



AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES DE UMA INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL DO SUL DE RONDÔNIA

Jucimar Silva dos Reis^{*}
Katiane Aparecida Almeida^{**}
Ozenilda Maria de Queiroz^{***}
Maria Cândida Gurgel^{****}

RESUMO

Este estudo teve como objetivo investigar as concepções de um grupo de professores de uma instituição educacional de Chupinguaia, ao sul do estado de Rondônia, sobre tópicos relativos à avaliação da aprendizagem. Para coletar os dados, utilizaram-se questionários com quinze docentes, de uma instituição educacional, da localidade supracitada. O instrumento foi aplicado na segunda quinzena do mês de março de 2018, contendo dados de identificação do perfil dos professores e questões voltadas para verificação de suas concepções em relação a tópicos sobre o processo avaliativo. Os resultados indicam que os professores pesquisados apresentam boa compreensão sobre o processo avaliativo, porém, há tópicos em que uma parcela significativa apresentou algumas lacunas teóricas. O item em que os professores mais apresentaram divergências de opiniões foi sobre o conceito de avaliação. Segundo 53,33% deles, esta consiste em um processo rigoroso de acompanhamento da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, enquanto que 46,66% apresentaram discordância com essa ideia. Assim, sugere-se que a gestão escolar promova cursos de formação continuada com os professores pesquisados sobre a temática da avaliação da aprendizagem escolar.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem. Concepções pedagógicas. Professores.

EVALUATION OF LEARNING: PEDAGOGICAL CONCEPTIONS OF TEACHERS OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION OF THE SOUTH OF RONDÔNIA

ABSTRACT

This study aimed to investigate the conceptions of a group of teachers from an educational institution in Chupinguaia, south of the state of Rondônia, Brazil, on topics related to the assessment of learning. To collect the data, use questionnaires with fifteen documents,

^{*} Aluno do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Biologia (PROFBIO) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Licenciado em Ciências Biológicas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO). Professor da rede estadual de educação de Mato Grosso (SEDUC/MT).

^{**} Especialista em Supervisão, Orientação e Gestão Escolar com ênfase em Psicologia Educacional pela Faculdade Santo André (FASA). Licenciada em Matemática pela Faculdade Ciências Biomédicas de Cacoal (FACIMED).

^{***} Especialista em Supervisão, Orientação e Gestão Escolar com ênfase em Psicologia Educacional pela Faculdade Santo André (FASA). Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

^{****} Especialista em Gestão Pública pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Professora da rede estadual de educação de Rondônia (SEDUC/RO).

an educational institution, aforementioned location. The instrument was applied in the second half of march 2018, providing data to identify the profile of teachers and questions aimed at verifying their conceptions in relation to the list of topics on the evaluation process. The results selected by the teachers surveyed showed a good understanding of the evaluated process, however, there are topics in which a significant portion shows some theoretical gaps. The item in which the teachers reported the most divergences of opinions was the concept of evaluation. According to 53,33% of them, this consists of a rigorous process of monitoring students' learning and development, while 46,66% disagreed with this idea. Thus, it is suggested that school management promote continuing education courses with teachers surveyed on the subject of school learning assessment.

Keywords: Evaluation of learning. Pedagogical conceptions. Teachers.

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE: CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS DE PROFESORES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCACIONAL DEL SUR DE RONDONIA

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo investigar las concepciones de un grupo de docentes de una institución educativa en Chupinguaia, al sur del estado de Rondônia, Brasil, sobre temas relacionados con la evaluación del aprendizaje. Para recopilar los datos, utilice cuestionarios con quince documentos, una institución educativa, la ubicación mencionada anteriormente. El instrumento se aplicó en la segunda mitad de marzo de 2018, proporcionando datos para identificar el perfil de los docentes y las preguntas destinadas a verificar sus concepciones en relación con la lista de temas en el proceso de evaluación. Los resultados seleccionados por los maestros encuestados mostraron una buena comprensión del proceso evaluado, sin embargo, hay temas en los que una parte significativa muestra algunas brechas teóricas. El ítem en el cual los maestros informaron las más divergencias de opiniones fue el concepto de evaluación. Según el 53,33% de ellos, esto consiste en un proceso riguroso de monitoreo del aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, mientras que el 46,66% no estuvo de acuerdo con esta idea. Por lo tanto, se sugiere que la administración escolar promueva cursos de educación continua con maestros encuestados sobre el tema de la evaluación del aprendizaje escolar.

Palabras clave: Evaluación del aprendizaje. Concepciones pedagógicas. Profesores.

1. INTRODUÇÃO

A avaliação da aprendizagem, embora elemento indispensável nas práticas educativas, ainda é fruto de inquietações e polêmicas no campo educacional. Segundo Luckesi (2000), esta ação vem ocupando cada vez mais espaço nas preocupações escolares e todos os membros comprometidos com atos educativos devem estar envolvidos com esta dimensão pedagógica, tais como os pais, professores, estudantes e gestores.

