



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TAISE BARBOSA MOREIRA DOS SANTOS

**AVALIAÇÃO FORMATIVA: PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

SALVADOR
2020

TAISE BARBOSA MOREIRA DOS SANTOS

**AVALIAÇÃO FORMATIVA: PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Colegiado de Pedagogia da
Faculdade de Educação, Universidade
Federal da Bahia, como requisito final para a
obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia

Orientadora: Profa. Dra. Edna Telma
Fonseca e Silva Vilar

SALVADOR
2020

TAISE BARBOSA MOREIRA DOS SANTOS

**AVALIAÇÃO FORMATIVA: PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em 09/12/2020

BANCA AVALIADORA

Profa. Edna Telma Fonseca e Silva Vilar (orientadora)
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Prof. Erivelto Santiago Souza
Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

Profa. Rejane de Oliveira Alves
Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB)

SALVADOR
2020

*Aos meus alunos, os atuais e os futuros.
Vocês “alumnus”, ao contrário da
tradução latina, são brilhantes e
iluminaram minha trajetória.
Esse trabalho é só um pouco da minha
busca em oferecer-lhe o melhor de mim
para também ascender o futuro de vocês.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por mais uma conquista em minha vida, por me permitir concretizar esse sonho e por me conduzir pelo caminho da Sua vontade. Por me fortalecer diante todas as dificuldades até aqui, e por renovar a minha fé a cada novo dia. A Ele toda honra toda glória e todo louvor.

A minha mãe, Ires Barbosa, que tanto me apoiou e torceu pelo fim dessa etapa, gratidão por seu amor e incentivo.

A meu pai, Antônio Marques, que mesmo não estando comigo diariamente sempre quis ver sua filha “formada” e creio que ficará feliz em saber que chegou esse momento.

A meu esposo amado, David Bispo. Obrigada por todo apoio, compreensão e incentivo, sei que houve momentos em que priorizei os estudos e mesmo nesses você sempre acreditou que iria dar conta e sempre em “nome de Jesus”, Eu te Amo!

A minha filha, Thalya Torres. Obrigada “pequerrucha” por tanto amor e carinho, diariamente seu sorriso me renovava para continuar avançando. Obrigada por entender as ausências distribuídas entre trabalho e faculdade, essa vitória é nossa. Amo-te do tamanho do Universo, ida e volta!

A Professora Doutora Edna Telma Vilar, minha querida orientadora. Obrigada querida por me fazer experienciar a Avaliação Formativa durante esse processo. A frase “*não censure sua escrita*” marcou minha vida, jamais vou esquecer sua sensibilidade e carinho.

Aos demais professores que fizeram parte dessa trajetória, contribuindo para minha formação.

Agradeço às amigas mais chegadas que irmãs, Ivana e Jéssica, que me acompanharam durante todos os processos, como diz a bíblia: “um cordão de três dobras não se rompe com facilidade”. Saímos mais fortes e estaremos juntas até a eternidade. Sentirei falta das conversas em voz muito alta e das gargalhadas chamativas.

Agradeço aos colaboradores respondentes para essa pesquisa. Sua contribuição foi muito significativa.

Por fim, agradeço aos meus amados irmãos em Cristo, que sempre estiveram na torcida para que esse sonho se concretizasse. Combati o bom combate [...] guardei a fé.

SANTOS, Taise Barbosa Moreira dos. **Avaliação Formativa: Percepções de Estudantes de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia**. Trabalho de Conclusão de Curso - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

RESUMO

A temática deste Trabalho de Conclusão de Curso é a Avaliação Formativa, investigada em suas concepções, procedimentos e elementos de base para a sua prática. Nessa direção, o objetivo geral deste trabalho é analisar significados e sentidos atribuídos à avaliação formativa, tanto por alguns dos teóricos da área/assunto, quanto pelos sujeitos que dela participam diretamente; no caso deste trabalho, escolhemos os/as estudantes. Para encaminhar a análise em função do objetivo geral informado, a pergunta/questão que elaboramos foi: *Como os/as estudantes de Pedagogia percebem a avaliação formativa em suas vivências e contribuições aos processos avaliativos formativos?* Utilizamos a metodologia descritivo-analítica para desenvolver este trabalho e o instrumento escolhido para responder à questão proposta foi o questionário. Ao todo, foram respondidos 12 questionários e a análise e interpretação das respostas foi feita, dialogando-se com os autores que discutem a Avaliação de modo geral, e a avaliação formativa, em particular. Para desenvolver o objetivo geral do trabalho, apresentamos os seguintes objetivos específicos: identificar estudos já realizados acerca da avaliação na Faculdade de Educação da UFBA; caracterizar a Avaliação Formativa; apresentar e discutir as percepções, vivências e indicações de estudantes acerca da avaliação formativa, com destaque para três temas: os significados da avaliação formativa e sua mobilização por parte dos professores e dos/as estudantes; os procedimentos mais apropriados a sua prática; as bases para a sua realização e as formas pelas quais já foi ou pode ser vivenciada. Concluímos, dialogando com as respostas dos/as estudantes que participaram da pesquisa que a avaliação formativa é a avaliação para as aprendizagens; sendo a apresentação de critérios avaliativos por parte do professores e seu feedback aos alunos os procedimentos mais apropriados para desenvolvê-la, acompanhada das práticas de autoavaliação e da heteroavaliação, consideradas importantes para a finalidade principal da avaliação formativa, a saber: a melhoria das aprendizagens e da formação para a docência. Assim sendo, a avaliação formativa é reafirmada pelos/as estudantes como uma necessidade, possibilidade e prática possível, sempre em construção.

Palavras-chave: Avaliação formativa. Avaliação para aprendizagem. Avaliação Formativa Alternativa. Formação docente.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	7
1.1	COMO ENCAMINHAMOS A PESQUISA.....	9
2	O LUGAR DA AVALIAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA FACED.....	13
3	AVALIAÇÃO FORMATIVA: <i>ESMIUÇAR</i> PARA COMPREENDER.....	20
3.1	ELEMENTOS PARA COMPREENDER A AVALIAÇÃO FORMATIVA NA PERSPECTIVA DE VILLAS BOAS.....	22
3.2	A <i>AVALIAÇÃO FORMATIVA ALTERNATIVA</i> (AFA) PROPOSTA POR DOMINGOS FERNANDES.....	26
4	A AVALIAÇÃO FORMATIVA: SIGNIFICADOS E SENTIDOS PERCEPCIONADOS POR ESTUDANTES DE PEDAGOGIA.....	30
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
	REFERÊNCIAS.....	.54
	APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO AVALIAÇÃO FORMATIVA.....	.58

1 INTRODUÇÃO

O interesse pela escolha do tema “Avaliação” para a produção deste Trabalho de Conclusão de Curso surgiu por meio das reflexões e aprendizagens feitas durante as aulas no curso do Componente Curricular EDC286 - Avaliação da Aprendizagem, que compõe a matriz curricular do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA). Sempre me inquietou o fato de termos apenas um semestre para um componente que fará parte de todos os processos na profissão do Pedagogo. Penso que essa é a importância desse trabalho: movimentar esse tema pensando na formação do profissional da Educação que se vê sempre desafiado a avaliar situações de aprendizagens diversas. Sendo assim, me mobilizei para conhecer mais sobre essa temática, principalmente acerca da avaliação formativa, esta que não se resume, meramente, a uma função da avaliação, mas que é/deve ser uma prática para a melhoria da aprendizagem.

Vem de Luckesi (2011) em seu “Convite à aprendizagem da avaliação” a indicação da necessidade de o educador/a aprender a avaliar a aprendizagem, o que a princípio, coloca o curso de formação de professores como lugar apropriado para essa finalidade. Situamos o curso do componente curricular supracitado como um convite e espaço importante para se aprender a avaliar. Acrescentamos também a necessidade de que os demais componentes e práticas inseridas na matriz curricular do curso de Pedagogia, também se constituam como espaços para aprender a avaliar, o que conforme a explicação dada por Luckesi (2011, p. 30) “significa aprender os conceitos teóricos sobre avaliação, mas, concomitantemente a isso, aprender a praticar a avaliação [...]; isto porque conforme explica o mesmo autor “os conceitos poderão ser aprendidos nos livros e nos artigos de revistas especializadas, [...] a prática terá que ser aprendida no dia a dia da vida escolar, experimentando, investigando [...]” (ibidem).

A ação ou atitude de investigar citada por Luckesi e compreendida em seu potencial de construção de conhecimentos, justifica nosso interesse pelo tema da avaliação formativa como objeto de investigação; o diálogo que fazemos com o que já foi produzido sobre o tema da avaliação em estudos realizados no contexto do curso e da UFBA; bem como com os autores que já vem discutindo acerca da avaliação

formativa, delimitados para este trabalho Villas Boas e Domingos Fernandes, embora não se desconsidere as contribuições de tantos outros autores reconhecidos por suas discussões e até mesmo por propostas de avaliação com adjetivações que lhe são associadas, a exemplo de Luckesi (avaliação diagnóstica); Hoffmann (avaliação mediadora); Esteban (avaliação como prática de investigação).

Com tantas pesquisas já realizadas acerca da avaliação com destaque para a aprendizagem, saber o que os/as demais estudantes do curso percebem quanto ao tema, bem como o que dizem a respeito das práticas avaliativas utilizadas durante a sua formação no curso de Pedagogia, tornou-se de suma importância para a minha formação e se constituiu como tema de investigação para a construção desse trabalho.

Nessa direção, motivada por questões que afirmam a necessidade de um olhar mais atencioso quanto a avaliação da aprendizagem no/para o curso de Pedagogia, este trabalho analisa a percepção de estudantes do curso, investigando conceitos, instrumentos e procedimentos usados para a prática da avaliação formativa, sem deixar de refletir sobre o que mais auxilia na melhoria das aprendizagens.

Assim, o objetivo principal deste trabalho é analisar significados e sentidos atribuídos à avaliação formativa, tanto por alguns dos teóricos da área/assunto, quanto por estudantes de Pedagogia da FAGED/UFBA. Fazemos isso numa articulação com o/s entendimento/s dos autores lidos para este trabalho acerca da avaliação formativa, indagando: trata-se de uma função da avaliação, de uma nova modalidade, conceito ou prática de avaliação? Essa trilha foi percorrida com o objetivo de: 1) identificar estudos já realizados na FAGED acerca da avaliação; 2) caracterizar a Avaliação Formativa, segundo os autores citados, e 3) apresentar e discutir as percepções, vivências e indicações dos estudantes acerca da avaliação formativa.

Nesse sentido, a pesquisa realizada para esse trabalho foi de abordagem qualitativa, do tipo descritiva-analítica em função dos objetivos e procedimentos metodológicos adotados. Desse modo, identificamos e analisamos aspectos que contribuem para a ocorrência do fenômeno (GIL, 1999); nesse contexto, a avaliação formativa.

Nesse sentido, a pesquisa que realizamos para a construção desse trabalho, reafirma-se de natureza qualitativa, por que indagamos acerca de entendimentos e sentidos percebidos pelos estudantes enquanto sujeitos que participam e fazem leitura sobre a avaliação formativa de/em suas vivências, ou seja, dessa ação formativa e formadora que é a avaliação.

1.1 COMO ENCAMINHAMOS A PESQUISA

O instrumento utilizado para coleta de entendimentos/sentidos apontados pelos/as estudantes acerca da avaliação formativa foi o questionário. De acordo com Gil (1999, p.128), o questionário constitui “técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas”.

Optamos por trabalhar com questionário (*online*), considerando o contexto da pandemia, mas também a possibilidade de que os estudantes respondessem sem que tivéssemos qualquer interferência em seus entendimentos, de modo que ficassem mais à vontade para produzirem seus registros e sentidos.

Conforme Marconi e Lakatos (2003, p. 88), o questionário é um instrumento de coleta de informações com muitas vantagens, a saber:

[...] permite alcançar um maior número de pessoas; é mais econômico; a padronização das questões possibilita uma interpretação mais uniforme dos respondentes, o que facilita a compilação e comparação das respostas escolhidas, além de assegurar o anonimato ao interrogado.

Nesta pesquisa o questionário foi enviado para os estudantes do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFBA por *email*. Foi solicitado que os estudantes, a saber doze (12) respondentes, já tivessem cursado o componente Avaliação da Aprendizagem, “responsável” por apresentar, teoricamente a Avaliação Formativa, que é o tema central desta pesquisa.

A elaboração do questionário procurou sistematizar aspectos importantes da Avaliação Formativa, buscando colher dos respondentes suas percepções, conforme o objetivo proposto neste trabalho. O questionário foi composto por dezesseis (16) perguntas, divididas em três seções: Na primeira buscamos conhecer o perfil do

estudante com cinco (5) perguntas relacionadas ao tópico, solicitando um nome fictício, o ano/período de ingresso no curso, o turno que cursaram a maior parte dos componentes, se já atuaram ou não na função docente e se haviam cursado o componente EDC 286 - Avaliação da Aprendizagem, pré-requisito para a próxima seção composta de sete perguntas. A segunda e terceira seção têm em sua composição perguntas, na maioria, abertas.

Quanto às perguntas abertas, Mattar (1994) afirma ter diversas vantagens, a exemplo de deixar o respondente mais à vontade, além de evitar que o pesquisador tenha delimitado respostas ao apresentar opções, ou mesmo não as ter relacionado como alternativa significativa; contudo apontada pelo respondente, no questionário.

Na segunda seção, as respostas são específicas quanto ao componente obrigatório para o Curso de Pedagogia - EDC 286. Iniciamos, perguntando sobre o conceito da avaliação formativa, e seguimos perguntando sobre as contribuições do componente para a formação, os instrumentos avaliativos mais utilizados, os mais e menos apropriados para a função formativa e o papel dos sujeitos (alunos e professores) no contexto da avaliação formativa.

Na seção três, continuamos com perguntas específicas quantos ao tema central, solicitando que indicassem a base da Avaliação Formativa (AF), quando ela acontece ou pode ser caracterizada como tal, as experiências no curso quanto a essa avaliação, e por último, solicitamos possíveis recomendações aos professores para que possam mudar/melhorar a AF.

Defendemos que ao responder o questionário, os estudantes se colocaram na situação de rememorar a sua formação, os processos avaliativos vividos e, assim expressarem conhecimentos e posicionamentos.

A escolha/seleção dos/as estudantes para responder ao questionário da pesquisa empírica que integra este trabalho, deu-se em articulação com o instrumento escolhido para coleta dos dados e a indicação feita por Gil (1999) acerca de considerar o nível de informação dos sujeitos respondentes para a elaboração das perguntas, uma vez que esse tipo de instrumento não requer o contato do pesquisador com o respondente para quaisquer esclarecimento, sendo por isso mesmo apropriado para que os sujeitos escolham o momento mais conveniente para registrarem suas respostas.

