

# A AVALIAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM UM CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Elaine Fernanda dos Santos<sup>1</sup>  
Débora Moreira de Oliveira<sup>2</sup>  
Sindiany Suelen Caduda dos Santos<sup>3</sup>

## RESUMO

A avaliação é uma etapa primordial no processo de ensino e aprendizagem. Por meio dela é possível diagnosticar as concepções prévias, dificuldades evidenciadas no processo de construção de conhecimentos pelos estudantes, bem como (re)orientar o planejamento das práticas pedagógicas. O objetivo desta pesquisa é avaliar como os docentes participantes de um curso de formação continuada inseriram os diferentes tipos de avaliação no planejamento e na execução de aulas, envolvendo Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs). Trata-se de um recorte das ações do projeto de pesquisa-ação intitulado “Metodologias Ativas e uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação em escolas da rede pública de Sergipe”, coordenado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Metodologias Ativas da Universidade Federal de Sergipe (GEPIMA/CNPq/UFS). O projeto apresenta quatro etapas: formação teórico-prática; planejamento e orientação; aplicação do plano de aula; e encontro avaliativo. Este trabalho considera os dados coletados durante as três últimas etapas, no tocante ao uso de TDICs nas aulas. A análise dos dados foi realizada utilizando os princípios da Análise de Conteúdo de Bardin (2011), bem como os pressupostos teóricos referentes à avaliação encontrados em Libâneo (2017). Os resultados evidenciaram a ocorrência de avaliação diagnóstica durante a aplicação das situações de aprendizagens, o que permitiu direcionar o planejamento das práticas pedagógicas. Além disso, houve a prevalência do uso de atividades que contemplam a avaliação formativa, visto que os docentes utilizaram diversas tarefas em que se destacaram características de produção. Conclui-se que os docentes participantes da formação continuada construíram e aplicaram planos de aulas que evidenciaram o uso de TDICs nos processos de avaliação, com o fim de atender a multiplicidade de formas de aprender na sala de aula.

**Palavras-chave:** Formas de avaliação, Planejamento, Formação de professores.

## INTRODUÇÃO

A avaliação é uma etapa importante do processo formativo dos estudantes. É por meio dela que se mensuram as habilidades e conhecimentos construídos pelos alunos na sala de aula, bem como são ajustados e traçados novos caminhos para alcançar os

---

<sup>1</sup>Doutoranda em Ensino, Universidade Federal de Sergipe – UFS, [elainefernanda14@gmail.com](mailto:elainefernanda14@gmail.com);

<sup>2</sup>Doutora em Desenvolvimento e Meio Ambiente, Universidade Federal de Sergipe – UFS, [debora\\_moura@academico.ufs.br](mailto:debora_moura@academico.ufs.br);

<sup>3</sup>Doutora em Desenvolvimento e Meio Ambiente, Universidade Federal de Sergipe – UFS, [sindiany@academico.ufs.br](mailto:sindiany@academico.ufs.br).

objetivos de aprendizagem estabelecidos no processo de ensino. Rodrigues (2015) ressalta que os processos avaliativos devem ser ressignificados para atender as necessidades dos educandos contemporâneos, rompendo com a exclusividade do ato de avaliar por métodos classificatórios.

Luckesi (2018) discute que a conduta avaliativa caminha em duas perspectivas distintas: examinar ou avaliar no contexto escolar. O ato de examinar está intrinsecamente relacionado com métodos classificatórios, enquanto o ato de avaliar se conecta com características diagnósticas e inclusivas, considerando que o estudante não chega à escola para ser submetido a processos seletivos, mas sim para aprender. Com base nisso, os exames com características seletivas não correspondem a função da avaliação que deve ser articulada com o processo de aprendizagem dos educandos.

Neste sentido, a avaliação escolar não deve ser reduzida à sua função de controle, relacionada a uma classificação quantitativa dos estudantes em relação às notas obtidas em provas. A função pedagógico-didática e a função de diagnóstico são igualmente importantes, a primeira, relacionada ao papel da avaliação no cumprimento dos objetivos predeterminados, e a segunda, contribuindo na identificação dos progressos e dificuldades dos estudantes com vistas as modificações necessárias no processo de ensino (Libâneo, 2013).

