



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
CURSO DE LICENCIATURA INTEGRADA EM CIÊNCIAS, MATEMÁTICA E
LINGUAGENS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO-TCC

KARINE CERDEIRA DOS SANTOS

AVALIAÇÃO FORMATIVA: UM OLHAR DISCENTE/DOCENTE SOBRE AS
PRÁTICAS DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS

BELÉM - PA

2019

KARINE CERDEIRA DOS SANTOS

AVALIAÇÃO FORMATIVA: UM OLHAR DISCENTE/DOCENTE SOBRE AS
PRÁTICAS DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS

Trabalho de Conclusão de Curso como requisito parcial para obter o título de graduado no Curso de Licenciatura integrada em Ciências, Matemática e Linguagens da Faculdade de Educação Matemática e Científica da Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Valéria Risuenho Marques

BELÉM – PA

2019

**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)**

S237a

Santos, Karine

Avaliação Formativa: Um olhar discente/docente sobre as práticas dos professores dos anos iniciais / Karine Santos. — 2019.

31 p.

Orientador(a): Prof^a. Dra. Valéria Marques Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemáticas e Linguagens, Instituto de Educação Matemática e Científica, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

1. Avaliação das aprendizagens. 2. Práticas e instrumentos de avaliação. 3. Anos iniciais. 4. Formação inicial. I. Título.

CDD 371.27

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Valéria Risuenho Marques (Orientadora)

Prof^a. M^a. Cleide Maria Velasco Magno (Membro)

Prof^a. M^a. Ana Cristina Vizeu Lima (Membro Externo)

CONCEITO FINAL DA BANCA:

EXCELENTE

Aprovado em: **12/12/2019**



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA

ATA DE DEFESA DE TCC

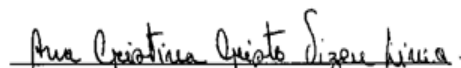
A Banca examinadora de TCC do Curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens da discente **Karine Cerdeira dos Santos** intitulada: "*Avaliação Formativa: Um olhar discente/docente sobre as práticas dos professores dos anos iniciais*", avaliado pela banca, constituída pelos professores: Prof. Dr.^a Valéria Risuenho Marques – orientadora. Prof.^a M.^a Cleide Maria Velasco Magno – Membro. Prof.^a M.^a Ana Cristina Vizeu Lima – Membro Externo. No dia 12.12.2019 às 13:00 horas, para avaliar o TCC em pauta. A banca fez as seguintes considerações:

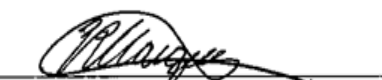
O trabalho possui uma temática relevante para a área da Educação Básica, apresentando fundamentos metodológicos consistentes e rigorosos como requer um trabalho científico acadêmico. Os resultados são plausíveis e podem contribuir com novos olhares acerca da temática avaliação e para a formação de professores, com indicação para publicação em periódico da área.

Desta forma, consideram o TCC APROVADO com o conceito EXCELENTE ^{da} área

Belém – Pará, 12 de dezembro de 2019.


Prof.^a M.^a Cleide Maria Velasco Magno


Prof.^a M.^a Ana Cristina Vizeu Lima


Prof. Dr.^a Valéria Risuenho Marques

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente à Deus por ter me dado saúde e força para superar todas as dificuldades. Desenvolver e concluir este trabalho só foi possível pelo apoio e carinho que tive ao longo dessa jornada. Agradeço aos meus pais, pelo amor, incentivo e apoio incondicional, a minha irmã pelo carinho e companheirismo nas noites de estudos e a minha família e amigos pelas contribuições, preocupação e força para continuar esta caminhada, que nos momentos de minha ausência dedicada aos estudos, sempre fizeram por entender.

Ao meu namorado pelo companheirismo e amor, por sua paciência incansável durante as noites e dias ao meu lado me incentivando a continuar, a cada palavra e a cada gesto, era um propulsor para continuar nesse caminho que nós dois percorremos juntos, no qual pude compartilhar sonhos e vibrar conquistas nossas. Agradeço por sonhar junto comigo e me apoiar nessa jornada que está só começando e que ainda iremos desbravar.

Ao meu trio que foi de suma importância para meu percurso acadêmico, que caminharam junto comigo batalhando e comemorando cada grande ou pequeno passo que atingia, que durante os quatro anos de curso estiveram sempre ao meu lado planejando grandes novos sonhos que estão tornando-se reais e outros que ainda estão por vim num futuro brilhante e promissor em que cada uma irá seguir.

A minha orientadora pela oportunidade, orientação, apoio e confiança. Aos professores e colegas do curso e amigos que compartilhavam o espaço do IEMCI, como o CCIUFPA, que puderam compartilhar seus saberes, questionamentos e experiências comigo, agradeço a valiosa contribuição para a minha formação intelectual e pessoal.

A todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte da minha formação o meu muito obrigado.

“O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que outras gerações fizeram.”

Jean Piaget

RESUMO

Este trabalho apresenta resultados parciais de um projeto de pesquisa intitulado “Avaliação das aprendizagens em aulas de matemática nos anos iniciais: percepções de graduandos”, cujo objetivo consistia em identificar e discutir, sob uma ótica de avaliação formativa, o processo de avaliação proposta pelos professores de turmas do 4º e 5º dos anos iniciais. Para tanto, fundamentamo-nos nos estudos de Fernandes (2008) ao propor a avaliação formativa alternativa, Borralho, Lucena e Brito (2015) cujo principal objetivo da avaliação precisa ser para a melhoria das aprendizagens, Perrenoud (1999) propondo a regulação aos níveis das aprendizagens, de modo a individualizá-las por meio da avaliação formativa e Silva (2004) propondo a resignificação das concepções e das práticas avaliativas. A pesquisa, de caráter descritivo, foi organizada em: estudos teóricos, observação, grupo de discussão, aplicação de questionário e análise do material empírico. Participaram do projeto 10 graduandos do 7º semestre do curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens da UFPA, Belém-PA, que cursavam o tema Estágio de Docência II. As análises da pesquisa apontaram que a partir das concepções desses graduandos os professores das escolas alvo da pesquisa, ainda enxergam a avaliação dissociada do processo de ensino-aprendizagem, além de concretizar a prova como principal instrumento para avaliar. Quanto aos graduandos, evidenciamos que houve aprendizado em relação a três aspectos: a ampliação dos conceitos relacionados à avaliação formativa; percepção sobre indissociabilidade entre ensino-aprendizagem-avaliação e ampliação do conhecimento de instrumentos de avaliação.

Palavras-chave: Avaliação das aprendizagens. Práticas e instrumentos de avaliação. Anos iniciais. Formação inicial.