A avaliação da aprendizagem escolar é uma tarefa didática imprescindível e permanente do trabalho do professor, que deve acompanhar rigorosamente o processo de ensino-aprendizagem. Por meio dela, os resultados de aprendizagens, que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho pedagógico do professor e dos alunos, são comparados

aos objetivos delineados, com vistas a verificar progressos e dificuldades, norteados a reorientação do trabalho para as correções necessárias. (LIBÂNEO, 1994).

Embora cumpra papel relevante nos trabalhos pedagógicos desenvolvidos no âmbito escolar, a avaliação da aprendizagem ainda tem se mostrado como tema polêmico e delicado, pois, muitas vezes, os professores têm usado o exame avaliativo como meio de punir os estudantes, prática esta bastante questionada entre os estudiosos de avaliação escolar. (LOPES & CARVALHO, 2017). Segundo Libâneo (1994), a prática da avaliação da aprendizagem, nas escolas, tem sido muito criticada nas últimas décadas, pois tem-se reduzida a mera classificação quantitativa dos estudantes no que se refere às notas que obtiveram nas provas. Para o autor, é bem comum, nas atividades dos professores, tomar a avaliação como o ato de aplicar provas, atribuir notas e classificar os alunos, sem qualquer intervenção ou reorganização do processo educativo. Nesse sentido, Luckesi (2000) reflete que:

A avaliação da aprendizagem não é e não pode continuar sendo a tirana da prática educativa, que ameaça e submete a todos. Chega de confundir avaliação da aprendizagem com exames. A avaliação da aprendizagem, por ser avaliação, é amorosa, inclusiva, dinâmica e construtiva, diversa dos exames, que não são amorosos, são excludentes, não são construtivos, mas classificatórios. A avaliação inclui, traz para dentro; os exames selecionam, excluem, marginalizam. (LUCKESI, 2000, s/p).

O professor, por ser o protagonista no processo de avaliação escolar, não deve se assustar com a realidade de aprendizagem dos alunos. Ele não deve julgar, emitindo valores de aprovação ou reprovação, mas abrir-se para observá-la e conhecê-la, criando estratégias para superar os limites e ampliar as possibilidades dos estudantes, visando o sucesso de suas aprendizagens. (CAVALCANTI NETO & AQUINO, 2009).

Nesse sentido, para Luckesi (2011), o processo avaliativo está centrado no presente, mas é voltado para o futuro. Isso porque o docente que avalia tem interesse em pesquisar o desempenho atual do estudante e o que ele ainda precisa aprender, de forma com que o processo avaliativo seja uma atividade orientadora de um melhor aprendizado e desempenho do estudante. O professor tem interesse, ainda, em saber, caso os resultados obtidos pelo estudante sejam insatisfatórios, quais fatores foram responsáveis por esse baixo desempenho, entre eles: a carência de pré-requisitos, a qualidade das atividades docentes, a disfunção emocional do estudante, a qualidade do material didático, dentre outros aspectos.

Nessa perspectiva, a avaliação da aprendizagem, no âmbito das instituições educacionais, deve significar o desenvolvimento de intervenções dirigidas, almejando

a melhoria do ensino e, conseqüentemente, a aprendizagem dos estudantes. O professor, nesse contexto, tem um papel imprescindível na aprendizagem dos estudantes, desde que dê ao educando oportunidades para reconstruir os saberes socialmente construídos. (CAVALCANTI NETO & AQUINO, 2009).

A partir dos pressupostos teóricos discutidos, surge uma série de inquietações, que carecem de ser objetos de investigações científicas. Entre eles: será que os professores entendem que a avaliação da aprendizagem não serve apenas para certificar o estudante com notas? Será que compreendem que a avaliação é uma ação voltada para intervenções no processo de ensino? Será que os docentes veem a avaliação como elemento para reflexão de sua própria prática? Será que estes entendem que avaliar não é classificar os estudantes em categorias?

Diante desse panorama, o presente estudo teve como objetivo investigar as concepções pedagógicas sobre tópicos relativos à avaliação da aprendizagem, de um grupo de professores de uma instituição educacional de Chupinguaia, ao sul do estado de Rondônia, na perspectiva de que os dados coletados possam servir como diagnóstico para possíveis ações de formação com o grupo de docentes investigados.

2. A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NOS ORIENTATIVOS LEGAIS

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), principal legislação que organiza e regulamenta a educação brasileira, estabelece, em seu Artigo 12, Inciso V, que os professores devem ter várias responsabilidades nas atividades educativas. Dentre estas, destacam-se: a) a participação integral dos períodos de planejamento e b) no processo de avaliação da aprendizagem dos estudantes. (BRASIL, 1996).

