

## **CAMINHOS AVALIATIVOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DIMENSÕES FORMATIVAS E PRÁTICAS**

**MARIA DE LOURDES DA SILVA NETA**

Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará (IFCE). Fortaleza, Brasil. E-mail: lourdes.neta@ifce.edu.br ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3726-4806>

**RACHEL RACHELLEY MATOS MONTEIRO**

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE). Bolsista de pós-graduação da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP). Fortaleza, Brasil. E-mail: rachel.monteiro@aluno.uece.br ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7704-5299>

**MARIA TERLA SILVA CARNEIRO DOS SANTOS**

Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE). Professora da rede pública do Estado do Ceará. Fortaleza, Brasil. E-mail: terlasilvac@gmail.com ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9959-3584>

### **RESUMO**

Este texto versa sobre os caminhos avaliativos na Educação Básica, em articulação com as dimensões formativas e práticas durante o trabalho docente. O estudo contou com dez professores do ensino regular de escolas públicas do Estado do Ceará. Tivemos como objetivo central compreender as concepções docentes acerca da avaliação da aprendizagem na Educação Básica, refletindo sobre as práticas avaliativas no ambiente escolar e como principais suportes teóricos os estudos de Hoffmann (2014), Luckesi (2011), Silva Neta (2018) e Magalhães Junior (2015), dentre outros. Metodologicamente esta pesquisa orientou-se pela abordagem qualitativa, com o tipo de pesquisa estudo de caso múltiplo, utilizando-se de técnicas de coleta de dados bibliográfica e de campo com entrevistas semiestruturadas. Os resultados apontaram diferentes conceituações de avaliação, sendo prevalecente a concepção de avaliação como medida. O caráter reprodutivo de práticas de ensino espelhadas nos professores formadores e a ausência de estudos sobre avaliação nos cursos de formação de professores foram evidenciados. Os professores demonstraram desalinhamento na compreensão entre instrumentos e técnica e revelaram desconhecer os critérios que devem ser organizados previamente para nortear os instrumentos de avaliação, revelando, assim, ausência do conhecimento avaliativo, fundamental no exercício profissional da docência.

**Palavras-chave:** Avaliação da aprendizagem. Educação Básica. Formação de professores.

## **EVALUATIVE PATHS IN BASIC EDUCATION: FORMATIVE AND PRACTICAL DIMENSIONS**

### **ABSTRACT**

This text deals with the evaluation paths in Basic Education, in conjunction with the formative and practical dimensions during the teaching work. The study included ten regular school teachers from public schools in the state of Ceará. We had as central objective to understand the teaching conceptions about the evaluation of learning in Basic Education, reflecting on the evaluative practices in the school environment and as main theoretical supports the studies of Hoffmann (2014), Luckesi (2011), Silva Neta (2018) and Magalhães Junior (2015), among others. Methodologically this research was guided by the qualitative approach, with the type of research multiple case study, using bibliographic and field data collection techniques with semi-structured interviews. The results showed different concepts of evaluation, with the concept of evaluation as a measure prevailing. The

reproductive character of teaching practices mirrored by teacher educators and the absence of studies on evaluation in teacher education courses were highlighted. Teachers showed confusion between instruments and technique and revealed they were unaware of the criteria that must be previously organized to guide the assessment instruments, thus revealing the absence of evaluative knowledge, fundamental in the professional exercise of teaching.

**Keywords:** Learning assessment. Basic education. Teacher training.

## FORMAS EVALUATIVAS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA: DIMENSIONES FORMATIVAS Y PRÁCTICAS

### RESUMEN

Este texto aborda las vías de evaluación en Educación Básica, en articulación con las dimensiones formativas y prácticas durante el trabajo docente. El estudio incluyó a diez maestros de escuela regular de escuelas públicas en el estado de Ceará. Teníamos como objetivo central entender las concepciones docentes sobre la evaluación del aprendizaje en Educación Básica, reflexionando sobre las prácticas evaluativas en el entorno escolar y como principales apoyos teóricos los estudios de Hoffmann (2014), Luckesi (2011), Silva Neta (2018) y Magalhães Junior (2015), entre otros. Metodológicamente, esta investigación se guió por el enfoque cualitativo, con el tipo de estudio de caso de investigación múltiple, utilizando técnicas de recolección de datos bibliográficos y de campo con entrevistas semiestructuradas. Los resultados mostraron diferentes conceptos de evaluación, prevaleciendo el concepto de evaluación como medida. Se destacó el carácter reproductivo de las prácticas docentes reflejadas por los formadores de docentes y la ausencia de estudios sobre evaluación en los cursos de formación docente. Los docentes mostraron confusión entre los instrumentos y la técnica y técnica revelación que desconocían los criterios que organizan para guiar los de evaluación, revelando la ausencia de conocimiento evaluativo, fundamental en el ejercicio profesional de la enseñanza.

**Palabras clave:** Evaluación de aprendizaje. Educación básica. Formación de profesores.

### INTRODUÇÃO

Pensar sobre o papel que a avaliação da aprendizagem cumpre na educação escolar nos remete à discussão sobre as especificidades do trabalho do professor e as implicações que constituem os conhecimentos pedagógicos da ação docente, o planejamento, a organização didática, as metodologias. Cientes desse desafio, elencamos a avaliação da aprendizagem na Educação Básica como objeto de investigação.

Este estudo surge a partir de inquietações a respeito de como professores da Educação Básica compreendem avaliação da aprendizagem; suas conceituações; constituição das práticas; proposta avaliativa; instrumentos de avaliação. Isso por que, a avaliação da aprendizagem realizada na Educação Básica, é comumente empregada como mero instrumento de verificação do conhecimento acumulado pelo estudante, visando à sua classificação, em apto ou não apto (LUCKESI, 2011).

No contexto educacional hodierno nos deparamos com os aspectos avaliativos vinculados ao aprendizado, aprovação, ao nível de conhecimentos que a escola exige dos

estudantes, às demandas das políticas educacionais com vistas à avaliação das instituições como forma de contribuir para as reformulações curriculares nos cursos de formação. Dessa forma tivemos como pergunta norteadora: Que concepções de avaliação da aprendizagem têm os professores da Educação Básica? Partindo da pergunta norteadora definimos como objetivo central compreender as concepções docentes acerca da avaliação da aprendizagem na Educação Básica, refletindo sobre as práticas avaliativas no ambiente escolar.