ABSTRACT

This work presents partial results of a research project intituled “Learning assessment in Mathmatic classes in the early years of Elementary School: perceptions of undergraduates”, whose objective consisted on identifying and discussing, under the point of view of formative assessment, the evaluation process proposed by the teachers of forth and fifth year classes. In order to do so, this research is based on Fernandes (2008), who proposes a formative assessment; on Borralho, Lucena e Brito (2015), for whom the main objective of evaluation needs to be upgrading learnings; Perrenoud (1999), who proposes regulation to the learning levels, in order to individualize each one of them throw formative assessment; and Silva (2004), who writes about meaningful conceptions and about evaluative practices. This descriptive research is structured in: theoric studies; observation; discussion groups; questionnaire; and analysis of the empiric material. Ten undergraduates of seventh semester who were studying the theme Teaching Stages II in the University course “Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens” of UFPA, Belém-PA, participated. The analysis presented here show that all the teachers at the choosen schools for this research still think about evaluation dissociated from learnig-teaching process; besides that, according to them, the most important evaluation tools are the writing tests. At the end, this research shows that the undergraduates have developed some skills, according to three aspects: they amplyfied their conceptions of formative assessment; have changed their perception of indissocioability between teaching-learning-evaluation and their knowledge about evaluation tools.

Key words: Evaluation of learnings. Practices and evaluation tools. Early years. Initial formation.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. AVALIAR É	12
3. AVALIAÇÃO FORMATIVA.....	14
4. AVALIAR FORMATIVAMENTE PARA QUE?.....	17
5. METODOLOGIA	19
6. APRENDIZADOS DOS GRADUANDOS	21
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
8. REFERÊNCIAS	29

1. INTRODUÇÃO

No âmbito educacional a avaliação tem sido objeto de estudo de muitos pesquisadores, interessados, dentre outros enfoques, pela análise de aspectos envolvidos na realização de avaliações em larga escala e pela compreensão de características intrínsecas às concepções de avaliação e aos resultados que se evidenciam ao focar o olhar para as aprendizagens dos estudantes.

Nesta perspectiva, o trabalho desenvolvido integra o projeto de pesquisa intitulado “Avaliação das aprendizagens em aulas de matemática nos anos iniciais: percepções de graduandos”, que desencadeou como foco a percepção e o envolvimento dos graduandos com os estudos referente ao universo da avaliação formativa atrelado as suas vivências no estágio de docência. O mencionado projeto objetivou envolver futuros professores em discussões que permitissem a compreensão da avaliação como inerente ao processo de ensino e de aprendizagem e que pudessem refletir sobre as concepções que estão presentes nas propostas de ensino dos professores observados no período do estágio, sobre práticas avaliativas e instrumentos utilizados para avaliar os alunos em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Sobre o tema abordado, inicialmente fizemos um breve levantamento de pesquisas, a partir do banco de teses e dissertações da CAPES, tomando como referência as palavras-chave práticas e instrumentos de avaliação e avaliação das aprendizagens dos anos iniciais, sobretudo, com o intuito de compreender os cenários que estão sendo discutidos desde 2009 a 2016.

Dentre as pesquisas localizadas na busca, identificamos que pouco ainda se fala sobre **avaliação formativa** nos anos iniciais, e partindo do levantamento dos trabalhos, dois destes tinham discussões pertinentes. A pesquisa de Calzavara (2011) intitulado “As práticas avaliativas e os registros de resultados nos anos iniciais do ensino fundamental: um estudo de caso” teve como objetivo investigar e analisar práticas avaliativas realizadas no cotidiano e conhecer as formas utilizadas para comunicar os processos avaliativos dos alunos de turmas dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola da rede pública municipal do Rio de Janeiro. Os

resultados indicaram que foram utilizados diferentes instrumentos de avaliação pelos professores, tendo a avaliação informal um importante papel no processo avaliativo dos alunos e constatou-se que os instrumentos utilizados para comunicar o processo avaliativo não se mostraram significativos para o acompanhamento das trajetórias individuais de aprendizagem de cada aluno.

O outro trabalho foi a pesquisa de Santos (2016) intitulado “Práticas Avaliativas no contexto dos anos iniciais: acontecimentos, circunstâncias e significados para refletir sobre a própria prática” e teve como objetivo investigar as experiências vividas, na perspectiva de compreender possíveis contribuições sobre avaliação das aprendizagens no processo formativo, bem como para a formulação de ações pedagógicas no âmbito da avaliação da aprendizagem, a partir de uma perspectiva formativa e seus resultados indicaram que os professores tendo a coordenação como elemento de suporte para dialogar sobre as aprendizagens, são juntamente com os alunos, os grandes responsáveis em construir novas práticas no que se refere as avaliações para as aprendizagens.

Das leituras das pesquisas, foi possível perceber que, além de ainda serem poucos os trabalhos sobre a avaliação das aprendizagens nos anos iniciais, também não identificamos pesquisas cujos colaboradores fossem graduandos a partir de suas concepções sobre o que observavam da prática de professores regentes, através do levantamento de trabalhos no banco da CAPES já mencionado.

Para esta pesquisa, fundamentamo-nos teoricamente em Fernandes (2008) ao propor a avaliação formativa alternativa, Borralho, Lucena e Brito (2015) cujo principal objetivo da avaliação precisa ser para a melhoria das aprendizagens, Perrenoud (1999) propondo a regulação aos níveis das aprendizagens, individualizando-as através da avaliação formativa e Silva (2004) propondo a resignificação das concepções e das práticas avaliativas.

Enquanto estratégia metodológica, o estudo foi organizado em etapas, a saber: estudos teóricos, observação, grupo de discussão, aplicação de questionário e análise do material empírico. Tivemos como questão norteadora: "os professores do 4º e 5º ano de escolas estaduais de Belém/PA, utilizam na prática, a avaliação formativa? Como objetivo do estudo, identificar em que termos graduandos

participantes do projeto compreenderam a relevância de se ampliar o entendimento sobre avaliação formativa.

Participaram do estudo 10 graduandos do curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens, cursando o 7° semestre, que se envolveram nos estudos, na observação e nas reuniões do grupo de discussão. Para a observação destinamos um total de 30 horas, que foram realizadas em 6 turmas do 4° e 5° anos do Ensino Fundamental.

Nesta pesquisa, além do material empírico constituído pelas transcrições do grupo de discussão, optamos pela realização de uma entrevista com dois graduandos que participaram do projeto.

