diversificar os instrumentos avaliativos, uma vez que avaliação por meio de provas continua sendo o instrumento de maior peso e, por si só, não reflete o real desenvolvimento e progresso do aluno.

Villas Boas (2006) comenta que a avaliação é central no trabalho com ciclos, pois tem a finalidade de promover e acompanhar o processo de aprendizagem e reorganizar o trabalho pedagógico. Com isso, a autora citada aponta as práticas avaliativas utilizadas no BIA e os desafios da avaliação no trabalho escolar organizado por ciclos.

Sousa (2019) analisou as percepções dos professores que atuam no Bloco Inicial de Alfabetização a respeito da avaliação formativa e dos instrumentos avaliativos utilizados nessa etapa da educação básica. A autora esclarece que houve uma mudança gradual nas concepções de avaliação formativa, mas que ainda existem professores que utilizam uma avaliação punitiva e classificatória.

Ademais, a bibliografia apresentada refere-se principalmente ao tema de avaliação das/para as aprendizagens com foco principal nos instrumentos e procedimentos avaliativos utilizados. Dito isso, pode-se notar nos estudos de práticas avaliativas a objetividade e convergência para a pauta proposta, bem como a exploração da temática de forma acadêmico-científica. Os autores destacam que a avaliação é uma parte integrante do processo educativo, estando intrinsecamente ligada à metodologia e aos objetivos do ensino, com a finalidade de promover a construção contínua do conhecimento. Além disso, os autores abordaram sobre a importância de diversificar os instrumentos avaliativos e buscar uma mudança de postura em relação ao entendimento da avaliação, incentivando a participação ativa dos educandos em seu próprio processo de aprendizagem. Assim, as pesquisas levantadas indicam diversas questões vinculadas aos instrumentos e procedimentos avaliativos e, também, suas implicações na aprendizagem escolar e na organização do trabalho pedagógico.

2 METODOLOGIA

A pesquisa apresenta uma abordagem metodológica qualitativa, com a finalidade de analisar a concepção de avaliação que orienta as professoras do BIA na seleção e utilização dos procedimentos e instrumentos avaliativos, bem como os objetivos e finalidades do processo avaliativo. Bauer e Gaskell (2008) apresentam que a pesquisa qualitativa lida com interpretações das realidades sociais. Prosseguindo com esse mesmo argumento, a pesquisa qualitativa preocupa-se “com a compreensão, com a interpretação do fenômeno, considerando o significado que os outros dão às suas práticas, o que impõe ao pesquisador uma abordagem hermenêutica” (Gonsalves, 2001, p. 68).

Tendo em vista a finalidade e os objetivos a serem alcançados, a pesquisa é de natureza descritiva, pois visa "levantar opiniões, atitudes e crenças de uma população" (Gil, 2002, p. 42). Segundo o autor citado, esse tipo de pesquisa utiliza "técnicas padronizadas de coletas de dados, tais como o questionário e a observação sistemática" (Gil, 2002, p. 42). Além disso, a pesquisa inclui levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o objeto de estudo, bem como análise e interpretação dessas ações.

Nesse sentido, o procedimento metodológico adotado para o levantamento de dados consiste na pesquisa de campo, visto que se pretende obter informações diretamente com a população pesquisada. A pesquisa de campo envolve a necessidade de um encontro mais direto por parte do pesquisador. Nesse caso, o responsável deve deslocar-se para o local onde o fenômeno ocorre e reunir um conjunto de informações a serem documentadas (Gonsalves, 2001). Além disso, a pesquisa bibliográfica será parte integrante na metodologia como fonte de informação, visando enriquecer o estudo com as contribuições de outros autores.

A pesquisa de campo foi desenvolvida em uma Escola Classe da rede pública localizada na Samambaia Sul, com o intuito de alcançar os objetivos da pesquisa. Para isso, foram aplicados questionários com três professoras que atuam no Bloco Inicial de Alfabetização, bem como na observação das coordenações coletivas e das aulas ministradas por essas interlocutoras.

A escolha de professores que atuam no BIA como interlocutores do questionário visa o maior detalhamento para analisar a concepção de avaliação que norteia a seleção dos instrumentos e procedimentos avaliativos para acompanhar o progresso das aprendizagens nessa etapa da educação básica. Para alcançar os propósitos do questionário, foram elaboradas perguntas a fim de saber quais instrumentos avaliativos utilizados e qual a finalidade, qual o momento que a avaliação ocorre, quais os documentos ou autores que fundamentam a prática avaliativa, entre outras. As docentes registraram, por meio do questionário, o consentimento para o tratamento das informações coletadas. Para preservar o anonimato das professoras, foi acordado usar nomes fictícios.

Os dados foram analisados por meio da técnica da análise de conteúdo, uma metodologia de pesquisa usada para interpretar o material. A autora Bardin (2016, p. 9) apresenta que a análise de conteúdo é "um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a "discursos" (conteúdos e continentes) extremamente diversificados". Pode-se dizer que a análise de conteúdo tem como

finalidade compreender as relações presentes entre o conteúdo do material e o que está por trás dele.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Adiante, pretende-se discutir os pressupostos teóricos e conceituais referentes à avaliação que dão subsídios a este artigo. Inicialmente discute-se o conceito de avaliação. Em seguida, os principais tipos de avaliação: conceitos e funções, avaliação formativa: finalidades e usos da avaliação formativa, instrumentos e procedimentos avaliativos e os documentos que orientam a avaliação no Bloco Inicial de Alfabetização no Distrito Federal.

3.1 Conceito de avaliação

O ato de avaliar está presente no cotidiano das pessoas, permeando suas reflexões diárias, julgamentos, tomada de decisões e influenciando suas escolhas. No que se refere à avaliação no contexto escolar, tem como objetivo verificar e acompanhar a aprendizagem dos estudantes, servindo como um recurso pedagógico necessário para auxiliar o professor e o estudante no processo de ensino e aprendizagem, bem como no desenvolvimento pessoal (Luckesi, 2000). Desta maneira, a avaliação deve ser contínua e conectada ao processo de ensino-aprendizagem.