Este documento ainda preconiza, em seu Artigo 24, Inciso V, Alínea A, que a avaliação da aprendizagem dos estudantes seja contínua e cumulativa. Deve-se ter prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados atingidos ao longo do período letivo do que dos resultados atingidos em eventuais provas e exames. (BRASIL, 1996).

Outros documentos, que também orientam o ensino brasileiro, são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), lançados na década de 90 pelo Ministério da Educação (MEC). Segundo as orientações dos PCN:

A avaliação subsidia o professor com elementos para uma reflexão contínua sobre a sua prática, sobre a criação de novos instrumentos de trabalho e a retomada de aspectos que devem ser revistos, ajustados ou reconhecidos como adequados para o processo de aprendizagem individual ou de todo grupo. Para o aluno, é o instrumento de tomada de consciência de suas conquistas, dificuldades e possibilidades para reorganização de seu investimento na tarefa de aprender. Para a escola, possibilita definir prioridades e localizar quais aspectos das ações educacionais demandam maior apoio. (BRASIL, 1997, p. 55).

Os PCN destacam, também, a importância da participação do aluno no processo avaliativo. Segundo o documento, apesar de ser responsabilidade do docente, a avaliação não é sua função exclusiva. Em determinados momentos, é necessário delegá-la aos estudantes, para que eles construam instrumentos de autorregulação das suas aprendizagens. A autoavaliação é uma ferramenta didática em que o estudante desenvolve estratégias para analisar e interpretar suas produções com a finalidade de se avaliar, contribuindo, de forma significativa, na construção de sua autonomia. Por meio dela, o aluno responde a uma série de questionamentos sobre sua aprendizagem, de modo a instigá-lo a refletir sobre seu processo de desenvolvimento educacional. (BRASIL, 1997).

No estado de Rondônia, a avaliação da aprendizagem está regulamentada pela Portaria nº 4563/2015, de 29 de dezembro de 2015, lançada pela Secretaria de Estado de Educação (SEDUC/RO). Segundo este documento, no processo de avaliação escolar, o docente deve utilizar metodologias e instrumentais diversos, fazendo uso de observações, registros descritivos e reflexivos, trabalhos individuais e em grupos, portfólios, exercício de fixação, provas e testes. Deve, ainda, adequar os instrumentos à faixa etária e às características de desenvolvimento dos alunos e utilizando as informações coletadas sobre a aprendizagem dos estudantes como diagnósticos para intervenções pedagógicas. (RONDÔNIA, 2015).

Analisando os documentos norteadores do ensino brasileiro, constata-se que os trechos que se referem ao processo avaliativo trazem a ideia de que avaliar ultrapassa a mera certificação de nota ao estudante. A avaliação, segundo as orientações da legislação, é um elemento indispensável para que o professor possa identificar lacunas no processo de aprendizagem dos alunos, permitindo-lhe reorganizar seu trabalho pedagógico, na busca da melhoria do ensino.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente investigação é de natureza qualitativa, especificamente, uma pesquisa de campo. Segundo Severino (2007, p. 123), na pesquisa caracterizada como de campo, “(...) o objeto/fonte é abordado em seu meio próprio. A coleta dos dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador”.

Para coletar dos dados, utilizaram-se questionários aplicados a quinze professores de uma instituição educacional do município de Chupinguaia, localizado ao sul do estado de Rondônia. Optou-se pelo uso do questionário pelo fato dele permitir o levantamento de informações na forma escrita dos sujeitos pesquisados, de modo a se conhecer suas opiniões acerca do assunto em estudo, além de oferecer respostas objetivas dos participantes da pesquisa, evitando dúvidas, ambiguidade e respostas com lacunas. (SEVERINO, 2007).

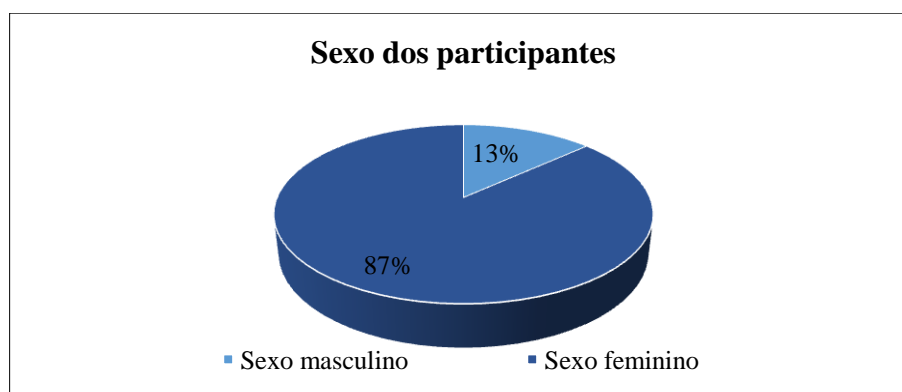
O questionário contemplou um total de dez afirmativas relativas à avaliação da aprendizagem, tendo como alternativas as opções: (1) concordo, (2) discordo e (3) indeciso. Como exemplo, é possível citar: “b) Para avaliação da aprendizagem, o professor deve diversificar os instrumentos avaliativos, utilizando provas, seminários, trabalhos, portfólios, observações, dentre outros. () Concordo () Discordo () Indeciso”. O formato das questões do instrumento de coleta de dados baseou-se nos estudos de Oliveira & Bizzo (2011) e Reis *et al.* (2017) e as concepções sobre o processo de avaliação da aprendizagem contidas nas questões foram emitidas a partir de Hoffmann (1994), Libâneo (1994), Brasil (1997), Luckesi (2000; 2011), Cavalcanti Neto e Aquino (2009) e Coelho (2016).