Os resultados da pesquisa estão pautados nas análises do material empírico, sendo este construídas a partir das transcrições de áudios, durante o grupo de discussão e realização de uma entrevista dois graduandos participantes do projeto. Dispondo de tais materiais, evidenciamos através dos relatos a percepção dos graduandos: ampliação dos conceitos relacionados a avaliação formativa; percepção sobre uma avaliação intrínseca num mesmo processo ensino-aprendizagem-avaliação; ampliação do conhecimento de instrumentos de avaliação. Este texto traz discussões e análises feitas, com o intuito da consecução do objetivo da pesquisa.

2. AVALIAR É ...

A avaliação é um ato inerente ao indivíduo, usada a todo o momento no cotidiano. Avalia-se tudo, desde possibilidades, atributos, desempenhos, entre outros. Tudo acaba passando por uma avaliação, por um julgamento, e, ao mesmo tempo, ora nos encontramos na posição de avaliador, ora na de avaliado. Nesta pesquisa optamos por focar o olhar em aspectos da avaliação no ambiente escolar, um assunto que é discutido desde muito tempo em diversas perspectivas e vem sendo, a cada dia, resinificado, por agregar novos olhares no sentido de abranger uma avaliação para melhorar as aprendizagens. Uma avaliação que vise a melhoria no ensino, para uma aprendizagem significativa e, consecutivamente, uma avaliação a visar a melhor formação do aluno.

Pautada em uma concepção de avaliação que se ocupa da melhoria das aprendizagens, Hoffman considera que

Avaliar nesse novo paradigma é dinamizar oportunidades de ação-reflexão, num acompanhamento permanente do professor e este deve propiciar ao aluno em seu processo de aprendizagem, reflexões acerca do mundo, formando seres críticos libertários e participativos na construção de verdades formuladas e reformuladas. (1993, p. 134).

Em consonância com a autora, ao avaliar, o avaliador precisa dar condição ao avaliado de se rever, de refletir sobre seu percurso, de ter clareza onde é necessário chegar, para compreender o que ainda carece ser feito. É uma tarefa realizada no cotidiano, pautada em observações que não se restringem às verificações ocorridas apenas nas semanas de provas.

De acordo com Luckesi (2011) avaliar é objetivar, sobretudo, auxiliar no processo de aprendizagem dos alunos e no ato de aprender, de se desenvolver. Dessa forma, a avaliação passa a ser uma prática que se aproxima, em aspectos, de um processo investigativo, no que diz respeito à qualidade do aprendizado, sobretudo, direcionada ao diagnóstico de problemas e para propor soluções que viabilizem melhores resultados no aprendizado.

A avaliação tem por sua principal função, diagnosticar e certificar sobre o nível de aprendizado que se atingiu e orientar, de forma efetiva, onde melhorar (CATANI; GALLEGOS, 2009). Em contrapartida, ainda se avalia baseado na concepção de classificar e certificar, acarretando em uma visão limitada e excludente sobre o aluno, acreditando firmemente no não aprendizado dos alunos, o que acaba por gerar a desmotivação por parte do aluno e como consequência, abandonos futuros da escola e uma má formação.

Considerando algumas concepções sobre avaliação, segundo Libâneo (1994) se faz necessário conhecer tais dimensões da avaliação presentes nas salas de aula e podem ser: diagnóstica, somativa e formativa. A diagnóstica tem como papel fundamental verificar quem absorveu os conhecimentos e adquiriu as habilidades necessárias. Somativa atrelada à uma certificação, tende a ser dada ênfase na classificação. Formativa que visa a integralização do ensino, da aprendizagem e da avaliação para uma aprendizagem mais significativa.

3. AVALIAÇÃO FORMATIVA

Na concepção de avaliação formativa, proposta por alguns autores como Fernandes, Perrenoud, Libâneo entre outros, podemos compreender, assim como Borralho, Lucena e Brito (2015) uma avaliação interna que se interessa pelas melhorias das aprendizagens dos alunos. De modo semelhante, Catani e Gallego (2009) consideram uma avaliação indissociada do processo de aprendizagem dos alunos visando à formação e não a classificação.

A avaliação formativa emerge, portanto, na perspectiva de se romper com uma concepção de avaliação que se envolve apenas com a classificação, com o ranqueamento e com a certificação. Visualiza a perspectiva de se cuidar do processo, do dia-a-dia, de modo que, ao se destinar esforço para a melhoria dos resultados alcançados durante esse processo, possamos conseguir uma certificação com qualidade. A isto Perrenoud (1999) propõe uma regulação que se destina ao nível das aprendizagens, de modo a individualizá-las.

A avaliação formativa está diretamente associada, segundo Borralho, Lucena e Brito para:

O cotidiano das aulas, para a maneira que se planeja e organiza o ensino, para as estratégias de ensino e as manifestações dos alunos sobre elas, para a qualidade e diversidade de instrumentos de avaliação usados nos processos de ensino-aprendizagem (2015, p. 30).

Atentar para algumas etapas que podem influenciar na avaliação das aprendizagens é de extrema importância, pois a avaliação formativa necessita de um aprimoramento de seus respectivos instrumentos que vão do teste minucioso, descrevendo de modo extensivo um nível de alcance e competência, a observação no seu próprio espaço os métodos de trabalho, dos procedimentos e dos processos intelectuais do aluno (PERRENOUD, 999).

Ao discutir sobre avaliação formativa, Silva (2004) a denomina de formativa-reguladora, a qual destaca pilares e dimensões. Para esse autor, três pilares sustentam esta perspectiva:

O primeiro pilar de uma avaliação formativa/reguladora é a valorização das diferenças que nos tornam humanos, e para isso, é preciso acreditar tenazmente nas possibilidades de todas as crianças e jovens aprenderem

(...) intensificar a observação e o diálogo, dedicar mais atenção e mais tempo, criar e experimentar novas estratégias pedagógicas até se dar conta de ajudar a quem mais precisa da escola e do professor. Não se trata de escola para todos, mas de aprendizagem digna para todos (SILVA, 2004, p. 13).

Nesse primeiro pilar o autor destaca a relevância de se compreender e valorizar as diferenças. Todos somos diferentes e, diante disto, enquanto professores, precisamos acreditar no potencial de todas as crianças para aprender. Para isso, cabe a diversificação de estratégias que sejam capazes de alcançar a todos que estão sob nossa responsabilidade em sala de aula.

De acordo com o segundo pilar,

avaliação formativa é uma escola sedutora, uma escola acolhedora das várias dimensões do aluno: afetiva, ideológica e que se organize para trabalhar a partir e em delas (...) uma escola que nos convida, que nos inclua, nos seduza, nos encante. Uma escola pensada e vivida para melhor acolher meninos e meninas, principalmente os de periferia, pois são eles que mais precisam de educação escolar para se inserir na sociedade de forma digna (SILVA, 2004, p. 29).