A avaliação da aprendizagem deve estar presente no dia a dia, onde precisa-se compreender o motivo de sua utilização e sua importância, para que assim não possa cair no senso comum. Para avaliar a aprendizagem deve-se coletar, analisar e sintetizar os dados encontrados, e logo depois compará-los com um determinado padrão. Portanto a avaliação da aprendizagem não pode resumir-se apenas em notas, deve-se investigar os motivos pelo qual o aluno não avançou, e não apenas quantificar tudo de maneira descoordenada e injusta, isso desfavorece o ensino e pode gerar consequências ruins para o discente (Oliveira; Mota; Sousa, 2022, n.p).

A avaliação escolar deve estar a serviço das aprendizagens, contribuindo para reflexões significativas sobre as condições de aprendizagem do educando e possibilitando a reorganização do trabalho pedagógico do educador. De acordo com Oliveira, Mota e Sousa (2022), a avaliação tem como finalidade apontar os objetivos que foram elaborados no início do planejamento de ensino e depois verificar se eles foram alcançados. No entanto, o meio social exerce influência significativa sobre a instituição educacional, logo, a escola absorve e

desempenha funções sociais da sociedade em que está inserida, manifestando, por exemplo, dinâmicas de exclusão e submissão por parte dos alunos.

Chueiri (2008) comenta que a avaliação escolar, como prática organizada e sistematizada, realiza-se por meio de objetivos educacionais implícitos ou explícitos que refletem valores e normas sociais. A avaliação não incorpora apenas objetivos escolares, mas também objetivos ligados à função social da escola na sociedade, que são incorporados também na organização do trabalho pedagógico, ou seja, a “função social é incorporada nos objetivos da escola e repassada às práticas de avaliação, e passa a fazer parte da própria organização do trabalho pedagógico” (Freitas *et al.*, 2017, p. 18). Prosseguindo com essa linha de pensamento, Chueiri (2008) disserta que:

[...] em qualquer nível de ensino em que ocorra, a avaliação não existe e não opera por si mesma; está sempre a serviço de um projeto ou de um conceito teórico, ou seja, é determinada pelas concepções que fundamentam a proposta de ensino (Chueiri, 2008, p. 51).

Dessa forma, a função avaliativa é caracterizada de acordo com as intencionalidades educativas e adoção/seleção pautada pelas concepções e percepções que orientam os docentes e a instituição de ensino. A avaliação pode ser usada para identificar as necessidades individuais de cada aluno, adaptar as abordagens pedagógicas e oferecer *feedback* para que os educandos possam reconhecer tanto seus pontos fortes quanto suas áreas a serem melhoradas. Por outro lado, o exame pode ser utilizado como uma ferramenta punitiva, ao enfatizar as notas baixas e a classificação. Portanto, há diversas formas de avaliar a aprendizagem dos estudantes, abrangendo desde avaliação formativa, que leva em consideração as necessidades individuais de cada estudantes, até avaliação somativa, que pode ser utilizada para classificar os educandos.

3.2 Os principais tipos de avaliação: conceitos e funções

A avaliação no contexto escolar tem como função observar, registrar, orientar e identificar para uma retomada de planejamento e objetivos, contribuindo para reflexões significativas sobre as condições de aprendizagem e sobre a organização do trabalho pedagógico, todavia, ela também pode servir para diagnosticar, controlar, classificar e excluir dependendo da abordagem utilizada. Existem três tipos de avaliação escolar: avaliação somativa, avaliação diagnóstica e avaliação formativa.

A avaliação diagnóstica é utilizada, mais frequentemente, no início do processo de aprendizagem para diagnosticar e coletar dados sobre as potencialidades e dificuldades do alunado, com o objetivo de orientar o planejamento do trabalho pedagógico a partir das informações obtidas.

[...] ela serve tanto para coletar dados, como também para averiguar e planejar os métodos que servirão como ponto de partida para a caminhada, e sempre que houver alguma interferência que impeça o avanço do aluno, logo serão identificados e estabelecidos novos critérios, e só depois disso que poderão ser tomadas as medidas necessárias para que consigam resolver esses impasses. Pois é através da avaliação diagnóstica é que o professor terá um conhecimento prévio daquilo que o aluno já sabe, e assim ele poderá definir como serão os próximos passos, quais os meios que poderão facilitar para uma aprendizagem significativa, e como ele deve proceder, daí por diante pensar em ações que auxiliarão para a tomada de decisões (Oliveira; Mota; Sousa, 2022, n.p).

Portanto, a avaliação diagnóstica tem a função de verificar os conhecimentos que os estudantes possuem em relação a um determinado assunto. Realiza-se uma sondagem sobre o conhecimento e a aprendizagem do conteúdo a ser trabalhado, possibilitando a reorganização do trabalho pedagógico, definindo os objetivos e os pré-requisitos que precisam ser construídos (Rampazzo, 2011).

A avaliação formativa é contínua, pois ela acompanha todo o processo de aprendizagem e promove intervenções assim que surgem as necessidades de cada estudante para alcançar os objetivos propostos. Rampazzo (2011) apresenta que a avaliação formativa:

Situa o professor e aluno durante um processo de ensino e aprendizagem. É realizada durante o processo, isto é, durante o trabalho do professor com os alunos. Informa os resultados parciais da aprendizagem ainda no decorrer do desenvolvimento das atividades. Possibilita reformulações necessárias, a fim de assegurar o curso da aprendizagem do aluno. Indica se os objetivos propostos estão sendo alcançados pelos alunos (Rampazzo, 2011, p. 6).