Compreendendo como Silva Neta (2018) que o conhecimento avaliativo dos professores pode tornar o processo de avaliação do ensino e da aprendizagem, um importante subsídio destinado ao direcionamento das ações formativas na Educação Básica e Superior, possibilitando melhorias no planejamento, no ensino, na adoção das estratégias metodológicas pelo professor, concordamos com a premissa de que o conhecimento avaliativo docente se constitui, de forma particular, através da formação, saberes e práticas de ensino, o que justifica nosso interesse em conhecer os caminhos formativos percorridos pelos docentes para compreendermos o processo de constituição docente desses profissionais e, por conseguinte, da avaliação.

Assim, ressaltamos que os sujeitos participantes da pesquisa, totalizando 10, possuem formação na área de Linguagens, Matemática e Ciências da Natureza. No âmbito da formação inicial dois (02) professores são licenciados em Letras, quatro (04) em Química, um (01) em Matemática, um (01) outro em Matemática e Física, um (01) em Ciências Biológicas e um (01) em Educação Física. Dessa forma, os docentes possuem formação inicial em cursos de licenciatura atendendo a indicação legal para a docência na Educação Básica descrita na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9.394/1996.

Em relação à formação continuada, 08 (oito) professores indicaram formação continuada em cursos de Pós-graduação *lato sensu*, com especialização em áreas específicas vinculadas ao curso de licenciatura, como também em outras áreas, sendo um (01) professor com especialização em Gestão Escolar, outro em Tecnologias Digitais na Educação Básica e 02 (dois) sem cursos de Pós-Graduação. Os cursos de formação continuada *lato* ou *stricto sensu* são pertinentes para os docentes, pois compreendemos que a formação e os caminhos da docência são constituídos por conhecimentos teóricos e práticos do contexto da sala de aula.

Face ao perfil formativo encontrado, assumimos com García (1999) a necessidade de entender a formação docente como um aspecto contínuo, princípio das ações integradoras das práticas escolares, curriculares, de ensino, de avaliação apresentando a premência de interação

da formação inicial, da atuação na sala de aula com o desenvolvimento profissional docente. Todavia, embora a formação docente não seja uma categoria central nesse estudo, mas, pelo fato da avaliação servir para reorientação do ensino e aprendizagem e o conhecimento avaliativo ser condição *sine qua non* para o trabalho docente, o professor deve conhecer a avaliação e seus significados (SILVA NETA, 2018), portanto, relevar aspectos da formação inicial e continuada dos professores torna-se relevante para compreender as questões levantadas nesse estudo.

Referente aos aspectos metodológicos, esclarecemos que o estudo assume o caráter qualitativo. Como possibilidade de caminho investigativo, recorremos ao estudo de caso múltiplo e pesquisa de campo com docentes que atuam nas escolas de Educação Básica no Estado do Ceará. A abordagem qualitativa responde as questões particulares de determinados campos de conhecimentos, buscando o universo dos significados, dos sentidos, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. O conjunto de fenômenos humanos é compreendido como parte da realidade social, porque o ser humano se distingue pelo agir, pelo pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivenciada e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2016).

Segundo Yin (2015), o estudo de caso representa uma investigação empírica e compreende um método abrangente, com a lógica do planejamento, da coleta e da análise de dados. Pode incluir tanto estudos de caso único quanto de múltiplos, assim como abordagens quantitativas e qualitativas de pesquisa. De outro modo, o autor explica que o Estudo de caso é compreendido pela capacidade “[...] de lidar com uma ampla variedade de evidências-documentos, artefatos, entrevistas e observações-além do que pode estar disponível em um estudo histórico convencional” (YIN, 2015, p. 13), portanto, em sintonia com o propósito deste estudo.

A investigação utilizou como técnica de coleta de dados os aspectos bibliográficos e de campo (realização de entrevistas semiestruturada) com 10 professores atuantes nas escolas do Ensino Médio da rede estadual nas áreas de Ciências da Natureza, Matemática e Linguagens e Códigos. Os sujeitos participantes da pesquisa foram profissionais que atuam na Educação Básica com áreas distintas do conhecimento. Tivemos como critérios de escolha profissionais que tivessem o vínculo efetivo e tivesse no mínimo 1 (um) ano de experiência como docente nas escolas e que aceitassem participar da investigação.

Para as análises dos dados utilizamos a “análise de conteúdo temática” defendida por Minayo (2016) como concepção de articulação entre o tripé metodológico das fases

exploratória, trabalho de campo e a análise do tratamento do material empírico. Desse modo, conforme é indicado pela autora organizamos os nossos pressupostos teóricos acerca dos caminhos avaliativos e concepções a serem dialogadas com os docentes da rede estadual de ensino. Com isso, organizamos os nossos questionamentos e nossas análises a partir das temáticas: A) Aspectos conceituais de avaliação B) Constituição das práticas avaliativas, C) Proposta avaliativa nas disciplinas, D) Formação inicial e continuada e, E) Critérios de escolha de instrumentos de avaliação. Essas temáticas oriundas a partir dos pressupostos e da coleta dos materiais empíricos nos direciona a compreender o objetivo do estudo em apressado.

Neste sentido, Minayo (2016, p. 15), defende que “[...] a metodologia é muito mais que técnicas. Ela inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade”.

Salientamos que este trabalho corresponde a dimensão ética da pesquisa com seres humanos, como é apontado pela Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, o que justifica a nossa atenção em proteger os sujeitos envolvidos de danos físicos, morais e psicológicos, velando para que seus direitos sejam respeitados, portanto, mantendo o anonimato dos professores.

Evidenciamos que os conhecimentos da ação docente e, em especial, da avaliação caminham em trajetórias que não necessariamente estão presentes em cursos de formação inicial, continuada ou contínua, emanando das trocas de experiências, dos diálogos com os pares, das leituras, das demais atividades pedagógicas que se estabelecem no trabalho do professor oportunizando reflexões e as modificações das práticas de ensino e avaliativas.

Posto isso, essa proposta, pautada no diálogo entre os achados da pesquisa empírica/campo e os aspectos teóricos da avaliação, pretende colaborar com os estudos que elencam a avaliação da aprendizagem na Educação Básica, como objeto de investigação.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **O que é avaliação?**

Pensar acerca dos aspectos conceituais da avaliação demanda ir além da utilização dos instrumentos e quantificação das aprendizagens em notas ou conceitos; implica em analisar as aprendizagens e as dificuldades dos estudantes no intento de desenvolver estratégias que sanem os déficits, despertando interesse para aprendizagem e a reestruturação da prática formativa.

