

**Grupo de Estudos e Pesquisas
em Avaliação para Aprendizagem**

CADERNO DE RESUMOS

2 0 2 0

**Universidade Federal da Bahia
Faculdade de Educação**

EDITORAÇÃO & DIAGRAMAÇÃO

Pietro Matheus Bompert Fontoura Alves (UFBA)

Rejane de Oliveira Alves (UFBA)

ORGANIZAÇÃO

Grupo de Estudos e Pesquisas em

Avaliação para Aprendizagem

(FACED/UFBA)

APOIO

Faculdade de Educação

(FACED/UFBA)

Pró-reitoria de Extensão Universitária

(PROEXT/UFBA)

CADERNO DE RESUMOS

Edital PAEXDoc Tessituras

PROEXT/UFBA

Atividade de Extensão registrada sob nº 15528
Avaliação para Aprendizagem: formação e práxis

Coordenação:

Prof^a Dr^a Rejane de Oliveira Alves (UFBA)

Prof^a Dr^a Edna Telma Fonseca e Silva Vilar (UFBA)

Prof^o Pietro Matheus Bompert Fontoura Alves (UFBA)

Salvador | Bahia | Brasil

Dezembro de 2020

AUTORAS/ES

Aleide Macedo da Cruz Santos (UFBA)

Andréia Bárbara Serpa Dantas (SEC/BA)

Carollina Carvalho Ramos de Lima (UFBA)

Cátia Souza de Jesus (UFBA)

Dandara Santos Souza Daltro (UFBA)

Edna Telma Fonseca e Silva Vilar (UFBA)

Elisama de Jesus Gonzaga Santos (UFBA)

Erinaldo Suzart Ferreira (UFBA)

Fátima Aparecida de Souza (UFBA)

Fernanda Matrigani M. G. de Queiroz (UFBA)

Jane Mara Ferreira (UFBA)

Josiane Paixão Soeira (UFBA)

Lucas Silva Santos (UFBA)

Pietro Matheus Bompert Fontoura Alves (UFBA)

Rejane de Oliveira Alves (UFBA)

Rogério Lázaro Andrade França Júnior (UFBA)

Rosemary Lopes Soares da Silva (SEC/BA)

Silvanne Ribeiro (UFBA)

Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação para Aprendizagem (FACED/UFBA)

O Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação para Aprendizagem, criado em Abril de 2018, é coordenado pelas Professoras Dra. Rejane de Oliveira Alves e Dra. Edna Telma Fonseca e Silva Vilar, docentes do Departamento de Educação I da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA). São integrantes do grupo: professores(as) pesquisadores(as) vinculados(as) à Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), educadores(as) da Rede Municipal de Educação de Salvador e Estado da Bahia, estudantes de graduação e de pós-graduação.

Desde 2018 realizamos encontros periódicos de estudos sobre a área de Avaliação, seminários, oficinas e outras Atividades de Extensão e Pesquisa em colaboração com escolas municipais de Salvador/BA e de municípios baianos, com o propósito de aproximar escola-universidade e ampliar as experiências formativas.

Em 2019 realizamos o I Congresso Nacional de Avaliação da Aprendizagem (I CONAAP) - com o tema para a primeira edição “Avaliação: olhar sensível às aprendizagens”, de 15 a 17 de Maio na FACED/UFBA, contou com a participação de educadores/as e licenciandos/as das diversas áreas do conhecimento de todos os estados do Brasil. Esse evento proporcionou espaços dialógicos entre os/as pesquisadores/as a partir de temáticas da Avaliação desde a Educação Infantil à Pós-graduação. As vivências docentes e as práticas dos profissionais da Educação.

Em 2020, apesar do contexto complexo imposto pela disseminação do Sars-Cov-2 (COVID-19) no mundo e, por consequência, fomos desafiados na realização de eventos virtuais, tendo em vista a recomendação da Organização Mundial da Saúde (OMS) para manter o distanciamento físico. Neste contexto de *lives* e webconferências, organizamos o “Seminário Avaliação para *Aprendizagem*sino: diálogos com educadores/as” de Setembro a Novembro de 2020, a partir de cinco painéis temáticos sobre a Avaliação. Os resumos que compõem esse caderno foram construídos a partir das reflexões/discussões realizadas no âmbito do citado Seminário.

Rejane de Oliveira Alves

Professora da Área de Avaliação para Aprendizagem
Faculdade de Educação - UFBA

Edna Telma Fonseca e Silva Vilar

Professora da Área de Avaliação para Aprendizagem
Faculdade de Educação - UFBA

SUMÁRIO

- 1 ATIVIDADES ESCOLARES PARA CONSTRUÇÃO DAS APRENDIZAGENS**
Aleide Macedo da Cruz Santos (UFBA)
- 2 SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SAEB) E SISTEMA DE AVALIAÇÃO BAIANO DE EDUCAÇÃO (SABE) E SUA RELAÇÃO COM A APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES**
Andréia Bárbara Serpa Dantas (SEC/BA e IFBaiano)
- 3 AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA COMO INSTRUMENTO DE INVESTIGAÇÃO DOCENTE**
Carollina Carvalho Ramos de Lima (UFBA)
- 4 AVALIAÇÃO PARA APRENDIZAGEM: PRÁXIS E CONEXÃO DE SABERES**
Cátia Souza de Jesus (UFBA)
- 5 AVALIAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
Dandara Santos Souza Daltro (UFBA)
- 6 AVALIAR: ATO *POLÍTICOPEDAGÓGICO***
Edna Telma Fonseca e Silva Vilar (UFBA)
- 7 AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS MATEMÁTICAS DA CRIANÇA EM CONTEXTO DE PANDEMIA**
Elisama de Jesus Gonzaga Santos (UFBA)
- 8 PRINCÍPIOS PARA ELABORAÇÃO DE CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO EM ARTE**
Erinaldo Suzart Ferreira (UFBA)
- 9 PRÁTICAS AVALIATIVAS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: O ENSINO FUNDAMENTAL EM QUESTÃO**
Fátima Aparecida de Souza (UFBA)
- 10 AVALIAÇÃO: UM OLHAR PARA O PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA**
Fernanda Matrigani Mercado Gutierrez de Queiroz (UFBA)
- 11 UM OLHAR AVALIATIVO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA MUNICIPAL CASA DA PROVIDENCIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**
Jane Mara Ferreira (UFBA)
- 12 REFLEXÕES ACERCA DOS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL II**
Josiane Paixão Soeira (UFBA)
- 13 A AUTOAVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA FORMATIVA A SERVIÇO DO ENSINO E APRENDIZAGEM**
Lucas Silva Santos (UFBA)
- 14 CAMINHOS FORMATIVOS NA LICENCIATURA: CONTRIBUIÇÕES DA AVALIAÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES**
Pietro Matheus Bompert Fontoura Alves (UFBA)
- 15 AVALIAÇÃO “DA” E “PARA” APRENDIZAGEM: COMPLEMENTAÇÕES CONCEITUAIS**
Rejane de Oliveira Alves (UFBA)
- 16 O DESAFIO DE DEFINIR CRITÉRIOS AVALIATIVOS MAIS JUSTOS E CONSTRUTIVOS**
Rogério Lázaro Andrade França Júnior (UFBA)
- 17 AVALIAÇÃO PARA APRENDIZAGEM NA PRÁTICA ESCOLAR: UMA REVISÃO DE LITERATURA**
Rosemary Lopes Soares da Silva (SEC/BA)
- 18 AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE OS DESAFIOS DE AVALIAR E GARANTIR OS DIREITOS DAS CRIANÇAS**
Silvanne Ribeiro (UFBA)