Com base em Harlen (2006) *apud* Villas Boas (2019) afirma que a avaliação formativa é para as aprendizagens, uma vez que a preposição “para” indica o movimento de busca das aprendizagens e diz respeito à tomada de decisões que afetam o ensino e a aprendizagem. Em vista disso, percebe-se que a avaliação somente se torna formativa quando “a evidência é usada para ajustar o ensino às necessidades de aprendizagens” dos estudantes (Black *et al.* 2003, *apud* Villas Boas, 2019, p. 14).

A avaliação cumpre, também, função formativa, pela qual os professores analisam, de maneira frequente e interativa, o progresso dos alunos, para identificar o que eles aprenderam e o que ainda não aprenderam, para que venham a aprender, e para que

reorganizem o trabalho pedagógico. Essa avaliação requer que se considerem as diferenças dos alunos, se adapte o trabalho às necessidades de cada um e se dê tratamento adequado aos seus resultados (Villas Boas, 2006, p. 78).

Oliveira, Mota e Sousa (2022) apontam que a avaliação formativa oportuniza aos estudantes reflexões sobre seus avanços e desafios em relação aos conteúdos propostos pelos docentes e esses têm a oportunidade de compreender suas potencialidades e dificuldades. Esse retorno promove um engajamento por parte dos alunos no seu processo de aprendizagem.

A avaliação somativa ocorre no final do processo de aprendizagem concentrando na medição dos resultados obtidos, e caso os resultados sejam considerados em uma perspectiva formativa, pode potencializar e possibilitar a aprendizagem dos estudantes.

A avaliação somativa é “empregada para ‘medir’ o que foi aprendido ao final de um determinado período; para promover os alunos; para assegurar que eles alcancem os padrões de desempenho estabelecidos para conclusão de cursos” (Villas Boas, 2006, p. 78). Dessa forma, a avaliação somativa apresenta algumas limitações. Esse tipo de avaliação, que mais se aproxima de um exame, pode se tornar excludente e punitiva devido à padronização na abordagem avaliativa, caso o foco esteja concentrado no resultado final e na pressão excessiva sobre os alunos.

3.3 Avaliação formativa: finalidades e usos da avaliação formativa

Como mencionado anteriormente, a avaliação formativa é para as aprendizagens, uma vez que a preposição “para” indica o movimento de busca das aprendizagens e diz respeito à tomada de decisões que afetam o ensino e a aprendizagem, bem como aos processos que facilitam a regulação da aprendizagem (Harlen, 2006, *apud* Villas Boas, 2019).

De acordo com Fernandes (2008, p. 358), “a avaliação formativa tem como finalidade principal melhorar as aprendizagens dos alunos através de uma criteriosa utilização da informação recolhida para que se possam perspectivar e planejar os passos seguintes”. Dessa forma, a avaliação formativa é um processo contínuo, acompanhando o desenvolvimento da aprendizagem e proporcionando “formas de regulação e de auto-regulação que influenciam de forma imediata os processos de ensino e aprendizagem” (Fernandes, 2008, p. 358).

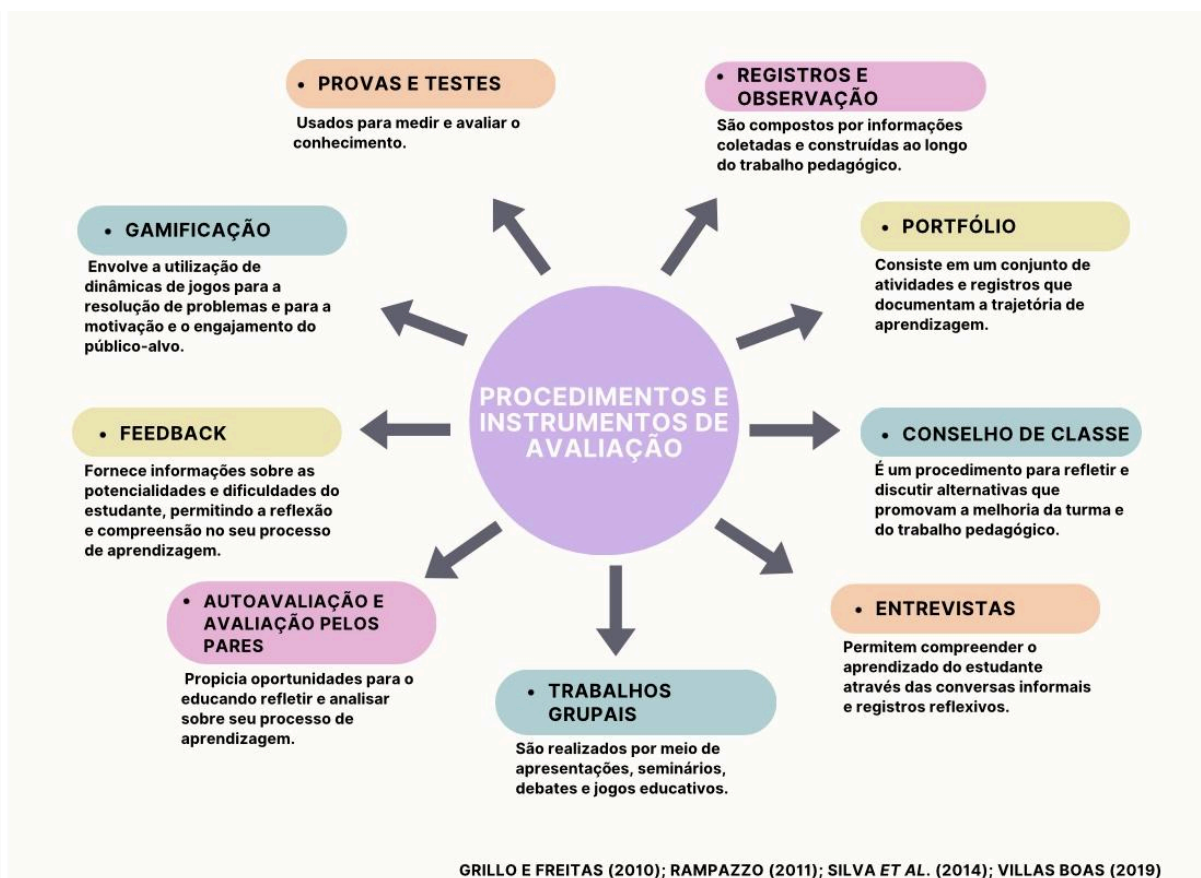
A avaliação formativa, desenvolvida sob a responsabilidade do professor, tem como função acompanhar a conquista das aprendizagens dos estudantes, promover as intervenções assim que surgem as necessidades e registrar as informações e resultados obtidos (Villas Boas, 2019). De acordo com Hadji, conforme citado por Villas Boas (2019, p. 16), “o objetivo