Desse modo, os sujeitos para os quais elaboramos e enviamos o questionário, já deveriam ter cursado o componente “Avaliação da Aprendizagem”, conforme já explicamos e ser estudante do curso de Pedagogia, já que muitos estudantes de outras licenciaturas cursam o citado componente, ainda que não seja obrigatório para os seus cursos.

Contudo, considerando o contexto do envio por email aos estudantes, optamos por solicitar no questionário que o respondente marcasse sim ou não para a informação de já ter cursado o citado componente.

Por fim, justificamos também a escolha dos sujeitos estudantes, associada as finalidades/objetivos da investigação, mas também considerando que aprendo também com o/s outro/s, nesse caso, os próprios estudantes do curso de Pedagogia da Faculdade, na qual nos formamos, cotidianamente.

Nessa direção, concordando com Luckesi (2015, p. 32) reafirmamos que “a compreensão e a experiência do outro, ou dos outros, podem ser nossos aliados em nossa jornada de busca e aprendizagem do ato de avaliar”, razão pela qual adotamos como procedimento metodológico dialogar com pesquisas já realizadas no contexto da FAGED e realizar a pesquisa empírica para saber “como os outros [estudantes] entendem a avaliação formativa e em que medida suas compreensões se aproximam ou se distanciam das minhas e dos outros (autores estudados), despertando em mim novos e outros olhares sobre a avaliação formativa, sobretudo, a sua prática.

Identificar o lugar da avaliação no curso de Pedagogia da UFBA, apresentar como encaminhamos a pesquisa, *esmiuçar* a avaliação formativa sobre a perspectiva de Villas Boas (2019) e Domingos Fernandes (2006) e, por fim, descrever e analisar as percepções dos estudantes acerca do tema e de suas vivências com a prática de uma avaliação formativa foram procedimentos adotados para a escrita desse trabalho. Por fim, encaminhamos uma conclusão apresentada como análise e interpretação de como a avaliação formativa e/foi vivenciada/percebida pelos/as estudantes, no diálogo com os autores e que, a nosso ver, também pode ser lida como contribuições ao curso e suas práticas.

O trabalho está organizado da seguinte forma: nesta seção, apresentamos o que nos motivou a pesquisar o tema avaliação, a questão/pergunta de investigação,

o objetivo geral e os objetivos específicos e os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa.

Na segunda seção, refletimos acerca do lugar da avaliação no curso de Pedagogia, dialogando com estudos já realizados no contexto da FACED, destacando o Projeto Político Pedagógico do Curso. Portanto, problematizando acerca do lugar em que se encontra ou deveria se encontrar a avaliação nos documentos que a normatizam.

Na seção três, o foco é “esmiuçar” acerca da Avaliação Formativa em duas perspectivas: a de Villas Boas (2019) e a de Domingos Fernandes (2006); autores escolhidos como referências da e para a temática como representantes de países distintos (Brasil e Portugal), respectivamente, mas que muito dialogam sobre a avaliação formativa, atualmente.

Já na quarta seção, seguimos com a discussão acerca da avaliação formativa, sob a perspectiva dos estudantes, apresentando as respostas registradas nos questionários, analisadas e interpretadas em seus significados e sentidos atribuídos à prática da avaliação formativa ou a avaliação formativa posta em prática.

A articulação das e com as leituras dos autores que fundamentam esse trabalho às percepções apresentadas pelos estudantes, são registradas como últimas considerações sobre a Avaliação Formativa.

2 O LUGAR DA AVALIAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA FACED

Nesta seção, destacamos como a avaliação se encontra no curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia, analisando os documentos que o regem. Fazemos menção ao lugar da avaliação em documentos oficiais e dialogamos com pesquisas já feitas na FACED com esse tema.

Para tecer esse diálogo, destacamos pesquisas relacionadas ao tema da avaliação já desenvolvidas na FACED, a saber: o trabalho de Godoy (2017), Matos (2018), Sampaio (2018) e Alves (2019). Tais estudos trazem contribuições importantes para um diálogo inicial, traçando um panorama da avaliação institucional e da aprendizagem, seja interrogando os/as estudantes para avaliação do curso; os egressos/as, os docentes; possibilitando-nos compreender a importância da avaliação.

Em pesquisa feita com estudantes da Faculdade de Educação da UFBA, Alves (2019, p. 7) indicou que para 38,3% dos/as estudantes a avaliação praticada pelos/as professores/as atende as necessidades; embora 61,7% apontem que “os/as docentes não apresentam os critérios de avaliação”, o que sugere um repensar para melhorar a avaliação da aprendizagem.

Em estudo realizado por Godoy (2017), cuja pesquisa teve como proposta discutir se os documentos legais podem contribuir para a formação de professores. Documentos como a LDB 9394/96, as Diretrizes Nacionais da Formação de Professores (Resolução n. 02/2015), o Regimento Geral da UFBA (2010), a Resolução nº 01/2015 que aprova o Regulamento de Ensino de Graduação e Pós-Graduação *Stricto sensu* (REGPG/UFBA) e os Projetos Pedagógicos do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação também da UFBA, foram lidos em suas referências à avaliação. Acrescentamos aqui as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores (BNC-Formação, 2019), que revogou a Resolução nº 02 de 2015.

No estudo citado, foi sistematizado um quadro com as referências apresentadas na documentação normativa supracitada, reproduzido aqui como contribuição do trabalho de Godoy (2017):

Quadro 1- Documentos que dispõem acerca da Avaliação da aprendizagem

LDB 9394/1996	Resolução N° 02/2015 - DCN para Formação do Profissional de Educação)	Estatuto e Regimento Geral da UFBA/2010	REGPG da UFBA/2015	Projetos Pedagógicos das Licenciaturas em Pedagogia da FAGED- UFBA/2012
<p>CAPÍTULO II Seção I Art. 24. Inciso V Alínea a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;</p>	<p>CAPÍTULO III Art. 7º Inciso VIII - desenvolvimento, execução, acompanhamento e avaliação de projetos educacionais, incluindo o uso de tecnologias educacionais e diferentes recursos e estratégias didático-pedagógicas.</p>	<p>TÍTULO IV CAPÍTULO I Seção II Art. 69 ao 71 questões como: procedimentos eficientes de avaliação do rendimento dos estudantes; realização de avaliação por período letivo; critérios, processos e instrumentos de avaliação e ainda avaliações parciais.</p>	<p>Capítulo VI Art. 106 ao 117 Destaque: Art. 106. Entende-se por avaliação da aprendizagem o processo contínuo de apreciação e verificação da construção de conhecimento dos alunos, bem como acompanhamento, diagnóstico e melhoria do processo de ensino-aprendizagem.</p>	<p>Avaliação da Aprendizagem (68h) = Componente Curricular obrigatório ofertado no 6º semestre do curso de Licenciatura em Pedagogia (conf. p.33) EMENTA: Estudo da avaliação como instrumento indispensável para o planejamento e acompanhamento das ações educativas. Diferentes concepções de avaliação e suas manifestações na prática. Tipos, características e finalidades dos processos avaliativos adotados no atual contexto educacional. Instrumentos de avaliação: elaboração, aplicação e análise. A postura do avaliador e as questões éticas envolvidas.</p>

Fonte: Godoy (2017) – Transcrito na íntegra.

O público ouvido por Godoy (egressos recém-formados e concluintes do curso) reafirmou a necessidade e importância de conhecer melhor os documentos oficiais principalmente o REGPG que traz um diferencial relacionado a avaliação formativa se comparado ao Estatuto e Regimento Geral da UFBA, no qual se observa uma ênfase dada à avaliação de verificação em seu artigo 71 [...] “aprovado no componente curricular o aluno que obtiver nota final, resultante da média das avaliações parciais, igual ou superior a cinco”.

O diferencial observado no REGPG (2015) se apresenta pelo uso de termos como, contínuo, acompanhamento, diagnóstico, melhoria, processo e ensino-aprendizagem, remetendo-nos a pensar um avaliar pautado na formação pedagógica de um profissional que compreenda a dimensão desse tema na prática.

Considerando a recente e problemática Resolução nº 02 de 20/12/2019 que instituiu as novas Diretrizes Curriculares para a formação dos professores, ressaltamos que sua estreita relação com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), limitou a formação e a avaliação, à verificação de competências. Desse modo, em seu

artigo 8º, inciso V reafirma como fundamento pedagógico na formação a avaliação que “possibilite o diagnóstico de lacunas e a **aferição dos resultados alcançados**, consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso que se fizerem necessárias. Além disso, reforça-se avaliação externa como monitoramento dos cursos de formação.

Considerando que no contexto da normatização do curso de Pedagogia da FACED, tal Resolução ainda não foi materializada no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), ainda estando em vigor os PPC de 2012 e 2017, são esses documentos que analisamos no que referem a avaliação. Vale salientar que Libâneo (2012, p. 151) conceitua PPC do seguinte modo:

[...] documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar [...].

O PPC contém todo o processo norteador do curso, e deve servir a toda comunidade escolar já que o mesmo é desenvolvido com participação de representantes de cada segmento, a saber, alunos, professores, gestores, funcionários e técnicos. No PPC do curso de Pedagogia da UFBA, o perfil do egresso está assim descrito:

O Licenciado em Pedagogia é um profissional capaz de desempenhar funções de docência na Educação Infantil e nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, bem como de planejamento, gestão, coordenação pedagógica, assessoramento, pesquisa, inspeção, **avaliação em redes escolares, unidades escolares públicas e privadas, empresas, programas, projetos e quaisquer outras instituições ou situações onde se realizem atividades de ensino-aprendizagem.** (FACED/UFBA, 2012, p. 14)

Percebe-se a partir desse documento que o profissional aqui formado terá possível capacidade de participar de todas as etapas de ensino em qualquer espaço formativo. De acordo com Franco (2012), a Pedagogia, como prática social, provoca uma transformação, a qual ocorre para oferecer uma direção. Ou seja, onde há pessoas interagindo, há a necessidade de mediação do Pedagogo. É na escola e fora dela, em outros ambientes educativos, que a atuação do profissional da educação se faz necessária. A Pedagogia tem sua formação regulamentada nos termos das Diretrizes Curriculares Nacionais, Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, e fundamentada no art. 64 da lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Além de formar

professores, a pedagogia prepara profissionais que colaboram e compreendem seu papel como transformador social.

Nas competências e habilidades listadas no PPC (2012, p.14), podemos observar que esse educador deverá “Planejar, executar e **avaliar** atividades de Ensino na Educação Infantil e nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental”. Esse é o primeiro momento em que a avaliação aparece no PPC.

A colocação na sequência das habilidades deve ser notada, uma vez que o processo avaliativo se inicia desde o planejamento, pois é no ato de planejar que se desenvolvem os objetivos a serem alcançados. Hoffmann (2008, p.17) salienta que avaliação é:

[...] uma ação ampla que abrange o cotidiano do fazer pedagógico e cuja energia faz pulsar o planejamento, a proposta pedagógica e a relação entre todos os elementos da ação educativa. Basta pensar que **avaliar é agir** com base na compreensão do outro, para se entender que ela nutre de forma vigorosa todo o trabalho educativo.

Quanto ao ato de planejar para uma avaliação que alcance os objetivos das aprendizagens, vale lembrar que o mesmo deve ser pensado de maneira flexível, aberto para os possíveis ajustes nas formas de organização avaliativa, sem que se torne um plano finito, de um só caminho e segregado. Luckesi (1992) afirma que a “intencionalidade do planejamento une meios e fins, para um avaliar ideologicamente comprometido”, reafirmando assim a avaliação como ato político-pedagógico.

No currículo do curso de Pedagogia, encontramos 32 disciplinas obrigatórias de 68 horas. Uma dessas é o componente EDC 286 - Avaliação da Aprendizagem oferecida como componente obrigatório para estudantes de Pedagogia e de forma optativa para outras Licenciaturas da Universidade.

A ementa do citado componente, conforme registrada no PPC e no Sistema Acadêmico, está informada nos seguintes termos:

Estudo da avaliação como **instrumento** indispensável para o planejamento e acompanhamento das ações educativas. Diferentes concepções de avaliação e suas manifestações na prática. Tipos, características e finalidades dos processos avaliativos adotados no atual contexto educacional. Instrumentos de avaliação: elaboração, aplicação e análise. A postura do avaliador e as questões éticas envolvidas. (FACED/UFBA, 2012, p. 33).

Em estudo desenvolvido por Godoy (2017, p. 33), a autora chama atenção para uma alteração registrada na ementa, aprovada em 2017, que modifica o termo “instrumento”, analisado como “um conceito incoerente”, propondo-se a substituição pelo termo “elemento”, uma vez que avaliar é processo e vai além de instrumento. O termo foi substituído por “práticas pedagógicas” que se relacionam as mais distintas vertentes ideológicas, implicando em princípios e valores subjacentes, para promover as potencialidades do aluno enquanto cidadão. A mudança foi incorporada ao novo currículo do curso de Pedagogia (2017), ainda em tramitação nas instâncias superiores da Universidade.

A nova ementa junta ao termo “instrumentos”, o termo “critérios”:

Estudo da **Avaliação da Aprendizagem como prática pedagógica no processo de ensino e de aprendizagem**. Concepções à luz dos teóricos e dos documentos legais. Funções, características, modalidades, tipos, **instrumentos e critérios avaliativos**. A postura do avaliador e as questões éticas envolvidas.” (GODOY, 2017, p. 33).

Percebemos pela nova ementa uma relação com o entendimento expresso por Villas Boas (2014, p. 76) de que “os professores aprendem a avaliar enquanto se formam”, razão pela qual faz todo sentido estudar a avaliação como prática pedagógica, bem como vincular a discussão dos instrumentos aos critérios avaliativos, que por sua vez estão associados aos conteúdos selecionados pelo professor e aos modos de avaliar. Aguiar (2006) esclarece que critérios bem definidos orientarão os instrumentos e procedimentos a serem usados. Eles devem definir conceitos, circunstâncias, limites e intencionalidade, pensando na função social desse processo.

Depresbiteris (2007) complementa esse pensamento ao afirmar que:

[...] 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. (DEPRESBITERIS, 2007, p. 37).