Refletir sobre educação nos faz pensar como avaliamos, de que forma a avaliação contribui ou interfere no trabalho docente, e na aprendizagem ou nas dificuldades discentes durante o processo de formação, em especial à avaliação da aprendizagem. Luckesi (2011) nos adverte que a escola tem adotado a prática de verificação e não da avaliação, configurada como meio, para a consecução do objetivo maior da escola – a efetiva aprendizagem.

O termo “Avaliar” vem do latim “*a valere*” que significa atribuir valor ou alguma coisa. E assim, com o intuito de atribuir o valor a algo, o conceito de avaliação modifica-se no contexto espacial e temporal incentivando a pensar que avaliação transpõe a verificação dos conteúdos, a quantificação advinda dos instrumentos. Avaliar é emitir juízo de valor para balizar as decisões que norteiam/nortearão o trabalho docente na constituição de um processo avaliativo com possibilidades e caminhos aos discentes nos diversos níveis e modalidades educacionais.

Desse modo, torna-se necessário que avaliação seja planejada e que seu processo corresponda a um trabalho mediador de conhecimentos vinculando ensino e aprendizagens. Avaliação, na perspectiva mediadora, tem por escopo acompanhar, compreender, auxiliar na contínua progressão dos estudantes a partir das etapas de mobilização, experiência e expressão do conhecimento, ampliando o ciclo seguinte da formação, no intento de apresentar aos discentes outras possibilidades de descoberta do conhecimento (HOFFMANN, 2014).

Partindo do pressuposto que a avaliação da aprendizagem se constitui em um processo contínuo e imbricado em relações teóricas e práticas no contexto escolar, aclaramos que o processo avaliativo é relevante e constituem aspectos educacionais que servem aos docentes e discentes. Sobre esse aspecto Farias *et al* (2014) lembra-nos que estabelecer critérios avaliativos exige clareza quanto aos objetivos visados, uma vez que, é com base no propósito da ação educativa que é apontado o que será avaliado. Ainda neste sentido Nakayama e Corrêa (2014, p. 229) “[...] avaliação do aluno deve ser contínua e integral, buscando formas diferenciadas de avaliar e conseqüentemente, promover o bom desempenho dos alunos”. Desse modo, os critérios dizem respeito aos conceitos, atitudes e habilidades a serem demonstrados pelos estudantes quando submetidos à avaliação.

Então, o que significa aprender avaliar? Essa aprendizagem se ancora em compreender os conceitos teóricos da avaliação, concomitantemente ao ato de praticá-la, traduzindo-a em atos do cotidiano escolar. Aprender conceitos é uma dimensão fácil, o desafio consiste em transpor essa compreensão para a prática e desenvolvê-la, indo além da utilização dos instrumentos (LUCKESI, 2011).

Almeida e Franco (2011) ressaltam que para toda atividade avaliativa é necessário planejamento. E para cada objetivo, finalidade o modelo avaliativo será diferente, então, a avaliação precisa ser pensada, inserida e refletida no planejamento para que possa contribuir com processo de ensino e, principalmente com as aprendizagens. Assim, apresentam pesquisas, trabalhos em grupo, portfólios, estudos de caso como possíveis instrumentos de avaliação com a finalidade de uma avaliação processual indo além da função somativa que valoriza o acerto como medida de aproveitamento escolar, sendo necessário buscar interligar as funções diagnóstica e formativa buscando o encaminhamento além dos resultados.

Almeida e Franco (2011) apontam, também, a relevância dos compromissos pedagógicos entre os professores e os estudantes. Na concepção das autoras, o compromisso dos discentes com o seu processo de aprendizagem e do professor incumbido dessa responsabilidade, apresenta à necessária relação entre ambos e a coerência entre os registros e os dados, aonde um possa acompanhar o outro. Ou seja, o professor e estudante, precisam saber e entender avaliação como um processo que inicia no planejamento da disciplina, ao organizar o objetivo de aprendizagem ou como descrito em algumas propostas formativas as competências e habilidades, perpassando as estratégias, recursos, os instrumentos, sendo constituída por critérios, fornecendo *feedback* para auxiliar aos educandos na análise das aprendizagens, no reconhecimento dos desafios servindo na tomada de decisão docente que poderá sanar ou minimizar as dificuldades dos discentes, bem como, servindo ao professor para retroalimentar o planejamento e atuação docente.

Importa destacar, também, que o ato avaliativo tem sua destinação direcionada a educadores e aprendentes, pelo fato de permitir a coleta de informações e, principalmente a compreensão dos aspectos referentes às aprendizagens dos estudantes, revelando avanços e desafios, bem como propiciando aos professores informações e possibilidade de análise do trabalho formativo, gerando elementos para as mudanças necessárias (SILVA NETA; MAGALHÃES JUNIOR, 2017). Em outras palavras, mas na mesma direção Grillo (2000) argumenta que a avaliação “implica a compreensão da trajetória do aluno em seu processo de aprendizagem (que é sempre uma construção) reconhecendo seus avanços e paradas como partes integrantes de um processo” (p. 17), ou seja, o professor precisa criar e organizar condições para que as aprendizagens sejam significativas para os discentes.

No intento de vincular as dimensões teóricas e práticas, trazemos à baila os ensinamentos de Silva Neta (2018) de que, a avaliação da aprendizagem pode valer-se de vários instrumentos. Indo além do termo instrumento, alguns autores preferem utilizar a

expressão procedimento de avaliação, pelo fato de que possibilita entendimento mais detalhado das formas pelas quais os estudantes são avaliados. Destarte, a reflexão acerca do trabalho do professor na Educação Básica, envolvendo os aspectos avaliativos nos permite compreender e analisar a constituição profissional docente na qual estão imersos os processos formativos, práticas, experiências, aprendizagens e as inquietações, ou seja, dimensões que podem revelar as concepções que norteiam o processo avaliativo.

Buscando superar a valoração das notas, a restrição de conteúdos curriculares, aplicação dos instrumentos, a avaliação precisa apresentar proposições no decorrer do processo evitando deter-se aos resultados servindo de norteadora do ensino e aprendizagem no decorrer da trajetória formativa.

