



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA

MONIQUE ELANE BARROSO SILVA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: DISCURSIVIDADES DE PROFESSORAS DO
ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA JOSÉ MONTEIRO MAIA EM CASTANHAL-
PA**

CASTANHAL
2022

MONIQUE ELANE BARROSO SILVA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: DISCURSIVIDADES DE PROFESSORAS DO
ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA JOSÉ MONTEIRO MAIA EM CASTANHAL-
PA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Pedagogia, do Campus Universitário de Castanhal, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado(a) em Pedagogia.

Orientador(a): Prof.^a Dra. Raquel Amorim dos Santos.

CASTANHAL
2022

MONIQUE ELANE BARROSO SILVA

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: DISCURSIVIDADES DE PROFESSORAS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA JOSÉ MONTEIRO MAIA EM CASTANHAL-PA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Pedagogia, do Campus Universitário de Castanhal, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado(a) em Pedagogia.

Data da aprovação: 19/12/2022

Conceito: EXCELENTE

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Raquel Amorim dos Santos (Orientadora)
Universidade Federal do Pará - UFPA

Prof. Dr. Madison Rocha Ribeiro
Universidade Federal do Pará - UFPA

Prof.^a Dr.^a Eula Regina Lima Nascimento
Universidade Federal do Pará - UFPA

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

S586a SILVA, Monique Elane Barroso.
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM : discursividades de professoras do Ensino Fundamental na escola José Monteiro Maiaem Castanhal-PA / Monique Elane Barroso SILVA. — 2022.
64 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^a. Dra. Raquel Amorim dos Santos Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Castanhal, Faculdade de Pedagogia, Castanhal, 2022.

1. Avaliação. 2. Avaliação da aprendizagem. 3. Professores. 4. Ensino fundamental. I. Título.

CDD 370

Dedico este trabalho à minha mãe Denilza Barroso. Aos meus irmãos Mayra, Mayara e Hícaro. À minha vó Teodora Barroso (*in memoriam*) e ao meu primo Maicon Barroso (*in memoriam*). E para todas as pessoas que me apoiaram para a conclusão desse sonho. Obrigada por tudo!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, a Nossa senhora de Nazaré e aos Orixás, por todas as vezes que me guiaram nos momentos de aflição, agonia, desespero e ansiedade. Sei que fui muito abençoada e acolhida com todo amor, sabedoria e acima de tudo fé. Sem a minha fé eu não seria nada até aqui. Obrigada por todas as bênçãos e discernimento para que eu pudesse concluir esta caminhada.

A minha querida e amada mãe Denilza Monteiro Barroso, por toda sua ajuda, sacrifício e auxílio para me proporcionar uma boa educação, com respeito, dedicação e amor. Você foi e é meu porto seguro, minha mãe, sem você nada teria acontecido e continuado para que nós chegássemos aqui, pois a conclusão da minha graduação foi sonhada junto a você, em todos os momentos, sendo a incentivadora dos meus sonhos e dos meus estudos.

Agradeço às minhas irmãs Mayra Fernanda e Mayara Barroso, pois sempre estiveram comigo, me ajudando e incentivando para que eu tivesse o melhor na minha formação. Os conselhos, risadas e carinho foram essenciais para que eu continuasse trilhando o caminho da graduação de forma leve, tranquila e dedicada.

A minhas pequenas crianças (sobrinhas, primo e afilhada) Evelyn Mayane, Joane Teodora, Heitor Davi e Sofia Hikari, pois a alegria e o sorriso que encontrei em vocês foram indispensáveis para que eu tivesse a certeza do curso que escolhi e da grande profissional que desejo ser no campo da educação.

A meus familiares maternos, tios e tias, Dulcilene Barroso, Jorge Luiz, Zezinho e Jacivaldo Araújo, em especial, a minha tia Dulcicleide Monteiro Barroso, que sempre me incentivou e não mediu esforços para me ajudar, com todo apoio emocional e incentivador como tia, amiga e mãe.

Agradeço às minhas primas Ryane Reis e Andreza Reis, por todos os momentos de risadas e descontração nesses cinco anos de faculdades. Mesmo estando longe fisicamente, vocês foram pessoas inabaláveis em minha vida, desde o desabafo no final do dia até o início do novo dia, por isso sou muito grata por ter vocês durante toda a minha vida.

A minha madrinha do coração Kátia Oliveira, por todo apoio e incentivo na área da educação, com toda atenção e zelo por minha pessoa, onde todo aprendizado compartilhado comigo foi crucial para que o curso de Pedagogia se torna-se tão especial na minha vida, pois nunca foi somente um curso, é uma vida, uma história.

Agradeço intensamente aos meus irmãos do coração Marina Silva, Sana Gomes e Luan Diniz, por toda palavra amiga, zelo e momentos inesquecíveis que me motivaram a continuar e

compartilhar as experiências que vivenciei na graduação e fora dela, vocês são minha força e guia para uma amizade tão linda e leve.

A minhas amigas de faculdade, Hevelly Barbosa, Fernanda Rosiely, Laila Reis, Elizama Oeiras e Aléxia Silva, por toda parceria, amizade, cumplicidade e empatia e por nunca me abandonarem. Lembro que durante as aulas sempre idealizamos o final desse sonho, sempre de forma divertida, leve e única e aqui estamos no momento tão esperado. Sei que sem vocês eu não teria finalizado este ciclo na minha vida, obrigada por tudo meninas.

A meus amigos do coração e do meu primeiro estágio durante a graduação, Andressa Souza, Anna Júlia Costa e João Marcos, por me acolherem com todo carinho, amor e alegria, vocês são seres e anjos extraordinários que transformaram esses anos de estudo e dedicação em momentos engraçados, super divertidos e acolhedores, pois vocês fazem parte da minha história e amor pela a educação. Amo vocês eternamente.

A minha amiga e parceira incrível Thais Bazilio, por todo conselho imensurável, por toda preocupação, carinho e apoio na trajetória acadêmica, você foi e é um anjo na minha vida, que sempre esteve disposta a me ajudar, interceder e ouvir em todos os momentos. Eu tenho muita sorte e gratidão por te ter em minha vida, obrigada por tudo minha pequena e grande exemplo da educação.

A meu melhor amigo e especial Hygo Marcelo, por todo companheirismo, por cada conselho sobre o curso, sobre a vida e sobre a perseverança. Você sempre foi a minha maior conexão com Deus e com o amor entre as pessoas. Sempre depositou sua confiança e esperança em mim, para que eu pudesse seguir firme e com fé para que este ciclo fosse concluído da forma mais linda possível, meu muito obrigada.

A minhas amigas Rayane Gomes, Edimila Negrão e Yasmim Santiago, por toda energia positiva, parceria e amizade que foi compartilhada na experiência do estágio, do curso e da experiência de vida. Vocês foram e são pessoas especiais que me ajudaram a chegar a lugares inimagináveis, obrigada.

As eternas amigas Sabryna Kandachi e Vanessa Alyne, por toda ajuda, carinho, companheirismo, amizade, união e por sempre me incentivar a continuar nos estudos e na graduação. Essa união vem desde o ano de 2015 na escola EEEM Lameira Bittencourt, onde sempre realizamos os trabalhos e as atividades juntas, pois cada uma sempre ouvia e acompanhava uma à outra. O nosso sucesso sempre foi motivo de felicidade e conquista compartilhada por todas nós, por isso, meu muito obrigada, sou muito feliz e grata por ter vocês em minha vida.

A minha amiga e parceira no estágio Andreza Silva, por toda sua ajuda indispensável e leve que foi fundamental para que eu continuasse buscando, pesquisando e estudando mais sobre a educação e sobre a pedagogia. Você sempre me recebeu de graça e com toda felicidade, por isso, sou muito grata e feliz por tê-la como uma grande amiga e colega de trabalho.

Vinicius Natã e Leandra Vitória, por me deixarem participar do desenvolvimento de vocês, tanto na escola como na vida. Vocês dois são presentes na vida de cada pessoa, especialmente na minha, pois pude perceber que os detalhes e atenção que temos uns com os outros são fundamentais para que a educação seja cada dia melhor, obrigada

Agradeço a Universidade Paulista Castanhal (UNIP), Centro Educacional Primeira Infância (CEPI), Centro de Aprendizagem (CRESCER) e EEEFM Prof.º Benicio Lopes, que durante a graduação me impulsionaram e estimularam para que eu pudesse me encontrar no mercado de trabalho por meio dos estágios pedagógicos.

A superiores, coordenadoras e colegas de trabalho, por toda parceria e aprendizado, em especial à Valéria Martins (UNIP), Carol Souza, Francisca Bruna e Elenice Paixão (CEPI).

A família Crescer, em especial a Ákila Santos, Lívia Natividade, Marinêz Costa, Teuria Santiago, Leticia Cruz, Glecy Kelly, Ramiro Neto, Marcelo Chaves, Wagner Nonato e Antônio Filho, por todo apoio incondicional, ajuda e troca de experiências, vocês são professores incríveis que somaram toda sabedoria e experiência para a minha graduação, por isso, muito obrigada por me acolherem.

A equipe da EEEFM Profº Benicio Lopes, em especial a Nilvane Sampaio, Guacimara Lobo, Adonay Ribeiro, Almira Simone e a todos os professores e professoras que participaram da minha trajetória no curso de Pedagogia.

A meus queridos colegas de turma 2018. 2 do curso de Pedagogia, Campus Castanhal, por todo respeito, parceria e trabalhos realizados durante o curso.

A academia dos professores e coordenação FAPED Castanhal, UFPA pela atenção.

A minha orientadora, professora e conselheira Raquel Amorim, que foi essencial e única para que este trabalho fosse concluído com total êxito e dedicação. Sendo uma profissional esplêndida e comprometida com a minha pesquisa. Sou muito feliz por ter trabalhado junto a você e pelas trocas, dúvidas e informações acerca desse estudo.

A Universidade Federal do Pará, a qual tive a oportunidade valiosa de poder cursar, estudar e explorar cada vez mais os valores da vida, da educação e da ciência. Sou realizada e feliz por ter feito parte como discente dessa IES e espero poder voltar em breve, para que novas pesquisas possam ser realizadas. Muito obrigada mamãe UFPA.

“Questionar-se e questionar é premissa básica de
uma perspectiva construtivista de avaliação.”
(HOFFMANN, 2003)

RESUMO

Este estudo analisa a avaliação da aprendizagem nas discursividades de professoras do Ensino Fundamental da Escola Municipal José Monteiro Maia em Castanhal-PA. O referencial teórico se baseia em Cipriano Luckesi, Ana Maria Saul, Léa Depresbiteris, Maria Teresa Esteban, Jussara Hoffmann, entre outros, para as discussões sobre avaliação da aprendizagem. O estudo é de abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e de campo. Para a geração dos dados utilizamos o questionário semiestruturado com 03 (três) professoras que atuam no Ensino Fundamental, Anos Iniciais. Para a análise dos dados utilizamos a análise do discurso com base em Mikhail Bakhtin a partir dos conceitos de dialogismo e enunciação. Os resultados do estudo revelam que os discursos das professoras evidenciam uma concepção de avaliação voltada para a perspectiva da avaliação diagnóstica, formativa, mediadora e emancipatória, desenvolvida por meio dos diferentes instrumentos avaliativos como as provas, textos, fichas de observação, registros, portfólios e outros, com vista ao acompanhamento e a contextualização do processo ensino e da aprendizagem. Concluímos, então que o processo de ensino e de aprendizagem está para além de uma avaliação tradicional em sala de aula, tornando avaliação da aprendizagem como uma ferramenta transformadora, específica e reflexiva das inúmeras situações e desafios que o professor do ensino básico pode vivenciar em sala de aula. Sendo perceptível que as professoras no trabalho pedagógico e escolar constroem a multiplicidade do conhecimento, por meio do olhar diagnóstico, problematizador e mediador da avaliação.

Palavras-chave: Avaliação; Avaliação da Aprendizagem; Professores; Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This study analyzes the evaluation of learning in the discourse of Elementary School teachers at José Monteiro Maia Municipal School in Castanhal-PA. The theoretical framework is based on Cipriano Luckesi, Ana Maria Saul, Léa Depresbiteris, Maria Teresa Esteban, Jussara Hoffmann, among others, for discussions on learning assessment. The study has a qualitative approach, bibliographic and field character. For data generation, we used a semi-structured questionnaire with 03 (three) teachers who work in Elementary School, Early Years. For data analysis we used discourse analysis based on Mikhail Bakhtin from the concepts of dialogism and enunciation. The results of the study reveal that the teachers' speeches show a conception of evaluation focused on the perspective of diagnostic, formative, mediating and emancipatory evaluation, developed through different evaluation instruments such as tests, texts, observation sheets, records, portfolios and others, with a view to monitoring and contextualizing the teaching and learning process. We conclude, then, that the teaching and learning process goes beyond a traditional assessment in the classroom, making learning assessment a transformative tool, specific and reflective of the countless situations and challenges that the basic education teacher can experience in the classroom. of class. Being perceptible that the teachers in the pedagogical and school work build the multiplicity of knowledge, through the diagnostic, problematizing and evaluation mediator look.

Key words: Evaluation; Learning Assessment; Teachers; Elementary School.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	PERCURSO METODOLÓGICO.....	23
2.1	Área de estudo.....	23
2.2	Lócus de estudo.....	25
2.3	Técnicas de pesquisa	26
2.4	Geração de dados.....	27
2.5	Análise de dados.....	29
3	CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: BREVE INCURSÃO TEÓRICA.....	32
3.1	A concepção de avaliação na Educação Básica.....	32
3.2	Outras concepções de avaliação da aprendizagem.....	34
3.3	Tipos de avaliação da aprendizagem.....	37
4	DISCURSIVIDADES DE PROFESSORAS SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTALEM CASTANHAL-PA.....	40
4.1	A concepção da avaliação da aprendizagem: sob a enunciação de professoras do Ensino Fundamental.....	40
4.2	Os instrumentos de avaliação da aprendizagem.....	46
4.3	O acompanhamento da avaliação da aprendizagem.....	49
4.4	O aperfeiçoamento da avaliação da aprendizagem.....	51
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
	REFERÊNCIAS.....	57
	APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	61
	APÊNDICE B – Questionário.....	62

1 INTRODUÇÃO

Este estudo analisa a avaliação da aprendizagem nas discursividades de professores do Ensino Fundamental da Escola Municipal José Monteiro Maia em Castanhal-PA. A avaliação da aprendizagem é vivenciada no cotidiano por meio de resultados significativos para a comunidade escolar e para a sociedade. Sendo presente em ações metodológicas, levantamentos de dados e de instrumentos específicos, frisando tradicionalmente o rendimento do aluno ao conteúdo (LUCKESI, 2011). Contudo, o processo avaliativo ainda retrata um quantitativo excludente de opiniões e relatos em torno da qualidade de ensino, no qual, o pensamento formativo se fragmenta em tipos de avaliação e atribuições avaliativas (SAUL, 2015).

O processo avaliativo desenvolvido na escola desvela para o valor pedagógico e o discurso avaliativo, marcando desta forma o aprendizado do aluno nos anos iniciais do ensino Fundamental. No entanto, a avaliação historicamente volta-se para uma postura rígida, ideológica e descritiva de informações e notas que interferem no processo de ensino e na aprendizagem do aluno. Na perspectiva do ensino tradicional isso se configura como resultado negativo limitando sua evolução em cada etapa do ensino básico

Segundo a LDB Nº 9.394/96 (2018, p. 17) “[...] a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” Nesse sentido, o desenvolvimento do aluno é garantido por bases educacionais, onde o ser educacional prevalece em todos os contextos e situações que objetivam a qualidade do saber para o aluno.

Compreendemos então que a formação do aluno na Educação Básica é crucial para a formação do sujeito autônomo e crítico. Nesse sentido, a avaliação da aprendizagem é essencial para o aproveitamento qualitativo do ensino e das práticas educativas que são aplicadas durante o período escolar, tendo por finalidade a colaboração para o processo criativo e explicativo.

A relevância pessoal do estudo surgiu primeiramente no Estágio de Introdução ao Campo Educacional, disciplina obrigatório do Curso de Licenciatura em Pedagogia, Campus Universitário de Castanhal, da Universidade Federal do Pará. Esse estágio possibilitou a partir da observação da realidade educacional no Ensino Fundamental um olhar alargado sobre o processo de avaliação da aprendizagem desenvolvido pelos professores do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, sobretudo em relação à avaliação da aprendizagem dos alunos.