O segundo pilar fala da “escola sedutora”, uma escola que acolhe, na qual os meninos e meninas queiram estar porque se sentem partícipes, porque veem essa escola como uma possibilidade de serem inseridos nas práticas e atividades da sociedade.

No que se refere ao terceiro pilar,

é a formação do professor como intelectual reflexivo transformador (...) a referência a “capacidade de interpretar” do educador, pois é o que caracteriza, em essência, o significado de avaliação formativa-reguladora – o professor como decifrador dos percursos de construção de conhecimento por que passa o aluno, intérprete de suas produções, de erros e acertos, permanentemente aberto ao diálogo, duvidando sempre de suas “certezas” (SILVA, 2004, 13).

O último e terceiro pilar deixa em voga o professor, mas um professor que não limita, que reflete, que dialoga, que procura compreender aspectos do percurso formativo de seus alunos, que está atento aos erros e acertos, com vistas a encaminhar práticas que efetivamente contribuam com a melhoria das aprendizagens desses alunos. Para Silva, “sua formação é, portanto, igualmente uma consequência dos desafios que enfrenta e das possibilidades de interlocução permanente e continuada com seus pares sobre tais desafios” (2004, p. 14).

Um aspecto que se destaca na concepção de avaliação formativa-reguladora (SILVA, 2004) é a que afirma que a essência da avaliação está no acompanhar de forma interativa e “regula-tivamente” sobre os processos pedagógicos, de modo que se possa verificar se estão sendo, de fato, atingidos.

A perspectiva da avaliação formativa alternativa, proposta por Fernandes (2008), trata-se de uma avaliação: "interativa, situada nos contextos vividos por professores e alunos, centrada na regulação e na melhoria das aprendizagens, participativa, transparente e integrada nos processos de ensino e de aprendizagem" (FERNANDES, 2008, p. 56).

Na concepção da avaliação formativa alternativa, professores e alunos partilham responsabilidades em termos de avaliação e regulação das aprendizagens. Essa partilha requer, dentre outros aspectos, que os professores possam:

- Organizar o processo de ensino;
- Propor tarefas apropriadas aos alunos;
- Definir previa e claramente os propósitos e a natureza do processo de ensino e avaliação;
- Diferenciar suas estratégias;
- Utilizar permanente e inteligente de feedback que apoie efetivamente os alunos na regulação das aprendizagens;
- Ajustar sistematicamente o ensino de acordo com as necessidades; e
- Criar um adequado clima de comunicação interativa entre os alunos e entre estes e os professores (FERNANDES, 2009, p. 59).

O papel do professor na perspectiva defendida por Fernandes, é o de organizador do processo de ensino. O que precisa propor tarefas apropriadas aos alunos, deixando evidentes os objetivos e a natureza do processo. Além disto, é atento à diversificação de estratégias, procurando disponibilizar feedback que dê condição aos alunos perceberem onde estão e aonde precisam chegar em termos do nível de aprendizagem almejado.

No que se refere à responsabilidade dos alunos:

- Participar ativamente nos processos de aprendizagem e de avaliação;
- Desenvolver as tarefas que lhes são propostas pelos professores;
- Utilizar o feedback que lhes é fornecido pelos professores para regular suas aprendizagens;
- Analisar seu próprio trabalho mediante seus processos metacognitivos e da autoavaliação;
- Regular suas aprendizagens tendo em conta os resultados da autoavaliação e de seus recursos cognitivos e metacognitivos;

- Partilhar seu trabalho, suas dificuldades e seus sucessos com o professor e com os colegas; e
- Organizar seu próprio processo de aprendizagem (FERNANDES, 2009, p. 59 e 60).

Aos alunos é atribuída a necessidade de participarem ativamente do processo de ensino e aprendizagem, regulando esse processo, envolvendo-se no desenvolvimento de atividades, fazendo autoavaliação desse processo.

A avaliação formativa alternativa necessita que haja uma partilha no que diz respeito as responsabilidades entre professor e aluno sobre a matéria de avaliação e de regulação das aprendizagens. Em uma perspectiva da avaliação formativa destacam-se os seguintes elementos: regulação do ensino e aprendizagem, autorregulação da aprendizagem e o feedback.

A regulação do ensino e aprendizagem conforme Fernandes (2009, apud BLACK E WILLIAM, 1998a) "é entendida como um processo deliberado e intencional que visa a controlar os processos de aprendizagem para que possa consolidar, desenvolver ou redirecionar essa mesma aprendizagem".

No que diz respeito à autorregulação, é essencial. Em concordância com Fernandes (2009) é o estudo e a percepção dos processos envolvidos no que envolve o cognitivo e o metacognitivo dos alunos, de maneira a ocorrer uma intervenção. Nessa intervenção os próprios sujeitos mobilizam-se para efetuam a regulação de suas próprias aprendizagens.

O feedback segundo Fernandes (2009), desempenha papel fundamental no que concerne à aprendizagem, pois precisa dar condições para que os alunos revejam e reelaborem estratégias utilizadas para solucionar determinada tarefa. É relevante que esse feedback seja qualificado, que realmente dê condições para o aluno se rever, e fazer novas proposições que possam ir ao encontro que havia sido solicitado.

4. AVALIAR FORMATIVAMENTE PARA QUE?

De acordo com Catani e Gallego (2009, p. 13) os docentes têm um enorme interesse em saber como avaliar. No entanto, estão tão ocupados pensando no

como que não se atem ao que envolve de fato essa avaliação, isto é, o que, por que e para que estão avaliando seus alunos.

Em relação às práticas de avaliação, Black e William (1998) evidenciam em seus estudos benefícios de práticas de avaliação formativa. Para eles,

a) as práticas sistemáticas de **avaliação formativa** melhoram significativamente as aprendizagens de todos os alunos;

b) os alunos que **mais se beneficiam** de tais práticas são **os que revelam mais dificuldades de aprendizagem**;

c) os alunos que **frequentam aulas em que a avaliação predominante é de natureza formativa obtêm melhores resultados em exames e provas de avaliação externa** do que os alunos que frequentam aulas em que a avaliação é essencialmente somativa.

Em conformidade com os autores, é possível perceber que a prática de uma avaliação alicerçada em uma concepção formativa de avaliação, além de beneficiar os alunos que apresentam mais dificuldades de aprendizagem, colhe como frutos, um melhor desempenho em avaliações em larga escala. Isto porque, quando colocamos em prática uma avaliação que se coloca como intrínseca ao processo de ensino e de aprendizagem, avaliamos diariamente os alunos e, com isso, criamos estratégias didáticas para a superação de dificuldades que ocorrem ao longo desse processo. Não ficamos esperando o final do bimestre, por exemplo, para, de posse dos resultados obtidos com a realização das provas, identificamos as não aprendizagens.