da avaliação formativa é permitir ao estudante saber o que se espera dele para que possa situar-se em função disso”. Em outras palavras, a função dessa avaliação é envolver o discente na construção do seu próprio processo de aprendizado.

3.4 Instrumentos e procedimentos avaliativos

Existem diversos instrumentos e procedimentos avaliativos utilizados pelos docentes com o objetivo de verificar e acompanhar a aprendizagem dos estudantes, como provas, gamificação, feedback, autoavaliação, registros, portfólio, conselho de classe, entrevistas, trabalhos grupais, entre outros. É importante ressaltar que a seleção dos instrumentos e procedimentos avaliativos devem ser analisados e selecionados levando em consideração a “adequação aos objetivos, conteúdo e metodologia; aplicabilidade; correção e devolução dos resultados” (Rampazzo, 2011, p. 7). O quadro seguinte apresenta os instrumentos e procedimentos avaliativos.

Quadro 2 - Procedimentos e instrumentos de avaliação



Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora.

As **provas** e os **testes** são os instrumentos mais utilizados, com a finalidade de medir e avaliar o conhecimento por meio da resolução das questões. A **gamificação** envolve a utilização de dinâmicas de jogos para a resolução de problemas e para a motivação e o engajamento dos estudantes. Dessa forma, a dinâmica tem como objetivo estimular a participação e o desenvolvimento cognitivo dos estudantes, contribuindo para a construção da aprendizagem (Vianna *et al.*, 2013, *apud* Silva *et al.*, 2014, p. 15). O **feedback**, instrumento essencial para a avaliação formativa, desempenha um papel crucial ao regular a aprendizagem, fornecendo informações sobre as potencialidades e dificuldades do estudante, permitindo a reflexão, compreensão e aumentando o engajamento nesse processo de aprendizagem. A **autoavaliação e avaliação pelos pares** é, segundo Grillo e Freitas (2010, p. 46), “uma possibilidade de o aluno reorientar sua aprendizagem, sob acompanhamento do seu professor, o qual analisa, corrige, sugere, discute os resultados que estão sendo alcançados”, ou seja, propicia oportunidades para o educando refletir e analisar sobre seu processo de aprendizagem. Os **registros/observação**, realizados por meio da observação atenta do professor, são compostos por informações coletadas e construídas ao longo do processo de ensino aprendizagem (Villas Boas, 2019). O **portfólio** consiste em um conjunto de atividades e registros que documentam a trajetória de aprendizagem do estudante, demonstrando a evolução desse processo ao longo do tempo. O **conselho de classe** como colegiado pode ser organizado como um momento de reflexão e discussão para buscar alternativas que promovam a melhoria da turma e do trabalho pedagógico (Rampazzo, 2011). As **entrevistas**, segundo Villas Boas (2007, p. 44), possibilitam “saber não só o que o aluno aprendeu e o que ainda não aprendeu, mas, também, conhecê-lo como pessoa: suas necessidades, possibilidades e crenças, assim como seus interesses e valores”, ou seja, permitem compreender o aprendizado do estudante através das conversas informais e registros reflexivos (Villas Boas, 2019). Por fim, os **trabalhos grupais** são realizados por meio de apresentações, seminários, debates e jogos educativos (Villas Boas, 2019).

A questão norteadora apresentada nesse artigo parte da premissa de que o êxito no processo de avaliação não é garantido apenas por um instrumento e procedimento avaliativo, mas sim pela intenção do professor ao utilizar esse instrumento, ou seja, para que esses instrumentos sejam utilizados a fim de alcançar uma avaliação formativa dependerá da intenção e da maneira que o avaliador irá utilizá-los (Rampazzo, 2011). Além disso, é crucial destacar que os instrumentos e procedimentos avaliativos devem ser processuais,

acompanhando de perto todo o processo de ensino aprendizagem com o intuito de alcançar uma avaliação formativa.

3.5 Documentos que orientam a avaliação no Bloco Inicial de Alfabetização no Distrito Federal

Como indicam as Diretrizes de Avaliação Educacional da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, a concepção de avaliação assumida é a avaliação formativa, pois se entende que nessa abordagem “estão as melhores intenções para acolher, apreciar e avaliar o que se ensina e o que se aprende. Avaliar para incluir, incluir para aprender e aprender para desenvolver-se: eis a perspectiva avaliativa adotada” (Distrito Federal, 2014-2016, p. 12). Luckesi (2000) declara que não podemos confundir avaliação com exames, pois a avaliação da aprendizagem é amorosa, inclusiva, dinâmica e construtiva, diferente dos exames que são excludentes e classificatórios.

As Diretrizes de Avaliação Educacional reforçam a ideia da função diagnóstica e da autoavaliação constituírem-se como potencializadoras da avaliação formativa, bem como a avaliação por pares, provas, portfólios, registros reflexivos, trabalhos em grupo, *feedback* e conselho de classe são importantes instrumentos e procedimentos que fortalecem as práticas de avaliação formativa.