Ainda, analisando o PPC de Pedagogia é possível notar que a avaliação só aparecerá novamente no componente EDC B94 - Estágio 2. A ementa esclarece os momentos em que o educando participa ativamente em campo: [...] “o planejamento, o desenvolvimento das aulas, **as avaliações**, as questões ligadas à coordenação pedagógica” (FACED/UFBA 2012, p. 34). Como citado, neste componente o estagiário tem a oportunidade de participar de todos os processos da classe em uma turma de

Educação Infantil, nos anos iniciais ou Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo assim talvez fosse necessária uma abordagem quanto ao tema no componente EDC B95 - Estágio-3, já que neste, o estudante tem acesso às demais Modalidades (Educação especial, EAD, Educação profissional) e ainda em espaços não formais, como possíveis campos de atuação. Conhecer como se pensa a avaliação nesses espaços, com públicos tão distintos, faz-se necessário na formação do Pedagogo, atento à função formativa da avaliação. Quanto a diversidade de funções desse profissional Libâneo destaca que:

Todos os educadores seriamente interessados nas ciências da educação, entre elas a Pedagogia, precisam concentrar esforços em **propostas de intervenção pedagógica** nas várias esferas do educativo para enfrentamento dos desafios colocados pelas novas realidades do mundo contemporâneo. (LIBÂNEO, 1999, p.59).

De acordo com o autor, precisamos construir propostas de intervenção para melhorar o espaço-tempo educativo. E a avaliação tem essa característica de tomar decisões para propor melhorias. Vale salientar que Villas Boas (2019) situa as intervenções pedagógicas como um dos pressupostos da avaliação formativa.

Retomando o diálogo com os demais trabalhos já realizados sobre a avaliação na FACED, destacamos o memorial produzido por Matos (2018), no qual analisa a potencialidade dos instrumentos avaliativos para o desenvolvimento das aprendizagens no processo de formação no curso de Pedagogia do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR). Após indagar aos participantes da pesquisa, apontou ser a “prova”, o que menos acrescenta aos estudantes. Falas como: *“Me deixa apreensiva; Contribuiu para que eu me tornasse insegura; A prova não contribuiu, pois não obtive bons resultados”* (MATOS 2018), denotam que a prova ainda faz parte da realidade de muitos professores em formação.

Sampaio (2018) apresentou em seu trabalho, as percepções de docentes quanto a avaliação praticada na Faculdade de Educação da UFBA. Professores de áreas distintas do curso de Pedagogia, com carreira entre 10 a 37 anos, foram os escolhidos para serem entrevistados acerca do tema. Uma das perguntas feitas foi quais práticas avaliativas foram substituídas ao longo do tempo e quais foram incorporadas. Chamou nossa atenção às mudanças relacionadas às provas, citadas pelos docentes, inicialmente utilizadas quase que unicamente para fins de aprovação. Os professores entrevistados relataram que atualmente diversificam seus

instrumentos, principalmente pelos de cunho coletivo como seminários, trabalhos escritos.

Vale ressaltar que o fato de o componente “Avaliação da Aprendizagem” ser ofertado apenas um semestre de 68 horas na UFBA tem sido citado como uma das questões a serem refletidas no curso. No texto de Godoy (2017, p. 50), dos dez alunos pesquisados quanto a possíveis “frustrações ou dificuldades” encontradas no componente EDC 286, sete citaram a carga horária como a maior dificuldade encontrada por entenderem a complexidade depositada ao tema que necessitaria de mais tempo para abarcar o máximo possível de conhecimento.

Considerando a complexidade não somente do tema, mas sobretudo da prática da avaliação formativa, caminhamos nessa direção, optando por escutar os sujeitos envolvidos no processo da avaliação, escolhendo os/as estudantes do curso de Pedagogia da FACED para saber acerca dos seus entendimentos e vivências com a avaliação formativa.

3 AVALIAÇÃO FORMATIVA: *ESMIUÇAR PARA COMPREENDER*

Li todo o documento. Ele fala o tempo todo sobre avaliação formativa, mas [...] não conseguimos compreender essa avaliação (In: VILLAS BOAS, 2019, p. 8).

A epígrafe escolhida para introduzir este capítulo é o registro de fala de uma professora que consta na apresentação do livro *Conversas sobre avaliação* (VILLAS BOAS, 2019); fala esta que provocou a escrita do primeiro capítulo do já citado livro, intitulado “Esmiuçando a avaliação formativa”, conforme afirmou a autora.

Se a fala da professora provocou a escrita do capítulo citado, ambos indicaram a necessidade de se compreender os significados e sentidos da avaliação formativa. Seguindo essa trilha, objetivamos na escrita desta seção ampliar essa compreensão. Para tanto, apresentamos os conceitos e elementos associados a avaliação formativa, dialogando com autores que abordam a temática, com destaque para Villas Boas (2019) e Domingos Fernandes (2006). Tal opção se justifica por se tratar de uma autora brasileira e um autor internacional, o que indica que o citado tema vem sendo objeto de discussão tanto no Brasil, quanto em outros países, com destaque para Portugal.

Além disso, Villas Boas é uma das autoras brasileiras que mais se utiliza da expressão “avaliação formativa”, recorrentemente, presente nos títulos dos seus trabalhos. O quadro seguinte foi construído para situar o leitor do quanto a citada autora já produziu acerca do tema em tela:

Quadro 2 - Produções de Villas Boas sobre Avaliação Formativa

Título	Ano
Esmiuçando a Avaliação Formativa	Capítulo de Livro 2019
Portfólio, Avaliação Formativa e Feedback	Capítulo de Livro 2017
Provinha Brasil e Avaliação Formativa: Um diálogo possível?	Artigo periódico 2015
Avaliação formativa: Desafios e Possibilidades	Apresentação de trabalho 2013
Avaliação Formativa: Práticas Inovadoras	Livro 2011
Projeto interventivo e portfólio: Construindo a Avaliação Formativa	Capítulo de livro 2010
Avaliação Formativa e Formação de Professores: Ainda um Desafio	Artigo 2006
Avaliação é aprendizagem: Como entender a Avaliação Formativa na Formação de Professores	ENDIPE 2006
Construindo a Avaliação Formativa em uma escola de Educação Infantil e Fundamental	Capítulo de livro 2002
Avaliação Formativa: Em busca do desenvolvimento do Aluno, do Professor e da Escola.	Capítulo de livro 2001

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Currículo *Lattes* de Villas Boas

Desse modo, a escolha do termo “esmiuçar” presente no subtítulo deste capítulo, justifica-se pela vasta produção da autora sobre o assunto, mas também está associado a sua finalidade, qual seja, a de “compreender”, conforme enunciou Villas Boas (2019), mas também “explicar de maneira minuciosa”, conforme significado indicados nos dicionários. É, portanto, este esforço e procedimento que constituem a base para a escrita deste capítulo.

Contudo, cabe ressaltar que, conforme já registrado, esse exercício está delimitado aos autores Villas Boas e Domingos Fernandes, por entendermos que dialogam e sistematizam entendimentos acerca da avaliação formativa de/com outros autores, a exemplo de Esteban (2003) ao propor a avaliação como prática de investigação e Domingos Fernandes (2009, p. 156) ao afirmar que “há uma relação Formação-Investigação-Prática que tem de ser aprofundada e devidamente considerada”.

3.1 ELEMENTOS PARA COMPREENDER A AVALIAÇÃO FORMATIVA NA PERSPECTIVA DE VILLAS BOAS

Villas Boas (2019, p. 13) inicia a ação de “esmiuçar” no primeiro capítulo do livro intitulado *Conversas sobre Avaliação*, destacando a importância depositada ao tema, mas também chama a atenção do leitor para um lugar ainda não central da avaliação, ficando este assunto, geralmente, em “último plano” na escrita de livros, ou mesmo exposto de maneira descontextualizada e isolada, com “ênfase em procedimentos e instrumentos”. Com estas observações, nos convida a compreender para desenvolver a avaliação formativa, deixando claro que esta requer uma prática ou atuação outra.

A referida autora também caracteriza a avaliação formativa como “integrante do trabalho realizado em sala de aula por professores e estudantes” (VILLAS BOAS, 2019, p. 14). Contudo, também a associa a avaliação institucional, por ter em seus contextos e objetivos, as finalidades de analisar o trabalho da escola, identificar suas necessidades de melhoria, bem como pensar os meios que possibilitem sua reorganização; entendimento que reitera o que já havia afirmado, anteriormente, ao caracterizar a avaliação formativa como “avaliação que promove a aprendizagem do aluno e do professor e o desenvolvimento da escola [...] em oposição à avaliação tradicional, que visa à aprovação e à reprovação [...] (VILLAS BOAS, 2007, p. 15), situando a avaliação formativa como “processo de construção coletiva” (VILLAS Boas, 2019, p. 18).

A citada autora também cita Harlen (2006) para fazer a distinção entre avaliação **para** as aprendizagens de avaliação **da** aprendizagem, explicando que não se trata de um mero jogo de palavras, uma vez que o “para” indica o movimento de busca das aprendizagens, enquanto ‘das’ se refere ao balanço de uma dada situação” (VILLAS BOAS, 2019, p 19).

Nessa direção, reconhece que para chegarmos a uma mudança na prática avaliativa, precisamos transformar a avaliação em formativa, só assim a maneira de avaliar vai atender a uma prática pedagógica que esteja de fato preocupada com a melhoria das aprendizagens e a transformação social, deixando de ser autoritária, seletiva e excludente. De acordo com Villas Boas (2007, p. 18) “a avaliação formativa

quer a aprendizagem do aluno em todos os sentidos, inclusive o da formação do cidadão para ter inserção social crítica”. Nessa mesma direção, afirmou Luckesi:

A prática avaliativa não irá mudar em nossas escolas em decorrência de leis, resoluções, decretos e regimentos escolares, mas a partir do compromisso dos educadores com a realidade social que enfrentamos. Questionar os procedimentos avaliativos seletivos e excludentes de nossas escolas é uma das etapas desse compromisso. (LUCKESI, 2003, p. 36).

No caso do autor, há um chamamento especial para pensarmos que nossas práticas devem estar fundamentadas muito mais pelo compromisso que temos com a educação e sua concepção formativa e inclusiva; e no contexto avaliativo, de melhoria das aprendizagens.

Villas Boas (2019, p. 15) também nos convida a um exercício da compreensão e problematização da avaliação, pensando na formação do/a professor/a futuro avaliador/a, concordando com Méndez (2002) para quem a “a avaliação que aspira a ser formativa deve estar continuamente a serviço da prática, para melhorá-la, e a serviço dos que dela participam e se beneficiam”, devendo ser “recurso de formação e de aprendizagem” (VILLAS BOAS, 2019, p. 16).

Ainda no capítulo ora “esmiuçado” (idem, p.15), a autora cita cinco pressupostos que fazem parte da concepção da avaliação com função formativa, a saber: responsabilidade do professor; processo; conquista de aprendizagens; intervenções pedagógicas; e **registro**. Esse último pressuposto, consideramos ser um aspecto importante e singular na perspectiva de Villas Boas (2019). Refletimos acerca dos dois primeiros pressupostos e destacamos o último, entendendo que esses são a base para que os demais aconteçam.

Quanto aos registros, Warschauer (2001, p. 63) afirma:

O registro permite que vejamos a historicidade do processo de construção dos conhecimentos, porque ilumina a história vivida e auxilia a criação do novo a partir do velho. Oferece segurança porque relembra as dificuldades anteriores e sua superação, dando coragem para enfrentar novos desafios e dificuldades, que, como as anteriores, poderão ser superadas.

A prática de registro avaliativo dos professores não é nova, porém é um registro mais voltado para o quantitativo, ou seja, mensurar por meio de notas ou conceitos que pouco ou quase nada expressam a trajetória de aprendizagem do aluno e pouco informam sobre a ação pedagógica do professor. Romper com esse histórico de

registro é um desafio para o professor que se proponha realizar uma prática cotidiana de registro do seu fazer pedagógico que privilegie o recolhimento e sistematização das informações, cuja análise promova uma melhoria do trabalho pedagógico e o entendimento mais nítido da trajetória de aprendizagem de cada aluno. Hoffmann (2003, p. 104) afirma que, quando o professor não realiza registros durante o processo, este procura “o que dizer ao final, tornando-se sem sentido esse momento”. Ainda com relação ao registro, Villas Boas (2007) orienta que o professor tome por centralidade nos registros, a identificação dos rastros de aprendizagens ou necessidades dos/as estudantes, sem adjetivos. Freitas e Fernandes (2007, p. 31) afirmam que para a prática do registro o importante é que o professor encontre “uma forma de documentar os dados que for coletando ao longo do processo”.

Um dos elementos citados por Villas Boas, o qual considera essencial a avaliação formativa é o *feedback*. O conceito de feedback, na área educacional, refere-se ao retorno dado ao aluno, o qual reorganiza seu desempenho a partir de diálogos com o professor em determinada situação ou atividade, (ZEFERINO; DOMINGUES; AMARAL, 2007). Este deve fornecer ao aluno uma orientação clara e objetiva de como melhorar sua aprendizagem, bem como servir ao professor que poderá traçar caminhos específicos para alcançar o aprendizado. Nessa direção, afirma Villas Boas (2009, p. 40) que o feedback serve tanto ao professor, quanto ao estudante, uma vez que este,

[...] o usa para acompanhar as potencialidades e fraquezas do seu desempenho, para que aspectos associados a um sucesso e alta qualidade possa ser reconhecidos e reforçados, assim para que os aspectos insatisfatórios possam ser modificados ou melhorados.

Mediante o exposto, o protagonismo do estudante está alinhado ao feedback do/a professor/a na perspectiva de que possa identificar tanto as suas necessidades quanto o que poderá ser feito para melhoria da aprendizagem.

Hadji (1994) afirma, que quando é adotada a avaliação formativa é feito um esforço para dar um diagnóstico concreto das dificuldades encontradas pelos alunos, para que estes possam localizar seus erros, compreendê-los e ser capaz de ultrapassá-los. Contudo, são as potencialidades ou aprendizados já evidenciados que devem ser destacados. Nessa direção, cabe aos educadores, às escolas e aos sistemas de ensino procurarem caminhos que orientem e fundamente, teoricamente,

alternativas de avaliação que alcancem, não a dimensão da resolução dos problemas do ensinar e do aprender, mas fazendo, refazendo e ressignificando os processos de avaliação.

Em resumo, o feedback beneficia todos os sujeitos envolvidos no trabalho pedagógico (como avaliadores e avaliados) e tem como função apoiar, regular e melhorar a aprendizagem. O acompanhamento da aprendizagem dos alunos, o redirecionamento do trabalho pedagógico e a compreensão da trajetória de aprendizagem desenvolvida favorecem a tomada de consciência.