Essa experiência formativa despertou para inquietudes em relação à avaliação desenvolvida pelos professores, o rendimento dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas ministradas em sala de aula, assim como o diálogo sobre as atividades avaliativas, a observação e a interação professor e aluno.

A experiência no Estágio de Docência no Ensino Fundamental nas Séries Iniciais, realizada na Escola Municipal José Monteiro Maia, na turma do 1º ano, também contribuiu para ampliar o interesse pela temática da avaliação da aprendizagem, assim como proporcionou compreender as políticas voltadas para a avaliação de larga escala como o SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica e além disso, conhecer a avaliação formativa desenvolvida pela escola sob a orientação da SEMED - Secretaria Municipal de Educação. Desse modo, durante o estágio percebemos a padronização dos instrumentos avaliativos da escola, utilizados pelos professores do Ensino Fundamental, Anos Iniciais.

Durante essas experiências de Estágio Supervisionado percebe-se que os instrumentos de avaliação adotados pela escola e pelos professores predominam as fichas e relatórios individuais dos alunos, revelando as habilidades, domínio de conteúdos, dificuldades da aprendizagem, entre outros aspectos.

Para a relevância acadêmica deste estudo, realizamos um levantamento bibliográfico de Trabalhos de Conclusão de Curso de Pedagogia na Biblioteca David Sá, do Campus Universitário de Castanhal, da Universidade Federal do Pará, em formato digital, por meio do site <https://bdm.ufpa.br:8443>, Biblioteca Digital de Monografias da UFPA. O recorte temporal foi de 2017 a 2021, visto que no site os Trabalhos de Conclusão de Curso publicados nos anos anteriores não abordavam especificamente avaliação da aprendizagem no ensino fundamental. Para o levantamento utilizamos os seguintes descritores: Avaliação, Avaliação da Aprendizagem e Avaliação Educacional.

No levantamento bibliográfico localizamos um total de 08 (oito) Trabalhos de Conclusão de Curso, sendo 01 (um) TCC em 2017, em 2018 localizamos 05 (cinco) produções, em 2019 identificou-se 01 (um) trabalho de conclusão, já em 2020 não identificamos nenhum TCC sobre essa temática e em 2021 encontramos apenas 01 (um) estudo. Desconsiderou-se ainda 03 (três) TCCs, devido seus objetos de pesquisas serem distintos da temática, sendo 01 (um) TCC que abordava sobre a avaliação na Educação Infantil, além de 01 (uma) produção sobre avaliação na educação inclusiva e 01 (um) trabalho de conclusão de curso que tratava de avaliação da aprendizagem no ensino superior. Desse quantitativo, selecionamos apenas 05

(cinco) TCCs que tratam especificamente sobre a temática da avaliação da aprendizagem. Assim, apresentamos uma Tabela demonstrativa com o título do TCC, autor(a) e orientador(a) e seus respectivos objetos de palavras-chave e referencial teórico e metodológico:

Tabela 1: Trabalho de Conclusão de Curso de pedagogia (2017-2021)

Nº	Ano	Título do TCC	Autor(a) Orientador(a)	Palavras-chave	Referencial Teórico e Metodológico
01	2017	Avaliação da aprendizagem no Ensino de Ciências no 2º Ano do Ensino Fundamental: perspectivas do docente	Autora: Ohana Cristiny Nakano Brito Orientador: Prof. Dr. João Manoel da Silva Malheiro.	Avaliação da aprendizagem; Ensino de Ciências; Professor.	Luckesi (2008) e Bloom (1973) Abordagem qualitativa e entrevista semiestruturada
02	2018	Avaliação da aprendizagem: métodos e instrumentos utilizados pelos docentes no 1º ciclo de alfabetização na E M E I F Gleba Pernambuco em Inhangapi-PA.	Autor: Sandro Raimundo Belém de Albuquerque Orientador: Prof. Esp. Marcos Lobo de Azevedo	Avaliação; Aprendizagem; Métodos; Instrumentos; Prática Pedagógica.	Jussara Hoffmann, Cipriano Luckesi, Celso Vasconcellos, Phillipe Perrenoud, dentre outros Abordagem qualitativa e entrevista semiestruturada
03	2018	Avaliação da aprendizagem no plano de ações articuladas (2007 – 2011) no Estado do Pará	Autor: Ana Francinely Ferreira de Oliveira Orientadora: Dra. Maria Edilene S. Ribeiro	Política Pública; Plano de Ações Articuladas; Avaliação de Larga escala; Índice de Desenvolvimento da Educação.	Dias sobrinho (2013), Luckesi (2002), Eustáquio Romão (2008), Léa Depresbiteris (1989), Chirinéa (2010) dentre outros. Abordagem qualitativa; documental e entrevista semiestruturada
04	2018	Instrumentos avaliativos de leitura e escrita no 1º ciclo do ensino fundamental: em uma escola pública em Igarapé-açu/PA.	Autora: Terezinha de Jesus Lima da Conceição Orientador: Prof. Esp. Claudio Lopes de Freitas.	Leitura; Escrita; Alfabetização.	Emília Ferreiro (2010), Gatti (2009) e outros. Abordagem qualitativa e entrevista semiestruturada
05	2019	Avaliação da educação básica: implicações do SAEB na gestão e	Autora: Alanna da Rocha Machado Orientador: Prof. Dr.	SAEB; Melhoria da qualidade; Influências; Política	Silva (2008), Oliveira (2006), Vianna (2000), e outros.

		desenvolvimento do ensino-aprendizagem na E.M.E.F Irene Rodrigues Titan em Castanhal – PA	Francisco Valdinei dos Santos Anjos	de avaliação.	Abordagem qualitativa e entrevista semiestruturada.
--	--	---	-------------------------------------	---------------	---

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da Biblioteca David Sá (UFPA/CUNCAST)

As pesquisas sobre a avaliação apresentam variadas perspectivas teórico-metodológicas destacando-se em sua maioria o referencial teórico de Cipriano Luckesi, Jussara Hoffmann, Celso Vasconcellos, Léa Depresbiteris, entre outros, que em suas distintas abordagens tratam a avaliação da aprendizagem como ato pedagógico (LUCKESI, 2008), em que a prática avaliativa se relaciona com a prática pedagógica, dessa forma, avaliação da aprendizagem torna-se todo ato de aprender e ensinar.

Hoffmann (1993) corrobora com a perspectiva da avaliação mediadora que configura como o ato reflexivo e desafiador por meio das experiências dos alunos, onde o conhecimento é tomado pelo o processo interativo e construtivo das ações, relações e intenções do saber, sendo assim, o aluno é o agente transformador da avaliação da aprendizagem. Para a autora a avaliação é uma reflexão transformada em ação. Ação essa, que nos impulsiona para novas reflexões. Reflexão permanente do educador sobre a realidade, e acompanhamento, passo a passo do educando, na sua trajetória de construção de conhecimento (HOFFMANN, 2003).

Avaliação da aprendizagem se direciona para outras concepções significativas de avaliação que vão além da sala de aula e da escola, desse modo, avaliação da aprendizagem pode ser classificada ainda como avaliação emancipatória, onde avaliação torna-se o fruto da emancipação do conhecimento, das boas ações e das práticas educativas, pois o objetivo da avaliação da aprendizagem está no processo de humanização do professor para com o aluno (SAUL, 2015).

As produções analisadas a partir dos Trabalhos de Conclusão de Curso, abordam o campo da avaliação da aprendizagem em diferentes perspectivas teórico-metodológicas, demonstrando que na avaliação da aprendizagem existem concepções de cunho pedagógico, reflexivo e humanizador.

A maioria das pesquisas são de abordagem qualitativa e apenas um estudo de caráter quantitativo. Destacam-se pesquisas de cunho bibliográfico e de campo, com aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas. Os objetos de estudo versam sobre a avaliação da

aprendizagem no Ensino de Ciências do Ensino Fundamental (BRITO, 2017), instrumentos avaliativos no 1º Ciclo de Alfabetização (ALBUQUERQUE, 2018), Instrumentos avaliativos de escrita e leitura (CONCEIÇÃO, 2018), avaliação de larga escala voltada para o Plano de Ações Articuladas (OLIVEIRA, 2018) e para o SAEB (MACHADO, 2019).

O estudo sobre Avaliação da aprendizagem no Ensino de Ciências no 2º Ano do Ensino Fundamental: perspectivas do docente (BRITO, 2017) tem como objetivo analisar o desempenho da avaliação da aprendizagem que são adotadas por professoras em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental, abordando especificamente o contexto histórico de avaliação da aprendizagem como recurso pedagógico voltado para a disciplina de Ciências e posteriormente os discursos das professoras sobre avaliação da aprendizagem nessa disciplina e seus respectivos efeitos positivos na aprendizagem. Além disso, verificou-se ainda a proposta de Ensino de Ciências na referida turma. O estudo conclui que avaliação da aprendizagem é essencial para os alunos e professoras da referida turma, sendo caracterizada em sua maioria como quantitativa devido a predominância de provas, exames na disciplina de Ciências e que o trabalho avaliativo desenvolvido pelas docentes é suficiente para avaliar a aprendizagem.

A pesquisa Avaliação da aprendizagem: métodos e instrumentos utilizados pelos docentes no 1º ciclo de alfabetização na EMEIF Gleba Pernambuco em Inhangapi-PA (ALBUQUERQUE, 2018), buscou analisar os métodos e instrumentos da avaliação da aprendizagem que são utilizados por professores no primeiro ciclo de alfabetização de uma Escola Municipal de Inhangapi-PA, mais especificamente conhecer como é realizada a avaliação da aprendizagem neste ciclo de alfabetização e identificar quais os métodos e instrumentos da avaliação são adotados no 1º ciclo de alfabetização. O estudo conclui que o modo de avaliar adotado pelos os professores ainda são baseados em instrumentos como as provas, exames, sendo estes os mais eficazes para avaliação segundo os discursos das professoras, contudo, percebeu-se que não há uma distinção entre concepção e método avaliativo.

O estudo sobre a Avaliação da Aprendizagem no Plano de Ações Articuladas (2007 – 2011) no Estado do Pará (OLIVEIRA, 2018), analisou a avaliação da aprendizagem no referido documento governamental em cinco cidades, especificamente Altamira, Barcarena, Belém, Cameté e Castanhal. Nessa pesquisa identificou-se o modelo de avaliação utilizado no PAR, no período de 2007 a 2011, com o objetivo de relacionar o modelo da Avaliação da Aprendizagem empreendido no documento do PAR com o processo da avaliação e da qualidade da educação, visando compreender a caracterização da avaliação em larga escala no PAR nessas cinco

cidades paraenses. Conclui-se que o IDEB é o principal medidor da qualidade educacional, de modo que este indicador está atrelado à política do PAR, sendo esta uma das práticas pedagógicas que evidencia avaliação, sendo observadas também no Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB.

A pesquisa Instrumentos avaliativos de leitura e escrita no 1º ciclo do Ensino Fundamental: em uma escola pública em Igarapé-açu/PA (CONCEIÇÃO, 2018), tem como objetivo identificar os níveis de desenvolvimento da escrita e quais instrumentos avaliativos são usados pelos os professores para caracterizar esse nível. Além disso, buscou-se ainda descrever os instrumentos adotados pelos professores em relação ao nível de desenvolvimento da escrita. Esse estudo conclui que os professores utilizam vários instrumentos no processo de identificação da leitura e escrita, sendo isso, o comprometimento imensurável com o processo de alfabetização dos alunos.

O estudo sobre Avaliação da Educação Básica: implicações do SAEB na gestão e desenvolvimento do ensino-aprendizagem na EMEF Irene Rodrigues Titan em Castanhal – PA (MACHADO, 2019), objetivou analisar as influências do SAEB na gestão e no ensino-aprendizagem em uma escola municipal de Castanhal-PA, visando conhecer a gestão e o processo de ensino-aprendizagem da escola, destacando os níveis escolares e as implicações do SAEB nesse processo e nas decisões que são tomadas no ambiente escolar. A pesquisa conclui que apesar do SAEB exercer um grande papel na avaliação da aprendizagem e ser um sistema consolidado na escola, ainda existem as disparidades escolares e sociais, visto que a política de avaliação em larga escala não considera as reais dificuldades encontradas na escola e na avaliação da aprendizagem.

Demonstra-se então, que existe um número ínfimo de pesquisas nos últimos cinco anos sobre a avaliação da aprendizagem se considerarmos outras temáticas relacionadas à formação de professores, o currículo, a gestão da escola, os estágios supervisionados, dentre outras. Por isso, se faz necessário o processo investigativo e crítico na avaliação da aprendizagem por meio dos discursos de professores, pois os termos adquiridos e desenvolvidos pelos os professores diante da avaliação da aprendizagem, ainda mensuram os procedimentos didáticos e formativos que integrem o aluno no Ensino Fundamental.

A partir desse levantamento percebeu-se que essa pesquisa avança no sentido de analisar as discursividades de professores sobre a avaliação da aprendizagem em uma escola pública municipal de Castanhal, nordeste paraense, com base na Teoria da Filosofia da Linguagem em

Bakhtin e do Círculo¹. Assim como avança na análise do discurso de base Bakhtiniana a partir dos conceitos de dialogismo e enunciado, pois no discurso podemos encontrar diferentes enunciados para a compreensão da avaliação da aprendizagem no Ensino Fundamental, Anos Iniciais.

As discursividades de professores sobre a avaliação da aprendizagem no Ensino Fundamental, Anos Iniciais, emerge como um campo polifônico (BAKHTIN, 2009), em que as diferentes vozes podem contribuir para compreender a avaliação como um processo de intervenção e de diagnóstico da aprendizagem do aluno, sendo um processo significativo em que a relação com o outro - aprendiz, seja mediada no processo de ensino aprendizagem.

A avaliação no cotidiano escolar sempre foi vista pelo aluno e pelo professor como espaço de aprovação e reprovação, realçando assim, o teor disciplinar e meritocrático dos conteúdos escolares, onde a concepção de avaliação da aprendizagem dentro da escola, caberia a padronização de valores sistemáticos (SOUZA, 2002). A avaliação pode ser relacionada ao campo escolar, institucional e pedagógico, contribuindo assim para o desenvolvimento da avaliação da aprendizagem por todos os indivíduos que atuam no campo da Educação Básica.

Segundo Afonso (2009, p. 18) “[...] nas organizações, a avaliação é quase sempre um instrumento fundamental em termos de gestão”, mas, corrobora que o desenvolvimento das políticas de avaliação no mundo todo tem uma trajetória semelhante, caracterizada por um padrão de iniciativas estatais que objetiva controlar os processos avaliativos por meio da uniformização de estilos, práticas e objetivos. Mas, defende as potencialidades da avaliação como dispositivo emancipatório, já que ela tem possibilidades de promover a concretização efetiva de direitos sociais e culturais (AFONSO, 2009).

As Diretrizes Curriculares Nacionais DCN’s (2013, p. 21) asseguram que no “[...] Ensino Fundamental e, nas demais etapas da Educação Básica, a qualidade não tem sido tão estimulada quanto à quantidade”. Por isso, ressalta: “Depositar atenção central sobre a quantidade, visando à universalização do acesso à escola, é uma medida necessária, mas que não assegura a permanência, essencial para compor a qualidade” (BRASIL, 2013 p. 21). Com

¹ O *Círculo de Bakhtin* foi um grupo de intelectuais com formação multidisciplinar, que realizava estudos, pesquisas e debates em torno da filosofia e das ideias em sociedade. O círculo era formado por diversos pesquisadores, tais como “[...] o filósofo Matvei I. Kagan, o biólogo Ivan I. Kanaev, a pianista Maria V Yudina, o professor e estudioso de literatura Lev V Pumpianski”, tendo como principais nomes ainda “[...] Mikhail M. Bakhtin, Valentin N. Voloshinov e Pavel N. Medvedev” (FARACO, 2009, p. 13-14).

isso, a avaliação da aprendizagem atenua-se para a generalização de métodos e mecanismos avaliativos que produzem no aluno uma qualidade subjetiva da aprendizagem e das experiências educacionais (LUCKESI, 2011; SAUL, 2015; PERRENOUD, 1999).