No contexto escolar brasileiro, é comum dividir o processo avaliativo em três: avaliação diagnóstica, avaliação formativa (ou reguladora) e avaliação somativa (Zabala, 1998; Luckesi, 2021). Essas tipologias aproximam a avaliação do processo de ensino e aprendizagem, pois visam utilizar os resultados das investigações avaliativas para orientar decisões que favoreçam o sucesso educativo em três momentos distintos: antes, durante e ao final do percurso (Luckesi, 2021).

O processo avaliativo como um diagnóstico serve tanto para mensurar o que os alunos sabem sobre um determinado assunto quanto para fornecer elementos de *feedback* ao final do processo de ensino e aprendizagem, referente a um conteúdo (Duarte, 2015). Nas discussões de Bacich (2020) a avaliação inicial é a etapa que antecede o trabalho que será realizado com os estudantes. A autora destaca que utilizar recursos digitais para realização do diagnóstico é uma forma de otimizar a sistematizar e análise das concepções prévias dos educandos.

Ademais, por meio de plataformas digitais é possível que os alunos acompanhem os objetivos e metas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem, junto ao professor. Essa forma de avaliar estimula o aluno a refletir criticamente sobre como foi

desenvolvido a sua construção de conhecimentos na perspectiva de projetos baseados na abordagem STEAM (Ciência, Tecnologia, Engenharia, Arte e Matemática), por exemplo. (Bacich, 2020).

Ressalta-se que o uso de tecnologias e plataformas digitais no processo de avaliação não se limita ao diagnóstico, pelo contrário, perpassa também a avaliação formativa e somativa. Neste contexto, Lopes e Carvalho (2017) afirmam que os instrumentos de avaliação devem ser diversos, flexíveis e acolhedores, e não se limitar, apenas, aos exames escritos ou provas. Para os autores, estratégias como apresentações orais, trabalhos desenvolvidos em grupos, observações práticas e participativas, são exemplos de outras maneiras de avaliar.

Tratando da avaliação formativa, Zabala (1998) se refere a ela como “reguladora”, pois, para o autor, este termo traduz melhor as características de adaptação e regulação desta tipologia de avaliação. Assim, explica que esta avaliação demanda um planejamento da intervenção fundamentado na avaliação inicial, com características que remetem a um ensino flexível, adequado às necessidades que se apresentam durante o processo educativo.

Luckesi (2022), debruçando-se sobre os trabalhos de Benjamin Bloom, afirma que o autor definiu a avaliação formativa como aquela que se dá durante o decorrer de um ação, com o objetivo de formar o resultado final. Isto é, tem como objetivo principal subsidiar o gestor da ação (professor) no processo de tomada de decisão, a fim de alcançar os resultados almejados. Neste sentido, Para Luckesi uma melhor denominação para a avaliação praticada neste momento seria “avaliação dos resultados intermediários”.

Neste contexto, Bacich (2020) ressalta que a avaliação formativa fornece informações para o professor repensar sua prática e realizar ajustes necessários para o fortalecimento da aprendizagem. Todavia, a autora entende que esse tipo de método avaliativo deve focar prioritariamente no estudante, por meio da promoção de uma reflexão crítica sobre a sua relação com as experiências na produção de saberes, permitindo realinhar a rota, caso seja necessário. É por isso que nas propostas de metodologias ou abordagens ativas o *feedback* é contínuo e diversificado.

A avaliação com um propósito somativo tem o objetivo de descrever o que o aluno aprendeu ou é capaz de fazer em um determinado momento. Na prática, traduz-se como uma síntese de aprendizagem do estudante, com a finalidade de hierarquizar e certificar, gerando informações que se dirigem predominantemente a entidades externas ao indivíduo avaliado, tais como a comunidade escolar e o mercado de trabalho. A partir dos

elementos recolhidos e interpretados são tomadas decisões sobre o discente, como a continuidade ou não do percurso escolar (Santos, 2016).