Atividades Escolares para Construção das Aprendizagens

Aleide Macedo da Cruz Santos

aleidemacedo@gmail.com | Professora em formação - Pedagogia - UFBA

O presente texto tem como objetivo discutir acerca das atividades escolares enquanto instrumentos avaliativos para aprendizagem. As atividades escolares podem ser vistas como recursos em prol da aprendizagem, tanto do educando quanto do educador, proporcionando não só o acompanhamento da aprendizagem do educando, mas também, a tomada de decisão do educador frente a sua prática docente, voltada à construção de saberes do estudante. Para compreendermos tal concepção, tomemos como pressuposto a consciência de que é fundamental ao educador aprender/saber avaliar (LUCKESI, 2011) e - entendendo a avaliação como ação inerente a *ensino aprendizagem* -, ao *ensinar aprender* o/a professor avalia e é avaliado. Sendo as atividades escolares instrumentos deste processo avaliativo, é essencial que estas contemplem os seguintes aspectos: diálogo como os objetivos do planejamento de ensino; clareza e objetividade nos enunciados; conformidade entre o nível de metodologia e complexidade apresentado na atividade e na aula; e, explicitação compreensível dos critérios avaliativos. Além dos aspectos de elaboração das atividades, destacamos a utilização das mesmas para o desenvolvimento de feedback (devolutiva) ao educando, entendendo esse como uma orientação ou retorno acerca da construção das aprendizagens do aluno, de modo a valorizar seu avanço - apresentado nas atividades realizadas - e o que esse ainda necessita aprender. Ressalta-se ainda a importância da diversificação destes instrumentos avaliativos, o que possibilita ao professor e ao estudante avaliar de diferentes formas os conhecimentos, métodos e dificuldades apresentadas, como proposto por Hermes e Soligo (2014). Salientamos ainda que, ao integrar o ato de avaliar, tais atividades devem ser vistas como ferramentas de *ensino aprendizagem*, visando o desenvolvimento de todos os sujeitos inseridos neste processo, jamais sendo empregadas a fim de objetivar e classificar o aluno; deste modo, é necessário ter em mente que as notas ou conceitos resultantes destas atividades não são o centro desta prática, apenas reflexo das aprendizagens construídas e expressadas.

Palavras-chaves: Avaliação para aprendizagem; Atividades escolares; Instrumentos avaliativos.

Referências

HERMES, Soeli Regiane; SOLIGO, Valdecir. **Planejar, desenvolver e avaliar: o uso dos instrumentos de avaliação na aprendizagem.** Paraná, 2014. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unioeste_ped_artigo_soeli_regiane_hermes.pdf. Acesso em: 30 out. 2020.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** 22 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e Sistema de Avaliação Baiano de Educação (SABE) e sua Relação com a Aprendizagem dos Estudantes

Andréia Bárbara Serpa Dantas

andreiaserpa@gmail.com | Professora da SEC/BA e Mestranda em Ciências Ambientais - IFBaiano

O presente estudo aborda sobre as avaliações externas de larga escala que relacionam a aprendizagem do estudante através da nota alcançada no exame. Essa abordagem evidencia uma perspectiva de análise preferencialmente quantitativa e não qualitativa, relativizando princípios fundamentais no processo avaliativo como a alteridade, igualdade e equidade. O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), desde 2017, tornou obrigatório a utilização das provas nas escolas públicas e adesão opcional na rede privada. O sistema engloba diversas avaliações cujo objetivo principal é diagnosticar a Educação Básica do Brasil e sendo seu resultado utilizado para calcular o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) juntamente com os dados obtidos pelo Censo Escolar, constituindo um indicador da qualidade do ensino ofertado neste país. O Sistema de Avaliação Baiano de Educação (SABE), ancorado nas propostas do SAEB, foi implantado pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC) conjuntamente com as Unidades Estaduais de Ensino, desde 2019. Importante destacar que as provas do SABE servem como “treino” para a avaliação nacional do SAEB. Em 2019, os estudantes responderam as provas e não tiveram acesso aos seus resultados, mas cada escola recebeu sua nota e as recomendações sobre o rendimento médio de cada turma. As provas do SABE são categorizadas por diagnóstica, de apoio, somativa e formativa. Na diagnóstica os realizadores analisaram a aprendizagem dos estudantes através dos seus erros e desenvolveram questões relacionadas a estes para a prova seguinte formativa ou somativa com propósito de “sanar” as dificuldades dos discentes que responderam a prova anterior. A prova de apoio era destinada aos professores(as) responderem com os(as) alunos no sentido de prepará-los(as) para a prova formativa seguinte. Este processo, especificamente, ocorrido durante o ano letivo de 2019, finalizou com um simulado preparatório para a prova do SAEB. Infere-se que a maneira como essas avaliações foram desenvolvidas não se voltam para o estudante real, existindo uma espécie de conformismo por parte da comunidade escolar em acatar a logística da “aplicação” desses instrumentos, sem questionar efetivamente sua eficácia. Traz-se como problema para esta discussão, considerando que a qualidade pedagógica das escolas passa a ser vista por indicadores obtidos através dos resultados do SAEB. Em que medida a realização desses instrumentos avaliativos refletem os níveis de aprendizagem dos estudantes avaliados? Como hipótese, infere-se que não temos dados de aprendizagem condizentes com a realidade, diante da maneira como são realizadas as provas. Assim, pensar em avaliação sob a ótica exclusivamente das provas e dos treinos despreza-se o processo de construção das aprendizagens. Os sistemas de avaliação, portanto, precisam rever os indicadores da aprendizagem direcionados aos estudantes e suas necessidades de aprender conhecendo a realidade das escolas públicas e realizando políticas que de fato alcancem a avaliação para as aprendizagens dos(as) estudantes.

Palavras-chave: Avaliação externa; Ensino-Aprendizagem; Políticas Educacionais.

Referências

BAHIA. **Sistema de Avaliação Baiano de Educação - SABE**, 2019. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/sabe>. Acesso em: 30 out. 2020.

BRASIL. **Portaria nº 271**, de 22 de março de 2019. Estabelece as diretrizes de realização do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) no ano de 2019. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/68367719/do1-2019-03-25-portaria-n-271-de-22-de-marco-de-2019-68367454. Acesso em: 31 out. 2020.

Avaliação Diagnóstica como Instrumento de Investigação Docente

Carollina Carvalho Ramos de Lima

carollinadelima@yahoo.com.br | Professora da FAGED/UFBA

No processo de ensino e aprendizagem histórica, o professor que pretende desenvolver em seus estudantes a capacidade de ler o mundo historicamente precisa adotar estratégias didáticas que privilegiam o trabalho de pesquisa e análise de fontes históricas e debates historiográficos. Desse modo, é importante que os alunos sejam estimulados a formular perguntas às fontes e fazer inferências acerca delas, bem como elaborar argumentos com base no conjunto de evidências históricas, a fim de produzir narrativas históricas válidas e verídicas em acordo com os procedimentos metodológicos da ciência histórica. Para tanto, é fundamental que as formas de ensinar a história estejam em consonância com os princípios de uma cognição histórica situada (SCHMIDT, 2009), ou seja, como um processo de construção do conhecimento histórico em que “os estados de coisas (enquanto informações das fontes) são tirados de seus contextos originais (tradicionais) de sentido e isolados como fatos verificáveis” (RUSEN, 2007, p. 94). No que tange aos conceitos que envolvem o desenvolvimento da “cognição histórica” ou ainda a progressão do conhecimento histórico, Peter Lee propõe duas categorias a serem observadas: os conceitos substantivos, que são noções gerais presentes nas análises históricas e os conceitos de segunda ordem, que estão na base da ciência histórica e se relacionam com os fundamentos teóricos e metodológicos da História. De acordo com Lee, é importante a investigação do que as/os estudantes pensam sobre estes conceitos, “pois se tiverem ideias erradas acerca da natureza da História, elas manter-se-ão se nada se fizer para contrariá-las” (LEE, 2001, p. 15). Nesta perspectiva é que Isabel Barca propõe que a/o docente de história atue como “investigador social”, capaz de “interpretar o mundo conceitual dos seus alunos, [...] para que esta sua compreensão o ajude a modificar positivamente a conceitualização dos alunos” (BARCA, 2004). Portanto, a avaliação diagnóstica, empreendida no início de qualquer intervenção didática, é o principal instrumento para a compreensão das ideias históricas que os estudantes apresentam, a fim de que as/os professores possam planejar de forma consciente as intervenções didáticas possíveis e necessárias para a progressão do conhecimento histórico em contextos escolares.