### **Revelações Docentes e a avaliação da aprendizagem.**

Antes de destacarmos as concepções avaliativas localizadas na pesquisa consideramos relevante esclarecer a compreensão do termo concepção, no qual tomamos por base os escritos de Matos e Jardimino (2016, p.24), apresentando duas definições, quais sejam:

A primeira, mais geral, com definições como “sistemas complexos de explicação” e “rede complexa de ideias, conceitos, representações e preconceitos”. Assim, as concepções podem informar a maneira como as pessoas percebem, avaliam e agem com relação a um determinado fenômeno. A outra mais específica aparece nas definições como a “operação de construção de conceitos”. Dessa forma, as nossas concepções envolveriam um processo de formação de conceitos. Alguns autores consideram as pesquisas sobre conceitos como uma fonte importante para determinar as características estruturais das concepções [...].

Em nosso estudo o termo concepção foi usado na acepção geral, ou seja, como processo de formação de conceitos avaliativos referente à aprendizagem, organizado pelos docentes, envolvendo as práticas avaliativas, as propostas de avaliação e os instrumentos.

Compreendendo que o professor é uma das pessoas responsáveis pela organização do trabalho educativo no âmbito escolar e da sala de aula, selecionamos 10 professores da Educação Básica e realizamos as entrevistas pautando os questionamentos a partir de cinco pontos temáticos: A) Aspectos conceituais de avaliação, B) Constituição das práticas avaliativas, C) Proposta avaliativa nas disciplinas, D) Formação inicial e continuada e, E) Critérios de escolha de instrumentos de avaliação. A escolha desses pontos temáticos surge a partir das leituras acerca da avaliação da aprendizagem e a articulação entre o exercício profissional docente. Para atender a dimensão ética da pesquisa, o nome dos sujeitos foi



preservado, sendo identificado por meio da seguinte simbologia: P, de professor acrescido do numeral 1 a 10.

As conceituações avaliativas foram apresentadas pelos sujeitos, da seguinte forma “Avaliar é observar o todo do aluno, levar em conta o conhecimento quantitativo, mas não deixar de lado o qualitativo” (P1). O docente mencionou que observa todos os aspectos do estudante, evidenciando o aspecto quantitativo relacionado com a função somativa e referenciando a dimensão qualitativa. Outro professor conceituou avaliação dizendo: “É um mecanismo utilizado por professores para medir o nível de aprendizado dos alunos” (P2). Ao adotar avaliação como medida, os docentes precisam atentar se não estão reduzindo à aferição de aprendizagens e habilidades cognitivas, de modo específico, deixando de contribuir para apropriação dos conhecimentos de forma articulada com as necessidades da formação profissional e pessoal. Um dos entrevistados conceituou avaliação como, “uma atitude processual utilizada pelos indivíduos e/ou grupos para refletir possíveis mudanças em uma realidade, possibilitando novas realidades” (P3). Essa conceituação nos instigou afirmar que a avaliação precisa ir além da incorporação dos objetivos escolares e de aprendizagem, das disciplinas, dos conteúdos ensinados, da aquisição de competências e do desenvolvimento de habilidades, da aplicação de instrumentos, da nota, ao que vale destacar, que ao avaliarmos existem objetivos ligados à função social da escola no mundo atual, os quais são incorporados à organização do trabalho pedagógico, do trabalho do professor realizado nas instituições de formação e essenciais para a sociedade. Outro professor conceituou avaliação como “um instrumento que serve para direcionar o trabalho do professor como também serve para apreciar a aprendizagem do aluno” (P4). O conceito mencionado contempla professores e estudantes como participantes do processo formativo, na qual avaliação serve a ambos. Avaliar também foi conceituado como “um conjunto de métodos que a gente usa para detectar realmente se o aluno já aprendeu o que a gente tenta passar durante o período letivo” (P5).

As explanações de alguns sujeitos acerca da avaliação evidenciaram a compreensão a partir da classificação ou mecanismo de controle apontando a utilização de instrumentos para constatar se os estudantes aprenderam os conteúdos demonstrando a concepção de medida e de instrumento. Fazendo referência aos instrumentos, Gatti (2003, p. 100) evidencia que “[...] As provas são vistas pelos docentes como um instrumento que “mede” a aprendizagem e são praticamente o único tipo de instrumento de que se vale para a avaliação”. Tal fato nos situa ante o desafio de definir instrumentos que superem o caráter insuficiente da prova escrita como o único meio legítimo de avaliar.

Em outras falas encontramos a avaliação relacionada a uma atitude processual requerendo tomada de decisão buscando compreender as mudanças na realidade, sendo processo contínuo que compõe a ação pedagógica. A concepção avaliativa pautada em processo destina-se a professores e estudantes, fornecendo evidências de como a aprendizagem está ocorrendo, e o que precisa ser feito para melhorá-la, que lacunas existem e, qual a lógica do estudante emitir determinadas respostas ou apresentar determinadas atitudes. Portanto, tem por foco diagnosticar e orientar a tomada de decisões docentes para modificações da prática de ensino e fomento de aprendizagem.

Os conceitos avaliativos mencionados pelos docentes revelaram concepções de medida e aplicação de instrumentos, evidenciando a necessidade de alteração da conceituação, uma vez que avaliação precisa ultrapassar a dimensão de verificação baseado em concepções nem sempre claras sobre o que se julga que os estudantes deveriam ter memorizado, sintetizado ou retido. Outros compreenderam o papel da avaliação como um diagnóstico, como um método ou em determinados momentos, como uma metodologia. Nesse sentido, faz-se necessário refletirmos sobre a avaliação para além desses aspectos normativos, pois compreendemos que avaliar é um processo constante de mudanças sobre o que ocorreu, o que precisamos e como podemos alterar e o que poderá acontecer.

A avaliação do ensino e aprendizagem requer do professor a capacidade de analisar os conhecimentos adquiridos pelo estudante, comparar com os anteriores e pensar no que fazer para avançar. Nessa direção, Magalhães Junior (2015, p. 29) destacou que “Pedagogicamente a avaliação não surge na escola como um ato punitivo, mas sim como uma forma de auxiliar os alunos a modificarem suas ações em busca de atingir o que se esperava que os mesmos desempenhassem”. Pensando assim, identificamos em nossa prática docente uma diversidade de procedimentos que podem ser utilizados em sala de aula pelo professor da Educação Básica, dentre os quais mencionamos: os exercícios diários, os trabalhos individuais e de equipe, os portfólios, os seminários, a autoavaliação.

Depois das indagações acerca dos conceitos de avaliação, detemos a atenção na constituição das práticas avaliativas. Aclaramos que as práticas avaliativas englobam as situações formais e do cotidiano em que o professor e/ou a escola ou mesmo a universidade fazem atribuições ao estudante e suas produções, oferecendo *feedback* e orientação.