A prática da avaliação da aprendizagem, para manifestar-se como tal, deve apontar para a busca do melhor de todos os educandos, por isso é diagnóstica, e não voltada para a seleção de uns poucos, como se comportam os exames. Por si, a avaliação, como dissemos, é inclusiva e, por isso mesmo, democrática e amorosa. Por ela, por onde quer que se passe, não há exclusão, mas sim diagnóstico e construção. Não há submissão, mas sim liberdade. Não há medo, mas sim espontaneidade e busca. Não há chegada definitiva, mas sim travessia permanente, em busca do melhor (Luckesi, 2000, n.p).

O Currículo em Movimento do Distrito Federal assume a avaliação formativa como a mais adequada ao projeto de educação pública democrática e emancipatória. Isso inclui a progressão continuada das aprendizagens dos estudantes como um recurso pedagógico que “demanda acompanhamento sistemático de seu desempenho por meio de avaliação realizada permanentemente” (Distrito Federal, 2014, p. 72). Por meio da progressão continuada, a equipe pedagógica tem a oportunidade de repensar e reorganizar o trabalho desenvolvido, buscando alternativas para atender as necessidades individuais de cada estudante.

A progressão continuada pode ser praticada por meio de mecanismos como: reagrupamentos de estudantes ao longo do ano letivo, levando em conta suas

necessidades de aprendizagens, de modo que possam interagir com diferentes professores e colegas; avanço dos estudantes de um período a outro, durante o ano letivo, se os resultados da avaliação assim indicarem. A escola poderá acrescentar outros mecanismos e estratégias pedagógicas após análise realizada pelo conselho de classe, entre os quais o desenvolvimento de projetos interventivos, autoavaliação, feedback ou retorno, avaliação por pares ou colegas, etc. (Distrito Federal, 2014, p. 72).

Além disso, o Currículo em Movimento do DF sugere algumas estratégias de avaliação para acompanhar o processo de aprendizagem dos estudantes. Estas incluem: análises reflexivas sobre evidências de aprendizagens por meio de questionamentos; organização de situações para que estudantes e professores se conheçam melhor; registro de aspectos que permitam acompanhar, intervir e promover oportunidades de aprendizagem a cada estudante; observação e anotação do que os estudantes ainda não compreenderam, do que ainda não produziram, dos aspectos que ainda necessitam de maior atenção e orientação (Distrito Federal, 2014).

Nessa mesma lógica, as Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar do 2º ciclo para as aprendizagens: BIA e 2º Bloco discorrem a importância da organização do trabalho pedagógico com base no acompanhamento sistemático das aprendizagens dos estudantes por meio de instrumentos e procedimentos avaliativos como observação, provas, exercícios, pesquisas, entrevistas e outros. O documento citado apresenta quatro etapas para garantir o acompanhamento das aprendizagens: diagnóstico, registros, análise e planejamento e execução das intervenções didático pedagógicas.

Além dos registros pessoais e dos instrumentos selecionados pelos docentes de acordo com sua autonomia pedagógica e com as necessidades dos estudantes, o professor conta também com instrumentos previstos em Regimento Escolar para a descrição e acompanhamento do processo de aprendizagem dos estudantes: o Registro de Avaliação – RAv e o Registro do Conselho de Classe. “Devem constar nessa descrição todas as informações referentes às aprendizagens já construídas e aquelas ainda não construídas pelo estudante, bem como as intervenções necessárias à progressão ininterrupta do processo” (Distrito Federal, 2014-2016, p. 15). Assim, de acordo com Luckesi (2000), avaliar a aprendizagem dos estudantes envolve estar à disposição para acolher os estudantes em qualquer situação em que se encontram, a fim de auxiliá-los na trajetória acadêmica.

4 ANÁLISE DE DADOS

A análise de dados foi elaborada de acordo com o objetivo geral da pesquisa que tem como finalidade analisar a concepção de avaliação que orienta os professores na seleção e utilização dos procedimentos e instrumentos avaliativos. Com isso, foi elaborado um questionário com o intuito de descrever as referências teóricas e documentais que orientam as professoras na seleção e utilização dos instrumentos e procedimentos avaliativos em seu trabalho pedagógico, investigar em que momento da organização do trabalho pedagógico ocorre a avaliação e compreender os usos e as finalidades que as educadoras atribuem aos resultados obtidos por meio desses instrumentos avaliativos. Dessa forma, analisou-se o questionário e as observações realizadas na escola.

A análise do conteúdo dos dados gerados ao longo da pesquisa permitiu a constatação de quatro principais eixos de análise:

- Referências teóricas e documentais que orientam as professoras quanto aos instrumentos e procedimentos avaliativos.
- Momentos do trabalho pedagógico em que a avaliação acontece.
- Usos e finalidades atribuídos aos instrumentos avaliativos.
- Instrumentos e procedimentos avaliativos: escolhas docentes.

4.1 Referências teóricas e documentais que orientam as professoras quanto aos instrumentos e procedimentos avaliativos

Ao analisar as respostas das professoras no questionário sobre as referências teóricas e documentais que as orientam na seleção e utilização dos instrumentos e procedimentos avaliativos, nota-se que no discurso não há menção a algum documento ou autor que fundamente a prática. No entanto, é possível perceber que há implícito no discurso, uma concepção formativa de avaliação conforme a seguinte resposta das professoras ao serem questionadas sobre o que significa a avaliação e seu objetivo:

Avaliar o que o aluno aprendeu até ali, identificar falhas no ensino e recalculando a rota para melhorar o processo de ensino aprendizagem (Professora Natália, dados da pesquisa, 2024).

Com a avaliação, se consegue estratégias melhores para um bom resultado (Professora Maria, dados da pesquisa, 2024).

Diagnosticar a situação de aprendizagem de cada aluno (Professora Paula, dados da pesquisa, 2024).