Palavras-chave: Aprendizagem histórica; Avaliação diagnóstica; Educação histórica.

Referências

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do projeto à avaliação. In: **Para uma educação histórica de qualidade**. Actas das IV Jornadas internacionais de Educação Histórica. Braga (PT): Ed. Universidade do Minho, 2004.

LEE, Peter. Progressão da compreensão dos alunos em História. In: BARCA, Isabel (org.) **Perspectivas em Educação Histórica**: Actas das Primeiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: UMINHO, 2001.

RÜSEN, Jörn. **História viva** – Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia M. Braga. **Pesquisas em Educação Histórica**: algumas experiências. In. SCHMIDT, M. A. e GARCIA, T. M. B. (org). Educar em Revista: Número Especial. Curitiba, 2009.

Avaliação para Aprendizagem: práxis e conexão de saberes

Cátia Souza de Jesus

catiasouza83@gmail.com | Licenciada em Pedagogia - UNINASSAU

Avaliar é uma forma de investigar as aprendizagens do sujeito, mas pode ter caráter de exame e ser excludente se não tiver claro os critérios e os instrumentos. O instrumento/procedimento subsidia a Avaliação, mas é imprescindível que os critérios avaliativos estejam claros e em favor da construção das aprendizagens do sujeito. A avaliação é diagnóstica, segundo Luckesi (2011), mas o ato de avaliar deve se referir a todos os sujeitos envolvidos, não apenas aos estudantes. Vale esclarecer que há uma diferença entre Avaliação da Aprendizagem e Avaliação Educacional pois, a primeira perpassa as questões didático-pedagógicas. Enquanto a segunda - Avaliação Educacional - se refere às políticas educacionais e projetos relacionados às dimensões institucionais. Em ambos os casos a Avaliação deve servir de acompanhamento, mas especificamente no caso da Avaliação da Aprendizagem, defendemos uma Avaliação com perspectiva emancipatória para os segmentos educacionais, ou seja, aquela que contribui para que os sujeitos tenham autonomia na tomada de decisões. Na contramão disso há práticas examinatórias que são excludentes porque testam e querem medir e quantificar as aprendizagens, especialmente quando se trata do contexto do Ensino Médio. Entretanto, vale dizer que algumas dessas práticas são desenvolvidas por profissionais provenientes de formações iniciais em outras épocas sem uma discussão acerca da Avaliação e dos conceitos concorrentes que essa prática comporta na contemporaneidade. Diante dessa realidade, destacamos a importância de estudar e aprofundar os conceitos da avaliação para praticar com ética e compromisso o ato avaliativo em todas as áreas de conhecimento. A práxis é a união da teoria com a prática que se faz necessária na realização da avaliação e que pode auxiliar ao educador e à educadora a desenvolver um trabalho articulado de conexão de saberes, na construção de novos conhecimentos. Nesse contexto, a utilização da avaliação deve ter o propósito de acompanhar, estimular e ampliar a construção das aprendizagens de estudantes e professores/as, podendo modificar a concepção de avaliação na própria escola e estimulando reflexões da trajetória avaliativa nas instituições educacionais.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem; Exames; Práxis;

Referências

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Avaliar na Educação Infantil

Dandara Santos Souza Daltro

ddaltro@ufba.br | Professora em formação - Pedagogia - UFBA

A Avaliação na Educação Infantil possui suas especificidades, assim como em qualquer modalidade de ensino. Mas existe algo que é comum a todas elas: Não é possível avaliar sem conhecer. Para avaliar é necessário entender o contexto e as particularidades de cada sujeito, a fim de traçar por que, como e quem avaliar. Avaliação deve ser um acompanhamento das aprendizagens que não se limita à aquisição de resultados e sim dá ênfase em quais intervenções pedagógicas a educadora e o educador podem fazer a fim de que as aprendizagens construídas sejam de acordo com os objetivos propostos. Do contrário, recai na perspectiva do exame, em que o tempo e as necessidades dos sujeitos não são levadas em consideração e o foco está apenas na aferição dos resultados obtidos. Existem documentos que norteiam o trabalho na Educação Infantil e todos se baseiam no respeito aos respectivos tempos de cada indivíduo. Dentre eles, temos as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI) que traz o conceito de criança como “Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.” (BRASIL, 2010). O mesmo documento também coloca quais devem ser os eixos norteadores das práticas pedagógicas: as interações e a brincadeira. Logo, o processo avaliativo deve acompanhar essas vivências, como elas ocorrem no coletivo e no individual e no contexto proposto. A autora Corrêa (2019, p. 23) traz a reflexão de que “as crianças nos brindam com situações inesperadas que colocam em dúvida as nossas, por vezes, tão acomodadas convicções”. Sendo assim não cabe um planejamento rígido, engessado, que não considere os imprevistos diários, que podem ser tão proveitosos quanto as previsibilidades. Além disso, devem ser oportunizados momentos, materiais, espaços e tempos devidos para que essas relações de *aprendizagem ensino* (ESTEBAN, 2003) ocorram da melhor forma possível. Para esse acompanhamento é proposto uma observação sistemática das crianças, através de um olhar sensível docente e a partir dos eixos norteadores, levando em conta as particularidades de cada etapa, sem que o objetivo final seja de promoção ou aprovação. É necessário que esses momentos de observação sejam registrados e documentados, através de instrumentos/procedimentos avaliativos diversificados que possam contemplar as tantas dimensões das infâncias. Exemplos deles são relatórios, fichas de acompanhamento, portfólios, fotografias, vídeos ou até mesmo autoavaliação, respeitando o contexto e a linguagem de cada sujeito. Vale ressaltar que tais instrumentos/procedimentos que compõem a documentação são um direito da criança e devem condizer com a prática avaliativa que a coloca como protagonista, ou seja, ela pode (e deve!) ser parte do processo. Na perspectiva formativa a avaliação envolve todos no processo educacional, contribuindo para a formação dos indivíduos.

Palavras-chaves: Avaliação para Aprendizagem; Educação Infantil; Acompanhamento.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

CORRÊA, Maria Theresa de O. **A avaliação na Educação Infantil: Aprendendo com as crianças**. In: VILLAS BOAS, Benigna (Org). *Conversas sobre avaliação*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2019. p. 23-28.

ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Escola, currículo e avaliação**. São Paulo: Cortez, 2003.