Alguns entrevistados apresentaram as práticas de avaliação como escolhas que realizamos para alcançarmos uma finalidade. Para o Professor 1, as práticas de avaliação são as metodologias, ou seja,

Cada professor com base nas experiências em sala aprende a desenvolver práticas para avaliar seus alunos, individualmente, em grupos ou por turmas, através de provas escritas (com questões objetivas ou subjetivas), provas orais (como seminário, mesa redonda) ou produções textuais (P1).

As práticas avaliativas perpassam as experiências docentes, evidenciando instrumentos de avaliação escritos e orais. Ao referenciar os saberes mobilizados durante o ofício docente recorremos aos escritos de Tardif (2002) elucidando sobre os saberes das experiências que o professor mobiliza durante a sua ação docente. O relato do Professor 1 chamou atenção por referenciar as experiências na atuação, apresentando ausência de estudos sobre avaliação nos cursos de formação de professores. Uma vez que avaliar é atividade inerente ao trabalho do professor, logo, relevante no desenvolvimento das atividades escolares, é um tema que precisa ser abordado, principalmente na formação inicial, bem como, nas formações continuadas.

O Professor 2 apresentou explicação para as práticas avaliativas da seguinte forma: “As práticas se dão de três formas: estudo dirigido em sala; trabalho em grupo ou individual em forma de seminário e prova escrita individual”. O Professor 3, por sua vez, definiu práticas avaliativas como “[...] instrumentais teóricos e metodológicos utilizados nas diferentes formas de ensino”. Os relatos dos docentes em destaque enfatizaram que as práticas avaliativas são instrumentos realizados individualmente ou em grupos. O docente precisa considerar que para o planejamento de um instrumento de avaliação é preciso levar em conta alguns aspectos no intento de garantir que vai ser um instrumento que apresente o que o estudante sabe, ou seja, que revele aquisição da aprendizagem tendo vínculo com os objetivos propostos ou possibilitem o mapeamento das competências e habilidades desenvolvidas no decorrer do processo.

Os demais professores compreenderam as práticas avaliativas a partir das instrumentalizações, ou seja, a partir da organização dos instrumentos no contexto da sala de aula. Para a discussão desse conhecimento, o Professor 8, ressaltou:

São todas as formas de obter informações sobre determinado trabalho. No meio escolar os alunos podem ser avaliados através do seu conhecimento mediante uma prova (quantitativa) ou por meio da sua participação no contexto geral da vida escolar, sendo estes: desenvolvimento de atividades coletivas, aula prática, participação em sala de aula, seminários, portfólio e etc.

Entendemos como Duarte (2015) que a avaliação precisa ser compreendida como um diagnóstico contínuo e dinâmico tornando-se um instrumento fundamental para repensar e reformular os métodos, os procedimentos e as estratégias de ensino para que, de fato, o

discente aprenda. Além disso, deve ser essencialmente formativa, na medida em que cabe à avaliação subsidiar o trabalho pedagógico, redirecionando o processo ensino-aprendizagem para sanar dificuldades, aperfeiçoando-o constantemente as práticas de ensino dos docentes e o desenvolvimento de aprendizagens nos discentes.

Os professores descreveram os processos de aprendizagem acerca da avaliação, pontuando suas vivências a partir das observações em experiências positivas ou negativas durante a ação docente ou formação. Alguns informaram que aprenderam a avaliar, a partir da inserção em processos avaliativos no Ensino Superior espelhando-se nas práticas dos docentes formadores. Nesse sentido, o Professor 5 nomeou algumas disciplinas da graduação e também do curso de Pós-graduação *lato sensu* que contribuíram para a sua aprendizagem sobre avaliar:

[...] durante a graduação nas disciplinas de Didática a gente tem muito essa questão sobre avaliação quando a gente tá aprendendo a fazer o roteiro da aula. Aí sempre vem o questionamento sobre avaliação, como fazer a avaliação? Então inicialmente eu aprendi a fazer em sala de aula como aluna, só que com o passar do tempo a gente descobre que a gente só aprende a avaliar quando a gente vem para a realidade da sala de aula que é bem diferente do nível superior, então a gente tem que aprender a avaliar tudo que acontece durante a aula não só provas ou trabalhos.

A explanação sinalizou a necessidade dos cursos de licenciatura, ou melhor, dos professores e gestores atentarem para os aspectos da avaliação na formação dos futuros docentes, gerando situações formativas que desenvolvam avaliações similares as que serão realizadas nas escolas, evitando restringir-se a uma ou outra disciplina. A avaliação destinada ao contexto escolar precisa perpassar componentes curriculares teóricos e práticos da formação de professores, até porque no contexto escolar, além das avaliações de aprendizagens os docentes se deparam com as avaliações externas que coletam dados e os resultados servem de balizadores das políticas educacionais.

Quando questionados, se durante a formação inicial e continuada, estudaram conteúdos e/ou temáticas sobre a avaliação de estudantes, as respostas de oito dos participantes foi que não tiveram esses estudos específicos. Conforme evidenciado na fala do Professor 5: “Não teve uma disciplina específica só pra isso, mas em vários momentos nas disciplinas mais de Didática, de Currículo a gente teve alguns momentos de debate sobre o que é avaliar” (P5). Essa narrativa revelou a centralidade dos estudos avaliativos em algumas disciplinas dos cursos de licenciatura, sendo necessário que os aspectos destinados à avaliação sejam abordados em todos os componentes curriculares da formação de professores.

Salientamos com isso, que a avaliação se constitui tarefa didática necessária e constante no trabalho docente, bem como, nas instituições escolares e nos sistemas de ensino. Outro participante informou que durante a Pós-graduação *lato sensu* em Tecnologias Digitais vivenciou experiências acerca da avaliação e conhecimentos avaliativos, porém elucidou que foi específico para área das tecnologias.

Diante dessas explanações indicamos a importância de reflexões a respeito dos caminhos da avaliação do ensino e da aprendizagem, especialmente nos cursos de formação de professores para a Educação Básica, no intuito de fortalecer o entendimento de que a avaliação não deve ficar restrita ao final da disciplina para atribuição de notas ou conceitos. A avaliação deve servir para reorientação do ensino e aprendizagem. Na acepção formulada por Silva Neta (2018) avaliar envolve necessariamente, uma ação que promova a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, o que aponta para uma concepção diferenciada de fazer ensino e aprendizagem.