Ainda com vistas a caracterizar a avaliação formativa, Villas Boas (2007) recorre a Halen e James (1997, p. 366). Para estes autores a avaliação formativa tem as seguintes características:

- a) é conduzida pelo professor;
- (b) destina-se a promover a aprendizagem;
- (c) leva em conta o progresso individual, o esforço nele colocado e outros aspectos não especificados no currículo, isto é, não é inteiramente baseada em critérios;
- (d) nela, capacidades e ideias, que na avaliação somativa poderiam ser classificadas como erros, fornecem informações diagnósticas; e
- (e) os alunos exercem papel central, devendo atuar ativamente em sua própria aprendizagem, ou seja, eles progredirão se compreenderem suas possibilidades e fragilidades e se souberem como se relacionar com elas. (HALEN; JAMES apud VILLAS BOAS, 2007, p. 16)

Depreende-se das características apresentadas que a avaliação formativa é trabalhosa, pois exige esforço e dedicação por parte do professor que precisa planejar, organizar e construir atividades que promovam a melhoria da aprendizagem e atendam às necessidades de cada um dos/as estudantes. Para tanto, as observações, os registros, os critérios de avaliação constituem procedimentos importantes. Portanto, observar os alunos, individualmente e no coletivo da turma, registrando informações acerca da aprendizagem, e quando preciso, reformulando o planejamento e propondo intervenções em busca de atender as necessidades identificadas são condições para uma avaliação formativa.

Cabe ainda destacar que para Villas Boas (2004), a avaliação formativa é criteriada, ou seja, toma como referenciais os objetivos e os critérios de avaliação, mas ao mesmo tempo toma como referência o próprio estudante, razão pela qual a autoavaliação, a heteroavaliação e o feedback são práticas avaliativas que servem de articulação entre o ensino e a aprendizagem, o/a professor/a e o estudante.

Nessa direção, a prática da avaliação formativa permite ao educador repensar sua atuação ao longo do processo e junto ao aluno trilhar novos caminhos em busca da aprendizagem. Na perspectiva de construir alternativas, consideramos importante o que destacou Méndez (2002, p. 15), como uma recomendação e condição para a prática da avaliação formativa:

A questão que o professor não pode perder de vista é: por que avalio? Que objetivos procuro com os exercícios de avaliação, com essas perguntas, com esses problemas, com essas tarefas, o que proponho a esses alunos? Ao serviço de quem é a avaliação que estou fazendo? Que uso eu quero fazer da avaliação? (MÉNDEZ, 2012, p. 15).

As questões levantadas pelo autor apontam para a anterioridade que deve assumir os propósitos da avaliação no processo; uma vez que repensar o “por que” e o “para que” avaliar é condição para orientar nossas práticas de “como avaliar”.

Por fim, destacamos que Villas Boas (2019) concorda com estudiosos do assunto, ao afirmarem que a avaliação formativa pode ser singularizada pelo seu propósito e ação para melhoria das aprendizagens, ou o desenvolvimento e melhoria constante do processo ensino-aprendizagem.

3.2 A AVALIAÇÃO FORMATIVA ALTERNATIVA (AFA) PROPOSTA POR DOMINGOS FERNANDES

Nesta seção, seguimos a trilha indicada por Fernandes (2006, p. 22) ao afirmar que “a avaliação formativa, tal como era entendida nos anos 60 e 70 do século XX [...] pouco tem a ver com a avaliação formativa dos dias de hoje”. Para estabelecer esse contraponto, o citado autor faz referência a Scriven (1967) e Bloom (1971), destacando que na visão restritiva do passado, tal avaliação, centrava-se no alcance de “objetivos comportamentais e nos resultados obtidos pelos alunos, pouco interactiva e, por isso, normalmente realizada após um dado período de ensino e de aprendizagem” (FERNANDES, 2006, p. 22-3). Já na perspectiva contemporânea, o citado autor esclarece que a avaliação formativa aponta para “[...] uma avaliação interactiva, centrada nos processos cognitivos dos alunos e associada aos processos de feedback, de regulação, de autoavaliação e de autorregulação das aprendizagens”. Nas palavras do citado autor,

[...] trata-se de uma avaliação mais humanizada, mais situada nos contextos vividos por professores e alunos, mais centrada na regulação e na melhoria das aprendizagens, mais participada, mais transparente e integrada nos processos de ensino e de aprendizagem. Ou seja, uma avaliação que é eminentemente formativa nas suas formas e nos seus conteúdos (FERNANDES, 2005, p.3-4).

A pergunta-título de um artigo lido para a construção deste TCC: *Hoje, de que falamos quando falamos de avaliação formativa?* nos remete a diferença de perspectiva apontada por Fernandes (2005) ao associar a avaliação formativa do/no passado centrada no alcance de objetivos; mas também nos encaminha para a necessidade de ouvir os/as estudantes da atualidade acerca do assunto. Entendemos que a pergunta em questão, aponta não somente para o hoje enquanto temporalidade/atualidade, mas também para o lugar na qual a avaliação formativa está sendo discutida e praticada, como é o caso do curso de Pedagogia que forma professores para ensinar e também avaliar.

Fernandes (2006) justifica a denominação *Avaliação Formativa Alternativa* como a mais apropriada do que as já apresentadas na literatura, citando as expressões avaliação autêntica, avaliação contextualizada; avaliação autorregulada, a própria avaliação formativa, dentre outras; justificando que a *AFA* ao tempo que se contrapõe a avaliação formativa neobehaviorista, se constitui, teoricamente como uma alternativa a esta, demarcando um posicionamento de/para atuação. Nesse sentido reafirma ser a *Avaliação Formativa Alternativa*

[...] uma construção social complexa, um processo eminentemente pedagógico, plenamente integrado no ensino e a aprendizagem, deliberado, interativo, cuja principal função é a de regular e de melhorar as aprendizagens dos alunos. (FERNANDES, 2005, p. 5).

Fernandes (2005a; 2005b) aponta para os seguintes elementos como constituintes da prática da *AFA*: 1) Integração ensino-aprendizagem-avaliação; 2) Seleção de tarefas; 3) Triangulação de estratégias e instrumentos; 4) Transparência; 5) Feedback. Quanto à integração ensino-aprendizagem-avaliação, afirma que:

Uma adequada integração entre estes três processos permite, ou deve permitir, regular o ensino e a aprendizagem, utilizar tarefas que, simultaneamente, são para ensinar, aprender e avaliar e contextualizar a avaliação. Assim, haverá uma relação muito próxima entre as tarefas de avaliação e as finalidades do ensino. (FERNANDES, 2006, p.16)

Entende-se, nessa relação a importância de um processo que englobe todas as ações para as aprendizagens com a mesma finalidade de avaliar-aprender-avaliar, ou seja, “[...] avaliação é aprendizagem: enquanto se aprende se avalia e enquanto se avalia se aprende” (VILLAS BOAS, 2009, p.11).

A seleção de tarefas listada também como elemento para a AFA, pode ser compreendida como uma das estratégias que a todo momento deve ser reconfigurada, já que os instrumentos devem servir para as aprendizagens, levando em consideração todos os sujeitos e suas diversas situações. De acordo com Méndez (2002) “o valor da avaliação não está no instrumento em si, mas no uso que se faça dele”; logo, pensando na prática avaliativa como processo, não é possível conceber e valorizar a adoção de um único instrumento, priorizando uma só oportunidade para o aluno revelar sua aprendizagem. Fernandes (2005, p. 86) ressalta que deve haver “uma relação muito próxima entre as tarefas de avaliação e as finalidades do ensino”.

De acordo com Depresbiteris (2009) é fundamental que ao elaborar um instrumento de avaliação, o professor tenha claro: o que, por que e para que avaliar, os critérios de avaliação, o tempo disponível, cuidados para a qualidade do instrumento e como serão usadas as informações obtidas: se serão divulgadas aos alunos com orientações de como melhorar, se servirão para o redimensionamento da prática pedagógica dos docentes e para a organização do trabalho da escola. Há que se fazer uma avaliação de modo processual, não como receita pronta ou simplesmente para obtenção de notas. Os testes e as provas são meios e não fins de uma avaliação contínua. O professor deve saber fazer as melhores escolhas para a consequente melhoria da aprendizagem, assim como o aluno deve saber o que vai acontecer, a partir de critérios apresentados, previamente.

Complementando esse entendimento, Fernandes acrescenta:

[...] não precisamos de mais tarefas, precisamos é de melhores tarefas. Ricas do ponto de vista educativo e formativo, cuja resolução implique que os alunos relacionem, integrem e mobilizem um leque alargado de aprendizagens (conhecimentos, capacidades, atitudes, competências metacognitivas, competências sócio-afectivas). Sem prejuízo, obviamente, de se utilizarem uma variedade de tarefas que permitam alcançar os diferentes tipos de objetivos curriculares. (FERNANDES, 2005, p.17)

Com relação ao princípio da triangulação proposto por Fernandes, a primeira afirmação que discute é a de que “não é possível avaliar tudo o que um aluno sabe e é capaz de fazer”, razão pela qual adverte que todos os instrumentos têm as suas

vantagens e desvantagens e também acerca de o/a professor/a atentar-se para os “tempos ou momentos de avaliação e aos espaços ou contextos”.

O contexto de pandemia, por exemplo, vivido no nosso cotidiano, requereu repensar não somente formas de ensinar, mas principalmente de avaliar, considerando-se os contextos em suas várias dimensões, inclusive de acessos materiais.

Com relação ao elemento/princípio “Transparência”, conforme apontado por Fernandes, essa prática ou condição está relacionada apresentação dos critérios, a comunicação feita aos sujeitos.

Nessa direção, afirma que “os critérios de avaliação devem ser apresentados de forma clara e devem constituir um elemento fundamental de orientação dos alunos”, continuando a esclarecer que “qualquer apreciação que se faça do trabalho dos alunos deve ter em conta os respectivos critérios e os alunos devem ser capazes de perceber sem problemas a sua situação face às aprendizagens que têm que adquirir ou desenvolver”.

Por fim, em relação ao feedback, procedimento considerado fundamental para a melhoria das aprendizagens, desde que seja compreendido pelo/a estudante, uma vez que no contexto da avaliação formativa alternativa, conforme proposta por Fernandes (2005, p. 20), tal recuso requer a “utilização deliberada, sistemática e fundamentalmente didáctica e pedagógica, de um sistema de feedback que apoie, regule e melhore os processos de aprendizagem e de ensino”. Nessa direção, o feedback tanto estaria a serviço da regulação da aprendizagem por parte dos estudantes, quanto ao trabalho de acompanhamento feito pelo/a professor/a.

4 A AVALIAÇÃO FORMATIVA: SIGNIFICADOS E SENTIDOS PERCEPCIONADOS POR ESTUDANTES DE PEDAGOGIA

O objetivo desta seção é apresentar e analisar as percepções dos estudantes acerca da avaliação formativa, a partir de como a definem/entendem, bem como as relações que estabelecem entre as finalidades e procedimentos mais apropriados ao desenvolvimento desta avaliação, apontada por diversos autores (VILLAS BOAS, 2019; ESTEBAN, 2003), como a que deve ser voltada para a melhoria das aprendizagens. Desse modo, compreender os seus efeitos a partir das percepções e sentidos apresentados pelos/as estudantes, ao indicarem como está sendo desenvolvida a avaliação formativa nos processos avaliativos que vivencia(ra)m no curso de Pedagogia, torna-se necessário para discutir a sua dimensão prática.

Na direção de alguns autores que afirmam que a avaliação formativa não pode ser associada a um único instrumento avaliativo (FERNANDES, 2006; VILLAS BOAS, 2019), vale destacar a observação feita por Villas Boas (2011) de que

[...] os instrumentos/procedimentos de avaliação são meios de comunicação que podem limitar ou expandir a possibilidade de o professor constatar o desenvolvimento de aprendizagens, as formas de pensar, expressar-se e compreender dos estudantes, assim como a qualidade de sua própria ação pedagógica". (VILLAS BOAS, 2011, p. 58)

Por esse entendimento realizamos leituras de autores que discutem a avaliação formativa, procurando realizar um diálogo com compreender a perspectiva dos/as estudantes, colocada em relação com essas leituras que nos desafiaram a compreender no sentido de apreender em conjunto, [...] criar relações entre o que indicaram os estudantes e os autores lidos.

Ao todo, foram analisadas as respostas apresentadas nos 12 questionários respondidos pelos/as estudantes que colaboraram com a investigação. Primeiramente, foi feita a caracterização quanto ao perfil dos mesmos. Em seguida, a análise sobre a percepção deles quanto a Avaliação Formativa.

Conforme, propõe a ética na pesquisa, utilizamos nomes fictícios escolhidos pelos respondentes, a saber: Juca, Mara, Paula, Lua, Carla, José, Amora, Vanessa, Sales, AVIS, Ribeiro e Melissa. Como não estamos trabalhando com a categoria gênero, nem solicitamos identificação dos e-mails dos/as estudantes, limitaremos a referência apenas do nome indicado por cada um deles/las.

Quanto ao ano de entrada no curso há uma diversidade, partindo desde o ano de 2010.2 até 2017.1. Destes, sete (7) estudantes fizeram a maior parte do curso no turno noturno e cinco (5) no diurno e todos já cursaram o componente Avaliação da Aprendizagem, condição colocada para o envio do questionário para os emails e também reafirmada em resposta, no interior do questionário, opção justificada por trabalharmos com termos muito próprios da área da avaliação e que poderiam demandar algum tipo de esclarecimento. Ademais, entendemos que o curso do Componente constitui um diferencial para provocar entendimentos e contribuições a reflexão sobre o tema em questão.

Um dado importante obtido na pesquisa é o de que 75% dos/as estudantes atuam ou já atuaram em função docente. Esse dado denota o quanto a formação no curso de Pedagogia deve estar preocupada com a aprendizagem da avaliação e a aprendizagem dos/as estudantes, os/as quais, antes mesmo de terminar sua graduação, atuam como avaliadores, estando na condição de aprender a avaliar enquanto se formam, já destacada por Villas Boas (2014) e Luckesi (2011).

A respeito da primeira questão “**O que é Avaliação Formativa?**”, obtivemos um grande número de respostas com referência a **processo**:

“É a avaliação que proporciona o levantamento de informações úteis à regulação do processo de ensino - aprendizagem, contribuindo para a efetivação da atividade de ensino”. (Mara)

“É uma avaliação em que o objetivo é acompanhar o processo de aprendizagem do educando colaborando para que este processo aconteça com êxito”. (Paula)

“Avaliação Formativa pressupõe utilizar diferentes métodos avaliativos para o aluno/professor no processo de ensino/aprendizagem”. (Lua)

“É a utilização de técnicas, instrumentos, que nos informam como andam a evolução dos alunos ao longo do ano letivo”. (José)

“Avaliação que promove a possibilidade de reflexão sobre o ensino e a aprendizagem à medida que acontecem, tanto com o docente quanto com o discente, e orienta o planejamento para as ações seguintes”. (Amora)

Fica evidenciado que os/as estudantes reconhecem pontos-chaves da Avaliação Formativa, quando utilizam alguns termos característicos deste avaliar, a exemplo de “*processo*” que foi citado sete vezes de forma direta, e mais duas de maneira indireta: “[...] *ao longo do ano letivo* (José) e “[...] *à medida que acontecem* [...]” (Amora).