A avaliação da aprendizagem vivencia então o sentido classificatório e institucionalizado, pelas grandes políticas curriculares que servem de base para o planejamento e para a regulamentação da escola sobre a política de avaliação da aprendizagem. Dessa forma, o sentido da avaliação da aprendizagem se relaciona ao caminho formativo que caracterizam a avaliação da aprendizagem em diferentes significados sistemáticos, no qual, retratam e relatam as formas de desenvolvimento e acompanhamento do processo de ensino e de aprendizagem do aluno (HOFFMANN, 2003).

Conforme o Manual de Rendimento Escolar do INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2021, p. 2) para que o aluno consiga avançar na Educação Básica, as escolas consideram um resultado mínimo de aprendizado onde “[...] taxa de aprovação indica a porcentagem de alunos que, ao final do ano letivo, alcançaram os critérios mínimos para a conclusão satisfatória da etapa de ensino na qual se encontrava”, gerando-se assim um equilíbrio superficial. Desse modo, o sentido de aprovação na avaliação da aprendizagem possibilita a inclusão do aluno no conhecimento, na formação. E o sentido de reprovação na avaliação, por sua vez propicia a exclusão do sujeito ao meio educacional e posteriormente ao meio social (BRASIL, 2021).

De acordo com o INEP (2021, p. 5) o Censo Escolar constitui-se como “[...] uma ferramenta indispensável para que os diversos atores da educação e a sociedade em geral possam conhecer a situação educacional do País e, portanto, deve ser preenchido de forma exata e fidedigna”. Nesse sentido, o Censo da Educação Básica (INEP, 2021) na modalidade municipal, a Região Norte conta com um rendimento de aprovação nas séries iniciais em 95,6% e na designação de reprovação se obteve o percentual de 2,6%. Dessa forma, a discrepância de dados quantitativos, não considera de fato os critérios básicos e avaliativos que são adotados em sala de aula. Mesmo que o número de aprovados seja elevado, ainda assim, a qualidade de sua aprovação e eficácia no processo de ensino e aprendizagem não são pontuados por meio da relação descritiva e dialógica que acontece na avaliação da aprendizagem em processo de larga escala (AFONSO, 2014).

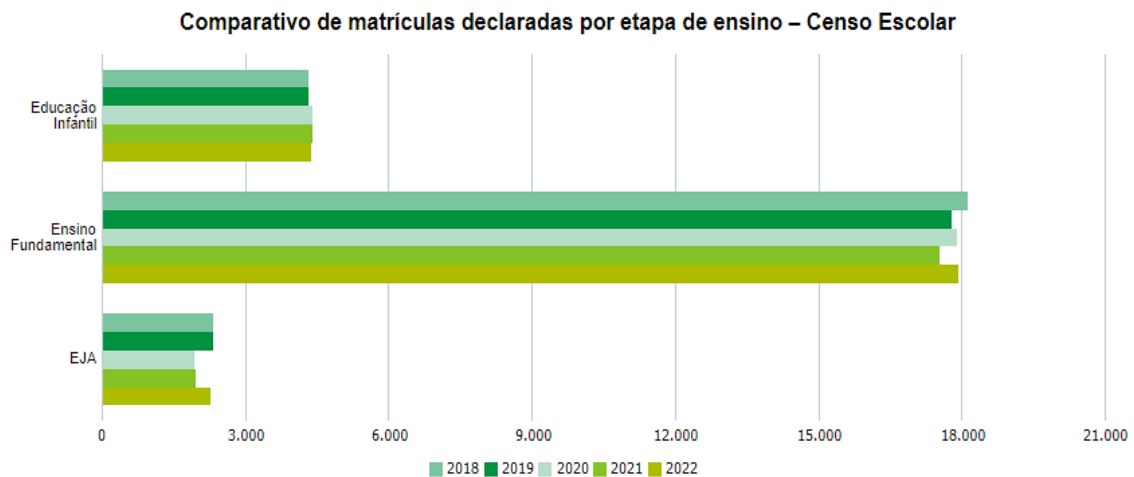
Cria-se assim a rotulação de alunos por valor taxativo e imutável, que demarca avaliação da aprendizagem e da precarização da metodologia, seja de professor, da escola e do governo.

E mesmo havendo a reflexão sobre esses indicadores, a educação brasileira ainda se restringe ao novo, ao curioso e que, portanto, acaba gerando a educação por uma rotulação de opiniões e por uma falsa qualidade dentro das salas de aulas do Ensino Fundamental, Anos Iniciais (AFONSO, 2014).

Para avaliação da aprendizagem o conhecimento é processo, é construção e, portanto, não pode ser somente quantitativo e fechado. As habilidades e disponibilidades do professor no meio do processo avaliativo, é crucial para que a avaliação da aprendizagem seja desempenhada de forma cautelosa e coerente com os fatos que ocorrem na sala de aula e no processo formativo do aluno.

Os dados do Educacenso (Sistema informatizado de levantamento de dados do Censo Escolar), a respeito das escolas Municipais de Castanhal-PA, demonstra que o último Censo Escolar da Educação Básica (EDUCACENSO), aplicado em 2021, por meio do Sistema online, aponta que o maior público frequente ativo no campo da escola, são os alunos do Ensino Fundamental, conforme demonstra a figura 01:

Figura 01: Quantitativo de Matrículas nas escolas municipais em Castanhal-PA (2018-2021)



Fonte: Dados coletados pela autora no site do SAEB (MEC/INEP)

De acordo com a Tabela 2, em Castanhal-PA no ano de 2018 a taxa de matrículas de alunos no Ensino Fundamental passava dos 18 mil matriculados, já no ano de 2019 passou a 17 mil, no ano seguinte de 2020 também ultrapassou os 17 mil alunos matriculados. No ano de 2021 ocorreu uma redução em relação aos outros anos e em 2022 chegou aos 18 mil alunos lotados em turmas do Ensino Fundamental. Desse modo, identificou-se que no município de

Castanhal-PA, o maior público da Educação Básica é o do Ensino Fundamental, e que a progressão de matrículas sucinta ainda mais para que haja a problematização e o processo de investigação da qualidade do ensino e da avaliação da aprendizagem para este nível da educação.

A avaliação da aprendizagem deve compreender no decorrer do processo de ensino as relações humanizadoras, dialógicas, a reflexão transformadora da ação, a coerência na aplicação e o acompanhamento dos instrumentos avaliativos (relatórios, provas, trabalhos individuais e em grupo, questionários, pré-teste, entre outros), de modo que sejam potencializados na relação conteúdo/aluno, visando a trajetória de construção de conhecimentos, as experiências e a valorização da realidade vivenciada por eles, desde o momento do planejamento até a escolha dos métodos a serem adotados no processo avaliativo.

A partir do contexto anunciado nos inquietamos e apresentamos o problema de pesquisa: **Quais as discursividades de professoras sobre a avaliação da aprendizagem no Ensino Fundamental, Anos Iniciais na Escola Municipal José Monteiro Maia em Castanhal-PA?** Para nortear a pesquisa nos orientamos a partir das seguintes questões norteadoras: a) Quais as concepções de avaliação da aprendizagem na Educação Básica? b) Quais os discursos de professoras sobre a avaliação da aprendizagem no Ensino Fundamental, Anos Iniciais na Escola Municipal José Monteiro Maia em Castanhal-PA?

A partir desses questionamentos definimos o objetivo geral da pesquisa: Analisar as discursividades de professoras sobre a avaliação da aprendizagem no Ensino Fundamental, Anos Iniciais na Escola Municipal José Monteiro Maia em Castanhal-PA, e como objetivos específicos elencamos: a) Investigar as concepções de avaliação da aprendizagem na Educação Básica; b) Identificar os discursos de professoras sobre a avaliação da aprendizagem no Ensino Fundamental, Anos Iniciais na Escola Municipal José Monteiro Maia em Castanhal-PA.

A pesquisa está estruturada em seis seções, sendo que na primeira apresentamos a Introdução do estudo em diálogo com aporte teórico sobre a temática. Em seguida, na segunda seção discorreremos sobre o percurso metodológico, descrevendo a área de estudo, o lócus da pesquisa, os participantes, tipo de abordagem, geração e análise dos dados.

Na terceira seção realizamos uma incursão sobre as Concepções de avaliação da aprendizagem na Educação Básica, corroborando com uma breve incursão teórica sobre os tipos de avaliação com base Cipriano Luckesi, Jussara Hoffmann, Ana Maria Saul, Almerindo

Afonso e demais autores que em suas distintas abordagens contribuem para o campo da avaliação da aprendizagem.

Na quarta seção apresentamos as Discursividades de professoras sobre a avaliação da aprendizagem na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Monteiro Maia em Castanhal-PA. Nela, foram analisados os discursos dessas professoras sobre as finalidades da avaliação, o tipo de avaliação que adotam em sala de aula, os instrumentos de avaliação utilizados no processo de ensino e aprendizagem, os critérios para a escolha dos instrumentos avaliativos utilizados em sala de aula, o acompanhamento da avaliação da aprendizagem dos alunos, as formações que as professoras participaram sobre a avaliação da aprendizagem e a maneira que a Secretaria de Educação e a escola tem contribuído com o trabalho docente em relação a avaliação da aprendizagem.

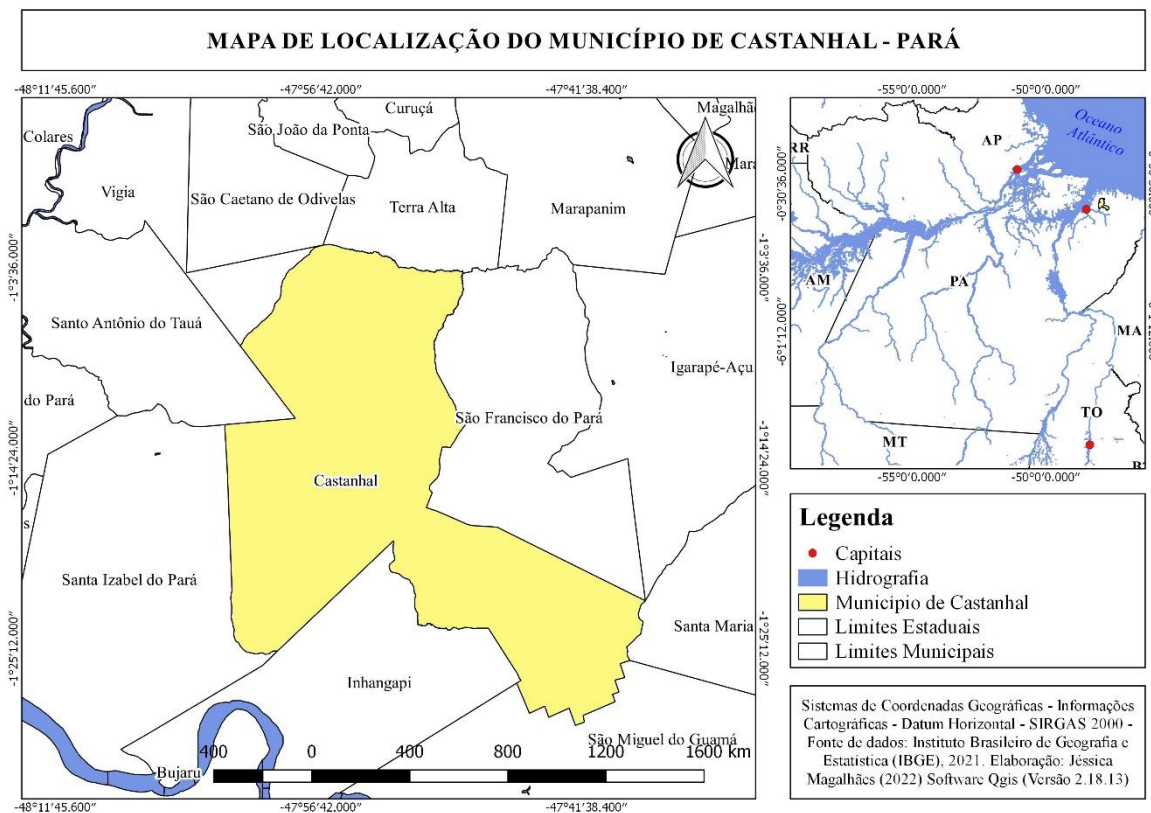
Por fim, na quinta seção apresentamos as considerações finais em que foram apresentados os resultados e a conclusão da pesquisa.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

2.1 Área de estudo

O estudo foi realizado no município de Castanhal, cidade considerada como parte da região nordeste do estado do Pará, que interliga outros municípios² à capital Belém. Atualmente conta em sua população com 205.667 pessoas (IBGE, 2021), tendo um território com um total de 1.029,300 km² (IDEB, 2021). De acordo com Gil (2021, p. 62) a escolha do local da pesquisa está relacionada ao “cuidado com o contexto, que implica a determinação de locais [...]”. Assim, elegemos o município de Castanhal pelo fato da escola está situada nesse lugar (vide Figura 1, com o mapa da localização do município).

Figura 02: Localização da Cidade de Castanhal-PA



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2021) Elaboração: Jéssica Magalhães/2022

A cidade de Castanhal historicamente foi desenvolvida por colonos e imigrantes nordestinos, que mais tarde, se consolidou com a criação da Ferrovia Belém-Bragança, sendo uma influência para que a cidade se tornasse mais populosa e bem vista diante da sociedade.

² Curuçá, Inhangapi, Igarapé-Açu, Marapanim, Magalhães Barata, Santo Antônio do Tauá, São Francisco do Pará, Santa Isabel do Pará, Santa Maria do Pará, São João da Ponta e São Miguel do Guamá (IBGE, 2021).

Entretanto, sua criação passou por outras transformações, sobretudo no período de 1902, com a divisão da cidade em pequenas regiões baixas, como os municípios de Inhangapi, Santa Maria, Santo Antônio do Tauá e outras (IBGE, 2015).

No município de Castanhal a Educação Superior se destaca por meio da Universidade Federal do Pará - UFPA, Universidade do Estado do Pará - UEPA, Instituto Federal do Pará - IFPA e Instituições particulares. Tais instituições educacionais desenvolvem para a comunidade escolar e para a sociedade os projetos, pesquisas, palestras, atividades acadêmicas, os debates e estudos em temáticas reflexivas e construtivas para a qualidade da educação no município paraense e que portanto, contribuem para a produção do “tripé” do ensino superior por meio do ensino, da pesquisa e da extensão.

Especificamente no campus Universitário de Castanhal-PA da Universidade Federal do Pará (UFPA) na pesquisa e extensão são desenvolvidos os grupos de estudos, como o GESCED - Grupo de Estudo Sociedade, Cultura e Educação, GECEB - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Currículo da Educação Básica, GEDEPS - Grupo de Estudos e Pesquisas: Desmedicalização da Educação e Processos de Subjetivação, GERMINATE - Grupo de estudo e pesquisa em Marxismo, Formação e Educação Física, GEMM – Grupo de Estudos em Modelagem Matemática, GETI – Grupo de Estudos da Terceira Idade, PENDULUM - Grupo de Pesquisa em Fisiomecânica da Locomoção e outros. Além disso, são realizados projetos patrocinados pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) por meio do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), o PIBIC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica) e demais projetos regularizados pelas faculdades no campus Universitário de Castanhal da Universidade Federal do Pará.

Já na Educação Básica no município de Castanhal-Pará, destaca-se a SEDUC - Secretaria de Estado de Educação, por meio da 8ª URE - Unidade Regional de Educação, assim como a SEMED - Secretaria Municipal de Educação, a SEMEL - Secretaria Municipal de Esporte e Lazer e SECULT - Secretaria Municipal da Cultura. Assim, estas secretarias acabam por contribuir para a qualidade da educação, seja por meio das reformulações, debates, formações pedagógicas ou por meio das políticas públicas (Programas Sociais e Pedagógicos) destinados pelo governo federal para as escolas e para a comunidade escolar. Desse modo, necessita de “[...] capacidade financeira e da capacidade de atendimento da demanda e da realização da educação como direito social, que implica a responsabilização conjunta da União, dos estados e dos municípios.” (CURY, 2002, p. 198).