Para nove dos 10 professores entrevistados, seus professores do Ensino Superior, da formação inicial ou continuada, influenciaram em suas práticas avaliativas, de forma positiva ou negativa. Encontramos exceção na resposta do Professor 7, ao afirmar que não existiu influência de seus professores formadores neste processo, ao que destaca:

Para mim, não. Porque vejo da seguinte forma: não existe uma receita padronizada, mesmo sabendo que a prova quantitativa prevalece muito presente, para nota, aprendemos ao longo do nosso convívio com o aluno que nem sempre a prova mostra o que realmente o aluno aprendeu, se tem uma noção, mas, nunca sua totalidade (P7).

A resposta do docente indica a necessidade do professor utilizar a avaliação como recurso a serviço do ensino e aprendizagem. Para tanto, deve fazer uso, no momento da aula, de qualquer atividade habitual de aprendizagem que possa ser avaliada, como por exemplo, um estudo de texto, uma aula de campo, uma pesquisa proposta, desde que essas atividades sejam sustentadas por objetivos e critérios definidos previamente e informados aos estudantes.

Caminhando para o terceiro bloco de perguntas sobre as propostas avaliativas vivenciadas nas disciplinas, em especial sobre a existência de especificidades para avaliar os estudantes durante as disciplinas, oito professores responderam que “Sim, existem especificidades” e outros (dois) professores responderam que “Não, não existem”. Tais respostas nos levaram a pensar sobre a necessidade de refletirmos a respeito das especificidades de cada componente curricular e do processo avaliativo por turma, atentando

para as particularidades dos estudantes em relação às aprendizagens, experienciando as diferentes formas e possibilidades geradas pela avaliação. Avaliar é processo que deve ser contínuo.

Questionados sobre apresentar aos discentes os objetivos, competências e habilidades que precisavam alcançar durante as disciplinas, os professores da Educação Básica explanaram diferentes respostas. Alguns enfatizam sobre a importância dos estudantes tomarem conhecimento dos objetivos ou das competências que precisam ser trabalhadas, dentre os quais, o Professor 7, que comentou “Com certeza, uma vez que mostramos ao aluno os descritores, se expõe o objetivo do que desejamos das questões avaliadas”. A resposta nos alerta para a necessidade de compreender que a avaliação deve ir além dos descritores, evitando, assim, reduzir-se à aquisição de habilidades específicas, interligando as aprendizagens disseminadas no componente curricular com as outras disciplinas e com o contexto no qual os estudantes estão inseridos. Acreditamos ser significativo que os discentes tenham conhecimentos sobre os objetivos propostos em cada aula, as habilidades e competências que precisam atingir, bem como o espaço interativo na troca de saberes acerca das aprendizagens.

Na investigação, tencionamos buscar, também, informações referentes aos instrumentos avaliativos. Antes de focarmos nas respostas dos professores sobre esses constituintes da avaliação, importa mencionar as explicações de Despresbiteris e Tavares (2009) sobre instrumentos e técnicas. Para as autoras, “técnica é o conjunto de procedimentos para avaliar, por exemplo, a técnica de observação. O instrumento é aquilo que serve para registrar os resultados da aplicação de uma técnica, como roteiro de observação” (p. 16). Face à asserção das autoras, reconhecemos que professor deve fazer uma escolha adequada das técnicas e dos instrumentos de avaliação, levando em conta diferentes fatores, dentre os quais: os objetivos relacionados ao ensino e aprendizagem, as condições de espaço da escola, tempo disponível para organizar e realizar o processo avaliativo, número de estudantes.

No tocante aos instrumentos, o professor precisa empreender tempo em sua elaboração atentando para que os objetivos de aprendizagem ou competências e habilidades sejam contemplados e possibilitem a coleta de informações acerca dos avanços e dificuldades dos estudantes para nortear o processo de ensino. Isso por que, a clareza quanto aos objetivos a serem alcançados pelos estudantes é fundamental no trabalho docente. Partindo desta perspectiva, defendemos que o professor deve planejar o instrumento de avaliação adequado para o fornecimento das informações acerca de como estão e o que falta para que objetivos de

aprendizagem sejam alcançados. Com isso, reforçamos a importância do conhecimento acerca dos instrumentos, de sua elaboração, da maneira como institui os critérios e emprego dos dados fornecidos com sua aplicação para que ensejem melhorias no ensino e aprendizagens.

Ao indagarmos os professores sobre a utilização de instrumentos avaliativos, encontramos respostas relacionadas à realização de provas (objetiva e dissertativa), seminários, produções textuais, trabalhos em grupo, observação diária, participação, acompanhamento pedagógico, atividades práticas, como no caso específico do Professor 9, de Educação Física. A realização de provas prevaleceu entre as respostas, indicando o que a literatura pertinente ao tema já vem afirmando. Contudo, é válido lembrar os argumentos de Masetto (2010) de que a utilização das provas expressa algumas limitações, dentre as quais vale destacar: o número limitado de questões pode abranger uma amostra limitada dos conteúdos ensinados; por sua facilidade de preparação, favorece a improvisação por parte do docente; em geral, o professor realiza *feedback* para o estudante se as respostas estiverem certas ou erradas, perdendo outros aspectos de aprendizagem que poderiam ser avaliados, como a elaboração de determinadas respostas, a resolução de problemas.

Importa mencionar que, no geral, as respostas evidenciaram a ausência de diferenciação entre instrumentos e técnica. Considerando-se que os instrumentos coletam informações acerca de aprendizagens de diversas maneiras, é imperativo que os professores devem se apropriar desse conhecimento para tornar o processo de avaliação do ensino e da aprendizagem, principalmente na Educação Básica, um importante subsídio destinado ao direcionamento de ações formativas.

Em relação aos critérios de avaliação, Luckesi (2011) explica que são eles que definem o que se espera daquilo que será avaliado, independentemente do instrumento selecionado. Seguindo na contramão dos ensinamentos do referido autor, os professores não souberam especificar os critérios previamente organizados para nortear os instrumentos de avaliação, mas pontuaram que os instrumentos surgem a partir das necessidades de aprendizagem que as turmas apresentam, como: provas, trabalhos em grupo, produção textual, entre demais recursos. Em ponto comum os sujeitos da pesquisa, indicaram que adotam posturas diferenciadas na aplicação de instrumentos avaliativos, como por exemplo: em se tratando de provas, são percebidos “os acertos e erros”, em atividades de grupo, a “cooperação e a participação dos alunos”, e em atividades de produção textual o “desempenho e a escrita”.