Villas Boas (2019 p. 15) afirma que “a Avaliação ocorre ao longo do trabalho escolar, ou seja, não é episódica”. Entender que todos os momentos devem estar a serviço da aprendizagem é importante para que todos os estágios sejam pensados com o intuito de ensinar/aprender.

Dentre outras definições apresentadas para a avaliação formativa, chamou-nos atenção a fala de Juca: “*A Avaliação que preza pela formação dos indivíduos envolvidos no processo de aprendizagem ensino, voltada PARA a aprendizagem*”.

O termo *aprendizagem ensino* (ESTEBAN, 2003) nos remete ao fato de ambos serem indissociáveis na Avaliação com função formativa. Para Fernandes e Freitas (2007, p. 23):

É fundamental transformar a prática avaliativa em prática de aprendizagem. É necessário avaliar como condição para a mudança de prática e para o redimensionamento do processo de ensino/aprendizagem. Avaliar faz parte do processo de ensino e de aprendizagem: não ensinamos sem avaliar. É necessário romper com a falsa dicotomia entre ensino e avaliação, como se esta fosse apenas o final do processo.

O ensino precisa ser para a aprendizagem. O termo “PARA” que antecede a aprendizagem, escrita na mesma frase de Juca, nos remete à afirmação de Villas Boas (2014, p. 55) ao diferenciar não somente o uso das preposições, mas o sentido e práticas que sugerem. Esclareceu a citada autora que

[...] a avaliação **para** aprendizagem é utilizada na tomada de decisões que afetam o ensino e a aprendizagem em curto espaço de tempo. Esta é a avaliação formativa, comprometida com as aprendizagens de todos os estudantes. A avaliação **da** aprendizagem é a que se volta para o registro e o relato do que foi aprendido no passado, correspondendo à avaliação somativa, cujo foco são os resultados e não o processo de aprendizagem.

Deste modo, associamos a avaliação formativa de tempos pretéritos muito voltada a dimensão **da** avaliação da aprendizagem e a atual, mais voltada a avaliação **para** aprendizagem; voltando-se a primeira muito mais para o que se ensinou e o estudante aprendeu; e a segunda, para o futuro, portanto para a melhoria das aprendizagens.

A pergunta seguinte do questionário, foi assim enunciada: **Após ter cursado o componente curricular Avaliação da Aprendizagem, o que você destaca como contribuição para sua formação docente?** Quanto a esse questionamento, obtivemos as seguintes respostas:

“Após ter cursado o componente, pude separar as práticas avaliativas que vivi entre exame e avaliação, entendo que para avaliar é necessário conhecer e estabelecer objetivos, critérios, instrumentos/procedimentos. Além disso, pude destacar a avaliação como parte essencial para o trabalho de organização pedagógica, e não um anexo que tem o fim por ela mesma”. (Juca)

“Que ficou bem claro que a avaliação da aprendizagem aprendida no componente curricular, distancia-se muito da tradicional. Principalmente, quando analisamos o foco, ou o objetivo de ensino. Isso, porque a prática avaliativa transcende a ideia da classificação, da medição e da seleção”. (Mara)

“Ajudou muito, pois hoje sei da importância que é fazer uma avaliação formativa na minha prática docente e assim incluir a todos no processo” (Paula)

“Avaliação é um processo contínuo de mão dupla aprender/aprender”. (Lua)

“Mudou minha forma de olhar a avaliação, pois antes a olhava como uma forma de punição ao aluno conteúdo percebi que avaliar é um instrumento que deve ser utilizado com o objetivo de verificação propostas pelas disciplinas em favor do aluno”. (Carla)

A utilização correta de instrumentos avaliativos, o que avaliar, como e por que avaliar”. (José)

“Ressignificar minha compreensão sobre avaliação da aprendizagem, repensando essa relação com notas, bem como, a possibilidade do uso de instrumentos diversos de acordo com os objetivos. Também atentar para as diferenças entre avaliação, que se importa com o avanço no ensino e na aprendizagem dos sujeitos envolvidos nessa relação; e exame, de natureza excludente, que desconsidera aspectos diversos, a exemplo do emocional, no momento de uma prova. Finalmente, refletir sobre a quem ela serve, sobretudo quando se trata das avaliações externas que atendem a interesses neoliberais e que têm em suas estruturas, organismos internacionais orientando”. (Amora)

“Que avaliar é muito mais que atribuir nota, e que tanto o professor quando o aluno são atores no processo de avaliação”. (Vanessa)

“A percepção de diversas formas de avaliar a aprendizagem, a necessidade de ter clareza do que se quer avaliar e de informar ao estudante o que se espera dele, além de tomar consciência que o professor é parte importante no desempenho da aprendizagem do estudante”. (Sales)

“Foi um divisor de águas, antes eu pensava que sabia o que era avaliar, hoje estou aprendendo cada vez mais a avaliar”. (Avlis)

“A importância de o aluno ser participativo no seu processo de avaliação e compreender o seu nível de aprendizado”. (Ribeiro)

“Compreender como podemos avaliar uma aprendizagem através dos instrumentos utilizados e a importância do feedback no desenvolvimento da aprendizagem do aluno e da prática de ensino do professor”. (Melissa)

Ficou evidenciado nas respostas dos estudantes, que foram muitas e de grande importância as contribuições do componente EDC 286. Percebe-se nas falas que foi um momento de diferenciar a Avaliação somativa da formativa e descobrir que esse processo vai além do que os mesmos já conheciam e utilizavam. As colocações de Juca, Avlis, Vanessa, Amora, Carla e Mara reafirmam essa análise.

Pode-se observar que a avaliação com ênfase em notas e de maneira somativa ainda é uma realidade conhecida dos/as estudantes que entendem que a mesma vai na via contrária da avaliação com função formativa. Por esse motivo, faz-se necessário um constante refletir sobre a prática avaliativa, e que aos poucos seja desmistificada a lógica de que avaliação sirva apenas para “medir conhecimentos”,

mas que ela venha ser mais uma ferramenta auxiliadora na melhoria da prática docente na busca de uma educação de qualidade.

Os trechos a seguir foram extraídos das respostas de Amora, Avlis, Paula e Carla, respectivamente: “*Ressignificar minha compreensão*”, “*Foi um divisor de águas*”, “*Ajudou muito, pois hoje sei da importância*” e “*Mudou minha forma de olhar a avaliação*”. Percebe-se que houve uma compreensão do sentido da avaliação **para** as aprendizagens, uma vez que as citações fazem menção do antes e depois do componente, destacando as mudanças na prática avaliativa e nos conceitos desse ato. Segundo Luckesi (2011, p. 30)

Aprender a avaliar é aprender conceitos teóricos sobre avaliação, mas, concomitantemente a isso, aprender a praticar a avaliação, traduzindo-a em atos do cotidiano. Aprender conceitos é fácil, o difícil mesmo é passar da compreensão para a prática.

Analisando as respostas, observa-se que os objetivos propostos na ementa do componente foram percebidos e citados pelos/as estudantes.

Quadro 03: Comparação entre ementa e resposta dos participantes da pesquisa

EMENTA (PPP FACED, 2012, p.33)	RESPOSTAS COMPATÍVEIS
Estudo da Avaliação como instrumento indispensável para o planejamento e acompanhamento das ações educativas.	[...] “Pude destacar a avaliação como parte essencial para o trabalho de organização pedagógica” [...]Juca
Diferentes concepções de avaliação e suas manifestações na prática.	“A percepção de diversas formas de avaliar a aprendizagem , a necessidade de ter clareza do que se quer avaliar” [...] (Sales)
Tipos, características e finalidades dos processos avaliativos adotados no atual contexto educacional.	Que ficou bem claro que a avaliação da aprendizagem aprendida no componente curricular, distancia-se muito da tradicional . Principalmente, quando analisamos o foco, ou o objetivo de ensino. Isso, porque a prática avaliativa transcende a ideia da classificação, da medição e da seleção ”. (Mara)
Instrumentos de avaliação: elaboração, aplicação e análise.	A utilização correta de instrumentos avaliativos, o que avaliar, como e pq avaliar ”. (José)
A postura do avaliador e as questões éticas envolvidas.	[...] “que tanto o professor quando o aluno são atores no processo de avaliação”. (Vanessa) “Mudou minha forma de olhar a avaliação, pois antes a olhava como uma forma de punição ao aluno ” [...] Carla.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A resposta de *Melissa* traz uma percepção quanto ao valor do feedback, procedimento importante e necessário á pratica da avaliação formativa. *“Compreender como podemos avaliar uma aprendizagem através dos instrumentos utilizados e a importância do feedback no desenvolvimento da aprendizagem do aluno e da prática de ensino do professor”*.

O feedback é uma “estratégia facilitadora para o aluno ser levado a tomar consciência dos seus erros, e de os autocorriger” (SANTOS, 2013, p. 14). Apesar de se referir aos erros, o feedback é uma importante oportunidade de comunicar os avanços nas aprendizagens e os equívocos também, ou seja, é o retorno que o professor faz ao aluno para que este último perceba o erro como algo positivo no processo educativo, diferentemente do que se observa em geral no âmbito escolar, também explicitado por Méndez (2002). “Geralmente, o ‘erro’ tende a ser considerado na escola como algo negativo, algo que os alunos aprendem a esconder para não serem punidos.

Quanto mais informação relevante é dada com intenção formativa é oferecida a quem aprende, mais poderá aumentar a compreensão da situação de aprendizagem por parte de quem decide aprender. Com os erros também se aprende quando a correção informa, significativamente, sobre as suas causas, transformada, ela mesma, em texto de aprendizagem (MÉNDEZ, 2002, p. 114).

Faz-se necessário mudar a concepção acerca do erro, pois “a ideia de erro só faz sentido no contexto da existência de um padrão considerado correto” (LUCKESI; 2002, p.54). No entanto, este se constitui parte da aprendizagem e deve ser visto como indicador diagnóstico que orienta alunos e professores. De acordo com Esteban (1999, p. 21),

O erro oferece novas informações e formula novas perguntas sobre a dinâmica aprendizagem/ desenvolvimento, individual e coletiva. O erro muitas vezes mais do que o acerto, revela o que [...] “sabe”, colocando este saber numa perspectiva processual, indicando também aquilo que [...] “ainda não sabe”, portanto, o que pode “vir a saber” [...] O erro desvela a complexidade do processo de conhecimento, tecido simultaneamente pelo passado, pelo presente e pelo devir.

Depreende-se da concepção/problematização apresentada pela autora que o erro não é visto como problema ou algo a ser evitado numa perspectiva de avaliação formativa, mas como parte do processo e fonte para a construção de aprendizagens

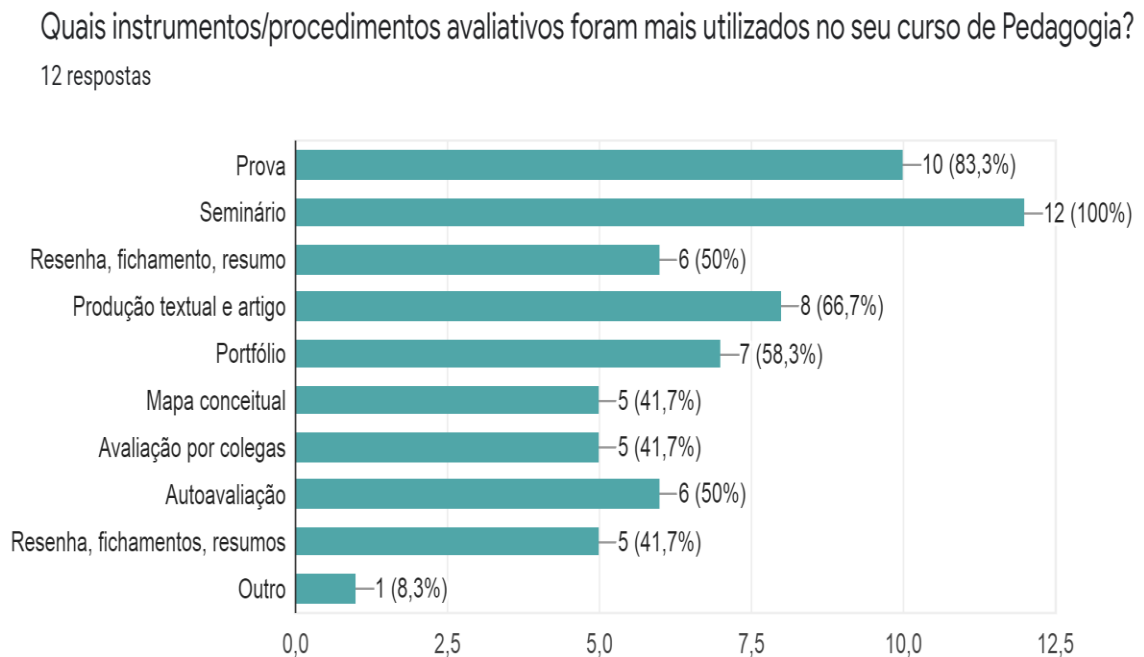
ainda em desenvolvimento. Desse modo, o erro constitui, igualmente, potência para a prática da avaliação como investigação e processo.

Do mesmo modo, Fernandes (2006, p 31) menciona que o feedback deve ser “diversificado, bem distribuído, frequente e de elevada qualidade”; pois contribui para que alunos desenvolvam a regulação e autorregulação dos processos de aprendizagem. O acompanhamento da aprendizagem dos alunos, o redirecionamento do trabalho pedagógico e a compreensão da trajetória de aprendizagem desenvolvida favorecem a tomada de consciência.

A avaliação formativa tem como foco a aprendizagem, e os instrumentos avaliativos devem servir para movimentar esse processo, levando em consideração as necessidades individuais e coletivas em todo tempo.

Perguntamos aos alunos **quais os instrumentos/procedimentos mais foram utilizados no curso**. Das opções indicadas todas foram citadas sendo que seminário e provas aparecem em primeiro e segundo lugar. O gráfico abaixo nos confere dados importantes quanto a esses instrumentos.

Gráfico 01: Instrumentos/procedimentos avaliativos utilizados no curso de Pedagogia



Fonte: Questionário dessa pesquisa

Importante ressaltar que na avaliação formativa, foco deste trabalho, os instrumentos precisam estar intrinsecamente ligados aos critérios. De acordo com Depresbiteris (2007, p.37), “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”.

A avaliação formativa tem como foco a aprendizagem, e os instrumentos avaliativos devem servir para movimentar esse processo, levando em consideração as necessidades individuais e coletivas em todo tempo.