As características da avaliação somativa não constituem um problema quando esta é usada e articulada às outras formas de avaliar. As críticas à avaliação somativa referem-se ao uso único e exclusivo desse método avaliativo. Zabala (1998) indica um caráter integrador nesse tipo de avaliação, pois pode ser compreendida como uma trajetória percorrida pelo aluno, considerando seu conhecimento inicial e o resultado final. Isto permite traçar previsões sobre o que o professor pode continuar fazendo ou precisará refazer para corrigir as lacunas durante esse processo.

Rodrigues (2015) ressalta a necessidade da verificação da aprendizagem superar a dualidade entre aprovação e reprovação. É preciso que os instrumentos avaliativos sejam usados para reorientar a prática pedagógica e identificar lacunas no processo de ensino e aprendizagem. Uma forma para vencer esse desafio é tornar a avaliação em um instrumento para construir conhecimentos e não apenas verificá-los.

Para isso, é necessário que, para além da função de controle, sejam evidenciadas outras características importantes da avaliação, dentre elas: a possibilidade da revisão do plano de ensino, o acompanhamento do desenvolvimento de capacidades e habilidades expressas nas atividades dos estudantes em situações didáticas, o auxílio na autopercepção do professor e o reflexo de seus valores e expectativas em relação aos alunos (Libâneo, 2013).

Usar a avaliação da aprendizagem numa perspectiva construtiva exige que os professores possuam uma formação consistente e adequada para atuar de forma a acolher os estudantes, nutri-los e sustentá-los em seus investimentos na aprendizagem, avaliá-los e, quando necessário, reorientá-los para que possam construir uma identidade e estabelecer uma relação saudável com o mundo, tanto no aspecto físico quanto no sociocultural, possibilitando que vivam a vida junto a seus pares da forma mais saudável e feliz possível (Luckesi, 2023).

Porém, o que seria uma formação docente consistente e adequada? Concordamos com Imbernón (2022) quando afirma que é necessário abandonar o conceito obsoleto de que a formação permanente é uma atualização científica, didática e psicopedagógica do professor. Para o autor, a formação continuada de professores deve ter como base a reflexão sobre a prática docente de forma individual, a fim contribuir para uma autoavaliação constante que possibilita construir o conhecimento pedagógico de forma individual e coletiva.

Destarte, compreendendo a importância do ato avaliativo para o processo de ensino e aprendizagem, bem como a relevância da formação continuada de professores para promover inovação e contextualização das práticas avaliativas na contemporaneidade, este artigo tem o objetivo de avaliar como os docentes participantes de um curso de formação continuada inseriram os diferentes tipos de avaliação no planejamento e na execução de aulas, envolvendo Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs).

## **METODOLOGIA**

Este estudo é classificado como uma pesquisa qualitativa, pois considera a produção de dados, bem como sua análise e discussão no âmbito da subjetividade dos sujeitos participantes (Flick, 2008). O trabalho foi desenvolvido com professores vinculados a rede estadual da educação básica, que foram cursistas do projeto de pesquisa “Metodologias Ativas e uso de TDICs em Escolas da Rede Pública de Sergipe”. É importante mencionar que a construção dos dados obedeceu aos pressupostos éticos para a realização de pesquisas com seres humanos, conforme as legislações vigentes. A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) com seres humanos da UFS, sob número de parecer 5.361.773.

Todos os docentes que participaram das ações tiveram acesso e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), além do Termo de Autorização do Uso de Imagem e Depoimento e o Registro de Consentimento Livre e Esclarecido (RCLE) para pesquisas realizadas em ambientes virtuais. Para estabelecer o anonimato dos educadores e respeitar os preceitos éticos, utilizamos nomes fictícios para relacionar e apresentar os dados deste estudo.

A formação continuada foi construída por meio da realização de ciclos formativos que giravam em torno de temáticas sobre uso de tecnologias digitais e de metodologias ativas. O ciclo formativo um, versou sobre o uso das TDICs e foi dividido em quatro momentos principais: 1) formação teórico-prática; 2) planejamento e orientação; 3) aplicação do plano de aula; e 4) encontro avaliativo. Neste trabalho foram analisados os planos de aula produzidos na etapa dois, uma vez que os modos de avaliação estão expressos nos planos de aula produzidos pelos participantes da formação, e uma pergunta respondida na etapa quatro, os modos de avaliação são expressos no questionamento.