O instrumento também continha questões voltadas para o levantamento do perfil dos profissionais, como idade, sexo, tempo de formação, tempo de atuação como docente, natureza da instituição de formação e modalidade da graduação cursada. A aplicação do questionário aos professores transcorreu na segunda quinzena do mês de março de 2018, mediante a assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos mesmos. Além disso, foi apresentada uma Carta de Anuência para Autorização da Pesquisa, junto à direção da escola, na perspectiva de esclarecer a gestão sobre a investigação, que seria feita com o quadro de professores da instituição.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos 15 professores que participaram da pesquisa, 87% eram do sexo feminino, contrastando com 13% do sexo masculino. (Figura 1).

Figura 1 – Sexo dos professores participantes da pesquisa.



Fonte: Reis *et al.* (2019).

A idade dos professores participantes da pesquisa variou de 33 a 56 anos, com predominância das idades de 39 anos, 40 anos, 43 anos e 47 anos. (Tabela 1).

Tabela 1 – Idades dos professores participantes da pesquisa.

Idades	Frequência	Porcentagem
33 anos	1	6,66%
35 anos	1	6,66%
39 anos	2	13,33%
40 anos	2	13,33%
41 anos	1	6,66%
42 anos	1	6,66%
43 anos	2	13,33%
46 anos	1	6,66%
47 anos	2	13,33%
51 anos	1	6,66%
56 anos	1	6,66%
Total	15	100%

Fonte: Reis *et al.* (2019).

Quanto ao tempo de formação dos professores, verificou-se que havia docentes que concluíram a graduação há 2 anos e outros há 24 anos. Porém, a predominância foi de 20 anos, com 20% dos respondentes. (Tabela 2).

Tabela 2 – Tempo de formação dos professores participantes da pesquisa.

Tempo de formação	Frequência	Porcentagem
2 anos	1	6,66%
4 anos	1	6,66%
6 anos	1	6,66%
8 anos	1	6,66%
10 anos	2	13,33%
11 anos	1	6,66%
12 anos	1	6,66%
14 anos	2	13,33%
18 anos	1	6,66%
20 anos	3	20%
24 anos	1	6,66%
Total	15	100%

Fonte: Reis *et al.* (2019).

Os dados coletados revelam que os professores tinham tempo de atuação na docência diversificado. Há docente que atua há apenas um ano enquanto há outros com 34 anos de experiência. (Tabela 3).

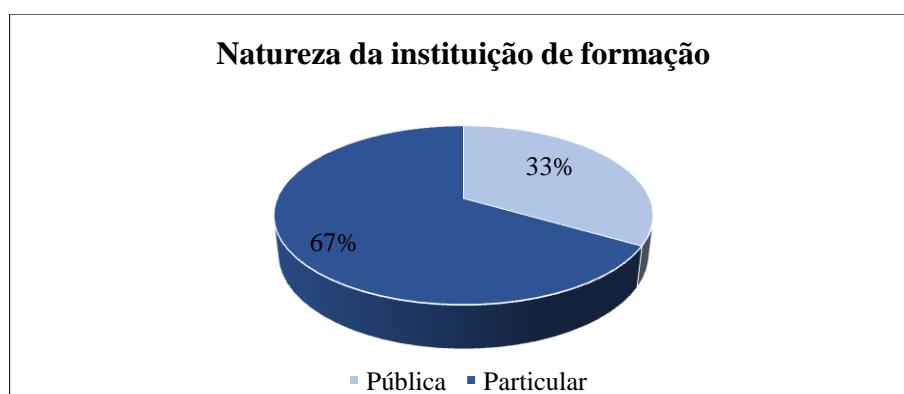
Tabela 3 – Tempo de atuação na docência dos professores participantes da pesquisa.