Villas Boas (2019, p. 19) menciona não haver “procedimentos/instrumentos específicos para a avaliação formativa. A maneira de usá-los é que faz a diferença”. A mesma cita Hadji (1994) para afirmar que:

Não há nenhum instrumento que não pertença à avaliação formativa. Certamente que qualquer instrumento que permita, por exemplo, compreender e gerir os erros dos alunos será bem-vindo. Mas, mesmo neste caso, a ‘virtude’ formativa não está no instrumento, mas sim, se assim se pode dizer, no uso que dele fazemos, na utilização das informações produzidas por ele. O que é formativo é a decisão de pôr a avaliação ao serviço de uma progressão do aluno e de procurar todos os meios susceptíveis de agir nesse sentido. (HADJI apud VILLAS BOAS, 2019, p. 19).

Sob essa perspectiva é preciso compreender a importância do planejamento/replanejamento dos instrumentos/procedimentos, para que esses contribuam para as aprendizagens. Villas Boas (2007, p. 24) afirma que para planejar é preciso fazer algumas perguntas como:

- Por que estou avaliando?
- Para que eu avalio?
- Como avalio?
- Quem é avaliado?
- Quem avalia?
- Para que servem os resultados da avaliação?

Além de fazer tais perguntas, a autora afirma ser importantes as respostas dadas pelos professores, pois elas dirão se o professor compreende o compromisso da avaliação com a aprendizagem. As respostas já devem conter critérios que

induzam a esse objetivo, logo, o professor precisa conhecer a função de avaliar formativamente.

Das oito opções disponíveis para citarem na pesquisa, observamos as duas primeiras com um número significativo. Seminário (100%) e provas (83,3%) são as mais mencionadas, acompanhadas de resenha, fichamento e resumo (50%) e produção textual e artigos (65%). Os procedimentos seguintes: Portfólio, avaliação por colegas, autoavaliação e mapa conceitual aparecem já representando procedimentos com referência a um processo formativo considerando professor e alunos em constante comunicação, lembrando que os procedimentos com função formativa por si só não querem dizer que o avaliar será formativo, para isso os contextos devem ser levados em consideração.

Perguntamos a seguir *quais instrumentos/procedimentos os/as estudantes consideram mais apropriados para a prática da Avaliação Formativa? Por quê?*

Autoavaliação, sem sombra de dúvidas! (Juca)

Os instrumentos/procedimentos irão depender dos diferentes contextos e devem ser os mais variados possíveis. No entanto, pensando em Avaliação Formativa, considero ser demasiado importante o uso da hetero e autoavaliação, pois corrobora para a formação dos atores do processo (estudantes e professores) (Mara)

Quanto aos instrumentos, entendo que todos são bem vindos, o que conta mesmo é levar em conta os sujeitos, como eles aprendem, e os critérios de avaliação que deverão estar associados aos objetivos de ensino aprendizagem. Já os procedimentos, é importante que se realizem sempre: autoavaliação e heteroavaliação. (Paula)

Autoavaliação pode; seminário, mural, reconto de história, prova. É porque oportuniza ao aluno várias possibilidades de acordo suas especificidades. (Lua)

Será aquele que permita progredir na ação da aprendizagem do indivíduo. Possibilitando um processo que: informe ao/à professor/a dos efeitos reais de sua intervenção pedagógica; possibilite que os/as atores/as do processo (professor/a e educando/a) regulem suas ações a partir disso; educando/a também perceba onde está e, com isso, toma consciência das dificuldades que encontra tornando-o capaz de reconhecer e corrigir seus próprios equívocos. (Carla)

Autoavaliação, portfólio e a produção textual de artigos e etc. Porque traz um olhar mais voltado para compreensão e aprendizado do aluno. Dando destaque às suas produções e processos formativo. (José)

Creio que diversificar, dar opções ao estudante seja o mais interessante. Tudo bem do contexto do se está ensinando, para quem e em que circunstâncias. (Amora)

Acredito que o portfólio é um ótimo instrumento pois é possível ver o progresso do aluno. (Vanessa)

Seminário. Porque podemos aprofundar o conhecimento ao tempo que compartilhamos com os demais alunos e professores, percebendo ainda outras visões sobre o assunto. (Sales)

Portfólio, por que ele traz todo o histórico das atividades realizadas. (Avlis)

Auto avaliação, pois é a chance do aluno e do professor refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem, não verticalizando a avaliação. (Ribeiro)

Leituras, explicações e exercícios com feedback, pois, possibilitar que os alunos saibam localizar deficiências e insuficiências em seu desenvolvimento e melhorá-las. (Melissa)

Juca, Mara, Paula, Lua, José e Ribeiro apontam que a **Autoavaliação** é um dos instrumentos/procedimentos mais adequados na Avaliação Formativa. Villas Boas (2007, p. 43) declara:

Entende-se por autoavaliação o processo pelo qual o próprio aluno analisa continuamente as atividades desenvolvidas e em desenvolvimento e registra suas percepções e sentimentos. Essa análise leva em conta: o que ele já aprendeu, o que ainda não aprendeu, os aspectos facilitadores e os dificultadores do seu trabalho, tomando como referência os objetivos da aprendizagem e os critérios de avaliação.

Importa entender que essa autoavaliação como citado acima não deve ser confundida com a prática de pedir para o estudante dar uma nota para si mesmo, ela deve ser contínua, partindo de critérios e objetivos, previamente construídos por professores e estudantes num movimento para ensinar/aprender.

Para Luckesi (2011) para se autoavaliar é necessário que o/a estudante:

- Se coloque disponível para olhar para si mesmo e para os seus atos;
- Honestamente observe seus atos;
- Esteja disponível para efetivamente ajuizar a qualidade de seus atos;
- Assuma ser responsável por seus atos e, se necessário, modificá-los.

As características acima devem ser observadas também nos professores, já que a autoavaliação no processo formativo compreende um mover coletivo, no qual os sujeitos participantes compreendem a importância de seus atos ao avaliar-se. Villas Boas (2019) referindo-se a autoavaliação diz que a mesma “se articula a todos os instrumentos/procedimentos”, ou seja, ela pode ser formativa por si só, quando ajuda o estudante a acompanhar sua trajetória, e pode ser um elemento de regulação nos processos do ensino/aprendizagem.

Três respostas apontam para o **portfólio** como procedimento mais apropriado para avaliar formativamente. Segundo Carvalho e Porto (2005, p. 14) a própria realização do portfólio fornece “um sentido à aprendizagem e permite a cada estudante apropriar-se do seu conteúdo, visualizar e tornar presente o andamento dos seus esforços para saber, conhecer e ser.

Vilas Boas (2001), referindo-se ao processo de avaliação formativa, sugere o uso do portfólio ou pasta avaliativa como um instrumento eficaz para realização de tal avaliação. Esse reúne as produções dos alunos e professores, para que, eles próprios e outras pessoas conheçam seus esforços, seus progressos e suas necessidades.

Ainda sobre esse instrumento/procedimento tão associado à avaliação formativa, Fernandes (2005, p. 21) esclarece:

Não há propriamente um modelo ou um formulário para a construção de um portfólio. Professores e alunos, de acordo com os objectivos que se pretendem alcançar, as condições e os recursos de que dispõem, estabelecem as regras; isto é, acertam o tipo de trabalhos a incluir no portfólio, as condições em que o podem fazer e os objectivos de tal inclusão.

Não há modelo, porém sabemos que o mesmo não deve ser confundido com um **arquivo** de atividades compilados para ser entregue ao findar o bimestre, semestre ou ano letivo. Villas Boas (2007, p. 27) citando Easley e Mitchell (2003), afirma essa distinção.

[...] Um arquivo é simplesmente uma coleção de trabalhos dos alunos. Em contraste, o portfólio é uma seleção refinada de trabalhos do aluno [...]. Um portfólio não é apenas um arquivo, mas é parte de um processo de avaliação que ensina os alunos a avaliarem e apresentarem seus próprios trabalhos.

Nas respostas, observa-se o entendimento de que os procedimentos mais adequados são os que tanto professores quanto alunos num processo coletivo, andam em busca de alcançar aprendizagens reflexivas que instigue todos os participantes na continuidade de ensinar/aprender.

O feedback foi citado como um “acompanhante orientador” dos instrumentos/procedimentos, tendo em vista *“possibilitar que os alunos saibam localizar deficiências e insuficiências em seu desenvolvimento e melhorá-las”*. (Melissa)

Destacamos na fala de Paula o trecho a seguir: *“Quanto aos instrumentos, entendo que todos são bem vindos, o que conta mesmo é levar em conta os sujeitos, como eles aprendem, e os critérios de avaliação que deverão estar associados aos objetivos de ensino aprendizagem”* [...]. Paulo freire corrobora com a necessidade de considerar esse processo de como aprender quando afirma:

[...] É preciso considerar que os alunos aprendem diferentemente porque têm histórias de vida diferentes, são sujeitos históricos, e isso condiciona sua relação com o mundo e influencia sua forma de aprender. Avaliar, então é

também buscar informações sobre o aluno. [...] é conhecer o sujeito e seu jeito de aprender (1996, p. 65).

Quanto a pergunta feita sobre os instrumentos/procedimentos **menos apropriados para a avaliação formativa**, a prova foi apontada por 10 (dez) respondentes, desses alguns justificam dizendo:

[...] esse instrumento por si só não forma [...] (Vanessa)

[...] Por quê é um instrumento excludente [...] (Lua)

Leva com que o psicológico do aluno seja fragilizado e traz o conceito de decorar e não aprender [...] (Ribeiro)

[...] se não for bem elaborada e não tiver um feedback ela acaba seguindo a lógica do exame [...] (Paula)

[...] tem um aspecto mais engessado [...] (Carla)

[...] não tem como extrair todo aprendizado do aluno em apenas perguntas realizadas na prova [...] (José)

As justificativas obtidas para as provas como instrumento/procedimento menos apropriados denotam o que Villas Boas (2007, p. 37) vai chamar de “malefícios” já conhecidos. Mesmo compreendendo que a mesma tem tais consequências, a autora afirma não necessitar abolir as provas, uma vez que a mesma fará parte de vários momentos de nossa vida, a exemplo de processos seletivos, no entanto é preciso orientá-la para que a mesma seja feita a favor da avaliação formativa, e não de maneira classificatória e punitiva.

As próximas perguntas, relacionadas ao **papel do professor e estudante na avaliação formativa**, são analisadas em conjunto, por entendermos ser ambos indissociáveis neste processo, levando em consideração um avaliar interessado no ensino/aprendizagem a todos os participantes. Esse entendimento toma por base Perrenoud (1999), para que, “[...] a avaliação formativa demanda uma relação de confiança entre alunos e professores” (p. 96), afirmando ainda que

[...] os professores terão um papel que é, ou deve ser, preponderante em aspectos tais como a organização e distribuição do processo de feedback, enquanto os alunos terão uma evidente preponderância no desenvolvimento dos processos que se referem à autoavaliação e à autorregulação das suas aprendizagens.

De acordo com Fernandes (2005, p. 3) o movimento entre os sujeitos na avaliação formativa deve ser de continuidade, de sempre ir e quando for necessário voltar, retomar, refazer, pensando sempre nos avanços até alcançar o interesse de ambos: as aprendizagens. Para Hadji (1994), a adoção da avaliação formativa implica

necessariamente uma modificação das práticas do professor que deve passar a compreender que o sujeito/estudante é tanto o ponto de partida, como o de chegada.

Os/as estudantes citam em suas falas, apresentadas no quadro seguinte, a importância de ambos [professores e estudantes] se comunicarem em todo o processo formativo. O diálogo entre eles é fundamental para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. É pelo retorno dados aos estudantes que terão consciência de seus progressos e sobre quais caminhos seguir para reorientar suas necessidades de aprendizagem. Os estudantes necessitam de orientações sistemáticas, a respeito de seu desenvolvimento na aprendizagem, para que possam melhorar as suas aprendizagens. Para Fernandes (2009) o feedback contribui para a plena integração da avaliação, do ensino e da aprendizagem.

Os alunos trazem em suas falas o professor como “mediador (5 vezes), norteador, orientador e condutor. Observamos os verbos de ação e percebemos que os estudantes entendem o papel do docente como um sujeito que propõe/planeja ações para os processos de ensino/aprendizagem. Para Moita (1995, p. 15)

Professores com práticas didáticas efetivas influenciam positivamente na formação dos estudantes, pois ninguém se forma no vazio, porém, o processo de formação supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações.

Compreender os professores como aqueles que movimentam as ações em conjunto com os educandos na AF é validar o fato de o mesmo, ser corresponsável pela aprendizagem.

Segue o quadro organizado a partir das respostas com o entendimento dos estudantes quanto ao seu papel e a responsabilidade dos professores na AF em concordância com as falas de autores que discutem a avaliação formativa.

Quadro 04: Falas dos/as participantes da pesquisa e contribuições dos teóricos

Falas dos estudantes quanto seu papel na AF	Falas dos estudantes quanto ao papel dos professores na AF	Contribuições dos autores quanto ao papel de ambos os sujeitos na avaliação formativa
<p>"[...] aprendendo com os próprios equívocos e buscando novas possibilidades com seus/as colegas e professores/as". (Juca)</p> <p>"Ser verdadeiro e interessado, cobrar o retorno sobre o seu processo de aprendizagem e explicitar o que não entende o professor" (José)</p>	<p>"Mediador/a digamos que ele/a será aquele/a que acompanha o aluno ao longo do processo de ensino e aprendizagem e intervém oportunamente para promover melhorias". (Juca)</p> <p>"Direcionar o aluno, para que ele tenha o máximo de aprendizagem possível, [...] dando feedback [...]" (Avlís)</p>	<p>"[...] os professores terão um papel que é, ou deve ser, preponderante em aspectos tais como a organização e distribuição do processo de feedback, enquanto os alunos terão uma evidente preponderância no desenvolvimento dos processos que se referem à autoavaliação e à autorregulação das suas aprendizagens". (DOMINGOS FERNANDES, 2005, p. 3)</p>
<p>"E através de cada aluno que o professor consegue perceber se os métodos de ensino e aprendizagem foram atendidos." (Ribeiro)</p> <p>"O papel do estudante importante desde que ele seja inserido no processo de aprendizagem[...]" (Lua)</p>	<p>"[...] disponibilizar meios para que o aluno possa demonstrar o que aprendeu, o quanto conseguiu avançar desde o início do processo". (Amora)</p>	<p>Para a escola em geral, a avaliação formativa possibilita a criação de uma cultura avaliativa "baseada na parceria, no respeito mútuo, na responsabilidade, na seriedade e no rigor" (VILLAS BOAS, 2010, p. 30)</p>
<p>"Se dedicar as atividades, ficar atento aos retornos do professor" (Paula)</p>	<p>"Acompanhar e ajudar o aluno no processo de aprendizagem". (Vanessa)</p> <p>"Orientador, mediador, com olhar sensível" [...]. (Sales)</p>	<p>De acordo com Villas Boas (2011) o professor tem o "objetivo de orientá-los para a realização do seu trabalho. Ajudando-os a localizar dificuldades e a progredir na aprendizagem" (idem, p. 16)</p>
<p>"Desenvolver em si mesmo/a o senso de autorresponsabilidade [...]" (Juca)</p> <p>"De ser protagonista, para entender a capacidade de auto avaliar seus próprios processos de aprendizagem.." (Carla)</p>	<p>"[...] observar, registrar, intervir, avaliar a própria prática." (Paula)</p> <p>"Mediador do aprendizado do/a educando/a em produzir análises próprias da situação que está vivenciando." (Carla)</p>	<p>"[...] o professor faz regulações, no âmbito do desenvolvimento das ações pedagógicas, e o aluno conscientiza-se de suas dificuldades e busca novas estratégias de aprendizagem". (Hadji 2001)</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

O quadro demonstra que os estudantes entendem seu papel de protagonismo no processo para as aprendizagens. Gutierrez e Prieto, (1994, p. 130) sugerem que o segredo da avaliação está na corresponsabilidade, no modo como os estudantes assumem sua aprendizagem e trazem a responsabilidade para eles, contribuindo para

a construção do conhecimento, “[...]. Percebeu-se nas respostas, frases que se comunicam com a afirmativa citada: *“Compreender o objetivo, a intenção, o porquê está sendo submetido a determinada forma de avaliação [...] (Sales), [...] para entender a capacidade de auto avaliar seus próprios processos de aprendizagem. (Carla).* Segundo Fernandes (2006, p. 26), na avaliação formativa “[...] os alunos têm um papel mais central, mais destacado e mais autônomo, funcionando a avaliação formativa quase como um processo de autoavaliação [...]”.