Avaliar: ato *políticopedagógico*

Edna Telma Fonseca e Silva Vilar

edna.telma@ufba.br | Professora da FAGED/UFBA

A afirmação de que a Avaliação é ato político e pedagógico, associando-se às dimensões “técnica” e política que a acompanham, implica decisões relativas às clássicas perguntas: O quê? Como? Quando? Por quê? Para que avaliar? Nessa perspectiva, requerem proposições, práticas e construção de sentidos outros para a avaliação. Partindo do pressuposto que a concepção de avaliação decorre ou se articula a de *aprendizagemensino*, realizando-se no diálogo “entre” (ESTEBAN, 2003); problematiza-se acerca da possibilidade de se pensar a avaliação como ato *políticopedagógico* - proposição que coloca como questão/desafio de base, repensar sua finalidade ao interrogar(-se): “Por que ou para quê avaliar?” Argumentamos que se a dimensão política deve assumir a dianteira em nossas práticas avaliativas, sobretudo por nos conectar a uma educação democrática em diálogo permanente com a finalidade precípua da avaliação, compreendida como atuação para provocar/melhorar as aprendizagens dos sujeitos que integram a dinâmica pedagógica (FERNANDES, 2014); igualmente, não dispensa a problematização de saberes/fazerem que os/as professores/as mobilizam para pensar o ensino, os procedimentos avaliativos, as perguntas/questões solicitadas nos instrumentos que utilizam para avaliar, os critérios que estabelecem/informam/negociam para reconhecerem aprendizagens, visando melhorá-las. Consideradas as singularidades epistemológicas do “ensino de” e da “formação em”, reafirmar a avaliação em sua dimensão *políticopedagógica*, implica, ressignificar o que alguns autores referem como “legitimidade técnica e legitimidade política na sua realização” (FREITAS; FERNANDES, 2007, p. 17). Para os citados autores, o que confere a legitimidade técnica ao professor/a ou a quem avalia é a formação profissional; já a política tem uma dimensão coletiva ou regulada, constituindo, portanto, condição ou esteio para a primeira. No contexto da Avaliação é a sua finalidade que deve articular a construção/entendimento da concepção que a coloca numa relação direta com e para a melhoria das aprendizagens, mas é, igualmente o/a professor/a, legitimado por sua formação que deverá saber elaborar com clareza um enunciado, definir os instrumentos/procedimentos de acordo com o que pretende avaliar, destinar o tempo adequado para o processo, definir os tipos de questões, escolher a quantidade e a ordem delas para compor um instrumento, dentre outras decisões que entendemos não como meramente técnicas prescritas, mas como construções produzidas no espaço e nas relações da/na sala de aula, pautadas pela legitimidade que lhe deve ser conferida desde a formação inicial e continuada. Investir na formação docente é, portanto, procurar articular esses dois fios em/por vinculações que se dão na interface *formaçãoatuação*, das quais não prescindem conhecimentos pedagógicos, epistemológicos e específicos das diferentes áreas de conhecimento. Conclui-se, reafirmando a importância de os professores com os/as estudantes, em constante movimento de negociação, (in)tencionarem práxis que não prescindam da dimensão pedagógica, nem tão pouco da política da/na avaliação, mas articule ambas.

Palavras-chave: Dimensões pedagógica e política da Avaliação; Avaliação para aprendizagem; Formação docente.

Referências

- ESTEBAN, Maria Teresa. Ser professora: avaliar e ser avaliada. *In*: ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Escola, currículo e avaliação**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 13-37.
- FERNANDES, Cláudia de Oliveira. Por que avaliar as aprendizagens é tão importante? *In*: Cláudia de Oliveira Fernandes (Org.). **Avaliação das aprendizagens: sua relação com o papel social da escola**. São Paulo: Cortez, 2014. p. 113-125.
- FREITAS, Luiz Carlos de; FERNANDES, Cláudia de Oliveira. **Currículo e Avaliação**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2007.

Avaliação das Aprendizagens Matemáticas da Criança em Contexto de Pandemia

Elisama de Jesus Gonzaga Santos

elisamajg@gmail.com | Licenciada em Pedagogia - UFBA

A criança produz e se utiliza da matemática no seu cotidiano naturalmente. Em meio às interações e ao brincar ela constrói novas relações e através das atividades ocorridas no seu meio social, cabendo a Educação Matemática ser inserida dentro da sua rotina pelo/a educador/a no contexto de mediação das necessidades educativas que irão surgindo durante o desenvolvimento dela (D'AMBROSIO, 1986). Enquanto educadores/as devemos ser encorajadores/as das práticas autônomas, mantendo uma avaliação constante de todo o processo de ensino/aprendizagem. Sabemos que no atual contexto de Pandemia muitos obstáculos têm dificultado as interações educador/a criança, bem como entre os/as educandos/as entre si, por isso é essencial diversificar os instrumentos avaliativos objetivando minimizar esses efeitos. É importante também nos atentarmos para eleger critérios de avaliação em conjunto com nossos/as educandos/as e também envolver a família, uma vez que esta tem sido uma grande aliada para continuidade das interações entre a criança e a escola. Acreditamos ainda que o uso do instrumento avaliativo portfólio pode se tornar um excelente meio de registro dessas aprendizagens uma vez que é possível mantermos a criança como centro deste processo, mas é necessário garantir a sua autonomia. Ainda que as atuais condições dificultam o trabalho docente, devemos nos manter firmes na compreensão de que a manutenção do diálogo com a criança e a inclusão desta nos momentos de eleição dos critérios e atividades avaliativas certamente nos aproximará, como sinaliza ESTEBAN (1999, p. 19) “Põe o diálogo no centro do processo ensino/aprendizagem e joga luz sobre as pontes que conectam os territórios artificialmente isolados.” Ressaltamos ser importante romper com a ideia de repetição mecânica de exercícios para memorização dos conteúdos matemáticos pois urge garantirmos a aprendizagem significativa das crianças e essas devem ser estimuladas a alcançar autonomia para efetiva interação e construção de conhecimentos. A busca por uma educação pública, gratuita com qualidade é árdua e possui múltiplos desafios, mas devemos resistir esperançosamente nos apoiando na avaliação para que possamos auxiliar nossos/as educandos a alcançar o objetivo principal da educação que é a aprendizagem.

Palavras-Chaves: Avaliação; Aprendizagens Matemáticas; Autonomia.

Referências

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Da realidade à ação:** reflexões sobre educação e matemática. 2. ed. São Paulo, SP: Summus, 1986.

ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Avaliação:** uma prática em busca de novos sentidos. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

Princípios para Elaboração de Critérios de Avaliação em Arte

Erinaldo Suzart Ferreira

erinaldo_suzart@yahoo.com | Licenciado em Música e Professor em formação - Pedagogia - UFBA