Tempo de atuação na docência	Frequência	Porcentagem
1 ano	2	13,33%
6 anos	2	13,33%
8 anos	1	6,66%
10 anos	1	6,66%
11 anos	1	6,66%
15 anos	2	13,33%
18 anos	1	6,66%
20 anos	3	20%
25 anos	1	6,66%
34 anos	1	6,66%
Total	15	100%

Fonte: Reis *et al.* (2019).

Dos professores pesquisados, 67% concluíram a graduação em instituições particulares, contrastando com 33% que cursaram graduação em instituições públicas. (Figura 2).

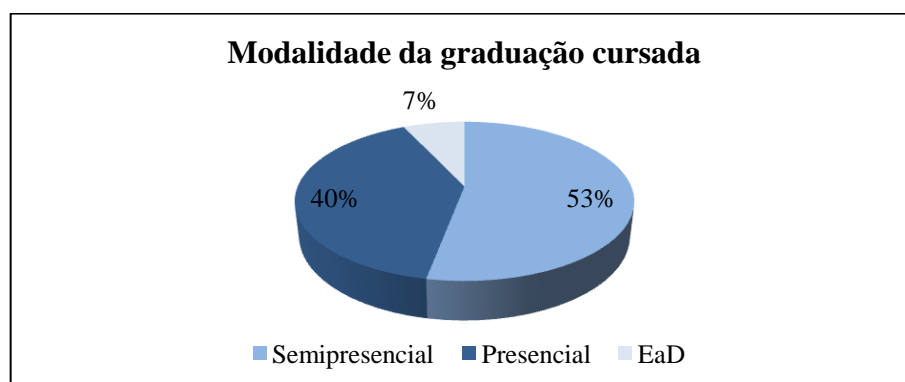
Figura 2 – Natureza da instituição na qual os professores pesquisados cursaram graduação.



Fonte: Reis *et al.* (2019).

Quanto à modalidade da graduação, verificou-se que 53% dos professores formaram-se pela modalidade semipresencial, 40% pela presencial e uma pequena parcela (7%) pela modalidade de Educação a Distância (EaD). (Figura 3).

Figura 3 – Modalidade da graduação cursada pelos professores participantes da pesquisa.



Fonte: Reis *et al.* (2019).

Para facilitar a análise das quinze questões voltadas para a verificação das concepções dos professores sobre avaliação da aprendizagem, estas foram divididas em dois blocos de análise, contendo cinco questões, cada. (Tabela 4; Tabela 5). Segue o primeiro bloco de análise (Tabela 4):

Tabela 4 – Primeiro bloco de análise das questões sobre a avaliação da aprendizagem.

Questões	Concordo	Discordo	Indeciso
a) A avaliação serve somente para atribuir nota ao aluno.	13,33%	86,66%	0%
b) Para avaliação da aprendizagem, o professor deve diversificar os instrumentos avaliativos, utilizando provas, seminários, trabalhos, portfólios, observações, dentre outros.	93,33%	0%	6,66%
c) As provas devem ser aplicadas somente ao final do bimestre.	13,33%	86,66%	0%
d) Avaliar é classificar os alunos, categorizando-os em bons, regulares e ruins.	26,66%	66,66%	6,66%
e) A supervisão da escola contribui com os professores para a melhora do processo de avaliação.	86,66%	6,66%	6,66%

Fonte: Reis *et al.* (2019).

Na afirmativa A, 86,66% dos professores revelaram ter uma visão em consonância com os teóricos que discorrem sobre o processo avaliativo, pois discordam da ideia de que a avaliação serve somente para atribuir nota aos estudantes. No entanto, verifica-se que 13% dos docentes ainda apresentam lacunas teóricas, no que se refere à avaliação da aprendizagem escolar, atribuindo-lhe apenas a função de certificar o aluno com uma nota. De acordo com Libâneo (1994), a avaliação escolar não se resume apenas à realização de provas e atribuição de notas. Para o autor, a mensuração apenas propicia a coleta de dados, que devem ser submetidos a uma análise qualitativa, para posteriores intervenções.

Na afirmativa B, cerca de 93% dos docentes concordam com a diversificação dos instrumentos avaliativos em sala de aula e 6,5% ficaram indecisos quanto à utilização de instrumentais diversificados. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), é preciso ter uma diversidade de instrumentos e situações para avaliar a aprendizagem dos estudantes. Segundo o documento, é de fundamental relevância o uso de diferentes códigos, tais como o verbal, o oral, o escrito, o gráfico, o numérico, dentre outros, de formar a considerar as diferentes aprendizagens construídas pelos alunos. (BRASIL, 1997).