A formação teórico-prática foi realizada em ambiente virtual. Para isso usamos a plataforma do *Google Meet*, no formato síncrono. Duas pesquisadoras vinculadas ao grupo conduziram a formação para os docentes sobre o uso de TDICs. Nesse momento, as mediadoras apresentaram e utilizaram alguns recursos digitais, tais como: *Mentimeter*, *Padlet*, *Google Forms*, *Jamboard* e outros. Após o momento inicial de explanação, ocorreram as plenárias para esclarecer possíveis dúvidas e materiais de estudos foram disponibilizados no *Google Classroom*.

Com a finalização da formação teórico-prática, foram iniciadas as ações relacionadas à segunda etapa – planejamento e orientação, com o propósito de possibilitar momentos de interação e fornecer aos docentes, períodos de orientações com a equipe para elaboração dos planos de aulas com a utilização de TDICs. Com isso, durante três semanas, os pesquisadores do projeto estiveram à disposição por meio de horários pré-agendados com os docentes, para o esclarecimento de dúvidas sobre a construção das tarefas.

Na terceira etapa os docentes aplicaram seus respectivos planejamentos com suas turmas, nas instituições de ensino onde atuam. Todos os planos foram enviados para equipe formadora pelo *Google Classroom* e posteriormente avaliados e devolvidos para os professores, com sugestões de adaptações. Estas, foram analisadas e aceitas pelos educadores que, em seguida, enviaram a versão final dos planos.

A última etapa foi a participação no encontro avaliativo do ciclo. Todos os participantes preencheram um questionário produzido no *Google Forms*. No instrumento de coleta de dados, os docentes narraram suas experiências no decorrer das ações, além de responder questões específicas sobre o andamento de cada uma das etapas, bem como situações na construção e aplicação do plano de aula.

Participaram deste estudo sete docentes que atuavam em diferentes componentes curriculares e séries da educação básica. As aulas executadas abrangeram temáticas diversificadas e alinhadas com as disciplinas ministradas pelos professores.

Após realizar uma leitura flutuante dos planos de aula e respostas do questionário, iniciamos a sistematização das informações, bem como a organização, para posterior análise. Foram realizadas interpretações e inferências sobre o tipo de avaliação usada pelos docentes, ao analisar as atividades propostas em cada planejamento executado. Com base nisso, usamos a categorização proposta por Bardin (2011), criando categorias *a priori* e contabilizando sua ocorrência por meio das Unidades de Registros (URs). As categorias criadas seguem os pressupostos teóricos da literatura usada: 1) avaliação

diagnóstica; 2) avaliação formativa; e 3) avaliação somativa. Os participantes da pesquisa receberam nomes fictícios para garantir o sigilo da identidade de cada um.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base na análise dos planos de aulas produzidos pelos professores e sistematização das respostas do questionário final, especificamente na pergunta sobre a avaliação da aprendizagem durante a aplicação das ações planejadas, construímos o quadro um, que elenca a disciplina, tema da aula e como foi realizado o processo avaliativo. É importante evidenciar que os docentes descreveram as atividades aplicadas com os estudantes e, a partir disso, realizamos inferências sobre qual tipo de avaliação se encaixaria na proposta, seguindo a literatura utilizada neste estudo.

**Quadro 1** – Sistematização das informações evidenciadas nos planos de aula dos docentes

Código	Professor(a)	Disciplina	Tema da aula	Avaliação
PA1	Lua	Eletiva	Sistema Circulatório	Realização de questionário no <i>Google Forms</i> inicial e final, participação nos debates e no <i>mentimeter</i> .
PA2	Ruan	Educação Física	Atividade Física e Estilo de Vida	Construção de História em Quadrinhos (HQ) usando avatar criado em aplicativo
PA3	Flor	Língua Portuguesa	Sintaxe da Frase: Orações Coordenadas e Subordinadas	Anotações sobre o vídeo assistido, discussão na roda de conversa, dinâmica com frases sobre conjunções e criação de frases para enviar no <i>Classroom</i> .
PA4	Olavo	Física	Espelhos Esféricos e Usina Termonuclear	Palavras cruzadas com recurso <i>online</i> , produção de vídeos, uso de experimentos e construção de mural interativo no Padlet.
PA5	Otto	Geografia	Geopolíticas das Águas e Crise Hídrica do Brasil	Atividade inicial com questões sobre o conteúdo, tarefa orientada, Mural, texto escrito com proposição para solução de questão, atividade no <i>Google Forms</i> e uso de produções artísticas com campanha de sensibilização sobre a crise hídrica.
PA6	Alice	Atividade Integradora	Resenha Crítica	Participação dos alunos na roda de conversa e construção e edição de vídeos.
PA7	Clara	Geografia	Urbanização: problemas socioambientais urbanos	Questão problema com resolução no caderno, interação durante os debates, mural coletivo e nuvem de palavras no <i>mentimeter</i> .