Segundo Luckesi (2011) ato de avaliar a aprendizagem, na escola, propicia um meio de tornar os atos de ensinar e aprender mais produtivos e satisfatórios. Dessa forma, é preciso que o professor associe a avaliação à sua prática pedagógica, o que ainda é um grande desafio para os docentes.

Partindo disso, a avaliação formativa pode, segundo Perrenoud (2009):

- 1- Fazer evoluir o funcionamento dos estabelecimentos em direção a uma autoridade negociada, verdadeiros projetos, uma autonomia substancial, resultante de uma real responsabilidade;

- 2- Favorecer a cooperação entre professores em equipes pedagógicas ou em redes;
- 3- Agir sobre todos os parâmetros (estatuto dos professores, formação, gestão) que aumentam o grau de profissionalização do professor.

5. METODOLOGIA

A pesquisa em voga classifica-se como de abordagem qualitativa, tendo caráter descritivo, uma vez que se interessa aos significados que os colaboradores dão às coisas. Para as análises possui enfoque indutivo. Em consonância com Minayo

a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (1995, p. 21-22).

Em termos metodológicos, assumiu as etapas do projeto de pesquisa “Avaliação das aprendizagens em aulas de matemática nos anos iniciais: percepções de graduandos”. Foram seguidas as etapas: estudos teóricos, observação, grupo de discussão, aplicação de questionário e análise do material empírico. Participaram do projeto 10 graduandos do curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens da Faculdade de Educação Matemática e Científica da UFPA que frequentavam o tema Estágio de Docência II. Neste tema os graduandos frequentaram turmas do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, envolvendo-se nas atividades de observação, pesquisa e regência.

Os estudos aconteceram em encontros nos quais foram organizados momentos de leitura e discussão de textos referentes a concepções de avaliação e a relação dessas com o processo de ensino e aprendizagem. Nestes momentos também foram realizadas leituras de textos que tratavam de possibilidades no que se refere à diversidade de instrumentos de avaliação.

O período de observação dos graduandos ocorreu em duas escolas públicas de Belém-PA. Foram observadas 6 turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os graduandos foram organizados em quatro duplas e dois de forma individualizada. Foram alocadas para esse período 30 horas. Para essa observação foi utilizada a Matriz de Observação do Projeto AERA. Antes de iniciarem o período de

observação, foi organizado um momento de estudos dos aspectos contidos nessa matriz. O momento foi repleto de aprendizados e teve como principal foco esclarecer as dúvidas relacionadas a Matriz de referência.

Quadro 1 - Matriz de Investigação (AERA)

Objetos	Dimensões
Práticas de Ensino	Organização e desenvolvimento do ensino
	Recursos, materiais e tarefas utilizados
	Dinâmicas de sala de aula (e.g., trabalho de grupo; trabalho em pares; trabalho individual; organização das discussões)
	Papel do professor
	Papel dos alunos
	Estrutura da sala
	Percepções dos professores
	Concepção dos alunos
Práticas de avaliação	Integração/Articulação entre os processos de ensino/avaliação/aprendizagem
	Utilizações da avaliação (e.g., para classificar, para orientar, para regular, para melhorar)
	Instrumentos de avaliação predominantes (e.g., testes, trabalhos escritos, questões orais, listas de verificação, tarefas de sala de aula)
	Natureza, frequência e distribuição de feedback
	Dinâmicas de avaliação (e.g., Autoavaliação, Heteroavaliação)
	Natureza da avaliação formativa (Formal e Informal)
	Natureza da avaliação sumativa (Formal e Informal)
	Papel do professor
	Papel dos alunos
	Percepções dos professores
Concepções dos alunos	
Aprendizagens dos alunos	Participação dos alunos (dinâmicas, frequência e natureza)
	Percepções/Concepções dos professores/Alunos sobre os contributos para a aprendizagem (e.g., tarefas, qualidade do ensino, natureza e dinâmica as aulas, avaliação, feedback)
	Relação pedagógica com os professores
	Percepções/Concepções dos diferentes intervenientes

Fonte: Borralho e Lucena (2015).

A matriz do projeto AERA é organizada a partir de três objetos: práticas de ensino, práticas de avaliação e aprendizagens dos alunos. Essa separação foi pensada de modo propiciar organização didático-metodológica e de forma a conseguir partir da seleção das dimensões, orientar e direcionar os pontos para a

observação e análise. No entanto, compreendemos que esses objetos encontram-se imbricados no processo educacional.

Finalizado o período de observação, ocorreram os grupos de discussão. Nesta etapa os graduandos relatavam suas percepções durante as observações, tomando como referência a Matriz de Observação. Os relatos foram mediados pela coordenadora do projeto e por mim, bolsista de iniciação científica, com intervenções no sentido de provocar reflexões e evidenciar as percepções dos graduandos. Todas as reuniões do grupo de discussão foram gravadas e transcritas.

Na etapa das análises do material empírico constituído, optamos pela realização de uma entrevista com dois graduandos que participaram das etapas de estudo, observação e grupo de discussão. Elaboramos um roteiro de entrevista para orientar o diálogo com os graduandos. O objetivo da realização de tal entrevista tinha como foco perceber em que aspectos a participação nas atividades do projeto contribuíram para uma melhor compreensão das concepções e instrumentos de avaliação encontrados nas escolas observadas. A entrevista foi gravada, com a devida autorização dos graduandos, e depois transcrita para constituir material de análise contidas na sequência deste texto. Optamos por identificar os graduandos como: Graduando1 e Graduando2.

Na sequência deste texto traremos excertos das entrevistas realizadas, buscando evidenciar os aprendizados dos graduandos a partir do envolvimento nas etapas do projeto de pesquisa.

6. APRENDIZADOS DOS GRADUANDOS

Como mencionado anteriormente, neste item, faremos as análises de excertos de entrevistas realizadas com dois graduandos que participaram de todas as etapas do projeto, isto considerando até o grupo de discussão. A finalidade é o relato sobre as práticas observadas em relação aos elementos que evidenciem aprendizados proporcionados por seus envolvimento no projeto.