Uma das questões que mais geram polêmicas nas escolas é o processo de aplicação das provas escritas. No item C, avaliou-se a aceitação ou a rejeição dos professores em relação à ideia de que estas devem ser aplicadas somente ao final do período letivo. Nos resultados, constatou-se que, por volta de, 87% dos docentes discordam da ideia de aplicá-las somente ao final dos períodos letivos, na contramão de uma parcela significativa de 13%,

que concordam com essa ideia. A opinião da maioria dos professores pesquisados (87%) difere dos resultados obtidos no estudo de Coelho (2016), realizado com um grupo de professores de uma instituição educacional de Colorado do Oeste – RO. O grupo constatou que os instrumentos avaliativos são aplicados ao final do bimestre, após um grande número de conteúdos serem trabalhados, não havendo tempo de desenvolver intervenções com os estudantes que não obtiverem bons resultados.

No item D, a maioria dos professores (66,66%) discorda da visão de que avaliar é classificar os estudantes, emitindo categorias de bons, regulares ou ruins. Porém, uma parcela significativa dos docentes parece estar confusa sobre a ideia de avaliação como classificação (33% aproximadamente). Segundo Cavalcanti Neto & Aquino (2009), no processo avaliativo, o professor não deve julgar ou classificar os estudantes, mas diagnosticar a realidade de aprendizagem, para intervir com vistas à melhoria dos resultados de desenvolvimento dos alunos.

Na afirmativa E, constatou-se que a maioria dos professores pesquisados (86,66%) aponta que a supervisão escolar é uma dimensão que contribui com os docentes para a melhora do processo avaliativo. No entanto, 13% dos pesquisados apontaram discordância ou indecisão sobre a questão. Segundo Rosa & Santana (2013), a supervisão escolar, além de ter que dar conta de situações burocráticas e legais, precisa também contribuir com ações de formação dos docentes em serviço e qualificação. Nessa perspectiva, Rangel (1985 *apud* SOARES & SILVA, 2016) enfatiza que a supervisão passa de escolar para pedagógica, caracterizando-se por desenvolver atividades juntamente aos professores, contribuindo com o planejamento, acompanhamento, coordenação, avaliação e com o processo de ensino-aprendizagem como um todo.

A seguir, é apresentado o segundo bloco de análise das afirmativas que buscavam investigar as concepções pedagógicas dos professores pesquisados sobre o processo de avaliação da aprendizagem. (Tabela 5).

Tabela 5 – Segundo bloco de análise das questões sobre avaliação da aprendizagem.

Questões	Concordo	Discordo	Indeciso
f) A avaliação da aprendizagem deve ocorrer ao longo de todo o processo de ensino.	93,33%	6,66%	0%
g) A avaliação serve para o professor refletir sobre sua prática e sobre o desenvolvimento do aluno.	93,33%	6,66%	0%
h) Para a avaliação da aprendizagem, o professor deve utilizar prioritariamente as provas.	6,66%	93,33%	0%
i) A avaliação é um processo rigoroso de acompanhamento da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.	53,33%	46,66%	0%
j) Avaliar não é classificar os alunos, mas sim diagnosticar e intervir visando melhorias no processo de ensino-aprendizagem.	100%	0%	0%

Fonte: Reis *et al.* (2019).

O item F revela que a maioria dos docentes (93,33%) concorda que a avaliação da aprendizagem é uma ação contínua, ou seja, deve ocorrer ao longo de todo o percurso de ensino. No entanto, verifica-se que 6,66% dos professores apresentam discordância com essa visão, provavelmente pelo fato de associarem a prática avaliativa aos momentos finais dos períodos letivos. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para que a avaliação possa assumir uma perspectiva formativa, subsidiando intervenções, é preciso:

(...) que esta ocorra sistematicamente durante todo o processo de ensino e aprendizagem e não somente após o fechamento de etapas do trabalho, como é o habitual. Isso possibilita ajustes constantes, num mecanismo de regulação do processo de ensino e aprendizagem, que contribui efetivamente para que a tarefa educativa tenha sucesso. (BRASIL, 1997, p. 55).

Os dados da afirmativa G evidenciam que 93,33% dos professores investigados remetem à avaliação escolar, como despertadora da reflexão da prática docente e do desenvolvimento do aluno, contrastando com 6,66% da amostra, que, provavelmente, associam a avaliação da aprendizagem à finalidade restrita de atribuir nota ao estudante. Essas concepções vão ao encontro das orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que destacam que, além de servir para verificar aprendizagem dos alunos, a avaliação escolar é elemento imprescindível para a reflexão contínua da prática docente. (BRASIL, 1997).

O item H revela que 93,33% dos professores estão em consonância com a ideia de que a avaliação somativa (provas e testes, em momentos finais) não é a modalidade

prioritária no processo avaliativo das escolas. Entretanto, 6,66% dos docentes dão prioridade a esta modalidade de avaliação escolar. As concepções dos professores pesquisados vão ao encontro das reflexões feitas por Lopes & Carvalho (2017), que defendem que os instrumentais avaliativos devem ser variados, diversos, flexíveis e acolhedores. Para as autoras, além das tradicionais avaliações escritas, de natureza objetiva ou subjetiva, pode-se lançar mão de exames orais, seminários, questionários, pesquisas extraclasse, trabalhos em dupla, trabalhos em grupos, observações participativas, observações práticas, dentre outras formas de avaliação das aprendizagens desenvolvidas.