Avaliação é uma prática essencial no cotidiano escolar e possui a finalidade de contribuir com as aprendizagens dos sujeitos envolvidos, seja por meio de reuniões com a comunidade escolar, desenvolvimento de festivais artísticos, atividades esportivas, bem como as demais atividades promovidas. A partir da exposição e, de acordo com Villas Boas (2007, p. 15), praticamos a Avaliação Formativa a partir da promoção da aprendizagem do aluno e do professor e o desenvolvimento da escola. Entendemos também que todo professor inserido no contexto escolar, independente da área de formação/atuação, deve utilizar a avaliação considerando as especificidades dos componentes curriculares que leciona. Contudo, referindo-se especificamente a Arte, há alguns equívocos quanto aos critérios utilizados na avaliação *da/para* aprendizagem dos alunos, talvez, dado a subjetividade que compõe esta área do conhecimento. É comum a utilização do critério “criatividade” para avaliar uma atividade artística desenvolvida em sala de aula, por exemplo. Porém, tal utilização pode não permitir ter clareza na decisão se este critério foi atendido ou ainda não. Afinal, o que é criativo para uma pessoa pode não ser para outra! Dessa maneira, este critério se torna moldável aos olhos de quem avalia. Então, quais princípios utilizar na elaboração de critérios avaliativos no componente curricular da Arte? Para isto, é necessário enfatizar que não é nossa intenção encerrar os debates sobre esta temática nestas poucas linhas, mas sim apresentar reflexões acerca dos caminhos possíveis. Primeiramente, importa dizer que a Arte é composta basicamente de quatro linguagens: Dança, Teatro, Artes Visuais e Música. Cada uma dessas linguagens contém elementos que lhes são peculiares. Dessa maneira, um critério que se adequa a Dança pode não ser adequado a Artes Visuais, por exemplo, e assim por diante. Pode acontecer de que uma produção artística apresenta conexões entre as linguagens, todavia, isto não anula as especificidades que cada linguagem artística possui, ao contrário, é um potencializador para utilização de critérios específicos de cada uma das linguagens citadas. Cada linguagem artística é um universo à parte. Sendo assim, dificilmente um/a Arte Educador/a terá uma formação que abranja todas elas de forma a satisfazer as necessidades discentes da Arte como um todo. Logo, entendemos que o processo *ensinoaprendizagem* (ESTEBAN, 2003), portanto avaliativo, é comprometido se não somos familiarizados com a linguagem artística a qual nos formamos. Com isso, seria um enorme equívoco aventurar-se no ensino de uma área do conhecimento sem a devida compreensão de elementos importantes que a compõem. Avaliar em Arte é (re)conhecer o que o/a aluno ainda não aprendeu para se providenciar meios para que a compreensão artística deste ou desta não seja limitada a uma mera reprodução sem, ao menos, a devida autoavaliação do seu ser artístico enquanto ator ou atriz de sua própria história. Avaliar em Arte é oportunizar a todos os personagens envolvidos no processo avaliativo, a possibilidade de termos um mundo mais harmonioso, que entoe doces melodias para encenação no teatro da vida. Portanto, os princípios para elaboração de critérios de avaliação em Arte, devem levar em consideração que todo aluno/a pode ser melhor do que ele/ela mesmo a cada dia, na medida em que ele/ela se propõe a aprender.

Palavras-chaves: Avaliação da/para aprendizagem; Avaliação em Arte; Critérios de Avaliação em Arte.

Referências

ESTEBAN, María Teresa (org.). **Escola, currículo e avaliação**. Cortez, 2003.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Educação na escola**. Brasília. Universidade de Brasília (UnB), 2007.

Práticas Avaliativas no Ensino de Língua Portuguesa: o Ensino Fundamental em questão

Fátima Aparecida de Souza

fatima.souza@ufba.br | Professora da FACED/UFBA

Este texto tem como objetivo problematizar práticas avaliativas desenvolvidas na área de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental. Para tanto, parte de uma concepção de avaliação que transcende o ensino meramente gramatical, centrado em estudo de nomenclaturas, análise de frases isoladas e memorização de regras prescritas pela norma padrão. Essa abordagem, durante anos, centrou-se na meritocracia e na noção de certo e errado, deslegitimou saberes, excluiu (e exclui) dos bancos escolares os sujeitos aprendentes, em especial, a população negra, desconsiderando aspectos sociais, históricos e ideológicos, inerentes à língua. Na contramão dessas práticas, a concepção de avaliação aqui adotada prioriza a língua como prática social por meio da qual os sujeitos agem ao fazerem uso dela (MENDONÇA, 2007). Nesse sentido, assume a avaliação como processo que considera: *quem, por que, o que, de que maneira, quando, em que contexto se avalia*. Isso significa que as atividades avaliativas devem se ancorar em um profundo conhecimento do sujeito e, necessariamente, do contexto em que este encontra-se, de modo a direcionarem a ação docente para a delimitação de objetivos, a seleção de objetos de aprendizagem, a definição de procedimentos metodológicos, a opção por recursos didáticos, a escolha de atividades e de instrumentos, a definição de critérios de avaliação, a organização da sala de aula. Nessa concepção, outro universo é possível, ao priorizar planejamento e práticas avaliativas que considerem aspectos étnico-raciais e de gênero, condições socioeconômicas, culturais, religiosas e históricas; ao definir atividades avaliativas que privilegiem as práticas de linguagem como eixo de ensino de Língua Portuguesa: leitura, escrita, oralidade, análise linguística/semiótica; ao assumir atividades avaliativas que insiram os multiletramentos, incluindo os letramentos de reexistência, conforme propõe a Professora Ana Lúcia Silva Souza (SOUZA, 2009).

Palavras-chave: Avaliação. Práticas avaliativas. Aprendizagem. Ensino de Língua Portuguesa.

Referências

MENDONÇA, Márcia R. de S. Análise linguística: por que e como avaliar. In MARCUSCHI, Beth; SUASSUNA, Livia. **Avaliação em língua portuguesa**: contribuições para a prática pedagógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de Reexistências**: culturas e identidades no movimento hip hop. Campinas-SP: 2009.

Avaliação: um olhar para o público-alvo da Educação Especial na perspectiva inclusiva

Fernanda Matrigani Mercado Gutierrez de Queiroz
fernanda.queiroz@ufba.br | Professora da FACED/UFBA

Avaliar faz parte do cotidiano de todas as pessoas. Estamos constantemente emitindo opinião ou julgamento acerca de diversos fatos da vida. Porém, para realizar uma avaliação sistematizada, são necessários parâmetros avaliativos. Para a avaliação da aprendizagem escolar, partimos da seguinte indagação. É possível avaliar sem conhecer? É importante “conhecer o que cada um já aprendeu de modo que eu possa reorganizar as atividades, para que ele aprenda” (VILLAS BOAS, 2007, p.24). Para avaliar devemos compreender o processo de aprendizagem dos estudantes. Em relação a avaliação dos estudantes público-alvo da educação especial - pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2011), esta deve atender às suas necessidades, como: oferta de Tecnologia Assistiva, recursos de acessibilidade ou apoios, como o Ledor ou Transcritor, conforme o estudante já esteja habituado e não ocorrer somente em situações avaliativas, devem fazer parte da rotina do estudante, condizente com o garantido na legislação educacional. Os parâmetros avaliativos devem ser em relação aos seus progressos e não comparativos, consoante com o Plano de Ensino Individualizado, elaborado em parceria colaborativa e não hierarquizada entre os professores, o estudante e sua família, equipe pedagógica da escola e de apoio, como proposto por Tannús-Valadão (2011). Os apoios devem configurar-se de acordo com as características e necessidades do estudante, não pela condição da deficiência, ou seja, estudantes com o mesmo diagnóstico podem precisar de apoios diferenciados, porque são pessoas diferentes tanto em suas características biológicas como história de vida e desenvolvimento. Formas interessantes de registro avaliativo são os Portfólios e os Relatórios, se organizados de maneira adequada. Expressando coerência entre a avaliação e as atividades desenvolvidas nas aulas, deixando claro para o estudante o que é esperado dele. Incluir a produção autoral por meio de recursos tecnológicos, como a produção de fotos e vídeos, flexibilizar o tempo para realização das atividades avaliativas.

Palavras-chave: Avaliação; Público-Alvo da Educação Especial; Tecnologia Assistiva.

Referências

BRASIL. **Decreto nº7611/2011**. Dispõe sobre a educação especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências, Brasília, 2011.