A primeira indagação contida no roteiro foi: Quais estratégias eram utilizadas pelo professor para o ensino de matemática? De acordo com os graduandos:

A professora já estava na escola a pouco tempo, e ela tinha uma estratégia de ensino bem tradicional apesar dela ter uma formação em artes. Em matemática a gente observava (que) a prática era só exercícios de fixação, na verdade nem era tão abordada a matemática, era mais a linguagem e o que a gente viu de inovador em matemática foi um exercício, que eu acredito que ela tirou de algum site que tinha uma proposta interdisciplinar, não lembro bem os detalhes do exercício mas a gente lembra de ser inovador para a metodologia que ela utilizava em sala de aula era bem diferente, a gente não viu ela usando essa apostila, ela disse que já tinha aplicado com os alunos mas a gente não viu como ela trabalhou com os alunos, então o que ficou eram só as aulas tradicionais de exercício de fixação, nenhum conceito nem nada, era só exercícios de fixação. (Graduando1)

As estratégias que ele utilizava eram as mesmas que eu também obtive, passar exercício no quadro e dá um tempo para resolver e tirar alguma dúvida, mas uma dúvida não direcionada, mas uma dúvida geral da turma ao perguntar "você entenderam?" "sim ou não". Aí (o aluno) foi resolver o exercício no caderno, levava para a professora e a professora ao final corrigia no quadro, quem resolveu, quem não resolveu na maioria dos casos apenas pegava a resposta que a professora colocava no quadro, tecnicamente era isso, era quadro, pincel e no caderno dos alunos que resolviam coletivamente. (Graduando2)

Percebemos que, de modo geral, as observações sinalizam para uma prática do ensino da matemática cuja ênfase é a utilização de exercícios, apontando como principais estratégias a lousa e caderno. O Graduando1 destacou uma atividade isolada com uma proposta interdisciplinar, mas que fora pouco utilizada. Também é possível identificar que a docente não circulava em sala com o intuito de perceber se os alunos estavam resolvendo as atividades. Isto fica evidente no trecho " *quem não resolveu na maioria dos casos apenas pegava a resposta que a professora colocava no quadro*" (Graduando2).

Na sequência questionamos: "Das estratégias observadas em aulas de matemática nos anos iniciais, qual você não utilizaria e por quê?"

Eu não utilizaria essa forma apenas de usar um exercício de fixação, mesmo que seja retomado porque a gente não esteve com ela desde o início do ano, a gente não sabe se ela trabalha de outra forma, mas na retomada eu trabalharia retomando o conceito, e o exercício de fixação seria apenas uma das estratégias, não a única. (Graduando1)

O Graduando1 faz referência a não utilização exclusiva de exercícios de fixação, mas que retomaria o trabalho com o conceito do objeto matemático para,

certamente almejar maior compreensão por parte dos alunos. Já o Graduando2 traz outras possibilidades:

Não utilizar essa técnica básica dela, só passar exercício no quadro para os alunos resolverem, pelo menos o tempo que eu tive lá e não vi ela utilizando material concreto e eu utilizaria material concreto também usava exercício do livro, eu usaria também, só que procuraria outros exercícios, vamos supor da internet ou procuraria em outros livros e outros meios de ensinar além de usar o livro didático também, e achasse necessário dependendo do desenvolver da turma, alguma atividade externa como por exemplo uma visita algum lugar que tivesse bastante números, vamos dizer assim, como um supermercado na questão dos preços vamos dizer assim (Graduando2).

O Graduando2 destaca que procuraria utilizar outros recursos e/ou estratégias para dinamizar as aulas de matemática. Para ele, agregaria material concreto, atividades retiradas da internet, exploraria o livro didático e possivelmente encaminharia atividades, a exemplo da ida ao supermercado, para proporcionar um aprendizado significativo. No que se refere à aprendizagem significativa, segundo Ausubel (1982), esta ocorre quando associado a um conteúdo potencial, acompanhado de uma conduta que favoreça o aluno a estabelecer associações entre os elementos novos e aqueles já presentes na sua estrutura cognitiva e encontra motivação e estímulo para de fato aprender.

O terceiro questionamento, dando sequência, ao que já fora explorado junto aos entrevistados, solicitamos que falassem sobre: "Quais estratégias você utilizaria para o ensino de conteúdos de matemática dos anos iniciais?" Para eles,

Eu utilizaria bastante jogos, dependendo do público-alvo, mas eu acho que do primeiro quinto ano os alunos ainda são bem envolvidos com jogos, com lúdico, utilizaria bastante isso, não só pela minha experiência nesse estágio mas em outros quando eu ensinava para as crianças sempre tinha algo manipulável e eu percebia que isso fazia muita diferença, e elas compreendiam mais do que se eu explicasse apenas oralmente ali na frente para todo mundo, então ia tentar fazer diversas formas em grupo, individual e coletivo, as explicações utilizando o lúdico também. (Graduando1)

Procuraria aprender outros modos, a professora na verdade estava correndo para cumprir o que a escola pedia, mas assim, eu colocaria dessa estratégia de ensino mesmo pegar mais na questão da exposição do quadro, melhorar a abordagem por exemplo assim, procurar ensinar de maneiras diferentes porque eu percebi que existem aqui no curso na questão principalmente da matemática que para resolver uma conta, as vezes tem mais de um caminho, não

procura ensinar apenas as crianças irem apenas por um caminho, procurar diversificar para ver se elas realmente aprendem. Alguma das vezes que eu e o parceiro quando a gente estava no estágio que nos foi possível, a gente diversificando o caminho de ensinar uma mesma coisa as crianças conseguiram compreender com mais ênfase aquele determinado assunto. (Graduando2)

Segundo o Graduando1 a aprendizagem dos alunos ocorre de diversas formas, não somente através de aulas expositivas, mas também, através de outros métodos de abordagens, utilizando materiais para auxiliar o ensino, como materiais manipuláveis. Também fez referências à interação entre os alunos e entre alunos e professor, propondo atividades não somente individuais, como em grupos.

No que diz respeito às aprendizagens dos alunos o Graduando2, quando diz, "procurar diversificar para ver se elas realmente estão aprendendo" ressalta que uma mesma tarefa proposta pode ser abordada de diversas formas. Sendo assim, os graduandos evidenciaram um discurso sustentado por Mondoni (2008, p. 44, apud ABRANTES, 1995, p. 72) "haverá muitas novas oportunidades para aprender e alunos diferentes aprenderam de maneiras diversas e em ocasiões diversas".

Na sequência indagamos: "Quais estratégias os professores utilizavam para verificar se os alunos estavam aprendendo?"