É perceptível que os estudantes identificam os papéis dos sujeitos participantes dos processos formativos, quando os mesmos respondem citando a necessidade de feedback e autoavaliação que são princípios norteadores desse avaliar. “As duas partes envolvidas no diálogo/feedback partem da suposição de que ambas têm alguma coisa a aprender uma com a outra, e alguma coisa a ensinar uma a outra, tornando-se uma alternativa”. (NEVO, 1997, p. 94).

Ainda, visando alinhar a base da avaliação formativa indicada/percebida pelos/as estudantes em práticas avaliativas formativas vivenciadas, de modo que a identificassem, mas também nela se reconhecessem, já que solicitamos que continuassem a seguinte afirmativa: “A avaliação é formativa quando....; associamos as respostas dadas em sua relação com as experiências que consideravam formativas. Cabe destacar que, a experiência toma um sentido de algo mais que a vivência, ou seja, que nos marca e, portanto, se reconhece como tal, nesse caso “a avaliação formativa”.

No quadro seguinte, alinhamos essas respostas completadas no sentido de afirmar a avaliação formativa em sua base, quando pode ser assim percebida e por quais meios foi experienciada.

Quadro 05: Falas dos/as participantes reafirmando à avaliação formativa

A base da avaliação formativa é...	A avaliação é formativa quando...	A Função Formativa da Avaliação é/foi experienciada no meu curso por meio de...
<p>“Acompanhamento do processo” [...] Mara</p> <p>“Ética, processual, colaborativa e contínua.” Juca</p> <p>“Monitoramento” Amora</p> <p>“É a aprendizagem” (3 respostas) Ribeiro, Avlis e Paula</p> <p>[...] “criação de situações de aprendizagem com intencionalidade; observação, intervenção e registros”. Paula</p>	<p>“Os envolvidos no processo constroem (desconstroem, reconstroem [...])” Mara</p> <p>“Quando existe um crescimento contínuo [...]” Lua</p> <p>“É possível a tomada de decisões, rever, refletir sobre todo processo de ensino e aprendizagem”. Ribeiro</p> <p>“Existe sempre a possibilidade de avançar”. Podemos localizar, apontar, discriminar deficiências, insuficiências no desenvolvimento do ensino [...]” Amora</p> <p>“Quando ela detecta as dificuldades que podem aparecer durante o processo de ensino-aprendizagem [...]” Vanessa</p>	<p>“Práticas docentes de alguns [...]” Carla</p> <p>“negociações dos critérios das avaliações, feedbacks das avaliações, autoavaliações e heteroavaliações.” Carla</p> <p>[...] componente Avaliação de Aprendizagem no curso de Pedagogia.” José</p> <p>Experiências múltiplas, desde as que não correspondem a avaliação formativa [...]. Juca</p> <p>“Da autoavaliação” (6 respostas). Paula, Carla, Amora, Vanessa, Sales, Ribeiro</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A ética, apontada por um/a estudante como a base da/para a avaliação formativa vem ao encontro do que afirma Villas Boas (2007) sobre esta ser a dimensão fundante tanto da perspectiva política, quanto pedagógica da avaliação. A autora cita Rios (2001) para afirmar que a dimensão ética da/na avaliação “diz respeito à orientação da ação, fundada no princípio do respeito e da solidariedade, na direção da realização de um bem coletivo” (VILLAS BOAS, 2007, p. 50). Em seguida, conclui a citada autora: “a prática da avaliação com ética é uma vivência valiosa para os alunos” (p. 52).

Fonseca et al (2015) afirma ser essencial que o professor proteja a auto estima do aluno no fornecimento do feedback. Apontam a importância de se promover a comunicação interativa e descritiva, em vez de uma comunicação crítica e de sentido único, e de concentrar-se no trabalho do aluno e não ter o foco no indivíduo em si,

contribuindo para um ambiente de abertura e de respeito mútuo que promove a autonomia dos alunos sobre sua própria aprendizagem. Nessa perspectiva “a avaliação é conduzida tendo como base o respeito ao aluno como pessoa e às produções que ele apresenta” (VILLAS BOAS, 2007, p. 51). A ética pode constituir a base da avaliação formativa quando está vinculada às suas finalidades de melhorar as aprendizagens, quando não compara os/as estudantes e, principalmente considera o outro da/na avaliação.

Ainda com referência a base da avaliação formativa e/em suas condições de realização ou finalidade, destacamos os seguintes registros dos/das estudantes: *“Ajudar no processo ensino-aprendizagem”*; *“Propor condições para o conhecimento”*; *“Propiciar o feedback de ação”*. Associamos a autoavaliação e o feedback como procedimentos mais citados na/para vivência da avaliação formativa pelos/as estudantes respondentes, à condição sugerida por Araújo e Diniz (2015, p. 46) ao afirmarem que

[...] se a avaliação para as aprendizagens deve ajudar os alunos a melhorarem, esta questão pode sublinhar-se como a essência proposicional da avaliação formativa, ganhando relevo não só como ajudar os alunos a melhorar como o facto de os consciencializar sobre os modos como o podem fazer

Para os respondentes a avaliação é formativa quando: *“É possível a tomada de decisões, rever, refletir”*; *“Quando ela detecta as dificuldades que podem aparecer durante o processo; “Os envolvidos no processo constroem (desconstroem, reconstroem...) conhecimentos”*. As falas demonstram o conhecimento dos estudantes quanto a esse procedimento fundamental no processo formativo, inclusive desmistifica a ideia de que os estudantes “não querem aprender ou não se interessam”, uma vez que afirmam que quando há esse retorno, há AF, ou seja, a avaliação é formativa quando leva em consideração suas necessidades para as aprendizagens e principalmente sua vontade em aprender.

Para os estudantes a função formativa da avaliação foi experienciada principalmente pela “autoavaliação”. Desse modo, entendemos então as respostas anteriores, nas quais os mesmos afirmam o feedback como procedimento base dessa avaliação, de modo que ambos andam em paralelo, ajudando os sujeitos nesse processo.

Vale ressaltar que os procedimentos citados são reafirmados por Lima (2017, p. 177) como aliados da avaliação formativa, “um par dialético, essencial para que o caminho da avaliação formativa seja percorrido com êxito por aqueles que ensinam, aprendem e avaliam”. Nesse sentido, o aluno que recebe o feedback do docente em variados momentos do processo de aprendizagem, adquire autonomia para avaliar seu desenvolvimento cognitivo e ao mesmo tempo, constrói uma relação de parceria com o professor na busca de orientações para melhorar seu aprendizado. Araújo (2015) afirma:

Do ponto de vista do aluno, a avaliação formativa providencia informações sobre a sua aprendizagem, promovendo assim a automonitorização, a autorregulação da aprendizagem e, de uma forma conseqüente, a autonomia para gerir a aprendizagem. (ARAÚJO, 2015, p. 15).

Alguns estudantes citam que experienciaram a função formativa da avaliação em “*alguns poucos componentes*”, sendo o *Componente Avaliação da Aprendizagem* referenciado por muitos deles. Apontamos mais uma vez que o componente deu conta de externar as “diferentes concepções” de avaliação e suas “manifestações na prática”, como é citado na ementa.

Um respondente aponta que experienciou a AF nas “*Experiências múltiplas, desde as que não correspondem a avaliação formativa, passando pelas que se aproximam e principalmente as que de fato são [...]*”. Destacamos a importância de se (re)conhecer a função formativa da avaliação para distinguir quando ela está sendo realizada e quando não está. Podemos dizer que esse estudante ao longo do processo, passando por todas as fases “aprendeu a aprender” (VILLAS BOAS, 2011), ou seja, esse estudante adquiriu uma maior independência para aprender e essa lhe trouxe uma mudança de visão a respeito da avaliação “que forma, que não forma e que se aproxima.”

Finalizamos o questionário solicitando que os/as estudantes recomendassem aos professores, algo para mudar/melhorar os processos avaliativos formativos. Algumas falas recomendam mudanças nos procedimentos, “excluindo a avaliação tradicional, as que pressupõem formas punitivas ou tem como função o exame”. Eles entendem que na avaliação formativa não cabe procedimentos que não sejam **para** as aprendizagens.

Analisamos ser esta uma pergunta necessária, considerando-se que os/as estudantes realizam um curso de formação com possibilidades de exercerem funções docentes. Nessa direção, destacamos o registro feito ao modo de expectativa: “que os professores **se formem mais** sobre a *Avaliação Formativa e suas práticas*, além de **conhecer o contexto** pois não é possível avaliar sem conhecer” (Juca).

O estudante demonstra em sua resposta, conhecimento quanto a AF e a necessidade da mesma ser praticada e não somente intencionada. Nesse sentido, aproxima-se do que afirma Fernandes (2009). Outro ponto importante citado é o de “conhecer os contextos”, tendo em vista que na avaliação formativa, estudantes e professor/a caminham juntos em busca do conhecimento, cabendo a ambos conhecer seus processos, seja o de avaliar, ou o de ser avaliado, interrogando acerca dos procedimentos e das circunstâncias para avaliar.

O momento pandêmico explicita bem essa visão de contextos que implica em condições técnicas, econômicas e mentais, as quais precisam ser reconhecidas enquanto contextos para avaliar. De acordo com Hoffmann (2014) aprender só tem sentido quando levamos em consideração a história e o contexto de vida do outro. Nesse momento não cabe os mesmos procedimentos, os mesmos planejamentos, a prática precisa ser vivenciada formativamente, utilizando-se de novos paradigmas, o que a partir das respostas dos/as estudantes compreendemos ser um paradigma de negociação.

O respondente José considera a riqueza do curso de formação em Pedagogia e lamenta que o mesmo ainda acontece “*muito dentro das paredes da universidade*”, o mesmo sugere “*atividades de campo, intervenção em sala de aulas, visitas a escolas*” pois compreende que “*o processo de ensino-aprendizado seria muito mais rico do que uma leitura de um fragmento de um livro e a resposta de uma prova*”.

Outra estudante aponta a necessidade de observar a “[...] possibilidade de que **pequenas mudanças** sejam paulatina e **incansavelmente introduzidas** na prática de sala de aula”. (Mara). Essa recomendação demonstra a percepção da respondente quanto a importância da continuidade do fazer pedagógico que na AF leva em consideração todas as ações, até que ela se materialize. Nesse sentido, aproxima-se do que destacaram Araújo e Diniz (2015, p. 43), a saber: “a avaliação só poderá ser formativa se visar a melhoria da aprendizagem e se, conseqüentemente, os efeitos dessa melhoria se materializarem”.

Por fim, acerca dos entendimentos, vivências e recomendações feitas pelos/as estudantes, afirmamos que suas percepções acerca da avaliação formativa vão ao encontro do que também ou tão bem destacou Hadji (2001, p. 74): “afirmar que fazer avaliação formativa é fácil seria contradizer a realidade”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação formativa foi experienciada no curso de Pedagogia por meio de “experiências múltiplas, desde as que não correspondem a avaliação formativa, passando pelas que se aproximam e, principalmente as que de fato são. (AVLIS, 2020).

Na pesquisa feita para a construção deste TCC, optamos por escolher os sujeitos estudantes para responderem perguntas acerca da avaliação formativa em um questionário que visou apreender significados e sentidos atribuídos a essa prática.

O fragmento em epígrafe, registro de um/a estudante que participou da pesquisa aponta o quanto identificam ou podem reconhecer em suas vivências elementos de uma avaliação que não somente se deseja formativa, mas que se desenvolve como tal.

Inicialmente fizemos uso de pesquisas relacionadas ao tema na instituição para explicitar o motivo de pesquisar acerca da Avaliação. Nessas leituras iniciais percebemos a importância do tema que permeia a nossa formação docente, corroborando Villas Boas (2014) ao destacar que aprendemos avaliar desde esse espaço-tempo.

Seguimos as leituras e identificamos que a Avaliação tem seu lugar de destaque nos documentos oficiais nacionais e institucionais. Foi observado inclusive as mudanças feitas em busca de um avaliar não mais pautado em classificação ou exame, a exemplo das mudanças feitas na ementa do componente Avaliação da aprendizagem que a denomina como um “elemento indispensável” no processo de ensino/aprendizagem.

Analisamos os conceitos da Avaliação Formativa sob a perspectiva de dois autores, a saber, Villas Boas (2019) e Fernandes (2005). Percebemos que ambos destacam que esse avaliar pode romper com a lógica excludente da avaliação, promovendo ações que objetivam a aprendizagem, o avanço e a superação, ultrapassando uma forte barreira e ampliando as possibilidades e caminhos para esses alunos em busca de conhecimentos.

Escolhemos os estudantes do curso de Pedagogia da UFBA, que já haviam cursado o componente Avaliação da Aprendizagem como sujeitos desta pesquisa por entender que sendo os mesmos protagonistas no processo de ensino /aprendizagens

na Avaliação Formativa, teríamos nossos objetivos possivelmente alcançados. Para conhecer as percepções dos/as estudantes quanto ao tema optamos por utilizar um questionário, que foi respondido por 12 discentes.