**Fonte:** As autoras (2024).

A primeira categoria analisada foi a avaliação diagnóstica, identificada em cinco planos, com propostas de atividades que evidenciam as concepções prévias dos estudantes sobre os conteúdos que seriam abordados durante a sequência de aulas. Entretanto, apenas o docente Olavo usou explicitamente o termo diagnóstico no planejamento das tarefas,

especificamente, a utilização de palavras cruzadas para obter um panorama inicial do conhecimento dos estudantes sobre a temática abordada. O recurso digital *mentimeter* para a criação de nuvens de palavras foi explorado por duas professoras.

A função de diagnóstico na avaliação abre caminhos para identificar o nível de progressão e dificuldades encontradas pelos alunos e também pelos docentes, além de indicar possíveis modificações ou ajustes que devem ser realizados no processo de ensino e aprendizagem, com o propósito de melhorar o alcance dos objetivos. É importante evidenciar que a avaliação diagnóstica pode acontecer em diversos momentos: no início, durante e no final do processo. Cada uma destas apresenta uma determinada funcionalidade na construção de saberes (Libâneo, 2013).

Nos estudos de Santos, Sperrhake e Silva (2021) é possível observar a importância da avaliação diagnóstica para identificar quais informações os alunos trazem consigo e lacunas de saberes que os discentes precisam aprender. Os autores relatam que não há possibilidades de se iniciar um trabalho com intencionalidade sem considerar o ponto de partida como sendo o mapeamento dos conhecimentos prévios. É com base no diagnóstico que o docente reflete sobre o seu planejamento e estratégias para consolidar a introdução de novos conceitos.

Libâneo (2013) indica que a avaliação diagnóstica que ocorre no meio do processo tem como característica fundamental fornecer ao professor resultados que apontam a necessidade de mudanças ou não no trabalho desenvolvido. Esse momento tem potencialidade para reflexões sobre o andamento da disciplina, escolha adequada das metodologias, métodos de ensino e materiais didáticos, processo de comunicação com os estudantes e adequação da linguagem adotada.

A segunda categoria foi a avaliação somativa, que também apareceu nos planos dos docentes, especificamente em três. Ela foi identificada por meio de tarefas baseadas na utilização de questionários, com perguntas objetivas e subjetivas. Nenhum dos participantes usou o termo “provas” ou “exames” nos seus planejamentos. No entanto, a ocorrência de atividades com esse caráter foi identificado ao analisar as ações, por exemplo um dos docentes utilizou como forma de avaliar “um questionário com perguntas objetivas no *forms*”.

Consideramos relevante usar métodos somativos conectados com outras formas de avaliar, como a diagnóstica e formativa, como foi observado nos planos dos professores. Há uma articulação de diversificadas maneiras de promover o processo avaliativo junto aos estudantes, que combinam diferentes métodos para atender as

necessidades formativas dos discentes. Sendo assim, nos dados produzidos não identificamos a utilização única e exclusiva de questionários. Identificamos, também, murais interativos, nuvem de palavras, construção de Histórias em Quadrinhos (HQ) e outras tarefas, como evidenciado no quadro 1.

O uso de provas escritas é um meio necessário para delinear informações sobre o rendimento dos estudantes. Os atores educacionais envolvidos no contexto escolar precisam de comprovações quantitativas e qualitativas sobre o andamento do processo de ensino e aprendizagem, como forma de analisar o trabalho que está sendo desenvolvido. Com isso, se o professor define propósitos educativos para aplicação de provas ou outras formas de verificação da aprendizagem é um caminho que precisa ser considerado (Libâneo, 2013).