É importante reiterar, no entanto, que as provas escritas são recursos necessários para obter dados sobre o rendimento dos alunos. Segundo Libâneo (1994), a escola, os docentes, os estudantes e os pais necessitam de comprovação quantitativa e qualitativa dos resultados das aprendizagens para analisar e avaliar o trabalho pedagógico desenvolvido.

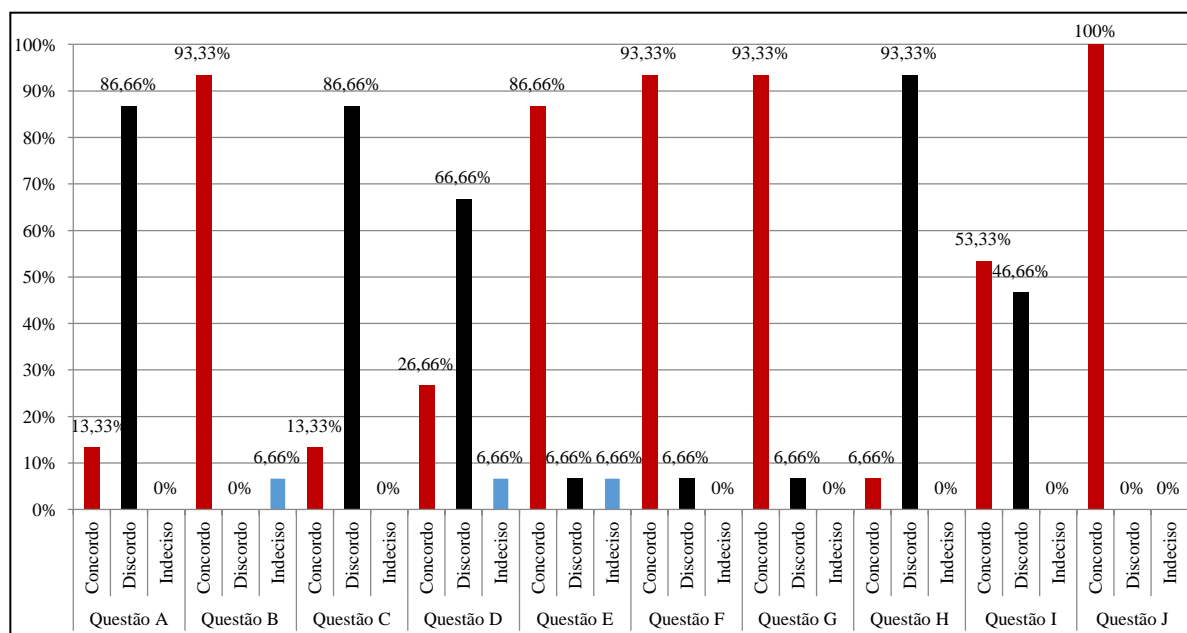
No item I, os professores pesquisados parecem estar divididos sobre o ato de avaliar ser um processo rigoroso de acompanhamento da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, pois 53,33% deles assinalaram concordância com a alternativa e 46,66% apontaram discordância com este tópico. De acordo com Cavalcanti Neto & Aquino (2009), a avaliação é muito mais que a aplicação de uma prova, da realização de uma observação, saber se o estudante alcançou uma nota ou um conceito. Avaliar, segundo as autoras, consiste em acompanhar rigorosamente o aprendizado dos alunos ao longo das práticas educativas. Nesse sentido, Hoffmann (1994) destaca que acompanhar o processo de construção de saberes significa favorecer o desenvolvimento do estudante, orientando nas suas tarefas, oferecendo-lhe novas leituras e explicações, dando-lhe sugestões de pesquisas de forma a proporcionar vivências enriquecedoras e que favoreçam a ampliação do conhecimento.

Na afirmativa J, 100% dos docentes pesquisados assinalaram concordância com a ideia de que avaliação não é classificar os alunos, mas sim diagnosticar e intervir visando melhorias no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, eles entendem que a avaliação ultrapassa a mera classificação dos estudantes em categorias, mas sim serve para nortear intervenções pedagógicas. As ideias dos professores pesquisados vão ao encontro dos pensamentos de Luckesi (2011), que discute que a avaliação caracteriza-se por ser diagnóstica, o que significa que não é classificatória, ou seja, não interessa ao professor colocar o aluno num *ranking*, que vai de maior para menor, do aprovado para o reprovado.