2.2 Lócus de estudo

A pesquisa será realizada na Escola Municipal José Monteiro Maia, que fica localizada no bairro Nova Olinda no município de Castanhal-PA, próximo ao conjunto Campos Elíseos, sendo perceptível que o bairro apesar de ser bairro-central, a escola recebe muitos alunos de áreas periféricas, abrigos e crianças em situação de vulnerabilidade social. Além das atividades escolares e pedagógicas que ocorrem semanalmente, a escola municipal conta com a parceria de projetos da SEMED, como “Tempo de aprender”, “Alfabetização e Letramento” e “Valorização do Sujeito – EJA” e de outras Divisões de Ensino ligadas à SEMED.

A demanda de matrículas de alunos é pelo período da manhã, com total de 30 alunos matriculados por cada sala de aula. No entanto, a escola reconhece que existem um número pequeno de alunos que não frequentam regularmente as atividades escolares, com isso, a escola realiza orientação junto às famílias, como forma de conhecer as dificuldades e de criar novas oportunidades para que as necessidades sejam superadas e trabalhadas em sala de aula. A seguir demonstramos o contexto predial atualmente da Escola Municipal José Monteiro Maia.

Figura 3: Entrada da escola



Fonte: Registro coletado pela autora na escola EMFEF José Monteiro Maia/2022.

Na infraestrutura, a escola dispõe de pátio, secretaria, sala da direção, sala do AEE – Atendimento Especializado Educacional e copa, sendo adepta de uma logística de turmas, que se divide em pequenos blocos: Bloco A, 04 (quatro) salas, onde funciona os Anos Iniciais (1º ano ao 4º ano). No Bloco B, existem 03 (três) salas, mas no período da manhã somente uma

sala funcionava com a turma do 5º ano. No Bloco C, existem 04 (quatro) salas, mas somente 01 (uma) é usada como sala de aula e as demais funcionam como sala de vídeo. Em relação às salas de Informática e Biblioteca, o espaço existe, mas não se tem no momento professor por conta da falta de planejamento financeiro disponibilizado pela Secretaria de Educação.

Ao conhecermos a escola, verificamos que a mesma conta com 04 (quatro) banheiros, sendo um para uso dos profissionais da escola, tendo a existência também de sala dos professores e área verde (pequena) no rol de entrada, na qual os alunos usam como lazer no horário de recreio. Além disso, são utilizados materiais e instrumentos recicláveis para que os alunos possam brincar e explorar a interação e a criatividade.

A escolha da Escola Municipal José Monteiro Maia, ocorreu pelo interesse da proposta da avaliação de aprendizagem abordada pelos professores no ano de 2020 a 2021, pois neste período foi vivenciado e identificado a necessidade de diagnosticar as dificuldades no ensino e aprendizagem do aluno no período de avaliação. Após o período de isolamento devido a pandemia da Covid-19, momento histórico que modificou a dinâmica da escola por meio do ensino remoto emergencial, em formato on-line, a escola retornava para o ambiente escolar físico com novas metodologias, relações interpessoais mais próximas à realidade do aluno, visando contribuir para o sucesso do processo alfabetizador por meio das atividades interdisciplinares.

Outro critério de escolha para a pesquisa surge a partir do modo com que cada aluno, demonstra sua necessidade de sentir e decidir diante do conteúdo ensinado, revelando que o professor não é somente um regente na sala de aula, mas um ser que contribui significativamente para uma avaliação da aprendizagem de caráter emancipatória, transformadora e democrática. Com isso, o último critério para a escolha desta unidade escolar foi o olhar pedagógico e interativo em relação aos métodos avaliativos que as docentes desenvolvem no processo de alfabetização.

2.3 Técnicas da pesquisa

O estudo caracteriza-se em uma abordagem qualitativa, pois busca “[...] compreender como as pessoas interpretam suas experiências, constroem seus mundos e atribuem significado as suas experiências”, considerando que o pesquisador [...] ele pode ampliar sua compreensão mediante comunicação verbal e não-verbal, processar a informação imediatamente, classificar e sumarizar o material, checar com os respondentes a acurácia de sua interpretação, bem como

explorar o significado de respostas incomuns ou imprevistas” (GIL, 2021, p. 2). Diante disso, o campo qualitativo da pesquisa amplia e desperta para novos questionamentos em torno do objeto da pesquisa e intensifica a troca de saberes em torno da avaliação da aprendizagem.

Os participantes da pesquisa foram 03 (três) professoras que atuam na Escola José Monteiro Maia no Ensino Fundamental, Anos iniciais. A escolha dos participantes da pesquisa se justifica pela inquietude de analisar e identificar por meio das discursividades das professoras a sua concepção de avaliação da aprendizagem, considerando os métodos e os critérios que são adotados para o processo avaliativo.

Na pesquisa qualitativa leva-se em conta as influências, as experiências e as atividades ocorridas no processo de ensino e aprendizagem, isso possibilita olhar a avaliação da aprendizagem nas discursividades das professoras tendo em vista as atividades pedagógicas avaliativas mediadas em sala de aula.

Assim, o pressuposto metodológico qualitativo possibilita ainda ao pesquisador conhecer a lógica indutiva por determinado fenômeno social. Neste caso, apreciando a noção e concepção de professores em torno da avaliação, pois “[...] busca-se, portanto, estudar o tópico dentro de seu contexto, lidando com as particularidades e, mediante revisões contínuas dos achados, chegar à sua compreensão” (GIL, 2021, p. 7).

2.4 Geração de dados

A geração dos dados foi realizada por meio do questionário semiestruturado, aplicado de forma presencial na escola, contendo perguntas (abertas e fechadas) sobre a concepção de avaliação de aprendizagem e posteriormente os tipos de instrumentos avaliativos adotados no Ensino Fundamental - Anos Iniciais, no qual, optou-se por este procedimento de coleta na pesquisa, considerando que “[...] de modo geral, as pesquisas qualitativas requerem mais habilidades dos pesquisadores e muitos mais esforços na coleta, análise e interpretação dos dados” (GIL, 2021, p. 3). Desse modo, o diálogo, exemplos e teorias poderão ser analisados de forma mais detalhada e estruturada.

De acordo com Gil (2008, p. 121) o uso do questionário semiestruturado colabora para uma “[...] técnica de investigação composta por questões que são submetidas a pessoas com um propósito de obter informações sobre conhecimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações e comportamentos”. Desta forma, as informações coletadas suscitaram para uma

melhor experiência com a realidade da avaliação da aprendizagem e no processo de análise dos discursos dos sujeitos nas pesquisas.

O questionário semiestruturado aplicado foi dividido em questões de tipo abertas e fechadas, sendo esta opção de escolha pois “[...] este tipo de questão possibilita ampla liberdade de resposta” (GIL, 2008, p. 123). A estrutura do questionário está estabelecida da seguinte forma: 1. *Perfil identitário* - contendo 6 (seis) perguntas; 2. *Perfil Profissional* - contendo 03 (três) perguntas e 3. *Avaliação da aprendizagem* – contendo 8 (oito) perguntas.

A escolha por dividir as seções do questionário foi devido a logística de perguntas e da duração do tempo da pesquisa para compreensão das participantes do estudo e da minuciosidade de cada pergunta. A seguir apresentamos a Tabela 02 com os dados dos participantes da pesquisa.

Tabela 02: identificação pessoal e profissional dos professores da EMEF José Monteiro Maia

Participantes da Pesquisa	Idade	Tempo de Trabalho	Ano/Turma	Formação			Reside em Castanhal-PA
				Graduação	Especialização	Mestrado	
Professora Josiana	44 anos	14 anos	3º ano	Pedagogia	Psicopedagogia	—	Sim
Professora Martha	40 anos	17 anos	5º ano	Biologia	Educação e Biologia aplicada ao Ensino Superior	Doenças endêmicas na Amazônia	Sim
Professora Dalva	60 anos	22 anos	5º ano	Artes Visuais	Coordenação escolar	—	Sim

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados do Questionário Google Forms/2022

A partir do perfil identitário das professoras que ingressaram por meio de concurso público na rede Municipal de Ensino identificamos que as 03 (três) participantes da pesquisa são do gênero feminino, com faixa etária entre 40 e 60 anos. Essas professoras possuem uma vasta experiência no Ensino Fundamental, Anos Iniciais, como observamos no tempo de atuação da Professora Josiana que tem 14 anos, assim como a Professora Martha que possui 17 anos e a professora Dalva com 22 anos de experiência nesse nível de ensino. Identificamos ainda, que a Professora Josiana atua no 3º ano e no 5º ano as Professoras Martha e Dalva.

Na formação acadêmica as professoras possuem Graduação na área de Pedagogia, Biologia e Arte Visuais, sendo que a Professora Josiana, por sua vez possui Graduação em

Pedagogia e Especialização em Psicopedagogia. Já a Professora Martha, possui a primeira Graduação em Biologia, com especialização em Educação e Biologia aplicada ao Ensino superior e Mestrado na área da Saúde. No caso da Professora Dalva, a mesma possui formação em Arte Visuais com Especialização na área de Coordenação Escolar. Além disso, as professoras são residentes no município de Castanhal-PA e estão familiarizadas com o ambiente da escola e da localização.

O questionário semiestruturado ocorreu de forma presencial na escola, no período da manhã e tarde, tendo inicialmente contato com a direção da escola e coordenação pedagógica para a apresentação dos objetivos do estudo e autorização para a realização da pesquisa. Em seguida iniciamos os primeiros contatos com as professoras da escola.

Após o consentimento da gestão e dos professores para participação na pesquisa, informamos as professoras sobre o preenchimento do questionário que poderia ser realizado de forma impressa ou digital por meio do link da *plataforma Google Forms* via WhatsApp, devido a logística de trabalho das docentes. Além disso, foi esclarecido todos os termos presentes na proposta do questionário, como forma de garantia e confiança no processo da pesquisa.

Assim, a modalidade de preenchimento do questionário se deu de forma digital por escolha de todas as professoras, devido ao planejamento pedagógico que ocorria na escola no momento da hora atividade. Desse modo, o envio do instrumento para a geração de dados foi disponibilizado para as professoras Josiana e Martha via WhatsApp e para a Professora Dalva pelo Gmail, assim, procederam ao preenchimento na escola com a orientação da pesquisadora. Assim, o questionário semiestruturado contribuiu de forma significativa para analisar as discursividades das professoras sobre a avaliação da aprendizagem.

2.5 Análise de dados

Nesse estudo utilizamos a análise do discurso com base em Bakhtin e seu Círculo, a partir dos conceitos de dialogismo e enunciação. Para Brait (2006) os estudos sobre a obra bakhtiniana considera o discurso a principal característica de transformação do ser humano e da linguagem. Para a autora na lógica de Bakhtin (2006, p. 23) as “[...] relações dialógicas são trabalhadas na perspectiva de uma teoria da enunciação em que as questões do sentido, de sua construção e de seus efeitos são apresentadas por meio da discussão dos conceitos de tema e de significação [...]”, assim como pelas “[...] formas de presença do outro na linguagem e no fio do discurso”.

Nas proposições bakhtinianas os enunciados de um falante estão, sempre inevitavelmente, atravessados pelas palavras do outro discurso, ou seja, o discurso elaborado pelo falante constitui e se constitui também do discurso do outro que o atravessa, condicionando o discurso do “eu”. Nesse estudo, os enunciados das professoras sobre a avaliação da aprendizagem estão atravessados pelas palavras de outros discursos emergidos nas relações com os outros, seja na sala de aula, no processo de ensino aprendizagem e na concepção da avaliação da aprendizagem.

Para Bakhtin (2016) o discurso é vivo e que vive nos modos sociais, devendo ser visto de formas contraditórias e como mundos de múltiplas linguagens que se interligam. Para o autor, o “sujeito” emerge na relação com o outro. É um sujeito dialógico e seu conhecimento é fundamentado no discurso que ele produz. O sujeito dialógico bakhtiniano é solidário das alteridades de seu discurso ao ser concebido em uma partição de vozes concorrentes, posto que a palavra do outro se transforma, dialogicamente, tendo um caráter criativo.

De acordo com Bakhtin (2016, p. 61) o discurso está ligado ao todo do sujeito, compreendendo suas atribuições e formação, seja por uma “[...] visão de mundo, uma corrente, um ponto de vista, uma opinião sempre têm uma expressão verbalizada. Tudo isso é discurso do outro (em forma pessoal ou impessoal), e este não pode deixar de se refletir no enunciado.” O enunciado, por sua vez atenua para a linguagem partindo de um processo de reflexão e ação por meio de um apelo social, no qual, este configura-se para o conceito do dialogismo no real sentido por uma “[...] estratificação de um sentido que se sobrepõe a outro sentido, de uma voz que se sobrepõe a outra voz, o fortalecimento pela fusão (mas não a identificação), a compreensão que completa, que ultrapassa os limites da coisa compreendida, etc” (BAKHTIN, 1997, p. 350).

O discurso não é isolado, nem tão pouco as formas de avaliação que os professores desempenham em sala de aula, mas, se dá na relação com os outros (professores, alunos, coordenação, gestão, comunidade, entre outros), formas dialógicas para a compreensão da avaliação como mediação, diagnóstica e emancipatória. Desse modo, o diálogo, a ação e o resultado são provenientes das relações dialógicas como reação recíproca no elo discursivo. Assim, “[...] uma réplica do diálogo” [...], é de natureza social, portanto ideológica. Ela não existe fora de um contexto social, já que cada locutor tem um “horizonte social” (BAKHTIN, 2006, p. 09).

A linguagem dialógica configura-se como essencial para a manutenção e princípio dos fenômenos sociais e interpretativos, pois “[...] O dialogismo é sempre entre discursos. O interlocutor só existe enquanto discurso” (FIORIN, 2006, p. 166 apud BRAIT, 2006, p. 166). Assim, destaca-se que os discursos das professoras são significativos para identificação da avaliação da aprendizagem e a interpretação dos procedimentos avaliativos desenvolvidos no Ensino Fundamental, Anos Iniciais.

Segundo Fiorin (2011, p. 8) a teoria bakhtiniana nos dimensiona para o processo da responsividade por meio da compreensão, que significa “[...] participar de um diálogo com o texto, mas também com seu destinatário, uma vez que a compreensão não se dá sem que entremos numa situação de comunicação, e ainda com outros textos sobre a mesma questão”.

Nessa análise, considera-se as discursividades de professoras do Ensino Fundamental sobre a avaliação da aprendizagem a partir do dialogismo de Bakhtin (2009) como princípio fundamental da linguagem, visando compreender o processo interativo dialógico mediados pelas professoras no processo de avaliação da aprendizagem. Para tanto, utilizou-se o enunciado pelas vozes das professoras, constituída por uma pluralidade discursiva de discursos sobre a avaliação da aprendizagem, enunciados pela fala de uma, retomada e reelaborada a partir da fala de outras, potencialmente dialogizado por redes discursivas, pois compreende-se que “[...] cada enunciado é um elo na cadeia complexa e organizada de outros enunciados” (BAKHTIN, 2009, p. 69).

3 CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: BREVE INCURSÃO TEÓRICA

Nessa seção discorreremos sobre as concepções de avaliação da aprendizagem considerando o cunho teórico e metodológico de autores, que configuram e conceituam historicamente a avaliação da aprendizagem. Para tanto, destacamos os autores: Cipriano Luckesi, Jussara Hoffmann, Ana Maria Saul, Léa Depresbiteris e demais teóricos, que também tratam do processo de ensino e aprendizagem ligado diretamente com o processo avaliativo presente no âmbito educacional. Dessa forma, avaliação da aprendizagem colabora para o reconhecimento da identidade do aluno na escola e nos espaços sociais, onde avaliação é tida como um instrumento de qualidade de vida e do sucesso pedagógico no ensino e na aprendizagem do aluno (LUCKESI, 2011).

Assim, apresentarmos o aporte teórico sobre avaliação da aprendizagem e a importância da “[...] contribuição dos autores da área, fortemente empenhados em buscar caminhos novos ao processo avaliativo”, resultando gradualmente para o “[...] redirecionamento da função da avaliação” (SOUZA, 1998, p. 166).

3.1 A concepção de avaliação na Educação Básica

Depresbiteris (2001) define que o campo da avaliação desempenha um valoroso poder para aplicação e reflexão diante dos métodos avaliativos em diferentes contextos sociais, logo, sua importância não pode ser limitada. A esse respeito afirma:

[...] os resultados alcançados em termos do rendimento dos alunos que se constituem num ponto de partida importante para a análise dos desempenhos de uma escola, mas é necessário, também, que esses resultados sejam agregados outros indicadores descritivos de qualidade (DEPRESBITERIS, 2001, p. 139).