TANNÚS-VALADÃO, Gabriela. Planejamento Educacional Individualizado na Educação Especial: Propostas Oficiais Da Itália, França, Estados Unidos e Espanha. **Dissertação Mestrado**: UFSCar, 2011.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **A avaliação na escola**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

Um Olhar Avaliativo no Processo de Aprendizagem dos Alunos do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Casa da Providencia: um relato de experiência

Jane Mara Ferreira

janeferreira36@hotmail.com | Professora em formação - Pedagogia - UFBA

O presente trabalho resulta das intervenções realizadas no exercício de regência em formação pelo Programa Residência Pedagógica/UFBA, sob orientação da Profa. Verônica Domingues Almeida (FACED/UFBA) e supervisão da Profa. Lucinéia Freire (E. M. Casa da Providência). Em que teve como foco a avaliação para aprendizagem dos alunos, da turma supracitada, como instrumento que garantirão a ação mais adequada e eficiente no processo de transformação desses. Pois, segundo LUCKESI (2005), avaliar significa: diagnosticar, intervir, praticar a investigação, tendo em vista a efetiva aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Para isso, buscou-se a função diagnóstica da avaliação. E, para realizá-la, levou-se em consideração três aspectos: os dados relevantes; os instrumentos de coleta de dados; e, a utilização destes instrumentos. Os dados relevantes ajudaram a definir tecnicamente, o planejamento de ensino, como “o professor estabeleça previamente o mínimo necessário a ser aprendido efetivamente pelo aluno” (LUCKESI, 2005). Quanto aos instrumentos de coleta de dados realizou-se a observação direta em sala de aula, a participação de reuniões de Atividades Complementares com a professora regente da turma e os registros no diário pessoal de campo de pesquisa. A partir destes aspectos, pode-se elaborar o planejamento de ensino, com diferentes áreas do conhecimento, compreendendo a dinâmica para aprendizagem dos alunos. Ao tratar desta dinâmica, o Caderno do PNAIC (2015), comunica que, “[...] os conhecimentos devem ser trabalhados em conexão com as diferentes áreas do conhecimento, sem fragmentação ou divisão. Com isso, passamos elaborar projetos de oficinas de letramento, os quais chamamos de “Conexões de Saberes”; promovendo a “flexibilidade” pedagógica no aprendizagem dos alunos. Porém, não deve ser confundida com a falta de intencionalidade pedagógica. Como adverte Vasconcellos (2000, p. 159 apud CADERNO DO PNAIC, 2015), “precisamos distinguir entre flexibilidade e frouxidão [...]”.

Palavras-chaves: Avaliação para Aprendizagem; Planejamento; Conexão de Saberes.

Referências

BRASIL. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Integrando saberes. Caderno 10 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015. 120 p.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola**: reelaborando conceitos e recriando a prática. – 2ª ed. rev. – Salvador: Malabares, 2005.

Reflexões acerca dos Critérios de Avaliação no Ensino Fundamental II

Josiane Paixão Soeira

josisoeira@gmail.com | Licenciada em Letras - UFBA

O ato de avaliar relaciona-se ao ato de decidir e intervir, sendo assim não temos uma ação isolada que se encerra na constatação, mas um processo que implica tomar uma decisão sobre o que fazer para que determinado objetivo seja alcançado. Assim, os critérios que norteiam a avaliação são como parâmetros que direcionam os alunos quanto às atividades avaliativas a serem desenvolvidas, contextualizando a atividade para que ela não se torne um pré-texto para a avaliação da aprendizagem. De acordo com (FREITAS et al., 2007, p. 22) se faz necessário “[...] que o estudante conheça os conteúdos que irá aprender, os objetivos que deverá alcançar, bem como os critérios que serão utilizados para verificar e analisar seus avanços de aprendizagem”. Logo, entendemos que a avaliação é multidimensional e compartilha com os alunos as responsabilidades e finalidades, trazendo-os para o processo de desenvolvimento do ensino aprendizagem. Dessa forma, o professor poderá definir junto com alunos ou sugerir critérios para que sejam escolhidos em sala, em comum acordo, e assim nortear o desenvolvimento e execução da atividade, na área da Língua Portuguesa, trabalhando a produção textual e os critérios avaliativos, por exemplo, podendo ser, neste caso, o uso adequado do tipo/gênero textual solicitado; a presença de posicionamento pessoal/crítico (ponto de vista) condizente com o tema-problema (com a tese defendida); Introdução apresentando o tema e a tese; Desenvolvimento abordando argumentos, e contra-argumentos, sobre o tema em foco, estabelecendo relações entre o posicionamento pessoal/crítico e os argumentos. Neste caso, o uso de exemplos, citações, dados estatísticos que fundamentam a tese defendida, além da conclusão condizente com a argumentação. Segundo Silva (2020) “O espaço educativo se transforma em ambiente de superação de desafios pedagógicos, o que dinamiza e significa a aprendizagem, que passa a ser compreendida como construção de conhecimentos e desenvolvimento de competências.” Dado o exposto, a avaliação não deve ser desenvolvida tendo por finalidade a nota, mas deve ter critérios que acompanhem a prática pedagógica, oportunizando ao aluno participar do processo e ao professor poder mudar de estratégia para que todos alcancem os objetivos propostos.

Palavras-chaves: Avaliação; Processo; Critérios.

Referências

FREITAS, Luiz Carlos de; FERNANDES, Cláudia de Oliveira. **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

A Autoavaliação na Perspectiva Formativa a Serviço do Ensino e Aprendizagem

Lucas Silva Santos

silvasantos1398@gmail.com | Professor em formação - Pedagogia - UFBA

Este resumo trata sobre autoavaliação, que é um dos instrumentos mais importante dentro da concepção de avaliação formativa, aquela que, segundo Luis (2018, p. 46-47) citando Hadji (2001, p. 20), possui três condições que a distingue das demais, são elas: “a intencionalidade que o/a avaliador/a tem independente dos instrumentos ou do padrão metodológico, que confere a ele/ela o poder de informar sobre o processo a fim de favorecer o desenvolvimento do aluno”. A capacidade de conscientização que ela tem tanto sobre os alunos quanto sobre o professor, pois permite que ambos observem suas práticas, melhorando-as, quando há necessidade. Em comunhão com essa visão, Villas Boas (2007, p. 42) nos faz compreender que a avaliação formativa possibilita aos alunos desenvolverem o senso de responsabilidade, refletirem sobre suas ações e identificarem suas capacidades desde que observem os seguintes pontos: “[...] o que já aprendeu, o que ainda não aprendeu, os aspectos facilitadores e os dificultadores do seu trabalho, tomando como referências os objetivos de aprendizagem e os critérios de avaliação [...]”. Só que apesar disso, infelizmente essa ainda não é uma prática muito presente em nossas escolas, ao invés disso nos deparamos constantemente com as avaliações unilaterais que [...] consistem em ‘dar notas’, qualificar algumas tarefas ou alguns resultados em diferentes níveis e graus de aprendizagens. Isso porque, aqui no Brasil há uma cultura de “avaliar” ainda mais deturpada e anti formativa, nas escolas da rede pública do Fundamental I, que é a de “treinar” nossos alunos para os exames nacionais, como o Prova Brasil, cujo objetivo é o de apenas examinar o rendimento do/a aluno/a quanto a leitura, escrita e alguns conteúdos matemáticos. Entretanto, temos que pautar, cada vez mais, a necessidade de estudar a avaliação que não seja utilizada para mensuração, mas para a formação, isto é, voltada para a aprendizagem que se constrói de forma reflexiva. É nosso papel enquanto professores/as e estudantes refletirmos, questionarmos e buscarmos mudanças significativas nas nossas práticas educativas, à luz de orientações e práticas que estejam realmente engajadas com o processo de ensino e de aprendizagem, fazendo jus aos diversos conceitos que definem a avaliação para a aprendizagem.

Palavras-chaves: Autoavaliação; Avaliação Formativa; Aprendizagem.