Somente o exercício, a professora só corrigia. Nem lembro se ela dava um feedback, acredito que não, ela só corrigia. Às vezes coletivamente, às vezes só dando o visto no caderno sem ver cada uma das questões, mas eram somente os exercícios que ela verificava. (Graduando1)

O que eu observei lá foi dos alunos que levavam o caderno. Ela observava lá o que que eles erraram e depois eu fui pensar com mais calma, nem todo mundo ela acompanhava porque as vezes tinham alunos que não levavam o caderno. Depois eu me recordei disso, e algum ou outro que ela percebia que não tinha trazido o caderno, ela chamava. Mas aí a maioria eram aqueles que estavam interessados que, corriqueiramente, levavam o caderno, mas sempre tinha aqueles que não levavam. Eles acabaram escapando da questão da aprendizagem, que ela não conseguia verificar. Aí a estratégia dela era essa, era dentro do caderno corrigir e no quadro quando ela resolvia e quando ela perguntava para algum aluno que ela escolhia individualmente, ela dizia "fulano! Você" só ele dizia. (Graduando2)

O Graduando1 evidenciou como estratégia da professora para verificar a aprendizagem dos alunos, o uso de correção de atividades em grupo, utilizando o

quadro e dando visto das atividades no caderno. Já o Graduando2 destacou uma prática da professora na qual ela desenvolve essa verificação de forma individual, chamando um aluno por vez para responder, como também, utilização do visto no caderno. No entanto, é possível perceber no relato que ela não conseguia alcançar a todos.

Também questionamos: "O que você observou no acompanhamento das aprendizagens dos alunos que você não faria em sua prática de professor que ensina matemática nos anos iniciais?"

Eu daria mais feedback para eles e faria com que eles compreendessem não somente pelo meu ponto de vista, mas desenvolvessem suas próprias estratégias e aprendessem uns com os outros. (Graduando1)

Eu procuraria na hora de resolver os exercícios no quadro coletivamente, claro que utilizaria sim a forma coletiva, mas eu procuraria buscar respostas mais individuais dos alunos para ver se eu tornava como costume pelo menos na minha turma nesse sentido. Porque dentro do que eu estudei, eu acredito muito na avaliação individual para melhorar o ensino, porque pelo menos buscar auxiliar aqueles alunos que estão com mais dificuldades, também quem sabe pensar e aproveitar os alunos, dependendo de como a turma fosse unida, procurar que aqueles que soubesse um pouquinho mais ajudasse que os que sabem menos, para tentar equilibrar, o que na verdade não existe uma homogeneidade no aprendizado, pode ter no ensino, talvez, mas não na aprendizagem, que todos nós somos diferentes. (Graduando2)

O Graduando1 enfatizou que daria mais feedback aos alunos. Percebemos neste excerto que o graduando compreendeu aspectos contidos na perspectiva da avaliação formativa proposta por Fernandes (2005). Para ele, o feedback é estrutural e devidamente integrado no processo que envolve a aprendizagem dos alunos, de modo a conduzir o aluno a uma ação ou conjunto de ações.

O Graduando2 destaca o acompanhamento individualizado, com vistas a perceber e atentar para os diferentes níveis de aprendizagens encontrados em uma mesma turma. Também sinaliza para a iniciativa de favorecer uma prática que traga como viés a colaboração, em que uns alunos possam ajudar os outros. No que se refere ao acompanhamento individualizado, é possível compreender esta abordagem no âmbito do que propõe Perrenoud (1999) quando direciona este tipo de acompanhamento para uma regulação no ensino, com olhar para os níveis de aprendizagem dos alunos de forma individual.

A fim de percebermos que tipo de proposição os graduandos fariam em relação a como poderiam proceder um melhor acompanhamento das aprendizagens dos alunos, perguntamos: "Quais estratégias você considera que seriam mais produtivas para as aprendizagens dos alunos a partir dos conteúdos de sala de aula observados?"

Eu não tenho como dar certeza porque era mais uma visão geral, a gente passou um período muito curto com essa turma e a gente acabava não vendo o caderno de cada aluno, não interagindo tanto com eles pela própria prática da professora, a gente não circulava tanto em sala, mas eu arriscaria dizer que sim, essas práticas não são uma receita de bolo, mas é um ponto de partida que eu acho confortável, mas eu precisaria conhecer mais eles para ver exatamente que estratégias. (Graduando1)

Quanto à utilização de estratégias para o trabalho com os conteúdos de matemática, o Graduando1 ressalta a importância de conhecer o perfil da turma para então, proceder com as estratégias necessárias para a melhor aprendizagem dos alunos.

Utilização de material palpável, material dourado, uma diversificação de recursos, isso eu cheguei a ver, a utilização de vídeo, se fosse possível, a questão dos slides e uma abordagem na questão da matemática pro dia a dia, pra ficar mais interessante o ensino, para que eles observassem que tem serventia, pois o aluno dizia "ah, aprendi algoritmo puro" como ocorria lá e também isso cause desinteresse, mudar a abordagem para se tornar mais interessante. (Graduando2)

O Graduando2 destaca que diversificaria a utilização de recursos para o trabalho com a matemática. Referencia que é necessário que os alunos não se restrinjam à compreensão do algoritmo puro, mas que consigam utilizar esse algoritmo em diferentes atividades com que se deparam no cotidiano.

Em relação ao que o professor usava para avaliar, indagamos: "Quais instrumentos de avaliação o professor utilizava para proceder à avaliação das aprendizagens?"

Somente a prova e os exercícios, acredito que tinha uma somatória de vistos e as provas bimestrais, mas fora isso não via outro tipo de avaliação. (Graduando1)

De acordo com o excerto da fala do Graduando1, percebemos uma prática de avaliação que compreende que a prova e a somatória de vistos no caderno é

suficientes para se proceder a avaliação. A prática observada por este graduando aproxima-se com o que Fernandes (2009) propõe como avaliação somativa, em que se está preocupado mais com o resultado final, com o indicar ao pai, se o aluno foi aprovado ou reprovado. Esta perspectiva vislumbra a certificação dos alunos, a atribuição de classificação e seleção.

E acrescentamos, "Do que foi observado em termo de avaliação das aprendizagens, o que você não utilizaria em suas práticas em turmas dos anos iniciais?"

Não digo que eu não utilizaria, mas não utilizaria somente os exercícios ou somente a prova, utilizaria as discussões em grupos, como falei, uma proposta seria trabalhar em equipe e essas discussões seriam válidas para avaliação como eles desenvolvessem as estratégias, como eles pudessem chegar no resultado seria avaliado, o comportamento deles, não somente no conteúdo em si, acredito que o comportamento seja importante para aprendizagem em geral, trabalho em equipe, trabalhos individuais, formas de explicações apresentadas ou individuais quando chamados. (Graduando1)

Nesse sentido, o Graduando1 evidenciou a relevância de não optar pela utilização da prova como o principal meio para proceder a avaliação. Neste aspecto se aproxima de aspecto condizente com a concepção de avaliação formativa alternativa (FERNANDES, 2009). Como também, poder melhor identificar os níveis de aprendizagens dos alunos empregando outras abordagens como trabalhos em grupos ou individuais e com a utilização de instrumentos variados, tal como propõe Mondoni (2008).