As falas indicam uma concepção que se aproxima da concepção formativa, pois há um olhar diagnóstico, o princípio do replanejamento das ações e o anúncio de procedimentos para um determinado fim. No entanto, percebe-se que as professoras não mencionam de maneira explícita quais são as intervenções no processo de aprendizagem assim que surgem as necessidades dos estudantes. Villas Boas (2019) aponta que as intervenções pedagógicas reconfiguram o trabalho pedagógico, com o propósito de reorganizar o planejamento de acordo com as necessidades dos estudantes. Para Hadji (2001) a avaliação formativa envolve flexibilidade e vontade de adaptação e de ajuste por parte do docente. O autor mencionado complementa que “uma avaliação que não é seguida por uma modificação das práticas do professor tem poucas chances de ser formativa” (Hadji, 2001, p. 21). Em vista disso, essa lacuna entre o que e o como fazer desencontra-se com os propósitos da avaliação formativa, que tem como foco as intervenções pedagógicas durante o processo de ensino aprendizagem.

Embora não haja anúncio de autores, documentos normativos ou direcionamentos teóricos para nortear a prática avaliativa, é possível perceber no discurso das professoras uma prática que se aproxima dos princípios formativos, que contemple desde o diagnóstico, a reorganização do planejamento e o reconhecimento da necessidade de estratégias interventivas. A questão que permanece é: se não há referências explícitas orientadoras do ato avaliativo, onde as professoras buscam referências para subsidiar essas posturas? Se seriam práticas imitativas, heranças de seu processo formativo enquanto estudantes ou outra fonte, isso não foi possível identificar nesta pesquisa, cabendo estudos mais aprofundados acerca desses sentidos e significados para o ato avaliativo.

4.2 Momentos do trabalho pedagógico em que a avaliação acontece

Quando questionadas sobre o momento do ano letivo em que a avaliação ocorre, as entrevistadas afirmam que ela acontece ao longo do ano letivo. Uma das professoras informa que avalia:

O dia a dia do aluno, a forma que realiza todas as atividades, como o aluno vem se desenvolvendo em seu dia a dia frente aos conteúdos dados (Professora Natália, dados da pesquisa, 2024).

Percebe-se que a professora Natália avalia diariamente por meio de atividades cotidianas. Na visão de Furtado (2007) a avaliação é um processo de investigação contínua, pois ela acompanha todo o processo de aprendizagem e promove intervenções assim que surgem as necessidades de cada estudante para alcançar os objetivos propostos.

Por outro lado, uma professora comenta que:

Durante um período, trabalhei com a avaliação formativa, incentivando os alunos a buscarem as resoluções de situações problemas, criadas em sala de aula e ao final o resultado foi satisfatório (Professora Maria, dados da pesquisa, 2024).

Parece haver um entendimento de que a avaliação formativa não é um processo contínuo, mas algo pontual em determinados momentos. Villas Boas (2019, p. 15) argumenta que “por processo, entende-se que a avaliação se realiza ao longo do trabalho escolar, isto é, não é episódica, não tem momento certo para acontecer e não se limita à aplicação de instrumentos/procedimentos”. A autora citada complementa que a avaliação e a aprendizagem estão presentes em todos os momentos e espaços escolares.

Além disso, durante os dias de pesquisa de campo, foi observado que, durante as coordenações coletivas, a escola planeja e discute sobre uma avaliação que deve acompanhar todo o processo de aprendizagem. Foi possível observar o planejamento da avaliação diagnóstica, bem como a preparação da aplicação do teste da psicogênese. Sob orientação da supervisora do Bloco Inicial de Alfabetização, foi sugerida uma abordagem diversificada na avaliação visando uma compreensão mais abrangente das lacunas e potencialidades dos estudantes. A supervisora enfatizou a importância de compreender as dificuldades enfrentadas pelos alunos, e assim, orientar o planejamento do trabalho pedagógico de acordo com as necessidades da turma.

Conforme o Regimento da Rede Pública de Ensino do DF (Distrito Federal, 2019, p. 56), a Coordenação Pedagógica “constitui-se em espaço e tempo de reflexões sobre os processos pedagógicos de ensino, aprendizagem e formação continuada, tendo por finalidade planejar, orientar e acompanhar as atividades didático pedagógicas, com o objetivo de dar suporte ao Projeto Político Pedagógico”. Sendo assim, a coordenação pedagógica compreende carga horária de 15 horas por semana para o planejamento do trabalho docente, que permite reflexões e compartilhamento de experiências sobre os processos de ensino e de aprendizagem.

De acordo com as observações realizadas na instituição escolar, existe uma intervenção e orientação do trabalho coletivo realizado pela equipe de coordenação

pedagógica da escola, no entanto, no período observado, constatou-se uma maior ênfase à avaliação diagnóstica. Na prática docente essas concepções reverberam de diferentes maneiras, desde os professores que assumem a avaliação como um processo contínuo como outros que parecem compreendê-la como um evento episódico, em direção oposta ao que Villas Boas (2019, p. 15) defende.

Reconhecemos que a avaliação escolar é processual, contínua e acontece ao longo do processo educativo, mas isso não significa que o professor não precise ter clareza, intencionalidade e planejamento desse processo.

4.3 Usos e finalidades atribuídos aos instrumentos avaliativos

De acordo com Fernandes (2008, p. 358), “a avaliação formativa tem como finalidade principal melhorar as aprendizagens dos alunos através de uma criteriosa utilização da informação recolhida para que se possam perspectivar e planear os passos seguintes”. As falas das entrevistadas corroboram com essa perspectiva, uma vez que apontam que a avaliação tem a finalidade de:

Avaliar o que o aluno aprendeu até ali, identificar falhas no ensino e recalculando a rota para melhorar o processo de ensino aprendizagem (Professora Natália, dados da pesquisa, 2024).

Buscar entender o nível de conhecimento da turma, onde ela mais tem dúvidas (Professora Natália, dados da pesquisa, 2024).

Uma avaliação que verifique as habilidades trabalhadas em sala de aula (Professora Paula, dados da pesquisa, 2024).