Pois seu interesse é somente verificar a qualidade da situação de aprendizagem para, quando necessário, realizar uma intervenção.

A figura abaixo sintetiza os resultados gerais das questões, nas quais os professores pesquisados revelaram suas concepções pedagógicas acerca do processo de avaliação da aprendizagem escolar. Nelas, pode-se verificar, nos itens analisados, que a maioria deles apresenta opiniões que estão em consonância com os estudiosos de avaliação da aprendizagem. (Figura 4).

Figura 4 – Visão geral dos resultados por questões.



(a) A avaliação serve somente para atribuir nota ao aluno. (b) Para avaliação da aprendizagem, o professor deve diversificar os instrumentos avaliativos, utilizando provas, seminários, trabalhos, portfólios, observações, dentre outros. (c) As provas devem ser aplicadas somente ao final do bimestre. (d) Avaliar é classificar os alunos, categorizando-os em bons, regulares e ruins. (e) A supervisão da escola contribui com os professores para a melhora do processo de avaliação. (f) A avaliação da aprendizagem deve ocorrer ao longo de todo o processo de ensino. (g) A avaliação serve para o professor refletir sobre sua prática e sobre o desenvolvimento do aluno. (h) Para a avaliação da aprendizagem, o professor deve utilizar prioritariamente as provas. (i) A avaliação é um processo rigoroso de acompanhamento da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. (j) Avaliar não é classificar os alunos, mas sim diagnosticar e intervir visando melhorias no processo de ensino-aprendizagem.

Fonte: Reis *et al.* (2019).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados obtidos, constatou-se que os professores pesquisados apresentam concepções pedagógicas atuais sobre a avaliação da aprendizagem, pois a maioria foi bem assertiva em relação aos tópicos do instrumento de coleta de dados. Entretanto,

há de se destacar que ainda há lacunas nas concepções do grupo pesquisado, pois teve tópicos do questionário que alguns dos docentes apresentaram dúvidas ou indecisão.

Diante desses resultados, faz-se necessário que a gestão escolar propicie cursos de formação continuada, referentes ao tema “avaliação da aprendizagem”, com abordagens teóricas. Entre elas, as leis que orientam o processo de avaliação escolar e os principais teóricos que fundamentam a avaliação escolar, e com abordagens práticas, trabalhando a produção de trabalhos e provas, bem como a simulação da aplicação destes instrumentos em sala de aula, na perspectiva de contribuir com os saberes teórico-metodológicos destes em relação ao processo avaliativo das aprendizagens.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAVALCANTI NETO, Ana Lúcia Gomes; AQUINO, Josefa de Lima Fernandes. A avaliação da aprendizagem como um ato amoroso: o que o professor pratica? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 223-240, 2009.

COELHO, João Gouveia. **Avaliação da aprendizagem escolar:** um estudo sobre as concepções e práticas docentes nas disciplinas específicas do Curso Técnico em Agropecuária do IFRO/Campus Colorado do Oeste. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2016.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Avaliação mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento. **Idéias**, São Paulo, n. 22, p. 51-59, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática:** série formação do professor. São Paulo: Cortez, 1994.

LOPES, Edjonas Silvana; CARVALHO, Anna Christina Farias de. Avaliação da aprendizagem: um desafio para o docente. **Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, Jabotão dos Guararapes, v. 10, n. 33, p. 304-319, 2017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem:** componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? **Revista Pedagógica Pátio**, Porto Alegre, v. 3, n. 12, s/p, 2000.

OLIVEIRA, Graciela da Silva; BIZZO, Nelio. Aceitação da evolução biológica: atitudes de estudantes do ensino médio de duas regiões brasileiras. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 57-79, 2011.

REIS, Jucimar Silva dos; BARBOSA, Alessandra Jacob; SOUSA, Aparecida Gasquez de; MELO, Eliane Gonçalves de; RODRIGUES, Marcos Antonio Oliveira; SOUZA, Marco Rodrigo de. Evolução biológica: saberes e aceitação de alunos do ensino médio de uma instituição educacional de Rondônia. **Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, Manaus, v. 10, n. 22, p. 49-60, 2017.

RONDÔNIA. **Portaria nº 4563/2015-GAB/SEDUC, de 29 de dezembro de 2015.** Estabelece as normas para regulamentar e orientar ações pedagógicas no âmbito das escolas públicas estaduais e dá outras providências. Porto Velho: SEDUC/RO, 2015.

ROSA, Aparecida Silvério; SANTANA, Monaliza Angélica. A importância do supervisor pedagógico na organização escolar. **Revista Perquirere**, Patos de Minas, v. 10, n. 2, p. 46-58, 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, Silvia Adriana da Silva; SILVA, Gilberto Ferreira da. O supervisor escolar e suas funções no contexto escolar. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 12, n. 23, p. 271-296, 2016.