A avaliação da aprendizagem em sua totalidade foi tida como um parâmetro de seletividade dentro da sala de aula, em que a própria instituição escolar se baseia por diferentes processos formais e documentais para que se tenha um padrão de avaliação para o educando. No entanto, a avaliação se contextualiza em processos internos e externos que ocorrem da escola sob a orientação pedagógica do professor.

Segundo Afonso (2009, p. 24) a política de avaliação se realiza por meio dos conflitos e socializações que ocorrem no contexto escolar, visto que a “[...] escola é, assim, a agência de socialização na qual as crianças experimentam pela primeira vez um sistema institucionalizado de diferenciação com base na realização individual”. Percebe-se então, que a avaliação da aprendizagem tem suas implicações, mas também a valorização de habilidades e do conhecimento prévio do aluno.

De acordo com o documento Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC (BRASIL, 2012, p. 10) na Educação Básica, o sistema avaliativo se contextualiza em dois tipos de avaliação, o micro e o macro. No qual o primeiro é voltado para “[...] avaliação do sistema de ensino”, “[...] com programas já consolidados internacionalmente, como o PISA, e nacionalmente, como a Prova Brasil, ou no âmbito dos próprios estados brasileiros”.

A estrutura do macro, contudo parte da necessidade de uma avaliação com maior abrangência da escola e que, portanto, “[...] são pensadas para orientar políticas públicas de gerenciamento das redes de ensino, de formação de professores, de escolha de recursos didáticos, dentre outras” (BRASIL, 2012, p. 10).

A avaliação da aprendizagem no sentido coletivo e direcional ocorre por meio de propostas educacionais em conjunto para um certo “aprofundamento” tanto pela a unidade escolar como pelo o currículo. Porém, a realidade da avaliação da aprendizagem é complexa considerando a função da avaliação e a relação do docente com os processos avaliativos.

Para Afonso (2009, p. 25) a avaliação é a mais pura forma de relação, de troca, pois “[...] através da avaliação o trabalho dos alunos pode ser entendido ou representado como tendo características da produção mercantil, isto é, através da avaliação estabelece-se um valor de troca”. Nessa lógica, percebe-se a preocupação com o produto do que com o processo baseado no “[...] Estado Avaliador preocupado com a imposição de um currículo nacional comum e com controle de resultados, tendo em vista a competição entre escolas numa perspectiva de mercado educacional” (AFONSO, 1999, p. 147).

As políticas de avaliação de larga escala (métrica) baseada mais no produto (visão mercantilizada) do que no processo, apresenta os resultados do desempenho dos alunos (resultados individuais) visando a eficiência, a correção e/ou possíveis equívocos dos processos de avaliação.

A despeito dessas políticas de avaliação, a escola caminha no sentido de pensar a avaliação no contexto processual, em que os professores têm a possibilidade de trabalhar com

diferentes métodos, técnicas e instrumentos avaliativos, pois a “[...] avaliação da aprendizagem, [...] acompanha um processo tendo em vista um produto de qualidade positiva [...]”. Nesse sentido, “[...] os dois tipos de avaliação são necessários: a de acompanhamento, monitorando a construção do resultado almejado, e a de produto, a fim de testemunhar a qualidade final do que foi produzido” (LUCKESI, 2011, 277).

Considerando que na avaliação da aprendizagem o professor como um mediador do conhecimento, deve ultrapassar os seus critérios avaliativos bem mais que uma nota, uma medida e o conteúdo em relação ao aluno. Desse modo, a avaliação da aprendizagem “[...] prioriza as funções de orientação e informação, no lugar de aspectos burocráticos e administrativos” (DEPRESBITERIS, 1998, p. 34).

3.2 Outras concepções de Avaliação

Segundo Souza (2002, p. 103) a “[...] avaliação de sala de aula deve ser desenvolvida de forma contínua, mais formativa que somativa, visando corrigir dificuldades do aluno e do ensino durante a formação”. Assim, a avaliação escolar ou da aprendizagem deve ser realizada considerando a contextualização dos conteúdos curriculares. Mas, historicamente tem sofrido com o chamado “processo da seletividade”, isto é, gera-se a avaliação por meio dos exames (pré-teste, provas, relatórios, produções verbais, outros). Nesse sentido, percebe-se ainda que, “[...] a decisão pedagógica [...], quanto ao que a escola poderia e deveria fazer para garantir o ensino de qualidade, foi decapitada do processo escolar” (SOUZA, 2002, p. 102).

Segundo Afonso (2009, p.27) a avaliação se caracteriza como “[...] um dos processos pedagógicos mais importantes”, que abrange “[...] diferentes modalidades de avaliação, que terão, elas próprias, impactos muito diferentes na socialização dos indivíduos em escolarização”. Na avaliação escolar o professor é o principal mediador, estabelecendo critérios avaliativos que contemplem uma aprendizagem significativa que considere as condições básicas para a elaboração de um instrumento de coleta de dados para a avaliação da aprendizagem, quais sejam: Projeto Político Pedagógico da escola, a concepção de avaliação, os conteúdos escolares e o planejamento pedagógico, que por muitas vezes acaba sendo produzido de forma parcial e indiferente ao que se vivencia no processo de ensino aprendizagem.

Para Demo (1999, p. 1) avaliação é mais que considerar um resultado, a esse respeito corrobora:

Refletir é também avaliar, e avaliar é também planejar, estabelecer objetivos etc. Daí os critérios de avaliação, que condicionam seus resultados estejam sempre subordinados a finalidades e objetivos previamente estabelecidos para qualquer prática, seja ela educativa, social, política ou outra.

A avaliação da aprendizagem é um processo reflexivo, significativo e planejado, sendo necessário estabelecer previamente critérios avaliativos para o desenvolvimento da prática pedagógica, considerando que a avaliação é um processo recorrente e nunca acabado e, portanto um “[...] apoio substancial, se for concebida e praticada para cuidar da aprendizagem do aluno com dedicação diária” (DEMO, 2005, p 7).

Luckesi (2010) a despeito de compreender a avaliação como reflexiva, processual e de humanização, ainda pondera que a avaliação também apresenta uma percepção de um quantitativo, que se refere ao método de verificação, fazendo com que haja uma reprodução da avaliação somente pela aquisição de números, ou grau de nível escolar como suficiente ou insuficiente. Sendo assim, uma adoção de regularidade fechada, concretizada por meio de um produto, mesmo que a política de aprendizagem e de cada matriz curricular seja relevante no ato de planejar e na utilização dos instrumentos avaliativos, tanto em nível local ou nacional da educação.

Hoffmann (2008, p. 22) frisa então, que o sentido da avaliação para muitos profissionais da educação se estagna em um progresso do aprendizado, fechando-se assim em um ciclo repetitivo de notas, provas e registros, e por conseguinte, a postura do professor diante a avaliação então “[...] se resume à decisão de enunciar dados que comprovem a promoção ou retenção dos alunos.” Não ocorrendo dessa forma a interpretação real da prática avaliativa e potencializadora dos saberes do mundo real.

Hoffmann (2015), ainda afirma que o projeto de avaliação passa por várias etapas do aprendizado que se socializam na história de vida do sujeito, a esse respeito afirma:

A finalidade primeira do processo avaliativo é justamente conhecer cada uma das crianças com as quais se atua para promover-lhes experiências educativas desafiadoras e oportunidades no sentido do melhor desenvolvimento físico, moral e intelectual. O papel do professor/avaliador é o de observar cada uma em suas ações e manifestações de pensamento, de interpretar o significado do que a criança revela em determinado momento e conversar, agir, orientar, desafiar a ponto de a criança estabelecer novas relações, associações, refletir sobre suas ideias e modos de agir, apropriando-se de novos conhecimentos (p. 15).

O acolhimento e atenção que o professor distribui para o aluno revela as especificidades e curiosidades no processo educativo formativo, em que os desafios da rotina escolar e da rotina avaliativa possibilita as atribuições de escolha, formas e soluções diante dos conflitos internos que ocorrem na vida do aluno. Dessa forma, é possível construir o conhecimento com criatividade, considerando a realidade dos estudantes, o ponto de vista do professor e a relação interpessoal do aluno com outros sujeitos. Tal processo de ensino aprendizagem “[...] constrói o conhecimento na interação com o meio em que vive” (HOFFMANN, 2008, p. 43).

No processo de avaliação da aprendizagem, tudo é significativo, principalmente na maneira de como consideramos na prática o olhar subjetivo sobre o aluno e o método utilizado para avaliar o seu desempenho. Identificar, socializar e ressignificar faz parte da continuidade de uma avaliação transformadora e capaz de suprir as necessidades específicas de quem aprende.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no tocante a avaliação afirma que é necessário:

[...] construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos (BRASIL, 2018, p. 19).

A BNCC corrobora que os “[...] currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica [...]”, considerando “[...] o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação”. Essas decisões devem “[...] adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos”, resultado de um “[...] processo de envolvimento e participação das famílias e da comunidade [...]”, além de outras ações relacionadas a avaliação da aprendizagem, concebida a partir de um processo formativo, processual ou de resultado, que considera os diferentes contextos e as condições de aprendizagem, assim como os registros para o desempenho qualitativo da escola, dos professores e dos estudantes (BRASIL, 2018, p. 18).

A BNCC ainda afirma que o “[...] primeiro ciclo de alfabetização é o principal momento de descoberta e potencialização dos saberes, em virtude de que “[...] ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade” tendo como principal objetivo “[...] fortalecer a autonomia” (BRASIL, 2018, p. 60). Dessa

forma, os tipos de avaliação da aprendizagem, bem como avaliação diagnóstica, avaliação formativa, avaliação somativa e outras são desenvolvidas em sala de aula.

3.3 Tipos de Avaliação

Avaliar significa descrever e qualificar a realidade, para isso os professores desenvolvem diferentes tipos de avaliações relacionadas ao processo de ensino aprendizagem, quais sejam: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e somativa.

Segundo Hoffmann (2015) a construção de um método avaliativo exerce um conjunto social, no qual se tem o olhar observador, reflexivo e pedagógico, qualificando os procedimentos para a total compreensão do fazer e avaliar crítico. Ficando acrescido ao professor que “[...] o processo avaliativo envolve necessariamente a reflexão crítica sobre o que se observou e a ação pedagógica decorrente de apoio ao aprendiz” (p. 10) É nessas ações que são aplicados os diferentes tipos de métodos contínuos da aprendizagem na crescente busca de uma qualidade positiva e social da educação.

No campo da avaliação temos a avaliação formativa, o qual se define por uma normalização intencional direcionada à evolução da educação. Onde acontece a inspeção de cada etapa realizada no conteúdo e no planejamento educacional, partindo para o campo “[...] mais global dos processos da regulação das aprendizagens em curso, em um dispositivo, sequência ou de situação didáticos” (PERRENOUD, 1999, p. 89).

Na avaliação diagnóstica, Luckesi (2000, p. 2) afirma que esta é a primeira metodologia adquirida ao professor de forma individual, em que ao concentrar seus objetivos e quesitos pedagógicos ao educando pondera que “[...] o processo de diagnosticar, que constitui-se de uma constatação e de uma qualificação do objeto da avaliação.” tem como princípio a “[...] base material”, possibilitando ao professor “[...] descrever a realidade” e a “[...] qualificação da realidade” (LUCKESI, 2011, p. 278-286).

Tal diagnóstico possibilita ao professor o processo de acolhimento da real vivência do aluno, tendo em vista a aprendizagem e a avaliação por meio de diferentes instrumentos diagnósticos, quais sejam: testes, provas, redação, entre outros, assim como a coleta de resultados que se refere a aprendizagem recebida.

Na avaliação somativa da avaliação está enclausurado a finalização de notas, sendo de caráter quantitativo e subjetivo ao aluno. Esse processo tradicional se efetiva no decurso de “[...] bimestres, trimestres, semestres e anos letivos” (HOFFMANN, 2015, p. 4), este é o

método com maior frequência utilizado nas instituições escolares, principalmente pelo grau de coleta de dados e da criação de uma proficiência em relação ao conhecimento do aluno.

O processo de avaliação pelo o diagnóstico em relação ao processo de acolhimento e atenção, pode ser definido também por uma avaliação com o sentido de verificar, ou seja, os dados coletados e relatados estão sujeitos a interpretação subjetiva do professor e também da escola. Dessa forma, “[...] a avaliação da aprendizagem, como em qualquer avaliação, na medida em que não colete, com qualidade, os dados necessários ao processo de avaliação em curso” poderá proporcionar “[...] base inadequada para a qualificação do objeto da avaliação e, conseqüentemente, conduzir a uma decisão também distorcida” (LUCKESI, 2000, p. 4-5).

Perrenoud (1999) em seus estudos sobre o processo evolutivo da educação, anuncia que a avaliação tende a ser o centro da ação pedagógica, da relação educativa e do bom funcionamento da escola. Assim, os métodos avaliativos partem de uma noção efetiva também da comunidade escolar para a sala de aula, sendo que os métodos avaliativos não se finalizam somente a uma causa da avaliação, mas ao processo de troca de experiências, costumes por outros sujeitos participantes na formação do aluno.

Saul (2001, p. 61) destaca o método avaliativo por emancipação, em que avaliação emancipatória ocorre pelo:

[...] processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la”. Na qual a transformação se eleva de acordo com os procedimentos avaliativos, configurando o sujeito em dialógico; participante; tendo como utilização de técnicas do tipo: entrevistas livres, debates (SAUL, 2001, p .64).

A avaliação, mesmo ocorrendo por meio de normas, estratégias e propostas quantitativa e qualitativa, a realidade do aluno e do professor promove ainda o processo de investigação e de autoanálise. Para Silva, Bartholomeu e Klaus (2007) a “[...] auto-avaliação é um processo pelo qual um indivíduo, além de avaliar uma produção, uma ação, ou uma conduta da qual ele é o autor, também avalia suas capacidades, seus gostos, seu desempenho, suas competências e habilidades” (SILVA, 2007, et al, p. 92), gerando então, a valorização do conteúdo por meio das considerações do aluno, porém, a falta de compromisso com a realidade do sujeito pode ser relativa nesse processo avaliativo.

A concepção, o planejamento, a dedicação e a realidade do sujeito, são processos geradores da prática pedagógica transformadora da avaliação da aprendizagem, no qual, a

mudança do valor tradicional da avaliação para uma avaliação que avalia democraticamente os diferentes significados da aprendizagem, que se configuram como “[...] respostas em constante construção, desconstrução e reconstrução” (ESTEBAN, 1999, p. 22). Por isso, os diferentes discursos em torno da avaliação da aprendizagem protagonizam e problematizam a vivência, a experiência e as habilidades em torno do conhecimento e da avaliação em sala de aula.

4 DISCURSIVIDADES DE PROFESSORAS SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL EM CASTANHAL-PA

Essa seção analisa as discursividades de professoras sobre o processo da avaliação da aprendizagem no Ensino Fundamental, Anos Iniciais, da Escola Municipal José Monteiro Maia no município de Castanhal-PA. Considerando que a avaliação da aprendizagem é crucial para que se tenha a construção de um diálogo de acordo com a realidade abordada no plano pedagógico e em ambiente escolar, no qual, avaliação da aprendizagem relaciona-se com a dinâmica do saber alargado e diverso (ESTEBAN, 1999, p. 25). Dessa forma, o processo de ensino e de aprendizagem é todo tipo de avaliar, pois a avaliação da aprendizagem “[...] exige olhares mais abrangentes para sua compreensão, todavia ela é a base de todas” (LUCKESI, 2013, p. 22).

Assim como todo ato de ensinar é complexo e múltiplo do conhecimento, a avaliação da aprendizagem é processo de investigação, atuação e descrição, por tanto, o professor como primórdio do desenvolvimento do sistema avaliativo em sala de aula, por sua vez, desempenhará o desafio e imensurável ato de refletir e destacar seus critérios, normas e tipos de avaliação com o processo de ensino e aprendizagem, que esboçam por totalidade a avaliação da aprendizagem.

Pensar as discursividades de professoras sobre a avaliação da aprendizagem é contextualizar uma réplica da ação e da relação do sujeito com seu objetivo dialógico, por meio das “[...] relações específicas entres os enunciados plenos no processo de comunicação” (BAKHTIN, 2016, p. 30). Portanto, analisar, descrever e compreender a concepção de avaliação da aprendizagem das professoras dos Anos Iniciais, Ensino Fundamental é poder “[...] ampliar continuamente os conhecimentos que possuem, cada uma no seu tempo, por seu caminho, com seus recursos” (ESTEBAN, 1999, p. 24).