Embora possuam a intenção de diagnosticar as necessidades de cada aluno, nota-se uma ausência nas discussões sobre quais as efetivas intervenções pedagógicas são realizadas. Segundo Furtado (2007) a avaliação que só constata é excludente, pois não tem compromisso com o processo que gera a aprendizagem, ou seja, não assume compromisso com o ‘vir-a-saber’ do estudante. Dessa forma, Luckesi (2000) afirma que diagnóstico sem tomada de decisão é um curso de ação avaliativa que não se completou. Além disso, as entrevistadas apontaram que a avaliação é utilizada para:

Recalculando as rotas para o ensino de qualidade (Professora Natália, dados da pesquisa, 2024).

Traçar uma nova estratégia, para se obter um melhor resultado (Professora Maria, dados da pesquisa, 2024).

Planejar estratégias para amenizar o desempenho insatisfatório dos alunos (Professora Paula, dados da pesquisa, 2024).

Segundo Villas Boas (2019) a avaliação formativa acompanha o progresso das aprendizagens, registrando os resultados obtidos e promovendo intervenções assim que surgem as necessidades de cada estudante para alcançar os objetivos propostos, ou seja, a avaliação somente se torna formativa quando ajusta o ensino às necessidades de aprendizagens dos estudantes.

Portanto, é perceptível que, apesar de apontarem para uma avaliação que tem o objetivo de diagnosticar o conhecimento e as necessidades da turma para orientar o planejamento do trabalho pedagógico, as respostas ao longo do questionário apresentam algumas contradições identificadas pela argumentação de uma das professoras, que revela que durante um período trabalhou com a avaliação formativa, incentivando os alunos a buscarem as resoluções de situações problemas criadas em sala de aula. Observa-se que a professora apresenta a avaliação formativa como algo pontual, uma vez que parece haver o entendimento de que a avaliação formativa não é uma prática contínua, mas uma atitude pontual em determinados momentos, ou seja, esse caso revela uma visão de avaliação formativa como uma prática episódica, ao invés de contínua.

Acerca dos usos e finalidades dos instrumentos avaliativos, foi possível perceber que há distanciamentos entre o quê, o como e o para quê fazer. Ao afirmarem sobre a necessidade de entenderem o nível de conhecimento, recalculam a rota e verificar se habilidades trabalhadas que foram aprendidas, demonstra que a prática avaliativa está na esfera do quê deve ser feito, precisando avançar na construção dos caminhos de como realizar essas intencionalidades e com quais finalidades.

4.4 Instrumentos e procedimentos avaliativos: escolhas docentes

Sabe-se que existem diversos instrumentos e procedimentos avaliativos para acompanhar a aprendizagem dos estudantes, o que permite avaliar a aprendizagem em sua totalidade e contribuir para o desenvolvimento de diferentes habilidades. Ao serem questionadas sobre quais instrumentos e procedimentos são utilizados para avaliar os estudantes, as professoras relataram que avaliam através de:

Questionários, pesquisas (Professora Maria, dados da pesquisa, 2024).

Produções orais, questionários, lista de exercícios (Professora Paula, dados da pesquisa, 2024).

Luckesi (2000) destaca que os instrumentos de avaliação não podem ser quaisquer instrumentos, mas sim os adequados para coletar os dados necessários para acompanhar e verificar o estado de aprendizagem do educando. Dito isso, é importante selecionar os instrumentos e procedimentos avaliativos de acordo com a “adequação aos objetivos, conteúdo e metodologia, aplicabilidade, correção e devolução dos resultados” (Rampazzo, 2011, p. 7). Com relação às falas citadas, é perceptível que os instrumentos e procedimentos avaliativos são diversificados, no entanto, ainda limitados diante das inúmeras possibilidades sinalizadas pelas Diretrizes do 2º Ciclo e de Avaliação Educacional. As Diretrizes de Avaliação Educacional (2014-2016, p. 33) apresentam que “o uso de múltiplos procedimentos/instrumentos avaliativos possibilita aos estudantes o desenvolvimento de diferentes habilidades”.

Como mencionado anteriormente sobre as estratégias de avaliação, há diversos instrumentos e procedimentos como uma possibilidade de acompanhar e verificar o progresso da aprendizagem, como portfólio, trabalhos grupais, gamificação, avaliação pelos pares, registros, entrevistas, entre outros, que fortalecem o ato avaliativo e possibilitam avaliar o desenvolvimento de diferentes habilidades. É em contextos avaliativos diversificados que se pode identificar as necessidades dos estudantes e ajustar o trabalho, adotando procedimentos avaliativos e realizando intervenções pedagógicas para superar as dificuldades de aprendizagem.

O êxito no processo de avaliação não é garantido apenas por um instrumento e procedimento avaliativo, mas sim pela intenção do professor ao utilizar esse instrumento, ou seja, para que esses instrumentos sejam utilizados a fim de alcançar uma avaliação formativa dependerá da intenção e da maneira que o avaliador irá utilizá-los (Rampazzo, 2011).

Os instrumentos avaliativos utilizados pelas docentes mostraram-se diversificados em questionários, pesquisas, listas de exercícios e produções orais, embora ainda limitados diante das inúmeras possibilidades de instrumentos e procedimentos avaliativos existentes. Isso aponta para a necessidade de formação continuada, debates e discussões acerca de outros instrumentos que também potencializam o ato avaliativo, além da discussão coletiva acerca dos desafios e possibilidades da prática avaliativa na/da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo geral analisar a concepção de avaliação que orienta as professoras na seleção e utilização dos procedimentos e instrumentos avaliativos. Com isso, foram elaborados os seguintes objetivos específicos: descrever as referências teóricas e documentais que orientam as professoras na seleção e utilização dos instrumentos e procedimentos avaliativos em seu trabalho pedagógico; investigar em que momento da organização do trabalho pedagógico ocorre a avaliação; compreender os usos e as finalidades que as educadoras atribuem aos resultados obtidos por meio desses instrumentos avaliativos.