Em contrapartida, os estudos de Silva e Nunes (2020) indicam que é comum o uso da avaliação com a finalidade de aprovar ou reprovar os alunos, com viés puramente classificatório. Ocorre nesse contexto uma descaracterização do real significado da avaliação, que é “investigar e dinamizar a busca por conhecimentos” (p.99). É notória a preocupação com a promoção do estudante e o uso de provas para determinar quem alcançou ou não a maior aquisição de conhecimentos.

Outro ponto interessante discutido por Silva e Nunes (2020) é o fato da avaliação ter ganhado uma dimensão mais complexa e abrangente, deixando de ser um procedimento aplicado exclusivamente para avaliar os estudantes, englobando também a avaliação de outros sujeitos que fazem parte desse processo de ensino e aprendizagem, como os professores e até mesmo das instituições escolares. Logo, estudantes bem avaliados inferem em docentes e escolas bem avaliadas também, o que confere um reconhecimento social pelo trabalho desenvolvido (Silva; Nunes, 2020).

A última categoria analisada foi a avaliação formativa, observada em todos os planejamentos elaborados pelos participantes. Atividades diversificadas foram usadas durante as aulas, tais como: produção de HQ, roda de conversa, construção de murais interativos no *Padlet*, uso de aplicativos para criação e edição de vídeos, elaboração de textos e outras atividades artísticas, como desenhos. Essa forma de avaliar possui características prioritariamente qualitativas, que aguçam o processo criativo e desenvolvem o pensamento crítico dos estudantes.

Libâneo (2013) caracteriza esse tipo de avaliação com função pedagógico-didática que se conecta com o alcance dos objetivos gerais e específicos da educação como um todo. O autor indica que “ao se comprovar sistematicamente os resultados do processo de

ensino, evidencia-se ou não o atendimento das finalidades sociais do ensino, de preparação dos alunos para enfrentarem as exigências da sociedade [...]” (p.217). Nesse contexto é dada importância a correção de erros e aprimoramento do processo, o que irá desenvolver capacidades cognitivas.

O trabalho de Silva e Nunes (2020) aborda a visão mediadora da avaliação ao defender que o docente deve conduzir sua prática de modo a identificar o que o estudante aprendeu ou não, bem como em quais conteúdos os alunos tiveram mais dificuldades. Assim, é possível redirecionar as ações pedagógicas para culminar na melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, os resultados irão abarcar a realidade em que os educandos se encontram e nortear as decisões do professor.

Ao sistematizar e analisar os resultados encontrados é possível refletir sobre a necessidade de ressignificar a prática avaliativa no contexto escolar, bem como junto aos docentes. Avaliar não deve ser sinônimo de punição ou classificação, mas sim, o momento para encontrar lacunas durante o processo, de ambos os envolvidos – alunos e docentes. Com isso, defendemos que a avaliação deve ser considerada de forma contínua e estar articulada com todas as etapas de construção dos conhecimentos.

Para isso, corroboramos com Duarte (2015) ao mencionar que a avaliação precisa romper com a função de fornecer mecanismos classificatórios ou de medir o acúmulo de informações para aprovar ou reprovar o discente. É preciso direcioná-la como um diagnóstico contínuo para repensar métodos, estratégias e procedimentos no processo educacional, com a finalidade de promover a aprendizagem do educando.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O ato de avaliar é um elemento central que permeia a ação do professor. Trata-se de uma etapa fundamental para a construção de conhecimentos dos estudantes e aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem. Sendo assim, este estudo buscou avaliar como os docentes participantes de um curso de formação continuada inseriram os diferentes tipos de avaliação no planejamento e na execução de aulas, envolvendo Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs).

Identificamos que a avaliação diagnóstica cumpre um papel importante no planejamento das situações de aprendizagem e permite identificar os conhecimentos prévios dos aprendizes, além de refletir sobre as dificuldades dos estudantes, possibilitando ao professor mecanismos para ajustar as estratégias pedagógicas utilizadas

no decorrer do processo. A avaliação somativa apareceu em alguns planos, conectada com outras formas de avaliar, o que é considerado relevante, pois fornece uma visão quantitativa, que também é necessária na perspectiva contínua da avaliação. Aspectos qualitativos foram observados com maior frequência nos planos dos educadores, o que indica a ideia de uma avaliação mediadora.