Diante disso, é oportuno destacar que para cada instrumento os critérios precisam estar em diálogo com os conteúdos ensinados, oportunizando mapear aprendizagens dos discentes. O Professor 7 mencionou ainda que “Um dos critérios é observar se houve aprendizagens significativas dos conteúdos trabalhados que servirão de base para o processo de ensino e aprendizagem”. Contudo, o professor não indicou como realiza essa observação, ou seja, não mencionou quais aspectos são priorizados, reportando-nos aos ensinamentos de Silva Neta (2018) de que a observação é uma técnica que implica em aprender a ver o que o aluno faz, anotando as mudanças e percebendo as melhorias realizadas. A autora reforça esse entendimento afirmando que a observação é uma técnica destinada à obtenção de informação acerca da conduta e desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, assim como da superação das dificuldades e aquisição de aprendizagens. Desse modo, a aprendizagem dos educandos pode ser observada com amparo nas manifestações relacionadas às atividades e situações que refletem a forma de ser, agir e de participar dos educandos, não sendo possível verificar através de instrumentos de avaliação padronizados.

Salientamos que os instrumentos devem ser escolhidos mediante alguns critérios, como adequação ao que se pretende avaliar; as possibilidades de adequação a situações diversas; o potencial em termos de desenvolvimento do discente e de tomada de decisões docentes no processo ensino e aprendizagem. Portanto o critério deve proporcionar modificações tanto para educandos quanto para professores; a capacidade de contemplar o que se deseja avaliar e a articulação do que será avaliado com o que foi ensinado e planejado.

Além dos instrumentos e critérios avaliativos questionamos os professores em relação à necessidade de aprender a avaliar os estudantes, ao que todos afirmaram que para avaliar os estudantes os docentes precisam aprender. Obtivemos as seguintes respostas:

Imprescindível! Faz parte da profissão. Devemos conhecer os alunos e saber como avaliá-los, saber se a nota alcançada em uma prova escrita é real ou não (P1)

Sim, pois o professor precisa adaptar técnicas diferentes para repassar o conteúdo (P2)

Sim. Se o professor aprende a avaliar seus alunos, tratando-os como seres humanos, estará ajudando na formação de pessoas e, não só de indivíduos (individualismo) (P3)

Sim. O professor tem que entender a importância da avaliação para não cometer erros que venha a prejudicar os estudantes até porque cada um aprende de maneira diferente (P4)

Com certeza. É muito importante essa parte da gente ter uma noção de como avaliar os estudantes. Eu acho até que deveria ser pré-requisito né, uma disciplina mesmo com uma carga horária mais reduzida, mais que tivesse uma disciplina mais voltada para isso porque quando a gente chega em sala,



de aula as vezes a gente fica meio perdido aí com o tempo é que a gente vai adquirindo essa prática (P5)

Face ao enunciado pelos professores, acreditamos que a aprendizagem para avaliar precisa fazer parte do processo formativo docente desde o curso de graduação e perdurar por toda carreira no magistério, uma vez que, configura-se em uma dimensão teórica e prática utilizada no exercício profissional perpassando a trajetória docente na Educação Básica.

Por fim, questionamos os professores a respeito das ações após a coleta dos dados (mediante uso de instrumentos de avaliação) e sobre as estratégias desenvolvidas no intuito de diminuir ou sanar os problemas detectados nos instrumentos. Os professores mencionaram que realizam os devidos comentários com os estudantes, ou seja, dão *feedback* coletivo, fazendo correções de questões ou de sugestões. Dos 10 professores entrevistados, somente o Professor 9 afirmou que não faz *feedback*. Em suas palavras:

Atualmente, não realizo devolutivas com eles. Quando faço as correções somente devolvo a eles e dou continuidade ao conteúdo. Como vejo uma falta de interesse por parte da maioria dos alunos, eu sinto que estou me perdendo nesse descaso.

Os demais professores indicaram que esses *feedbacks* são realizados em sala de aula, oportunizando correções dos trabalhos e das questões das provas, apresentando a resposta certa em cada uma dessas atividades, informando aos alunos onde aconteceu o “erro”.

Mesmo considerando os momentos em que os professores se sentem desmotivados devido aos empecilhos vivenciados no cotidiano escolar, como bem destacou o Professor 9, é preciso buscar estratégias educacionais que promovam aprendizagem. Por fim, os professores indicaram como estratégias para sanar as dificuldades mapeadas nos instrumentos de avaliação, que recorrem à explicação do conteúdo mais uma vez, à elaboração de projeto, realização de trabalho em grupo; assim como, questionam acerca das metodologias apresentadas e registram as sugestões do corpo discente. Mais uma vez, o Professor 9, distinguindo-se dos demais professores, afirmou que dar continuidade no programa da disciplina, ou seja, não se preocupa em promover estratégias com vistas a sanar as dificuldades dos discentes.

Diante da atitude do Professor 9 salientamos os ensinamentos de Wiliam (2009 citado por Borralho, Fialho e Cia, 2012) acerca da importância da qualidade do *feedback* no processo avaliativo, pois na concepção do referido autor, não se trata de uma mera indicação ao estudante do que ele fez bem ou mal mas o de o orientar em relação ao que fazer a seguir, para que possa melhorar o seu desempenho.

As estratégias apresentadas pelos professores apresentaram características que apontam para a melhoria da nota final do discente, mas precisamos estar cientes que o processo de aprendizagem e as aquisições dos conhecimentos pelos discentes são imprescindíveis nesse processo. Em sintonia com os ensinamentos de Silva Neta (2018) defendemos que o professor deve encontrar significado em selecionar e elaborar o instrumento de avaliação, diversificando as formas de coletar informações e, principalmente, ter interesse por fazer uma análise e interpretação dos resultados para melhoria do processo formativo.

Com isso, a necessidade de refletirmos sobre os processos avaliativos durante o planejamento e as práticas de ensino de professores da Educação Básica e a mobilização de um repertório de saberes que são necessários para o seu trabalho docente.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao refletir acerca da avaliação da aprendizagem na Educação Básica, reconhecemos a importância do seu papel educativo, social e pedagógico, o que nos leva a atentar para a necessidade de mudança nas práticas avaliativas dos docentes da Educação Básica (foco nesse estudo), no sentido de promover atitudes reflexivas, no intento de modificar o modo como estes concebem o ensino e a avaliação.

As discussões explanadas evidenciaram os caminhos da avaliação na Educação Básica, pautando-se nas explicações dos docentes ao mencionarem os aspectos conceituais de avaliação, na constituição das práticas, na proposta avaliativa e nos instrumentos de avaliação utilizados pelos professores investigados.