4.1 A concepção da avaliação da aprendizagem: sob a enunciação de professoras do Ensino Fundamental

Para Esteban (1999, p. 24) a avaliação é compreendida como “[...] um processo de reflexão sobre e para a ação e contribui para que o professor se torne cada vez mais capaz de recolher indícios, de atingir níveis de complexidade na interpretação de seus significados”. Contudo, o sentido avaliativo e a descrição do professor, mesmo em diferentes áreas do

conhecimento e de formação, acaba por objetivar as necessidades dos alunos (ESTEBAN, 1999).

Segundo Luckesi (2010, p. 71) a avaliação é compreendida por meio da ação humana que proporciona decisões acerca da aprendizagem do aluno. Tais decisões necessitam de um projeto de intervenção educativo que considere o saber do aluno dimensionado com a sua qualidade de vida. A avaliação tem a finalidade de qualificar e investigar o processo de ensino e aprendizagem, sendo uma “[...] prática indispensável ao processo de escolarização [...]”, contribuindo para intensificar os saberes e as experiências dos alunos no processo de aprendizagem. A esse respeito questionamos: *Qual é a finalidade da avaliação da aprendizagem?* As professoras enunciam:

Profª Josiana: A avaliação da aprendizagem tem a finalidade de sabermos como está o aprendizado do educando. (Questionário Google Forms, 2022).

Profª Martha: É um instrumento que serve para avaliar a evolução cognitiva do aluno de acordo com o processo educacional ao qual ele está inserido (Questionário Google Forms, 2022).

Profª Dalva: Identificar o nível de aprendizagem do estudante (Questionário Google Forms, 2022).

Nos enunciados das professoras, identificamos a avaliação como um processo diagnóstico, formativo e de verificação, considerando que elas trabalham no sentido de compreender a aprendizagem dos alunos, sua evolução e de identificar os níveis de aprendizagem. Dessa forma, a finalidade da avaliação requer um acompanhamento no decorrer do processo de ensino visando o sucesso da aprendizagem do aluno.

Segundo Luckesi (2000, p. 4) a avaliação “[...] não pode assentar-se sobre dados secundários do ensino-aprendizagem, mas, sim, sobre os que efetivamente configuram a conduta ensinada e aprendida pelo educando”. Desse modo, o objetivo das professoras é assegurar uma aprendizagem que considere no processo de avaliação a realidade do aluno e de suas dificuldades ao longo do ato de ensinar. Assim, este processo de reciprocidade entre realidade e o professor se define pelo o diagnóstico.

Para Luckesi (2011) o diagnóstico é visto como uma modalidade de descrição de fatos em que se avalia a qualidade, mesmo que em sua construção ao longo do processo escolar ocorra as possíveis “falhas”. Este processo é o mais preciso e inseparável do planejamento do professor, portanto o diagnóstico da avaliação da aprendizagem é o primeiro passo para uma avaliação processual.

Se o diagnóstico da avaliação da aprendizagem consiste como a primeira forma de acompanhamento e apreço por uma aprendizagem com qualidade, a avaliação formativa será a complementação do processo de ensino e aprendizagem diferenciado e individualizado, com o propósito de estabelecer critérios e objetivos específicos, mas qualificar do que quantificar o conhecimento no Ensino Fundamental, Anos Iniciais.

Perrenoud (1999, p. 15) corrobora que o sentido da avaliação formativa somente está presente quando é distinta de outros métodos pedagógicos e socializadores em sala de aula. Nesse sentido, a avaliação formativa “[...] é necessariamente acompanhada de uma intervenção diferenciada, com o que isso supõe em termos de meios de ensino, de organização dos horários, de organização do grupo-aula”, ou seja, uma ação planejada considerando a realidade dos alunos.

A aprendizagem definida pelas professoras predomina a avaliação por meio do diagnóstico e da avaliação formativa. No entanto, a finalidade da avaliação evidenciada pelas professoras volta-se mais para o processo de verificação, como forma de investigar o nível ou até mesmo grau de aprendizagem. Dessa forma, “[...] o processo de verificar configura-se pela observação, obtenção, análise e síntese dos dados ou informações que delimitam o objeto ou ato com o qual se está trabalhando” (LUCKESI, 1998, p. 75).

O processo de avaliação pelo o sistema de verificação do conhecimento do aluno se define como um processo de aferição de resultados que objetivam no aluno a medida ou a nota. Sendo assim, percebe-se a configuração e limitação do conhecimento do aluno ao conteúdo por meio das atividades escolares, provas, testes classificatórios, texto e outros instrumentos de verificação da aprendizagem (LUCKESI, 1998). Desse modo, é perceptível que tradicionalmente o sistema de verificação é presente no planejamento e aplicação da avaliação no processo de ensino aprendizagem do aluno no Ensino Fundamental.

Entretanto, avaliação da aprendizagem ocorre por meio do diálogo entre diferentes agentes enunciativos (professores/alunos) que dá sustentação à interação verbal sobre o processo de avaliação da aprendizagem. Assim, a avaliação contribui para a melhoria do aspecto formativo e pedagógico do ensino e aprendizagem. Refletir sobre a avaliação da aprendizagem é compreendê-la como uma modalidade de acompanhamento, visando subsidiar o sucesso de professores e alunos nos resultados e na democratização do ensino (LUCKESI, 2011).

Assim, para a compreensão conceitual da avaliação da aprendizagem argumentamos: *Como você define a avaliação da aprendizagem?* Os enunciados das professoras afirmam:

Prof.^a Josiana: Como uma ferramenta de aprendizado. (Questionário Google Forms, 2022).

Prof.^a Martha: Defino como um instrumento metodológico que está inserido dentro de um conjunto de práticas pedagógicas que servem para o aprimoramento do processo ensino aprendizagem que acompanham o aluno no processo ao qual ele está inserido. (Questionário Google Forms, 2022).

Prof.^a Dalva: Necessária (Questionário Google Forms, 2022).

A definição de avaliação está sujeita ao processo de escolarização e da superação do erro por meio da criação de soluções de aprendizagem. Assim, percebemos que nas enunciações das professoras a avaliação da aprendizagem é concebida como uma ferramenta de aprendizagem, um instrumento metodológico que auxilia o desenvolvimento e o aprimoramento do ensino aprendizagem, assim como é vista como algo necessário.

Para Luckesi (2011, p. 300) os recursos metodológicos da avaliação se referem a “[...] coleta de dados [...] sobre a realidade do objeto da avaliação mediante algum meio consistente de observação; qualificação do objeto da avaliação por meio da comparação de sua descrição com um critério; e no caso da avaliação de acompanhamento, intervenção, se necessária”.

Pensar os instrumentos da avaliação, significa “[...] designar os atos metodológicos da prática da avaliação [...]”, considerando a coleta de dados, a qualificação do objeto de avaliação e o acompanhamento. Os instrumentos de coleta de dados para avaliação, por sua vez, são designados como “[...] ponto de partida do ato de avaliar”. Isso possibilita aos professores utilizarem diferentes instrumentos (fichas, relatórios, portfólios, testes, simulados, autoavaliação e outros) no ato de avaliar a aprendizagem dos alunos, ampliando a capacidade de observar a realidade (LUCKESI, 2011, p. 300).

Sendo assim, avaliação da aprendizagem torna-se um “[...] um mecanismo subsidiário pelo qual o professor iria detectando os níveis de aprendizagem atingidos pelos alunos e trabalhando para que atingissem a qualidade ideal mínima necessária” (LUCKESI, 1998, p. 79). Desse modo, a definição da avaliação das professoras se configura como um processo de avaliação diagnóstica e de verificação, considerando que no discurso das professoras a avaliação é promovida com um objeto, uma prática, uma metodologia a partir de ferramentas que surgem de acordo com as necessidades e prioridades do ensino e da aprendizagem.

Freire (1996, p. 59) ressalta que na educação a prática avaliativa por muitas vezes é relacionada a prática de instrumentos silenciosos, que silenciam o conhecimento e a autonomia tanto do professor, quanto do aluno em sala de aula, devido a avaliação ser tomada como um molde do saber. Assim, é necessário que o professor enquanto facilitador dos saberes em sala de aula, esteja em “[...] favor da compreensão e da prática da avaliação enquanto instrumento de apreciação do fazer de sujeitos críticos a serviço” principalmente “[...] da libertação e não da domesticação”.

Por isso, o sentido de “aprimoramento” e “necessidade” com a realidade do aluno, mesmo que ainda sujeito a um processo de diagnóstico e de verificação pelas professoras no planejamento da avaliação, considera que o professor esteja em coerência e mudança sobre o processo de ensino e de aprendizagem do aluno.

Saul (2001) corrobora que a avaliação ao longo da sua aplicação em programas, projetos e práticas avaliativas considerou um panorama crítico e audacioso das ações do ser humano no conhecimento pessoal e escolar. Dessa forma, o professor sempre esteve diante avaliação por um processo de “[...] emancipação, decisão democrática, transformação e crítica educativa” (SAUL, 2001, p. 61).

Isto é, a presença de um professor efetivamente ético com suas escolhas, atribuições e instrumentos pedagógicos e metodológicos que priorizam um “[...] domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção, que se instaura a necessidade da ética e se impõe a responsabilidade” (FREIRE, 1996, p. 11). Desse modo, avaliação ganha destaque e nova função na vida do professor e do aluno, por meio da transformação de instrumentos, conceitos e métodos avaliativos que ajudam na tomada de decisão consciente ao longo do desenvolvimento do aluno.

Na avaliação da aprendizagem, portanto é necessário considerar os tipos de avaliação visando o desempenho qualitativo dos alunos e a observação de seus avanços e dificuldades. Para compreender os tipos de avaliação utilizados pelas professoras questionamentos: *Qual tipo de avaliação que você adota em sala de aula?* Os enunciados das professoras revelam:

Prof.^a Josiana: Contínua (Questionário Google Forms, 2022).

Prof.^a Martha: Minha avaliação é diagnóstica, pois todos os dias o aluno constrói um novo conhecimento através do despertar das suas competências e habilidades em sala de aula. (Questionário Google Forms, 2022)

Prof.^a Dalva: Avaliação diária e bimestral. (Questionário Google Forms, 2022).

Os enunciados das professoras revelam que os tipos de avaliação da aprendizagem abordados em sala de aula são os de forma contínua, ou seja, no dia a dia escolar. Configurando-se também pelo o processo de diagnóstico, como forma de potencializar as competências e as habilidades dos alunos e também pelo o planejamento pedagógico do professor, com aplicação de avaliação diária e bimestral em sala de aula.

Demo (2002, p. 9) ressalta que avaliação da aprendizagem é representatividade de um processo inconclusivo da transformação pedagógica e escolar, pois “[...] podemos descobrir as falhas, os erros, as inconsistências” por meio do tipo de avaliação que o professor desempenha em sala de aula. Dessa forma, o processo do ensino e da aprendizagem torna-se qualitativo, quando as experiências positivas e negativas somam para a construção do trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula.

Pacheco (1998, p. 113) corrobora que a funcionalidade da avaliação da aprendizagem começa “[...] a partir do trabalho cotidiano na sala de aula e na escola”, visto que, no ambiente escolar “[...] o professor recolhe informação muito diversa em relação aos seus alunos e que, obrigatoriamente, formaliza em registros estruturados: a informação qualitativa”. Assim, a escolha pelo tipo de avaliação torna-se mais viável, sobre cada resultado obtido durante o processo de ensino e de aprendizagem.

Nesse sentido, compreendemos que o tipo de avaliação da aprendizagem adotada no planejamento escolar pelas professoras é na perspectiva da avaliação diagnóstica, visto que a mesma, amplia as formas de intervenção e acompanhamento diante do conteúdo e das dificuldades do aluno no processo de ensino aprendizagem. Dessa forma, o real sentido da avaliação é a melhoria da aprendizagem do aluno “[...] e conseqüentemente, o seu crescimento; daí ela ser diagnóstica, permitindo a tomada de decisões.” (LUCKESI, 2005, p. 2).

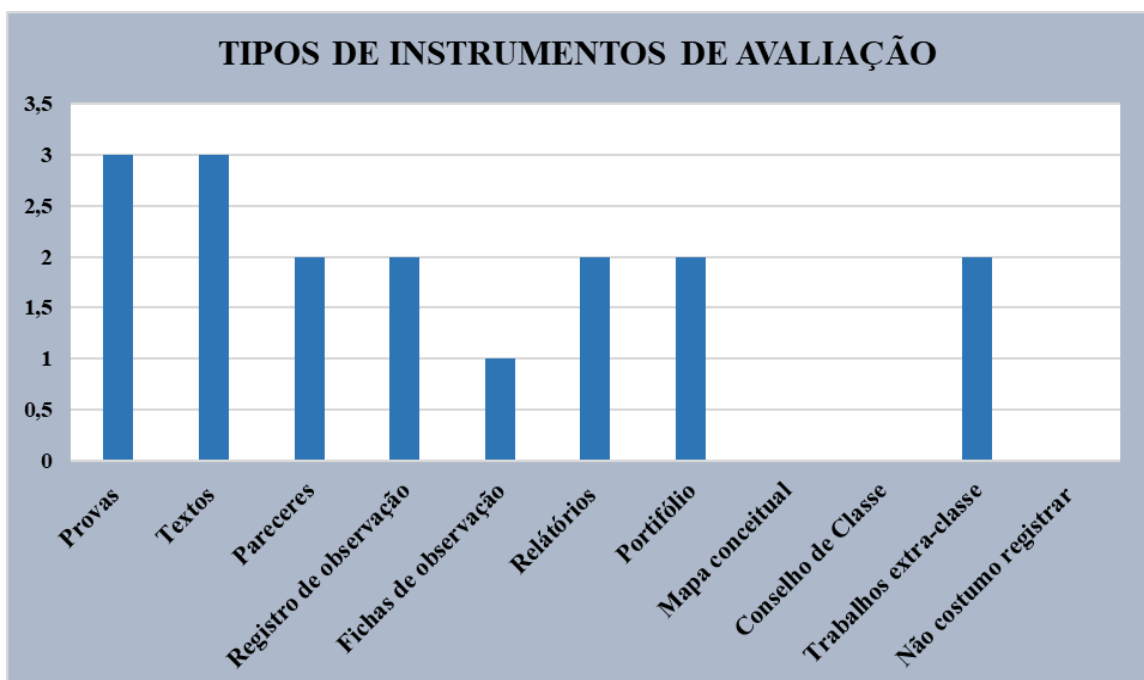
A avaliação da aprendizagem requer definir o como avaliar, situando a seleção das técnicas e dos instrumentos de avaliação que possibilitam o acompanhamento da aprendizagem do aluno, por meio de registros de diferentes naturezas expresso pelo próprio aluno (provas, cadernos, textos e outros) ou pelo professor (pareceres, registro de observação, fichas, entre outros).

4.2 Os instrumentos de avaliação da aprendizagem

Depresbiteris (2015, p. 121) considera que historicamente a concepção de instrumentos avaliativos na educação se define pela sistemática de aplicação de testes e exames sobre o conteúdo em sala de aula. Entretanto, a definição de instrumentos de avaliação se configura como “[...] um recurso utilizado para obtenção da informação, desenvolvido segundo determinada técnica (testes, roteiro da observação, roteiro da entrevista, relatórios, etc)”. Desse modo, percebe-se que a escolha por determinado instrumento de avaliação não somente apresenta resultados, mas demonstra a variedade de instrumentos avaliativos que podem ser utilizados em sala de aula e no planejamento pedagógico do professor.

Os instrumentos de avaliação são parte de um longo caminho na formação do aluno, que também acaba por contribuir para o processo de ensino aprendizagem. Hoffmann (2003, p. 54) reforça que o uso de instrumentos avaliativos no processo da avaliação da aprendizagem tem por finalidade o processo de investigação pelo o professor sobre o conhecimento do aluno, e que, portanto, a avaliação da aprendizagem sendo uma “[...] ação avaliativa de acompanhamento e reflexiva, necessita de consistência metodológica”. A respeito dos instrumentos de avaliação questionamos: *Quais os instrumentos de avaliação que você utiliza?* A seguir representamos graficamente os enunciados das professoras:

Tabela 03: Tipos de Instrumentos de Avaliação



Fonte: Tabela produzida pela autora com base no Questionário Google Forms/2022.