O Graduando2, ao ser indagado sobre: "Que instrumentos você utilizaria para a avaliação dos seus alunos?" Respondeu:

Uma abordagem dos alunos de forma oral, vamos supor, quando passar o exercício no quadro ia caminhar durante a resolução do exercício, perguntando para os alunos o que eles tinham mais dificuldade, procurando explicar de novo se fosse necessário, mas fazer de uma maneira individual, que isso a professora não fazia, não era bem visível, procurar fazer uma abordagem mais individual e não tanto coletivo. (Graduando2)

O Graduando2 enfatiza que daria atenção à uma prática que consiga dar orientação individualizada aos alunos, procurando identificar dificuldades, de modo a

não permitir a continuidade dessas dificuldades, mas procurando explicar novamente ou, possivelmente, utilizando de outra estratégia metodológica para isto. No excerto o graduando não sinalizou para nenhum instrumento que poderia utilizar.

Para o Graduando1 solicitamos que falasse sobre que aprendizagens foram favorecidas a partir de sua participação no projeto, principalmente no que se refere aos estudos de concepções e estratégias vistas. Mencionou:

Entendia uma visão geral não tão detalhada ensino-aprendizagem-avaliação, tanto é que nos nossos planos de aula não tinha um tópico somente para a avaliação, e a partir desse momento projeto a gente passou a observar isso e colocou no nosso plano de aula uma ênfase maior, não há visão geral, mas essa questão do feedback, essa questão de outras estratégias a lenda da prova para avaliar. (Graduando1)

E acrescentou,

Foi uma coisa que me esclareceu, na verdade eu não tinha tanto conhecimento a respeito de avaliação ensino-aprendizagem juntos, então as leituras somaram para eu pensar em outras estratégias de avaliação. (Graduando1)

De acordo com o Graduando1, sua participação no projeto permitiu amadurecimento de sua compreensão acerca da indissociabilidade do ensino-aprendizagem-avaliação. Além disso destaca que compreendeu que é possível avaliar a partir da utilização de outras estratégias e/ou instrumento que não apenas e exclusivamente a prova.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação configura-se como uma tarefa difícil não só para quem está sendo avaliado, mas para quem avalia. Nesse sentido, através dos estudos e das análises realizadas, verificamos que os professores das escolas do alvo da pesquisa, ainda enxergam a avaliação dissociada do processo de ensino-aprendizagem, o que acaba por limitar suas práticas. No que se refere aos instrumentos utilizados para avaliar, identificamos a prevalência da prova.

Esses resultados indicam, através da percepção dos licenciandos, que os professores em exercício, precisam retomar estudos, participar de formação continuada que tenham como foco a temática da avaliação, sobretudo, estudos

sobre suas diferentes concepções, bem como, a abrangência quanto à possibilidades de instrumentos para se avaliar.

Dos diálogos travados nos grupos de discussão, é possível afirmar que os graduandos que participaram dos estudos e das observações, ampliaram suas concepções sobre avaliação, bem como, acerca da compreensão de que este processo é intrínseco aos de ensino e de aprendizagem. Tal compreensão foi igualmente ampliada para o fato de que a prova é apenas mais um instrumento a ser utilizado para a verificação das aprendizagens, não deve ser o único.

O desenvolvimento do projeto junto aos graduandos que frequentavam o tema Estágio de Docência II foi um aspecto relevante, pois a formação inicial precisa propiciar o envolvimento desses graduandos com estudos que permitam a compreensão de diferentes aspectos pedagógicos, didáticos e de conteúdos que fundamentem uma prática que dê condições de todos os alunos aprenderem com qualidade. Os estágios, neste sentido, precisam ser encaminhados de modo que eles não apenas observem, mas, sobretudo, que reflitam e proponham a partir da realidade diagnosticada.

Por meio dos relatos dos graduandos evidenciamos um grande aprendizado em relação a três aspectos: a ampliação dos conceitos relacionados à avaliação formativa; percepção sobre indissociabilidade entre ensino-aprendizagem-avaliação; ampliação do conhecimento de instrumentos de avaliação. Nesse sentido, o objetivo proposto neste trabalho foi alcançado em termos de favorecer a discussão sobre as práticas de avaliação dos professores de escolas estaduais do 4º e 5º ano, como também, proporcionar ampliação sobre as discussões referente a avaliação formativa para discentes do curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens da UFPA, de modo que consigam, em suas práticas pedagógicas, identificar, adequar e proceder uma avaliação que cuide das aprendizagens dos alunos.

8. REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

BLACK, P.; WILLIAM, D. **Assessment and classroom learning**: Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. Mar 1998, vol. 5, Issue 1.

BORRALHO, A. M. Á.; LUCENA, I. C. R.; BRITO, M. A. R. de B. **Avaliar para melhorar as aprendizagens em matemática**. Coleção IV - Educação Matemática na Amazônia - V. 7. Belém: SBEM-PA, 2015.

CATANI, D. B.; GALLEGO, R. C. **Avaliação**. São Paulo: editora UNESP, 2009.

FERNANDES, D. **Avaliar para aprender**: fundamentos, práticas e políticas. São Paulo: editora UNESP, 2009.

Fernandes, D. (2005). **Avaliação das aprendizagens**: desafios às teorias, práticas e políticas. Lisboa: Texto Editora.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de Empresas, 35(2), 57-63, 1995.

GONÇALVES, T. V. O. **Formação inicial de professores**: prática docente e atitudes reflexivas. São Paulo: IV encontro nacional de pesquisa em educação em ciências, 2003.

HOFFMANN, J. M. Lerch. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 2005, 35. ed. Revista. 104 p.

LIBÂNEO, José Carlos. **DIDÁTICA**. São Paulo: Cortez, 1994. 2ª edição

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. 1ª ed. São Paulo. Cortez, 2011.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social**: Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 1995.

MONDONI, M. H. A. **O Processo da Avaliação no Ensino e na Aprendizagem de Matemática**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo/SP, 2008.

PERRENOUD, P. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas; trad. RAMOS, P. C. Porto alegre: artes médicas sul, 1999.

SILVA, J. F. **Avaliação na perspectiva formativa-reguladora**: pressupostos teóricos e práticos. Ed. Medição, 2004.

VASCONCELOS, C. S. **Avaliação: Concepção Dialética-libertadora do processo de avaliação escolar**. São Paulo: Libertad, 1994.