Referências

LUIS, Suzana Maria Barrios. De que avaliação precisamos em arte e educação física? *In*: SILVA, Janssen Felipe da (org.). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas**: em diferentes áreas do currículo. 11. ed. Porto Alegre: Mediação, 2018.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **A avaliação na escola**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

Caminhos Formativos na Licenciatura: contribuições da Avaliação na formação inicial de professores

Pietro Matheus Bompét Fontoura Alves

pietro.bompét@ufba.br | Professor de Computação (em formação) - UFBA

Ao pensarmos acerca dos cursos de licenciatura, se faz necessário compreender a sua natureza intrínseca, por vezes, deslegitimada ou desconsiderada: proporcionar a formação de professores. A este propósito, acrescentam-se as nuances de cada área do conhecimento aos quais tais cursos encontram-se vinculados, como componentes curriculares específicos e suas abordagens, métodos e procedimentos e, principalmente, a Avaliação. Diante desse cenário, e em atenção aos múltiplos saberes necessários para a formação do professorado, nos questionamos: Quais as contribuições da Avaliação na Formação Inicial de Professores? Em princípio, Villas Boas (2019) argumenta que a Avaliação se configura em um movimento em busca das aprendizagens. Silva (2017) apresenta a perspectiva da promoção de novas ações educacionais e a garantia de oportunidades aos educandos para que as aprendizagens ocorram. Esteban (2008) assume que Avaliar é um processo de investigação, seja para com o educando ou mesmo para si. Nesse sentido, conhecer os papéis da Avaliação na condução dos processos formativos dos professores em formação é permitir a reflexão sobre as práticas, vivências e o cotidiano presente nas escolas, nas universidades e centros de formação inicial, bem como o olhar sensível as trajetórias dos colegas e profissionais licenciados que já atuam nas redes de Educação. Se formar professor é proveniente de atos avaliativos, especialmente a partir das tensões e desafios, como reconhecimento dos caminhos tecidos e os que ainda estão por vir para que os nossos educandos possam construir, com autonomia e responsabilidade, os seus próprios caminhos. Portanto, a partir dos olhares sensíveis aos sujeitos, cabe ao professor incorporar criticamente as potencialidades da Avaliação para aprendizagem no cotidiano da sala de aula e proporcionar momentos de coexistência entre o aprender e a conquista do que ainda não foi aprendido, entendendo que precisamos atuar na perspectiva mútua de construir e desconstruir conceitos, aprender e desaprender padrões, democratizar as práticas cotidianas do saber, avaliando e sendo avaliado em permanente movimento.

Palavras-chave: Avaliação; Formação Inicial de Professores; Licenciatura.

Referências

ESTEBAN, Maria Teresa. Avaliação no Cotidiano Escolar. *In:* ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Avaliação:** uma prática em busca de novos sentidos. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

SILVA, Edileuza Fernandes. Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil: um campo de possibilidades formativas. *In:* VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas (org.). **Interações com o trabalho pedagógico.** Campinas: Papyrus, 2017.

VILLAS BOAS, Maria Benigna de Freitas (org.). **Conversas sobre avaliação.** Campinas: Papyrus, 2019.

Avaliação “da” e “para” Aprendizagem: complementações conceituais

Rejane de Oliveira Alves

rejane.alves@ufba.br | Professora da FACED/UFBA

Avaliação é tema presente em nossas práticas de *ensinoaprendizagem/aprendizagemensino* (ESTEBAN, 2003), nas pesquisas realizadas, nas atividades de Extensão e nos estudos diários, por isso, a necessidade de tratar sobre os conceitos fundantes e suas contradições. Neste contexto, o objetivo desse resumo é diferenciar as concepções de examinar e avaliar, contextualizando Avaliação “da” e Avaliação “para” Aprendizagem. O ato de examinar consiste em uma ação pontual com atividades agendadas com dia e horário para acontecer, no qual se objetiva aferir o conhecimento de alguém, demonstrado em resultados para classificação (aprovação/reprovação). Enquanto que o ato de avaliar consiste em uma ação pedagógica e política que envolve tomada de decisões para melhoria do processo *ensinoaprendizagem* (e vice-versa). O ato de avaliar se concretiza a partir de um conjunto de ações articuladas e sucessivas, por isso, dizemos que avaliar é dinâmico, processual e contínuo. E nesse sentido, podemos praticar a Avaliação “da” aprendizagem e/ou a Avaliação “para” aprendizagem (ou aprendizagens), salientando que não se trata apenas de um trocadilho de preposição. Avaliação “da” Aprendizagem se refere às aprendizagens construídas (olha-se o passado); Avaliação “para” Aprendizagem remete às aprendizagens que poderão ser construídas (futuro). Segundo Villas Boas (2019, p. 19) “o ‘para’ indica movimento de busca das aprendizagens, enquanto ‘das’ aprendizagens se refere ao balanço de uma dada situação”. Tendo em vista o papel de educador/a que orienta e media a construção das aprendizagens, podemos exercer as duas ações sem hierarquizá-las, isto é, podemos *praticarpensar* a Avaliação **da/para** Aprendizagem, tomando avaliação como acompanhamento. Quando avaliamos, observamos os indícios de aprendizagens ou as necessidades de aprendizagem. Avaliação é incompatível com a “não aprendizagem” uma vez que no ato de avaliar só há três possibilidades de análise: “aprendeu” (conforme critérios avaliativos); “**ainda** não aprendeu” (naquele espaço-tempo observado); “em construção de aprendizagem”. Quando se trata de exame, só existem dois resultados possíveis: “aprendeu” e “não aprendeu”. Isso porque no ato de examinar está implícito apurar, averiguar, certificar, classificar, comparar, competir, decorar, diferenciar, discriminar, excluir, fiscalizar, hierarquizar, julgar, memorizar, mensurar/medir, nivelar, notar, quantificar, ranquear, selecionar, testar, treinar, sondar, verificar que são ações de opressão e manutenção de poder. Nossa esperança é que educadores/as pratiquem o ato de avaliar, sabendo que “avaliar não é aplicar testes e usar seus resultados de maneira competitiva e irresponsável”. Avaliação é o processo contínuo de análise e reflexão das aprendizagens” (VILLAS BOAS, 2017, p. 24). Avaliar pressupõe acompanhar, analisar, colaborar, construir, descobrir, dialogar, diagnosticar, emancipar, formar, incluir, intervir, investigar, orientar, mediar, negociar, propor, refletir que são ações de acolhimento e de investimento nos processos complexos de *aprenderensinar*. Por fim, a avaliação deve servir para as aprendizagens dos/as educandos/as e dos/as educadores/as que precisam avaliar suas práticas, buscando melhorá-las.

Palavras-chave: Avaliação da/para Aprendizagem; Avaliar; Examinar.

Referências

ESTEBAN, Maria Teresa. Ser professora: avaliar e ser avaliada. In: ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Escola, currículo e avaliação**. São Paulo: Cortez, 2003. p.13-37.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas (org.). **Avaliação**: interações com o trabalho pedagógico. Campinas, SP: Papirus, 2017. p.13-24.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas (org.). **Conversas sobre avaliação**. Campinas, SP: Papirus. 2019. p.13-22.