Os tipos de instrumentos de avaliação utilizados pelas três professoras são provas e textos, sendo que as Professoras Josiana e Martha, utilizam em suas metodologias os pareceres, registro de observação, relatórios, portfólio e trabalhos extraclasse com objetivo de trabalhar a autonomia do aluno de acordo com o conteúdo. No entanto, somente a Professora Josiana utiliza as fichas de observação em sala de aula.

Dessa forma, identificamos que as professoras utilizam diferentes instrumentos avaliativos como as provas e textos, instrumentos historicamente muito utilizados nas escolas de Educação Básica, também observamos outros que corroboram para o processo de ensino aprendizagem como os relatórios e por conseguinte o portfólio compreendido como um instrumento de avaliação constituído pela “[...] organização de uma coletânea de registros sobre aprendizagens do aluno que favoreçam ao professor, aos próprios alunos e às famílias uma visão evolutiva do processo” (HOFFMANN, 2002, p.201).

A valorização e a busca por novos caminhos no processo da avaliação da aprendizagem, se encaminham pedagogicamente para a melhor compreensão dos conteúdos escolares e de uma formação com qualidade para o aluno. Dessa forma, a avaliação da aprendizagem “[...] desfaz muros e restabelece laços.” (ESTEBAN, 1999, p. 18. Assim, os instrumentos de avaliação enunciados pelas professoras caminham na perspectiva do processo de avaliação diagnóstica (situa o professor e aluno no *início* de um processo de ensino e aprendizagem), da avaliação formativa (situa o professor e aluno *durante* um processo de ensino e aprendizagem) e também avaliação somativa (situa o professor e aluno no *final* de um processo de ensino e aprendizagem).

A avaliação da aprendizagem propositalmente se tornou a base formativa e de uma intencionalidade pessoal que está velada sobre aplicabilidade de critérios e objetivos avaliativos (ESTEBAN, 1999). Dessa forma, consideramos que o uso, a escolha e aplicação dos instrumentos da avaliação requer compreender para a escolha desses instrumentos. A esse respeito questionamos: *Quais os critérios para a escolha dos instrumentos avaliativos utilizados em sala de aula?* Os enunciados das professoras revelam:

Prof.^a Josiana: Observações na escrita e leitura. (Questionário Google Forms, 2022).

Prof.^a Martha: Os critérios são metodologias que possam diagnosticar os avanços e as dificuldades dos alunos dentro do processo ensino aprendizagem incentivando o aluno a produzir

seu próprio conhecimento. Mesmo diante das suas limitações e deficiências. (Questionário Google Forms, 2022).

Prof.^a Dalva: O conhecimento e a aprendizagem. (Questionário Google Forms, 2022).

Os enunciados das professoras revelam que os critérios de escolha dos instrumentos avaliativos se configuram no processo de observação da escrita e leitura dos alunos, assim como no diagnóstico visando identificar os avanços e as dificuldades do ensino e da aprendizagem, ou seja, o acompanhamento do processo de ensino aprendizagem.

Segundo Luckesi (2012) a prática avaliativa só terá sentido, quando a qualidade de determinado resultado remeter ao planejamento de ensino do professor, tornando-se “[...] a atividade fundamental na prática educativa, pois é ele que configura todas as ações que serão realizadas na escola do ponto de vista do ensinar-aprender.” (LUCKESI, 2012, p. 09).

O processo de avaliação exige planejamento das atividades desenvolvidas pelos professores, seja em situações efetivas de uso da escrita e da leitura que devem ser criadas em sala de aula para que se possa saber como a criança se relaciona com a escrita no seu dia-a-dia e para que se possa avaliar o que ela conhece e entende sobre a escrita, ou mesmo em relação aos avanços e dificuldades no processo de alfabetização e letramento (BATISTA, 2005).

O sistema alfabetizador da educação tornou-se uma contribuição ilustrativa e quantitativa das ações pedagógicas, no entanto, sua metodologia não deve ser a única adotada em sala de aula, pois o aluno, sempre está em processo de construção e de novas descobertas acerca do conhecimento, seja ele escolar ou social (HOFFMANN, 1993).

A concepção de avaliação mediadora, revela o método construtivo e interativo no processo de ensino e aprendizagem na sala de aula, nesse processo o professor “[...] é entendido como um ser ativo que vai paulatinamente selecionando estratégias de ação.” (HOFFMANN, 1993, p. 62). Dessa forma, os avanços e dificuldades no processo avaliativo, são trabalhados por meio de uma avaliação que é cuidadosa, atenciosa e respeitosa com as características físicas, psíquicas e emocionais do aluno no Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

Os critérios de avaliação, portanto, estão presentes todos os dias em sala de aula, seja pelas tarefas impressas, orais, socializadoras e também pelas pequenas trocas de conteúdo entre os próprios alunos. Desse modo, percebemos que os critérios em torno dos instrumentos avaliativos estão voltados para um processo pautado na perspectiva da avaliação formativa e da avaliação mediadora, propiciando um processo de reflexão sobre as metodologias adotadas,

priorizando a relação interacional e criativa juntos aos alunos (DEPRESBITERIS, 2001), visando a qualidade do ensino.

4.3 O acompanhamento da avaliação da aprendizagem

O acompanhamento da avaliação da aprendizagem é um processo diagnóstico e formativo, realizado no decorrer do trabalho do professor com os alunos. Esse acompanhamento possibilita compreender os resultados parciais da aprendizagem no decorrer do desenvolvimento das atividades pedagógicas, possibilitando, reformulações necessárias, a fim de assegurar o curso da aprendizagem do aluno, verificando dessa forma, se os objetivos propostos estão sendo alcançados pelos alunos.

Saul (2015, p. 1308) corrobora que as mudanças acerca da linha metodológica e histórica da avaliação da aprendizagem, suscitaram para a criação de uma avaliação contínua, principalmente pelo o acompanhamento institucional e dinâmico do professor, visando às melhorias tanto na formação, como na aplicação da avaliação no ambiente escolar. Dessa forma “[...] a avaliação foi tema/objeto de múltiplos momentos de formação dos educadores” sendo referenciada por meio do acolhimento da realidade.

Hoffmann (2003, p. 62), aponta que a avaliação em termos de mediação é propulsora de um olhar individual sobre cada conhecimento do aluno, em que o professor acaba “[...] refletindo e investigando teoricamente razões para soluções apresentadas, em termos de estágios evolutivos do pensamento, da área de conhecimento em questão e das experiências de vida do aluno.” Assim, o professor em sala de aula desenvolve o elo da aprendizagem por meio do acompanhamento da avaliação em relação ao aluno, considerando suas experiências e desenvolvimento em sala de aula.

Dessa forma, o acompanhamento realizado na avaliação da aprendizagem resulta então para um bom funcionamento da avaliação, do ensino, do professor e da aprendizagem do aluno, por isso é necessário compreender e identificar os enunciados que descrevem essa relação de aproximação e de acompanhamento sobre avaliação da aprendizagem. Assim, argumentamos: *Como você acompanha a avaliação da aprendizagem dos alunos?* Os enunciados das professoras revelam:

Profa.^a Josiana: Através do desenvolvimento na oralidade, escrita e leitura. (Questionário Google Forms, 2022)

Prof.^a Martha: Acompanhamento através de mapas de desenvolvimento onde ficam registrados os avanços e retrocessos na forma de aprender. (Questionário Google Forms, 2022)

Prof.^a Dalva: Diariamente. (Questionário Google Forms, 2022)

O acompanhamento da avaliação da aprendizagem ocorre por meio do desenvolvimento da oralidade, processo de escrita e leitura, em que se evidencia a alfabetização e o letramento. Além disso, no acompanhamento da avaliação as professoras utilizam os mapas de registro sobre a aprendizagem do aluno a partir de um processo contínuo. Desse modo, o acompanhamento da avaliação é realizado no dia a dia da vida escolar (HOFFMANN, 2003).

No ciclo de alfabetização, o processo de acompanhamento ocorre por meio da oralidade, segundo a BNCC a inclusão desse eixo reforça que o oral também é objeto de estudos, assim reconhece que a aprendizagem das características discursivas e das estratégias de fala e escuta ocorre por meio do uso, da interação com o outro (BRASIL, 2018). O grande desafio do educador é alfabetizar letrando, ou seja, proporcionar interações com a cultura escrita de forma que o aluno faça uso social da linguagem escrita, visto que, para vivermos em uma sociedade letrada é necessário sermos letrados. Para tanto, é indispensável, um ambiente alfabetizador na sala de aula.

O processo de alfabetização é representado no diagnóstico realizado pelo o professor em relação ao aluno, visto que o docente conhece “[...] ao longo de seu trabalho, os avanços e os retrocessos de seus alunos no domínio da língua escrita. Isto só é possível com o desenvolvimento frequente e sistemático de estratégias de avaliação diagnóstica” (BATISTA et al, 2005, p. 9).

A avaliação da aprendizagem quando compreendida pelo o diagnóstico, utiliza-se de instrumento de avaliação como forma de acompanhar a evolução da aprendizagem e também dos resultados, sendo assim o uso de mapa registral utilizado pela a professora Martha, pontua e compara os processos evolutivos no acompanhamento da avaliação. Dessa forma, “[...] o diagnóstico propriamente se encerra com a qualificação da realidade” por meio de “[...] um ato decorrente e com base na qualificação” (LUCKESI, 2012, p. 10).

A qualificação se configura então no processo do acompanhamento, que conseqüentemente se relaciona com uma avaliação do acompanhamento, onde os “[...] sucessivos resultados que vão sendo obtidos pelo educando, com conseqüentes intervenções (se necessárias) para que aprendam o que necessitam aprender” (LUCKESI, 2012, p. 11). Assim, o olhar diário que o professor desenvolve sob o ensino e aprendizagem em sala de aula contribui para que o processo avaliativo seja de acompanhamento e não somente de valores subjetivos ao aluno.

Depresbiteris (2001, p. 142) corrobora que a avaliação da aprendizagem compreende a uma “[...] questão de temporalidade” como forma de qualificação e resgate dos fatos que ocorrem no processo de ensino e aprendizagem do aluno em sala de aula. Assim, as professoras configuram que o acompanhamento da avaliação é acompanhar a evolução formativa do aluno e da aprendizagem por um processo de avaliação contínua das atividades escolares.

4.4 O aperfeiçoamento da avaliação da aprendizagem

A avaliação da aprendizagem tradicionalmente foi implementada no campo da educação por meio de um quadro operacional (testes, provas, questionários) e condutivo (reprovação e aprovação) de se avaliar. Entretanto, toda mudança ocasionada na realidade escolar e na avaliação da aprendizagem precedeu-se de formações, debates, capacitações, resoluções oficiais e documentos curriculares, a qual garantiram a melhoria na formação do professor e do ensino (PERRENOUD, 1999, p. 156).

Assim, a avaliação da aprendizagem ao longo dos anos ganhou nova reformulação, técnica e função na vida profissional do professor na Educação Básica, sobretudo, com a participação em formações curriculares e pedagógicas em torno da avaliação, com a contribuição de projetos e programas pedagógicos da escola, sendo assim, um aprimoramento para o grau de conhecimento e de metodologia avaliativa do professor e posteriormente contribuindo para que o professor seja visto como sujeito mediador da avaliação.

Depresbiteris (2001) corrobora que nas escolas são criadas as políticas de avaliação, interna e externa considerando as estratégias do currículo escolar e do planejamento pedagógico na escola. Para tanto, é necessária formação continuada sobre o processo de avaliação da aprendizagem, considerando o rendimento qualitativo do aluno. Nesse sentido, questionamos:

Quais as formações você participou sobre a avaliação da aprendizagem? Os enunciados das professoras evidenciam:

Prof.^a Josiana: Formação de capacitação do professor oferecida pela Secretaria de Educação. (Questionário Google Forms, 2022)

Prof.^a Martha: Várias, como o PNAIC, Aprender pra Valer e outras. (Questionário Google Forms, 2022)

Prof.^a Dalva: Várias. (Questionário Google Forms, 2022)

Os enunciados das professoras revelam a participação nas formações oferecidas pela SEMED – Secretaria Municipal de Educação. Além disso, as professoras participaram de formações voltadas para o PNAIC ³ - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e do Projeto Aprender para Valer, sendo estes ofertados pelo o MEC - Ministério da Educação e de outras formações ao longo do processo de ensino na educação.

De acordo com Depresbiteris (1998, p. 1689) o professor sempre deve estar atento à avaliação com o melhor preparo metodológico, filosófico e teórico para que as práticas avaliativas sejam aplicadas com técnicas transformadoras para o ensino. Assim, é necessário que “[...] o professor saiba analisar as diversas relações que se estabelecem nos diferentes níveis apresentados, verificando se entre elas há coerência ou não”. Assim, a contribuição de formações, palestras e cursos voltados para avaliação da aprendizagem, tecam sobre a esfera pedagógica e curricular.

Assim, a avaliação da aprendizagem deve ser estimulada e oportunizada por todas instituições educacionais e sociais, principalmente por meio das ações do Estado e do Governo. Considerando que as ações externas e internas desenvolvidas pela a gestão da escola, coordenação pedagógica e comunidade escolar não preenche a participação do governo público no conjunto educativo e evolutivo do processo de ensino aprendizagem. Assim, avaliação da aprendizagem deve ser valorizada e continuada ao longo do ensino básico pelas autoridades educacionais, estado e governo (FREIRE, 2001).

³ O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa tem o propósito de apoiar todos os professores que atuam no ciclo de alfabetização, incluindo os que atuam nas turmas multisseriadas e multietapa, a planejarem as aulas e a usarem de modo articulado os materiais e as referências curriculares e pedagógicas ofertados pelo MEC às redes que aderirem ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e desenvolverem as ações desse Pacto. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/bolsas-e-auxilios/eixos-de-atuacao/lista-de-programas/item/6433-pacto-nacional-pela-alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-da-idade-certa-%E2%80%93-pnaic>.

A avaliação da aprendizagem quando relacionada a prática e a formação pedagógica do professor, corrobora para que o ensino e a aprendizagem estejam pautados pelo ato de ensinar e avaliar de forma contextualizada e interdisciplinar. Dessa forma, o currículo e o planejamento do professor devem estar em constante reformulação e aprimoramento, visto que na formação docente “[...] se exige o domínio teórico da matéria de ensino, aliado ao domínio dos processos envolvidos na aprendizagem” (SFORNI, 2012, apud LIBÂNEO, 2012 et al, p. 485).

Luckesi (2011, p. 290) afirma que para “[...] qualificar a aprendizagem de nossos educandos é necessário ter a consciência tanto da teoria empregada como suporte da nossa prática pedagógica, quanto do planejamento de ensino.” Sendo assim, a praticidade da avaliação da aprendizagem no ambiente escolar, formativo e pedagógico, possibilita o professor analisar e compreender sobre o processo avaliativo ultrapassando as necessidades dos alunos e da sala de aula, considerando que o conhecimento é evolutivo e, portanto, avaliação da aprendizagem segue pelo o mesmo caminho.

Avaliação da aprendizagem promove então, os novos desafios e articulações no processo formativo entre escola, professor e as políticas educacionais, existindo assim uma avaliação mais dialógica e social. Portanto, as Secretarias de Educação têm um papel fundamental na construção de um processo avaliativo emancipador, mediador e participativo. A esse respeito, argumentamos: *De que forma a Secretaria de Educação e a escola têm contribuído com o trabalho docente em relação a avaliação da aprendizagem?* Os enunciados das professoras afirmam:

Prof.^a Josiana: Com parcerias nas formações. (Questionário Google Forms, 2022)

Prof.^a Martha: Com paradas pedagógicas para formações pedagógicas, elaboração e reformulações do PPP (Projeto Político Pedagógico) E PTA (Plano de Trabalho Anual), onde são traçadas todas as ações pedagógicas anuais. (Questionário Google Forms, 2022)

Prof.^a Dalva: Com algumas formações. (Questionário Google Forms, 2022)

Os enunciados das professoras evidenciam que a Secretaria Municipal da Educação (SEMED) colabora para o processo de avaliação por meio de formações, discussões sobre o PPP – Projeto Político Pedagógico, planos anuais e metodológicos do ensino e da aprendizagem.