A integração de diversificados artefatos que evidenciam características de diferentes tipologias de avaliação amplia o olhar sobre as necessidades formativas dos estudantes e permite aos professores uma reflexão sobre as intervenções pedagógicas, podendo ser ajustadas as dinâmicas cotidianas da sala de aula. Com isso, o processo avaliativo deve ser sequencial e contínuo, de modo a promover uma aprendizagem significativa e duradoura para os alunos.

Por fim, é necessário que mais estudos direcionados às discussões sobre formas de avaliar sejam desenvolvidos com docentes, na perspectiva de compreender que atuamos com uma pluralidade de discentes no ambiente escolar, com ritmos de aprendizagens diferentes. Logo, a prática avaliativa deve ser diversificada e plural, assim como as metodologias de ensino, de modo a atender as necessidades formativas da heterogeneidade de pessoas existentes em uma sala de aula.

## **AGRADECIMENTOS**

Trabalho desenvolvido com aporte financeiro da Fundação de Apoio à Pesquisa e à Inovação Tecnológica do estado de Sergipe – FAPITEC/SE, através da aprovação no Edital FAPITEC/SE/SEDUC nº 09/2021. Agradecemos à FAPITEC/SE; à Secretaria de Estado da Educação e Cultura (SEDUC/SE); à Universidade Federal de Sergipe (UFS); ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECIMA/UFS) e ao Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Metodologias Ativas (GEPIMA/CNPq/UFS).

## **REFERÊNCIAS**

BACICH, L.; HOLANDA, L. STEAM: integrando as áreas para desenvolver competências. IN: BACICH, L.; HOLANDA, L (orgs). **STEAM em sala de aula: a aprendizagem baseada em projetos integrando conhecimentos na educação básica**. Editora Penso. 2015.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2011.

DUARTE, C. E. L. Avaliação da aprendizagem escolar: como os professores estão praticando a avaliação na escola. **Holos**, v. 8, p. 53-67, 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4815/481547291006.pdf>. Acesso em: 26 out. 2024.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Artmed editora, 2008.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional [livro eletrônico] : formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo : Cortez, 2022. (Coleção questões da nossa época; v. 14)

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2ª ed. 2013.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. Cortez editora, 2014.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar [livro eletrônico]: passado, presente e futuro**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2021.

LUCKESI, C. C. **O ato pedagógico [livro eletrônico]: planejar, executar, avaliar**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2023.

LUCKESI, C. C. **Avaliação em educação [livro eletrônico]: questões epistemológicas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2022.

RODRIGUES, E. F. A avaliação e a tecnologia: a questão da verificação de aprendizagem no modelo do ensino híbrido. IN: BACICH, L.; TANZI-NETO, A. F. de TREVISANI, F. M (orgs). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Editora Penso. 2015.

SANTOS, L. A articulação entre a avaliação somativa e a formativa, na prática pedagógica: uma impossibilidade ou um desafio? Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.24, n. 92, p. 637-669, jul./set. 2016 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/ZyzzxQhwSHR8FQTSxy8JNczk/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 25 out. 2024.

SANTOS, D. M. A.; SPERRHAKE, R.; SILVA, C. B. C. da. Avaliação na sala de aula: uma sugestão de encaminhamento. IN: TRAVERSINI, C. S.; LOCKMANN, K.; SPERRHAKE, R. **Pesquisar com a escola: currículo e inclusão em foco [recurso eletrônico]**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 116-127, 2021.

SILVA, F. M.; NUNES, C. A. Avaliação e suas Dimensões no Processo de Ensino Aprendizagem: Uma Dinâmica Pedagógica na Visão de Hoffmann, Libâneo, Luckesi, Mello e Souza e, Sousa. **ID on line. Revista de psicologia**, v. 14, n. 53, p. 95-107, 2020. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/2842>. Acesso em: 26 out. 2024.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.