Destarte, ao objetivarmos compreender as concepções docentes acerca da avaliação da aprendizagem na Educação Básica, refletindo sobre as práticas avaliativas no ambiente escolar, evidenciamos os seguintes resultados: em relação à conceituação de avaliação os achados apontaram para concepções que associam avaliação à classificação, mecanismo de controle; ou mesmo como um conjunto de métodos utilizados para detectar se o estudante aprendeu o conteúdo ensinado durante o período letivo, demonstrando, assim, que a concepção de avaliação como medida prevaleceu entre os professores investigados.

Em relação à constituição das práticas avaliativas na Educação Básica, nove dos 10 professores entrevistados, indicaram a influência de professores do ensino superior (da formação inicial ou continuada) em suas práticas avaliativas, evidenciando o caráter

reprodutivo de práticas de ensino espelhadas nos professores formadores e, a ausência de estudos sobre avaliação nos cursos de formação de professores.

Ao mapearmos os aspectos da formação inicial e continuada, em busca de compreendermos os caminhos da avaliação, constatamos a ausência dessa formação específica dos professores participantes da investigação, resultado que aponta indicadores para que os gestores e docentes dos cursos de formação reflitam, conheçam, trabalhem e também formem para a avaliação, haja vista que a mesma constitui o processo didático-pedagógico do trabalho docente em todos os níveis e modalidades de ensino, na especificidade da pesquisa a Educação Básica.

Referente aos instrumentos de avaliação, os professores demonstraram confusão entre instrumentos e técnica, revelando ausência acerca do conhecimento avaliativo, fundamental no exercício profissional da docência. Sobre os critérios organizados previamente para nortear os instrumentos de avaliação, os professores não souberam fundamentar suas escolhas, demonstrando que desconhecem a importância do professor conhecer os elementos constitutivos da avaliação da aprendizagem para realizar escolhas adequadas dos instrumentos e das técnicas. Acerca da importância do *feedback*, dos 10 professores entrevistados, somente um sinalizou que não realizava *feedback*, demonstrando que desconhece a relevância desse exercício no processo avaliativo.

Considerando que a avaliação deve ser balizada por princípios, sobretudo éticos, uma vez que as decisões decorrentes da sua ação resultam em encaminhamentos na vida escolar dos estudantes, torna-se fundamental que os professores conheçam as diferentes concepções que embasam a avaliação, saibam realizar a seleção adequada das técnicas e dominem o processo de elaboração dos instrumentos e critérios apropriados.

Diante disso, concluímos que os caminhos da avaliação da aprendizagem na Educação Básica precisam se organizar em aspectos teóricos e práticos, especialmente em relação à formação inicial e continuada dos professores que irão atuar nesse nível de ensino, oportunizando discussões sobre os processos avaliativos, seja na formulação dos conceitos até as possibilidades de ensino no contexto da sala de aula e fomentem aprendizagens.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. J. FRANCO, M. G. **AValiação para a Aprendizagem: O processo avaliativo para melhorar o desempenho dos alunos.** São Paulo: Ática Educadores, 2011.

BORRALHO, A.; FIALHO, I.; CID, M. Aprendizagem no ensino superior: relações com a prática docente. In: **Ensino Superior: Inovação e qualidade na docência**. PORTO: CIIIE - Centro de Investigação e Intervenção Educativas, 2012, pp. 984-996. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/62453113.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 13. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2016. 25p.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016. Seção 1. p. 44-46. Disponível em: [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510\\_07\\_04\\_2016.html](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html). Acesso em: 13 mai 2020.

DEPRESBITERIS, L.; TAVARES, M. R. **Diversificar é preciso...**: instrumentos e técnicas de avaliação de aprendizagem. São Paulo: Editora Senac, 2009.

DUARTE, C. E. Avaliação da aprendizagem escolar: como os professores estão praticando a avaliação na escola. **HOLOS**, Ano 31, Vol. 8. 2015. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/1660>>. Acesso em: 15 set. 2019.

FARIAS, I.M. S.; SALES, J. O. C. B.; BRAGA, M. M. S. C.; FRANÇA, M. S. L. M. **DIDÁTICA E DOCÊNCIA** aprendendo a profissão. 4ed., nova ortografia – Brasília: Liber Livro, 2014.

GARCÍA, C. M. **Formação de Professores**: Para uma mudança educativa. Coleção Ciências da Educação século XXI. Porto Editora, 1999.

GATTI, B.A. O Professor e avaliação em sala de aula. Estudos em Avaliação Educacional, **Estudos em Avaliação Educacional**, n. 27, jan-jun/2003. Disponível em: <<https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/ae/arquivos/1150/1150.pdf>>. Acesso em: 08 jul. 2020.

GRILLO, M. Projeto político-pedagógico e prática avaliativa. Uma relação necessária. In: ENRICONE, D.; GRILLO, M. (Org.). **Avaliação**. Uma discussão em aberto. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

HOFFMANN, J. **Avaliar para promover**: As setas do caminho. 15 Ed. Editora Mediação: Porto Alegre, 2014.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: Estudos e proposições. 22 Ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

MASETTO, M. T. **O Professor na hora da verdade**: a prática docente no ensino superior. São Paulo: Avercamp, 2010.

MAGALHÃES JUNIOR, A. G. **Avaliação na Educação a Distância**. Fortaleza: Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE, 2015.

MATOS, D. A. S.; JARDILINO, J. R. L. Os Conceitos de Concepção, Percepção, Representação e Crença no Campo Educacional: similaridades, diferenças e implicações para a pesquisa. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 1, n. 3, p. 20-31, 2016. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/111>. Acesso em: 18 jul. 2020.

MINAYO, M. C. S.; (Org) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016. (Série Manuais Acadêmicos).

NAKAYAMA, L.; CORRÊA, M. S. Concepção e prática avaliativa no cotidiano de ensino multisseriado: voz de uma professora, na Ilha De Paquetá - Pará. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, Ano 19. n.31 jul./dez. 2014. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/8666/pdf>. Acesso em: 24 set. 2020.

SILVA NETA, M. L.; MAGALHÃES JUNIOR, A. G. **Práticas avaliativas na formação docente: teoria e prática**. Horizontes, v. 35, n. 2, p. 38-48, mai./ago. 2017. Disponível em: <<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/328/218>>. Acesso em: 23 mar. 2020.

SILVA NETA, M.L. **O conhecimento avaliativo dos docentes dos cursos de pedagogia: cartografia dos saberes, práticas e formação**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

Recebido em: 20.07.2020

Aceito em: 25.09.2020