Segundo Fichtner (2012) o indivíduo no processo da aprendizagem cria um potencial metodológico, por meio da objetivação e apropriação de ambientes internos e externos. Contudo, esses ambientes dentro da educação são as capacitações que podem ocorrer tanto na escola, como na vida acadêmica e organizacional do docente, ocorrendo assim, a troca de experiência, as didáticas diferenciadas, o aprimoramento pedagógico que podem contribuir para o processo de avaliação e sua aplicabilidade na escola.

A Secretaria Municipal de Educação realiza as formações sobre a avaliação da aprendizagem articulada ao Projeto Pedagógico da escola e ao Plano de Trabalho Anual. Nesse sentido, a “[...] avaliação da aprendizagem está a serviço do Projeto Político Pedagógico” (LUCKESI, 2012, p. 16).

A avaliação da aprendizagem, portanto, não é apenas uma ferramenta normatizadora de um ciclo, mas é processual e contínua seja pelo aluno ou pelo professor visando o aprimoramento do ato de avaliar e de ensinar. É perceptível uma preocupação institucional em relação aos aspectos teóricos e das práticas avaliativas no processo formativo, demonstrando que a avaliação da aprendizagem vai além do ambiente da sala de aula, pois envolve uma articulação entre as Secretarias de Educação, a gestão, a coordenação e os professores das escolas, visando uma melhor avaliação da aprendizagem e da qualidade da educação.

As discursividades das professoras na Escola José Monteiro Maia sobre a avaliação da aprendizagem pode ser compreendida como “[...] o emaranhado de milhares de fios dialógicos tecidos pela consciência socioideológica (isto é, pelo todo da criação ideológica) em torno de cada objeto”, no qual, os fios dialógicos são os enunciados das professoras em torno da avaliação que demonstram por sua vez as vozes relacionadas ao processo de concepção da avaliação da aprendizagem (FARACO, 2009, p. 56).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar as discursividades de professoras sobre a avaliação da aprendizagem no Ensino Fundamental, Anos Iniciais na Escola Municipal José Monteiro Maia em Castanhal-PA, visando compreender as concepções de avaliação da aprendizagem na Educação Básica por meio dos enunciados das professoras.

O estudo sobre a avaliação da aprendizagem possibilitou compreender as concepções, os instrumentos avaliativos, a importância do planejamento e a inserção da temática da avaliação da aprendizagem no Projeto Político Pedagógico. Dessa forma, consideramos que a avaliação da aprendizagem predomina uma avaliação que está atrelada a perspectiva de avaliação diagnóstica, formativa, mediadora e emancipatória.

Os resultados do estudo revelam que os discursos das professoras evidenciam uma concepção de avaliação voltada para a perspectiva da avaliação diagnóstica, formativa, mediadora e emancipatória, desenvolvida por meio dos diferentes instrumentos avaliativos como as provas, textos, fichas de observação, registros, portfólios e outros, com vista ao acompanhamento e a contextualização do processo ensino e da aprendizagem. Sendo assim, a avaliação da aprendizagem deve oportunizar novos conhecimentos, tornando-se significativos e de investigação multifacetada para uma melhor educação e conseqüentemente para uma melhor avaliação.

Concluimos, então que o processo de ensino e de aprendizagem está para além de uma avaliação tradicional em sala de aula, tornando avaliação da aprendizagem como uma ferramenta transformadora, específica e reflexiva das inúmeras situações e desafios que o professor do ensino básico pode vivenciar em sala de aula. Sendo perceptível que as professoras no trabalho pedagógico e escolar constroem a multiplicidade do conhecimento, por meio do olhar diagnóstico, problematizador e mediador da avaliação.

A avaliação da aprendizagem deste modo, passa a qualificar o que se aprende e não somente a quantificar o saber do aluno, Demonstrando assim, o domínio diário sobre o que avaliam e para quem avaliam, aprimorando seus conhecimentos por um acolhimento pessoal da avaliação por meio do desenvolvimento do aluno, do ensino e da aprendizagem.

Isto é, um acolher por uma atitude de cuidar, zelar e valorar um processo de avaliação de aprendizagem não somente pelo o professor, mas de todas as entidades educacionais, como Ministério da Educação (MEC), Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), Secretaria

Municipal de Educação (SEMED), Conselho Estadual da Educação (CEE) e Conselho Municipal de Educação (CME) e demais grupos e instituições que contribuem para um melhor avaliar e ensinar, seja pelas as mudanças, planejamentos, ações e regulamentações.

A avaliação da aprendizagem, portanto perpassa por diferentes marcas dialógicas dos enunciados: a orientação social, para o outro (aluno); a presença de diferentes vozes sociais que dialogam ou se conflitam (SEMED, escola, professores e alunos); a materialização do enunciado enquanto elo entre os já-ditos (avaliação com processo) e a presunção de respostas; a adequação ao contexto enunciativo, e as marcas valorativas/emotivo-volitivas/axiológicas do sujeito em relação ao objeto da enunciação (BAKHTIN, 2016).

REFERÊNCIAS

- AFONSO. Almerindo Janela. **Avaliação educacional: regulação e emancipação**. 04. ed. editora Cortez, 2009 152 p.
- AFONSO. Almerindo Janela. **Estado, mercado, comunidade e avaliação: esboço para uma rearticulação crítica**. Debates. Educação & Sociedade, nº 69, 1999 dez. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73301999000400007>. Acesso em: 07 nov. 2022.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes *et al.* **Avaliação diagnóstica da alfabetização**. Belo Horizonte: Ceale/ FaE/ UFMG, 2005. 88 p.
- BAKHTIN, Mikal. **Gêneros do discurso**. 01. ed. São Paulo: Editora 34, 2016 176 p.
- BRAIT, Beth (org). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006 261p.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. MEC, 2018
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretária da Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996
- BRASIL. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa – Avaliação no ciclo de alfabetização: reflexões e sugestões**. MEC, 2012.
- BRASIL. **Cartilha SAEB 2021**. Diretoria De Gestão e Planejamento (DGP) Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB). Brasília: INEP, MEC, 2021.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **A educação básica no brasil**. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 168-200. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002008000010>. Acesso em: 02 jan. 2023
- DEPRESBITERIS, Léa (comp). **Avaliação da aprendizagem do Ponto de Vista Técnico-Científico e Filosófico-Político**. Série Idéias, n. 8. São Paulo: FDE, 1998, p. 161-172. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/int_a.php?t=005. Acesso em: 01 set. 2022
- DEPRESBITERIS, Léa (comp). **Confissões de uma educadora: o longo caminho de um aprendizado da avaliação**. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo: Fundação Carlos Chagas n. 18, p. 33–68, 1998. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2251>. Acesso em: 10 set. 2022.

DEPRESBITERIS, Léa (comp). **A avaliação na educação básica:** ampliando a discussão. 24 ed. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2001 p. 137–146. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/ea/article/view/2203>. Acesso em: 01 set. 2022.

DEPRESBITERIS, Léa. **Avaliação da Aprendizagem:** a necessidade de uma visão mais ampla. Educação e Seleção, São Paulo, n. 15, p. 5–14, 2013. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/edusel/article/view/2619>. Acesso em: 20 nov. 2022.

DEMO, Pedro. **Mitologias da Avaliação:** de como ignorar, em vez de enfrentar os problemas. 3. ed. Campinas, SP. Autores Associados, 2010.

DEMO, Pedro (comp). **Rupturas urgentes em educação.** Ensaio: aval. pol. públ. Rio de Janeiro: Educ. v. 18, n. 69, p. 861-872, out./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/k7sSZqCJP4Jdkf7hFbyqBHB/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 02 set. 2022.

DEMO, Pedro. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda.** 1 ed. Editora Mediação, 2004. Disponível em: <http://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2016/02/Texto-Aprendizagem-e-avalia%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em 10 set. 2022.

ESTEBAN, Maria Teresa (comp). **Avaliação no cotidiano escolar.** *In: Avaliação:* uma prática em busca de novos sentidos. Rio de Janeiro: DP&A, 1999. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/706>. Acesso em: 12 set. 2022.

ESTEBAN, Maria Teresa. **Cotidianos, Políticas e Avaliação.** Rio de Janeiro: Revista Teias v. 19, n. 54 Jul./Set. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/teias.2018.37619>. Acesso em: 30 set. 2022.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo:** as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009 168p.

FERREIRA, Norma S. de Almeida. **As pesquisas denominadas “estado da arte”.** Educação & Sociedade, ano XXIII, no 79, Agosto/2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsychSBW4xJT48FfrdCtqfp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 07 jan. 2023.

FICHTNER, Bernhard. **O conhecimento e o papel do professor.** *In: Temas de pedagogia:* diálogos entre didática e currículo. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2012. Disponível em: https://www.bildung.uni-siegen.de/mitarbeiter/fichtner/dokumente/portugiesisch/conhecimento_e_papel_do_professor_2012.pdf. Acesso em 08 nov. 2022.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin.** São Paulo: Ática, 2011

FIORIN, José Luiz (comp). **Interdiscursividade e intertextualidade.** *In: Bakhtin:* outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006 261p

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios.** 5. Ed. São Paulo, Cortez, 2001.

GIL, Antônio Carlos. **O que é pesquisa qualitativa.** 1 ed. São Paulo: Editora Atlas. 2021 190p.

HOFFMANN, Jussara M. Lerch. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** Porto Alegre: Editora Mediação, 1993.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento.** Série Idéias n. 22. São Paulo: FDE, 1994 p. 51-59. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/int_a.php?t=008. Acesso em: 15 out. 2022.

HOFFMANN, Jussara M. **Avaliar para promover: as setas do caminho.** Porto Alegre: Mediação, 2002.

HOFFMANN, Jussara M. Lerch. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista.** 32 ed. Porto Alegre: Mediação, 2003, revista. 104 p.

HOFFMANN, Jussara. **Qual o significado da avaliação de crianças nas creches e pré-escolas?** Pernambuco: Atlas, 2015. Disponível em: <http://www.pe.senac.br/congresso/anais/2015/arquivos/pdf/atlas/Texto2JussaraHofman.pdf>. Acesso em: 01 out. 2022.

HOFFMANN, Jussara. **Avanços nas concepções e práticas da avaliação.** Editora Atlas, 2015 7p. Disponível em: <https://intranet.pe.senac.br/dr/ascom/congresso/anais/2015/arquivos/pdf/atlas/Texto1JussaraHofman.pdf>. Acesso em: 01 out. 2022

LUCKESI, Cipriano Carlos. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem.** Pátio. Porto Alegre: ARTMED. Ano 3, n. 12 fev./abr. 2000. Disponível em: <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf>. Acesso em: 03 out. 2022.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Verificação ou avaliação: o que pratica a escola.** Ceará: Caed, 2010. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p071-080_c.pdf. Acesso em: 12 out. 2022.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico.** 1ª edição. São Paulo: Cortez, 2011. p, 263-294.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem. In: Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo.** 1 ed. São Paulo: Cortez, 2012. http://irsas.cascavel.pr.gov.br/arquivos/23122013_cipriano_carlos_luckesi_-_avaliaacao_da_aprendizagem_na_escola.pdf. Acesso em: 18 nov. 2022

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Educação, Avaliação Qualitativa e Inovação**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012. 30 p. Disponível em: <http://td.inep.gov.br/ojs3/index.php/td/article/view/3865>. Acesso em: 25 nov. 2022.

PACHECO, José Augusto (comp.). **Avaliação da aprendizagem**. In ALMEIDA, Leandro S.; TAVARES, José (org.) **Conhecer, aprender e avaliar**. Porto: Porto Editora, 1998. ISBN 972-0-34724-4. p. 111-132. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1822/8967>. Acesso em: 30 nov. 2022.

PERRENOUD, Philippe. **A avaliação entre duas lógicas**. In PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999, p. 9-23.

RIBEIRO, R. M. C. **A extensão universitária como indicativo de responsabilidade social**. Revista Dialogos: pesquisa em extensão universitária, Brasília, v.15, n.1, jul, 201. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/issue/view/222>. Acesso em: 02 jan. 2023

SAUL, Ana Maria. **Na contramão da lógica do controle em contextos de avaliação: por uma educação democrática e emancipatória**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1299-1311, dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3nMScNcgg4HFXrrMTTtsGtc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 set. 2022

SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória: desafio a teoria e a prática de avaliação e reformulação de currículo**. 6 ed. Ed. São Paulo, Cortez, 2001.

SOUSA, Clarilza Prado. **Descrição de uma Trajetória na/da Avaliação Educacional**. Série Idéias n. 30. São Paulo: FDE, 1998 161-174. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/ext_a.php?t=004#:~:text=Devemos%20trilhar%20uma%20via%20de,pelo%20aluno%2C%20n%C3%A3o%20apenas%20vistos. Acesso em: 05 dez. 2022.

SOUSA, Clarilza Prado de. **Dimensões da avaliação educacional**. Rio de Janeiro: Inep, 2000.

APÊNDICE A**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Caro(a) Professor(a),

Estou realizando uma pesquisa para fins do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Graduação de Pedagogia promovido pela Universidade Federal do Pará - UFPA, sobre a Avaliação da Aprendizagem no Ensino Fundamental (Anos Iniciais) da rede pública municipal de Castanhal-PA.

Este Questionário tem como objetivo analisar as DISCURSIVIDADES DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA ESCOLA JOSÉ MONTEIRO MAIA EM CASTANHAL-PA. Para tanto, sua colaboração será essencial, respondendo sem qualquer receio de exposição pessoal as informações abaixo, pois a ausência de identificação pessoal (nome do professor) e institucional (nome da escola) no processo de análise dos dados se constitui garantia da preservação do anonimato.

Em caso de dúvidas, o (a) Senhor (a) pode tirá-las agora ou no decorrer da pesquisa com a pesquisadora responsável: Monique Elane Barroso Silva (endereço: Rua Coronel Leal, 422 - Nova Olinda, Castanhal-PA) Cep: 68742-450. Telefone: 91 98571-6878.

Caso haja compreensão dos termos aqui esclarecidos, sinta-se à vontade para assinar o mesmo.

Grata por sua valiosa colaboração,

Monique Elane Barroso Silva

Eu _____, declaro que li as informações acima e concordo em participar como informante dessa pesquisa, por minha livre vontade. Minha contribuição será por meio de concessão de entrevista. Também, autorizo a gravação das minhas falas.

Castanhal _____/_____/2022.

Assinatura do/a participante

Assinatura da pesquisadora

APÊNDICE B
QUESTIONÁRIO

Discursividades de Professoras sobre a Avaliação da Aprendizagem na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Monteiro Maia em Castanhal-PA

Perfil identitário e Profissional

1. Nome: seu nome não será informado na pesquisa, salvo se for autorizado por você.
2. E-mail: _____
3. Codinome: _____
4. Identificação identitária e Profissional dos interlocutores da pesquisa
 - a) Sexo: _____
 - b) Idade: _____
 - c) Tempo de trabalho na EMEF José Monteiro Maia _____
 - d) Ano (turma) de atuação _____
 - e) Nível de Formação
Graduação _____
Pós-Graduação
() Especialização - Especificar: _____
() Mestrado - área de concentração: _____
() Doutorado - área de concentração: _____
 - f) Reside em Castanhal – PA
() Sim () Não
- Local: _____

Avaliação da Aprendizagem

- a) Qual é a finalidade da avaliação da aprendizagem?
- b) Como você define a avaliação da aprendizagem?
- c) Qual tipo de avaliação que você adota em sala de aula?
- d) Quais os instrumentos de avaliação que você utiliza?
 - () Provas
 - () Cadernos de anotações sobre as tarefas realizadas pelos alunos
 - () Textos
 - () Pareceres
 - () Registro de observação
 - () Fichas de observação
 - () Relatórios
 - () Portifólio
 - () Mapa conceitual
 - () Conselho de Classe
 - () Não costumo registrar

- () Outros. Qual(is): _____
- e) Quais os critérios para a escolha dos instrumentos avaliativos utilizados em sala de aula?
 - f) Como você acompanha a avaliação da aprendizagem dos alunos?
 - g) Quais as formações você participou sobre a avaliação da aprendizagem?
 - h) De que forma a Secretaria de Educação e a escola tem contribuído com o trabalho docente em relação a avaliação da aprendizagem?