O Desafio de Definir Critérios Avaliativos Mais Justos e Construtivos

Rogério Lázaro Andrade França Júnior
rogeriolazarojr@gmail.com | Professor de Computação (em formação) - UFBA

Quando tratamos de avaliação para a aprendizagem, dois conceitos que mais se destacam nas rodas de diálogo como também nas discussões teóricas são a “justiça” e a “finalidade”. Para que se realize uma avaliação que promova a transformação do sujeito, faz-se necessário elaborar um planejamento bem fundamentado na construção do conhecimento de forma que o processo de ensino e aprendizagem culmine na formação de um sujeito melhor para a sociedade. Gasparin (2005) afirma que o processo de ensino e aprendizagem, em toda a sua extensão, deve servir como recurso que tenha como finalidade a transformação do estudante em um cidadão com cada vez mais autonomia, para que possa contribuir melhor para a sociedade. Mas, e se a forma como essa experiência foi construída não foi exatamente justa? Como podemos entender se o processo avaliativo desse sujeito foi realizado com uma proposta formativa, seguindo os conceitos de justiça, moral e ética? Um dos pontos que tende a influenciar neste aspecto é a definição de critérios nas atividades realizadas dentro do seu progresso escolar. Segundo Hoffmann (1996), as experiências vividas pelos professores durante sua formação escolar serão tomadas como base para as suas ações enquanto futuros docentes dentro da sala de aula. Isto é, se o docente passou por uma experiência tradicional de avaliação, as chances de que ele ou ela replique estes processos é muito alta, atingindo o estudante, que por isso, pode também ter sua formação limitada por uma perspectiva tradicional de ensino. Segundo Depresbiteris (2007), “os critérios são princípios que servirão de base para o julgamento da qualidade dos desempenhos, compreendidos aqui, não apenas como execução de uma tarefa, mas como mobilização de uma série de atributos que para ela convergem”. Só fazemos duas ressalvas quanto aos critérios de avaliação: 1) não devem servir para julgar; 2) não qualifica o desempenho. Os critérios servem de parâmetros de observação das aprendizagens. Considerando que os conteúdos escolares são fundamentais na construção do conhecimento pelos estudantes, e que a intenção da avaliação para a aprendizagem deve ser objetiva e justa, é importante entender como os critérios avaliativos irão ponderar a qualidade das atividades avaliativas, e por tabela, a qualidade do conhecimento construído pelos estudantes. Nota-se, por fim, a necessidade de se aprender a definir critérios melhores, mais juntos, objetivos e focados em proporcionar uma experiência avaliativa mais emancipadora e justa.

Palavras-chave: Avaliação; Critérios avaliativos; Aprendizagens.

Referências

- DEPRESBITERIS, Léa. **Instrumentos de avaliação:** a necessidade de conjugar técnica e procedimentos éticos. Revista Aprendizagem, Pinhais, v.1, n. 1, p.38-39, jul/ago 2007.
- GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica.** 3.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação:** mito e desafio; uma perspectiva construtivista. 21. ed. Porto Alegre, Medição, 1996.

Avaliação para Aprendizagem na Prática Escolar: uma revisão de literatura

Rosemary Lopes Soares da Silva

roselsoares@yahoo.com.br | Coordenadora Pedagógica da Educação Básica - SEC/BA

Tendo em vista que, em torno da temática da avaliação da aprendizagem escolar, encontramos inúmeros estudos e perspectivas contraditórias que expressam diferentes concepções de mundo, de sociedade e formação humana, o objetivo do texto é realizar uma revisão da literatura para refletir sobre alguns aspectos reunidos nas obras de Luckesi (2011, 2018), Guba e Lincoln (2011), Hadji (2001), Vilas Boas (2007) e Freitas (1995, 2002, 2012, 2018), procurando articular e tecer considerações a partir dos seus estudos, sobre os pontos de intersecções das relações entre o Estado, a sociedade e a educação para situar as determinações mais gerais que gravitam em torno das problemáticas da avaliação da aprendizagem, ampliando o debate para as políticas de avaliação da educação do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB. Longe de pensar em reduzir ou fixar as discussões desses autores, pretendemos trazer, pela perspectiva das mediações históricas, aqueles elementos que destacamos como relevantes nos estudos para a compreensão de alguns aspectos da prática da avaliação da aprendizagem escolar e da centralidade da avaliação na organização do trabalho escolar. Pretende-se também dialogar com a concepção da Pedagogia Histórica-Crítica de Saviani (2007), a fim de historicizar a relação entre a educação como mediadora no interior das práticas sociais sobre a relevância para os objetivos da educação formal, das práticas da avaliação da aprendizagem escolar, no sentido de legitimar o modelo de formação humana e autorizar os processos educacionais que se constituíram ao longo da história social como necessidade para a progressão na vida acadêmica, implicando com isso no grau de progressão da formação do sujeitos para que tenham acesso a níveis mais elevados de escolaridade de desenvolvimento psíquico, acadêmico e intelectual e os entrelaçamentos com as avaliações externas e o alcance de um modelo de desempenho e performatividade previamente estabelecidos pelas políticas de avaliação educacional por meio de matrizes de avaliação.

Palavras-chave: Educação escolar; Avaliação da aprendizagem; Objetivos educacionais.

Referências

- FREITAS, Luiz Carlos. **Crítica a organização do trabalho pedagógico e da didática** Campinas: São Paulo. Papyrus, 2012.
- GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna S. **Avaliação de quarta geração**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2011.
- HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2011.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **A avaliação na escola**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

**Avaliação na Educação Infantil:
reflexões sobre os desafios de avaliar e garantir os direitos das crianças**

Silvanne Ribeiro

silvanneribeiro@gmail.com | Professora da FAGED/UFBA

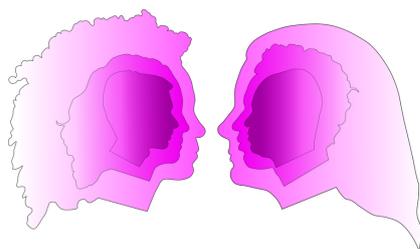
O presente texto possui o objetivo refletir sobre a Avaliação na Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, temática de grandes debates e desafios. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/Lei 9.394/96) no seu Art. 31º, afirma que a avaliação na Educação Infantil “Far-se-á mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”. Mais especificamente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), documento de caráter mandatório, vão apontar que esses registros avaliativos podem ser diversos, tais como: portfólios, álbuns de desenvolvimento, relatórios, registros fotográficos, etc. Por outro lado, a qualidade da formação docente dos profissionais de educação interfere, diretamente, sobre os processos avaliativos que os mesmos têm em conta nas suas práticas pedagógicas. As concepções de criança e infâncias, de escola de Educação Infantil, de ensino e aprendizagem, assim como ações democráticas implicadas na construção coletiva do projeto político pedagógico de cada instituição, irão incidir, diretamente, no tipo de avaliação realizada. Apesar de todos os avanços, comumente vemos práticas e, por conseguinte, avaliações que desconsideram a escuta infantil, com uso de atividades reducionistas - como por exemplo, pontilhados para a coordenação motora, cópias e ditados exaustivos e, ainda, avaliação escrita com modelos de opções de múltipla escolha - não coniventes com os tempos humanos das crianças, e, muitas vezes, ancoradas em obsoletos treinos. Observa-se também o uso da brincadeira como prescrição de aprendizagens, desconsiderando o caráter livre do brincar e os direitos e desejos das crianças. A mediação sensível, por outro lado, está relacionada à observação atenta das crianças e de suas narrativas, sendo a escola de Educação Infantil, um *locus* coletivo essencial para proporcionar e expandir vivências diversas. Conclui-se que as crianças têm direito de ter sua história documentada, em ações avaliativas que garantam suas escutas, desejos e potenciais. Nesse percurso, os diversos registros do (a) professor (a) são de suma importância, tanto como objeto de reflexão da sua práxis como para se ter em conta elementos que garantam uma avaliação cuidadosa para o desenvolvimento das aprendizagens das crianças.

Palavras-Chave: Educação Infantil; Avaliação; Direito das crianças.

Referências

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, seção 1. Brasília, 21 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 20/2009. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009.



GRUPO DE ESTUDOS
E PESQUISAS EM
AVALIAÇÃO PARA
APRENDIZAGEM