Na pesquisa, foram alcançados os objetivos devido às observações realizadas na escola e ao questionário aplicado, pois foi possível investigar e analisar os discursos em relação à prática avaliativa, constatando que na prática docente as concepções avaliativas reverberam de diferentes maneiras, desde as professoras que assumem a avaliação como um processo contínuo como outras que parecem compreendê-la como um evento episódico.

Em relação ao eixo de análise sobre as referências teóricas e documentais que orientam as professoras quanto aos instrumentos e procedimentos avaliativos, constatou-se que embora não haja citação ou referência a autores, documentos normativos ou direcionamentos teóricos para nortear a prática avaliativa, é possível perceber no discurso das professoras uma prática que se aproxima dos princípios formativos. No segundo eixo, no que diz respeito aos momentos do trabalho pedagógico em que a avaliação acontece, existe uma intervenção e orientação do trabalho coletivo realizado pela equipe de coordenação pedagógica da escola, porém na prática docente essas concepções se desenvolvem de diferentes maneiras, desde as professoras que assumem a avaliação como um processo contínuo e processual, como outras que parecem compreendê-la como uma prática pontual. No terceiro eixo, é discutido sobre os usos e finalidades atribuídos aos instrumentos avaliativos, foi possível perceber que a prática avaliativa está na esfera do quê deve ser feito, precisando avançar na construção dos caminhos de como realizar essas intencionalidades e com quais finalidades. No quarto eixo, acerca sobre os instrumentos e procedimentos avaliativos: escolhas docentes, os instrumentos avaliativos utilizados pelas docentes mostraram-se diversificados em questionários, pesquisas, listas de exercícios e produções orais.

Ao realizar este Trabalho Final de Curso, posso afirmar que obtive um grande desenvolvimento acadêmico por meio de sua elaboração. Ao aprofundar sobre a avaliação,

um processo importante do trabalho pedagógico, pude ter a oportunidade de analisar algumas percepções dos professores do BIA, suas intencionalidades e formas de avaliar que contribuem de forma fundamental para o processo de aprendizagem. Em suma, vejo que o tema sobre as concepções de avaliação dos professores do Bloco Inicial de Alfabetização representa uma temática extremamente relevante, pois a avaliação nessa fase deve ser diversificada, processual e formativa.

Como sugestões para pesquisas futuras, vejo como essencial o aprofundamento no assunto sobre as referências teóricas e documentais que orientam os professores na seleção e utilização dos instrumentos e procedimentos avaliativos em seu trabalho pedagógico, uma vez que não foi possível identificar quais os autores, documentos normativos ou direcionamentos teóricos que norteiam a prática avaliativa dos docentes.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016. Tradução de: L'Analyse de Contenu.
- BAUER, Martin W. ;GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- BISPO, Geisiane Cardoso. Instrumentos/procedimentos avaliativos: função e utilização na Educação Básica. 2021.
- CORALINA, Cora. Vintém de cobre: meias confissões de Aninha. São Paulo: Ed. Global Gaia, 2007, 9ª ed.
- CHUEIRI, Mary Stela Ferreira. Concepções sobre a avaliação escolar. Estudos em avaliação educacional, v. 19, n. 39, p. 49-64, 2008.
- DA SILVA, Andreza Regina Lopes et al. Gamificação na educação. Pimenta Cultural, 2014.
- DE ALCÂNTARA, Lucy Aparecida Gutiérrez et al. Avaliação da aprendizagem escolar na perspectiva dos alunos. INTERFACES DA EDUCAÇÃO, v. 7, n. 20, p. 07-21, 2016.
- DE OLIVEIRA, Ricardo Gavioli; MOTA, Amôna Almeida; DE SOUSA, Jayne Araújo. Avaliação educacional-uma breve análise das modalidades: Diagnóstica, formativa e somativa. Cadernos da Pedagogia, v. 16, n. 34, 2022.
- DISTRITO FEDERAL. Currículo e Movimento da Educação Básica. Pressupostos Teóricos. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. 2014.
- DISTRITO FEDERAL. Diretrizes de Avaliação Educacional: Aprendizagem, Institucional e em Larga Escala. 2014-2016.
- DISTRITO FEDERAL. Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar do 2º Ciclo para as Aprendizagens: Bia e 2º Bloco. 2014.
- DISTRITO FEDERAL. Regimento da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. 2019.
- FERNANDES, Domingos. Para uma teoria da avaliação no domínio das aprendizagens. Estudos em avaliação educacional, v. 19, n. 41, p. 347-372, 2008.
- FREITAS, Luiz Carlos et al. Avaliação educacional: caminhando pela contramão. Editora Vozes Limitada, 2017.
- FURTADO, Júlio César. Avaliação e mudança: necessidades e resistências. Avaliação na educação. Pinhais: Melo, 2007.
- GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.
- GONSALVES, Elisa Pereira. Conversas sobre iniciação à pesquisa científica. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

GRILLO, Marlene Corroero; FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Autoavaliação: por que e como realizá-la. Por que falar ainda em avaliação, p. 45-49, 2010.

HADJI, Charles. Compreender que a avaliação formativa não passa de uma “utopia promissora”. _____. Avaliação desmistificada. Tradução Patrícia Ramos. Porto Alegre: Artmed, p. 15-25, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem. Revista Pátio, v. 12, p. 6-11, 2000.

RAMPAZZO, SR dos R.; JESUS, AR de. Instrumentos de avaliação: reflexões e possibilidades de uso no processo de ensino e aprendizagem. Londrina. Produção Didático-Pedagógica apresentada ao Programa de Desenvolvimento Educacional. NRE, 2011.

SOUZA, Roberta de Oliveira. Avaliação no bloco inicial de alfabetização. 2019. 83 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia)—Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. Avaliação formativa e formação de professores: ainda um desafio. Linhas Críticas, Brasília, v. 12, n. 22, p. 75-90, jun. 2006.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de F. Esmiuçando a avaliação formativa. Conversas sobre avaliação. Campinas, SP: Papyrus, 2019.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de F. Módulo III: A avaliação na escola. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.