Concluimos que os estudantes conhecem os conceitos da Avaliação Formativa, quando citam seus principais elementos: o feedback e a autoavaliação. Estes, além de estarem presentes nos conceitos, aparecem nos instrumentos/procedimentos mais utilizados e podemos observar um avanço significativo na **prática** avaliativa do curso. Essa análise fica evidenciada quando respondem sobre suas compreensões no componente Avaliação da Aprendizagem afirmando que esse é peça chave na prática formativa. *“Foi um divisor de águas, antes eu pensava que sabia o que era avaliar, hoje estou aprendendo cada vez mais a avaliar” (Juca).*

Os respondentes reconhecem que os instrumentos/procedimentos devem ser diversificados, com critérios bem estabelecidos, contextualizados e que devem servir para as aprendizagens. Eles entendem que a prova é a menos apropriada se feita como fonte de notas somente para classificar, mas salientam que *“todos são bem vindos, o que conta mesmo é levar em conta os sujeitos, como eles aprendem, e os critérios de avaliação que deverão estar associados aos objetivos de ensino aprendizagem” (Mara).* Concluimos que na escolha dos instrumentos/procedimentos, faz-se necessário assumir os princípios que embasam a Avaliação Formativa, a saber: colaboração, parceria, autoavaliação, regulação, autonomia, intervenção, o feedback e a análise dos resultados, dentre outros aspectos.

Na percepção dos estudantes, professor e alunos andam juntos na avaliação formativa em busca do ensino/aprendizagem, processo no qual os professores são agentes fundamentais e devem posicionar-se diante da avaliação formativa, organizando o processo de ensino de maneira ativa e planejada e os alunos precisam conduzir processos de autoavaliação e serem autores de sua própria aprendizagem, demonstrando iniciativa e autonomia. *“É através de cada aluno que o professor consegue perceber se os métodos de ensino e aprendizagem foram atendidos. Então cada aluno, em sua individualidade, contribui com este processo” (Ribeiro).* Pode-se afirmar que os respondentes alinham suas respostas ao pensamento de Villas Boas ao pronunciar-se:

[...] avaliação formativa é a que promove o desenvolvimento não só do aluno, mas, também, do professor e da **escola**. Admitindo-se que a **escola** realiza trabalho pedagógico e não simplesmente processo ensino-aprendizagem, em que apenas o professor ensina e apenas o aluno aprende, torna-se fácil compreender a necessidade de ampliação do conceito de avaliação formativa, estendendo-a a todos os sujeitos envolvidos e a todas as dimensões do trabalho. Segundo essa perspectiva, abandona-se a avaliação unilateral (pela qual somente o aluno é avaliado e apenas pelo professor), classificatória, punitiva e excludente, porque a avaliação pretendida compromete-se com aprendizagem e o sucesso de todos os alunos. (VILLAS BOAS, 2007, p. 18, **grifo nosso**).

Destacamos a palavra escola para levar em consideração a importância da universidade como parceira no processo de ensino/aprendizagem do/a estudante em formação, que logo será um avaliador, afinal “a avaliação formativa quer a aprendizagem do aluno em todos os sentidos, inclusive o da formação do cidadão para ter inserção social crítica” (VILLAS BOAS, 2007). Na AF todo o trabalho pedagógico é para as aprendizagens e a instituição tem um papel relevante nesse processo por demandar concepções avaliativas que regem o curso, lembrando que esse ensino sendo formativo pode acrescentar na sociedade, profissionais com práticas que levem os alunos ao alcance das aprendizagens criando assim um ciclo para mudanças na maneira de *ensinaraprender*.

Os estudantes percebem que a AF foi experienciada no curso através de feedback, autoavaliação e demonstram saber que a mesma, na prática é formativa, quando é focada nas aprendizagens, quando contraria a perspectiva do exame e oferece aos alunos meios para que eles localizem suas dificuldades regulando-as. Na leitura do trabalho de Sampaio (2018) ficou evidenciado que os docentes da Faculdade de Educação da UFBA, “vêm buscando construir uma prática avaliativa formativa e diagnóstica que subsidie o processo de ensino e aprendizagem tanto dos docentes quanto dos discentes nos seus respectivos componentes curriculares” e os estudantes que participaram da pesquisa para este trabalho reafirmam essa prática, mencionando as mudanças em suas vivências no curso.

Como indicação para os professores mudarem/melhorarem os processos avaliativos do curso, os estudantes chamam atenção principalmente para que essas mudanças sejam contínuas, como deve ser a AF. É perceptível que eles sabem os benefícios da avaliação com função formativa. Compreendemos então que o trabalho ora apresentado pode corroborar para conhecer o que os estudantes do curso percebem quanto a avaliação formativa, utilizando-se do mesmo para um possível

diagnóstico inicial que ajude a regular os processos formativos do curso. Desse modo outras pesquisas poderão se debruçar sobre esse estudo inicial, fazendo acréscimos e até críticas sobre possíveis lacunas deixadas por este.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rejane de Oliveira. Avaliação do Curso de Pedagogia: Olhares discentes da Faculdade de Educação da UFBA. In: **SIMPÓSIO DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**, 2019, Salvador. Anais eletrônico, Salvador, UFBA, 2019, p 1-9. Disponível em: < <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/31176> > Acessado em 30 de nov. 2020.

ARAÚJO, Filomena; DINIZ, José Alves. Hoje, de que falamos quando falamos de avaliação formativa? **Boletim SPEF**, 39, 2015, p. 41-52.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Sobre avaliação da aprendizagem no ensino superior**: o que dizem pesquisas da pós graduação brasileira? In: XXX ENANPOLL, 2015. Disponível em:< <http://anpoll.org.br/eventos/enanpoll2015/wp-content/uploads/2014/12/AVALIACAO-DA-APRENDIZAGEMENSINO-SUPERIOR.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2020.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: MEC, 2015.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

CARVALHO, Marie Jane Soares; PORTO, Leonardo Sartori. **Portfólio Educacional**: proposta alternativa de avaliação, guia didático. Porto Alegre: UFRGS, 2005

DEPRESBITERIS, Léa; TAVARES, Marialva Rossi. **Diversificar é preciso: instrumentos e técnicas de avaliação de aprendizagem**. São Paulo: Editora Senac, 2009.

ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. Rio de Janeiro: Ed. DP&A, 2003.

FACED-UFBA. Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da UFBA. Salvador: Faced. out. 2012. Acesso em 21. out. 2020.

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

_____. **Avaliação das aprendizagens**: desafios às teorias, práticas e políticas. Lisboa: Texto Editores, LDA, 2005.

_____. **Avaliação Alternativa**: Perspectivas Teóricas e Práticas de Apoio. In: Futuro Congressos e Eventos. Livro do 3º Congresso Internacional Sobre Avaliação na Educação, p. 79-92. Curitiba: Futuro Eventos.

FERNANDES, Claudia Oliveira; FREITAS, Luiz Carlos. **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação**. Brasília: MEC/SEB, 2007.

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

FONSECA, Jesuína et al. **Feedback na prática letiva: Uma oficina de formação de professores**. Revista Portuguesa de Educação, Portugal, p.171-199, 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, Maria de Fátima. **Avaliação da Aprendizagem no contexto dos documentos oficiais da educação: contribuições para a formação de professores(as)?**. 62f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

GUTIERREZ, Francisco; PRIETO, Daniel. **A mediação pedagógica: educação a distância alternativa**. Campinas: Papirus, 1994.

HADJI, Charles. **A avaliação, regra do jogo**. Das intenções aos instrumentos. Porto: Porto Editora, 1994.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 20. Porto Alegre: Mediação, 2003.

_____. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 15ª. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

LIMA, Erisevelton Silva. Autoavaliação: aliada da avaliação formativa. In: VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas (Org.). **Avaliação: interações com o trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 2017. p. 169-178.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática**. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.

_____. Cipriano Carlos. **Heteroavaliação, Auto-Avaliação E Avaliação por Opinião: Cuidados Metodológicos Necessários**. Disponível em: <<https://blog.metzner.com/referencia-de-sites-e-artigos-online> > Acesso em: 17 de novembro de 2020.

_____. Cipriano Carlos. **A Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Avaliação da Aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MATOS, Valdimária Soares Da Silva. **Avaliação Para As Aprendizagens**: Um Estudo sobre Instrumentos Avaliativos na Formação Do Professor. 50f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação/Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**: metodologia, planejamento, execução e análise, 2a. ed. São Paulo: Atlas, 1994, 2v., v. 2.

MÉNDEZ, Juan Manuel Alvarez. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MOITA, M. C. **Percursos de formação e transformação**. In: NÓVOA, A. (Org.) Vidas de professores. 2 ed. Porto: Porto Editora (Coleção Ciências da Educação), 1995.

NEVO, David. **Avaliação por diálogos**: uma contribuição possível para o aprimoramento escolar. In: Anais do Seminário Internacional de Avaliação educacional. Brasília: INEP, 1998.

PEREIRA, D. R.; FLORES, M. A. **Avaliação e feedback no ensino superior**: um estudo na Universidade do Minho. Revista Iberoamericana de Educación Superior, v. 4, n. 10, p. 40- 54, 2013.

SANMARTÍ, Neus. **O mais importante é aprender a se autoavaliar**. In: _____. Avaliar para aprender. Porto Alegre: Artmed, 2009, p.49-57.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar?** Critérios e instrumentos. 11ª Edição, Petrópolis, RJ: Vozes, 2005

SANTOS, Jussara Gabriel. **História da Avaliação**: do exame a avaliação diagnóstica. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2008. MIRANDA, Cláudia; RODRIGUES, Vera Lúcia. Língua Portuguesa. Ática. São Paulo, 2008.

SANTOS, Leonor. Dilemas e desafios da avaliação reguladora. Disponível em: <[https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5286/1/Santos%20\(2008\).pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5286/1/Santos%20(2008).pdf)> Acesso em: novembro de 2020.

SAMPAIO, Thais Rosa de Jesus. **Concepção de Avaliação da Aprendizagem de Docentes da Faculdade de Educação da Ufba**. 43f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Estatuto e regimento geral da UFBA, 2010. Disponível em: Acesso em 21. OUT. 20.

_____. Regulamento do Ensino de Graduação e Pós-Graduação stricto sensu (REGPG) da UFBA, 2015. Disponível em: <

http://www.ppec.ufba.br/site/system/files/REGPG_Completo_Revisado_em_16-04-2015.pdf>. Acesso em 21. out. 20.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da Aprendizagem**: práticas de mudanças por uma práxis transformadora. 6.ed. São Paulo: Cadernos Pedagógicos do Libertad, 2013, p. 41 -89.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Conversas sobre Avaliação**. Campinas/SP: Papyrus, 2019.

_____. **Avaliação: interações com o trabalho pedagógico**. Campinas/SP: Papyrus, 2017.

_____. **Avaliação para aprendizagem na formação de professores**. Cadernos de Educação, Brasília, n. 26, p. 57-77, jan./jun. 2014.

_____. **Avaliação formativa**: práticas inovadoras. Campinas: Papyrus, 2011 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

_____. **Virando a escola do avesso por meio da avaliação**. 2ª ed. Campinas: Papyrus, 2009 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

_____. Módulo III: **A avaliação na escola**. / Benigna Maria de Freitas Villas Boas. – Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

_____. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. 2.ed. Campinas: Papyrus, 2004.

WARSCHAUER, Cecília. **A roda e o registro**: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2001.

ZEFERINO, A. M. B.; DOMINGUES, R. C. L.; AMARAL, E. **Feedback como estratégia de aprendizado no ensino médico**. Revista Brasileira de Educação Médica, Rio de Janeiro, v. 31, n. 2, p. 176-179, 2007

APÊNDICE A - Questionário Avaliação Formativa

Seção 1 de 3

Percepções dos/das Estudantes de Pedagogia da UFBA acerca dos Processos Avaliativos Formativos Vivenciados

Prezados/das,

Meu nome é Taise Barbosa Moreira dos Santos e sou estudante do curso de Pedagogia do turno noturno da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA). Estou investigando a temática da "Avaliação Formativa" e conto com a colaboração dos/das estudantes que já cursaram o componente curricular "Avaliação da Aprendizagem" para responder este questionário.

A pesquisa visa compreender a vivência da avaliação formativa, conforme a percepção dos/das estudantes do curso de Pedagogia da FACED/UFBA para construção do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que está sob a orientação da professora Edna Telma Fonseca e Silva Vilar.

Ressaltamos que as respostas dadas serão analisadas e, quando necessária, a transcrição de algum fragmento de texto, será mantido o anonimato, recorrendo-se ao nome fictício indicado no questionário, em conformidade com as normas éticas da pesquisa.

Desde já, agradecemos a sua valiosa colaboração.

Sugira/indique um nome fictício para identificação das respostas no TCC *

Texto de resposta curta

Informe o Ano e o Semestre de Entrada no Curso *

Ex: 2015.2

Texto de resposta curta

Em qual dos turnos você cursa/cursou a maioria dos componentes? *

Diurno

Noturno

Você já atuou ou atua em função docente? *

Sim

Não

...

Você já cursou o componente curricular EDC286 - Avaliação da Aprendizagem? *

Sim

Não

Após a seção 1 Ir para a seção 2 (Sim - Já cursei o ...o da Aprendizagem) ▾

Seção 2 de 3

Sim - Já cursei o componente curricular EDC286 - Avaliação da Aprendizagem

Descrição (opcional)

Para você, o que é Avaliação Formativa? *

Texto de resposta longa

...

Após ter cursado o componente curricular EDC286 - Avaliação da Aprendizagem, o que você destaca como contribuição para sua formação docente? *

Texto de resposta longa

Quais instrumentos/procedimentos avaliativos foram mais utilizados no seu curso de Pedagogia? *

- Prova
- Seminário
- Resenha, fichamento, resumo
- Produção textual e artigo
- Portfólio
- Mapa conceitual
- Avaliação por colegas
- Autoavaliação

⋮

Quais instrumentos/procedimentos você considera mais apropriados para a prática da Avaliação Formativa? Por quê? *

Texto de resposta longa

Quais instrumentos/procedimentos você considera menos apropriados para a prática da Avaliação Formativa? Por quê? *

Texto de resposta longa

Qual o papel do/a professor/a na Avaliação Formativa? *

Texto de resposta longa

Qual o papel dos/as estudantes na Avaliação Formativa? *

Texto de resposta longa

Quais instrumentos/procedimentos você considera menos apropriados para a prática da Avaliação Formativa? Por quê? *

Texto de resposta longa

Qual o papel do/a professor/a na Avaliação Formativa? *

Texto de resposta longa

Qual o papel dos/as estudantes na Avaliação Formativa? *

Texto de resposta longa
