

PROCESSOS DE AVALIAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE NO ENSINO PROFISSIONAL: UMA REFLEXÃO TEÓRICA

Johnny Jonas do Nascimento Silva Costa

Mestrando em Ensino pela Universidade Federal do Semi-Árido (UFERSA), Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) e Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN) pelo programa Pós-Ensino.

<http://lattes.cnpq.br/0887996777227805>

E-mail: johnnyalfhuitar25@yahoo.com.br

DOI-Geral: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2023.V2N1>

DOI-Individual: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2023.V2N1-18>

RESUMO: A prática docente é complexa e multifacetada, marcada por variados elementos que envolvem diversas esferas, sociais, políticas, emocionais, cognitivas, dentre outras. Na atuação cotidiana do professor, se encontram o planejamento e a avaliação enquanto eixos estruturantes de uma prática a ser exercida com qualidade, pois além de versar sobre a melhoria da qualidade do ensino, tais elementos também orientam para a ministração da aula. Ambos os fatores exigem a articulação com uma série de elementos, dessa forma, compreende-se que para planejar, o professor deve vivenciar um processo reflexivo, de constante avaliação, de si, de suas práticas e da aprendizagem de seus educandos. Diante disso, o presente artigo visa refletir sobre a atuação docente no ensino PROFISSIONAL, partindo da seguinte problemática: qual deve ser o posicionamento do professor para avaliar seus alunos nessa etapa do ensino? Como objetivos específicos espera-se refletir sobre o papel desse profissional na atualidade, conceituar a avaliação e discutir sobre modelos avaliativos. O texto foi escrito por meio da revisão de literatura e da pesquisa bibliográfica em anais de congressos, periódicos e livros que abordavam a temática.

PALAVRAS-CHAVE: Atuação docente. Avaliação. Ensino profissional.

EVALUATION PROCESSES AND TEACHING PERFORMANCE IN PROFESSIONAL EDUCATION: A THEORETICAL REFLECTION

ABSTRACT: The teaching practice is complex and multifaceted, marked by various elements that involve different spheres, social, political, emotional, cognitive, among others. In the daily performance of the teacher, planning and evaluation are found as structuring axes of a practice to be exercised with quality, because in addition to dealing with improving the quality of teaching, such elements also guide the teaching of the class. Both factors require articulation with a series of elements, thus, it is understood that in order to plan, the teacher must experience a reflective process, of constant evaluation, of himself, of his practices and of his students' learning. Therefore, this article aims to reflect on the teaching role in PROFESSIONAL teaching, starting from the following problem: what should be the teacher's position to evaluate their students in this stage of teaching? As specific objectives, it is expected to reflect on the role of this professional today, conceptualize evaluation and discuss evaluation models. The text was written through a literature review and bibliographical research in conference proceedings, journals and books that addressed the theme.

KEYWORDS: Teaching performance. Assessment. Professional education.

INTRODUÇÃO

Defende-se que as instituições de ensino formal são as principais responsáveis pela ampliação dos saberes dos sujeitos e pelo domínio dos conhecimentos acumulados historicamente, entretanto, essa muitas dessas instituições têm fracassado em seu papel de ensinar. Observa-se especialmente os níveis de evasão, as críticas relacionadas à qualidade do ensino e os índices preocupantes nas avaliações externas. Nesse sentido, a didática e a formação de professores assumem um papel essencial.

Dessa forma, o professor não pode se limitar aos interesses didáticos e de avaliações externas, mas, deve observar a formação do aluno em sua totalidade, objetivando sua formação crítica, reflexiva e autônoma. Para isso, deve dispor de metodologias adequadas e de uma didática condizente com sua prática.

Os educadores devem compreender que seu papel, enquanto mediadores, é o de levar os sujeitos a descobrirem o prazer de ler, suas preferências, modos de leitura, interesses, formas de interpretar e a construir seu perfil. Os educandos não podem mais assumir o papel de meros ouvintes. O educador deve despertar o interesse de seus alunos pelo estudo, instigando uma motivação verdadeira, que o acompanhará por toda a sua vida.

Diante disso, o presente artigo visa refletir sobre a atuação docente no ensino PROFSSIONAL, partindo da seguinte problemática: qual deve ser o posicionamento do professor para avaliar seus alunos nessa etapa do ensino? Como objetivos específicos espera-se refletir sobre o papel desse profissional na atualidade, conceituar a avaliação e discutir sobre modelos avaliativos. O texto foi escrito por meio da revisão de literatura e da pesquisa bibliográfica em anais de congressos, periódicos e livros que abordavam a temática.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

ATUAÇÃO DOCENTE E PRÁTICA PEDAGÓGICA

Compreende-se que o professor é essencial no processo de transformação do educando, modificando suas concepções ingênuas de mundo em ideais e posicionamentos críticos e reflexivos. Esse profissional deve assumir-se enquanto agente político, em prol da formação integral de seus alunos, para tanto, deve elencar diversos meios para cumprir seu papel com qualidade, inclusive, buscando metodologias que articulem os saberes prévios aos novos conhecimentos, apresentando-os de forma analítica, dialógica e conceitual, mas também significativa e aplicável ao cotidiano.

Além disso, o professor deve possuir conhecimentos referentes à conteúdos, didática geral, currículo, dos alunos e suas características, contextos educativos, e conhecimentos dos objetivos, finalidades e valores educativos. Todavia, especificamente, o docente possui papel inerente intencional na promoção da aprendizagem de seus educandos, atuando na formação de capacidades cognitivas.

Defende-se que o trabalho docente competente aquele trabalho que se faz bem, no qual o profissional mobiliza todas as dimensões de sua ação com o objetivo de proporcionar algo positivo para si, para seus aprendizes e para seu contexto, utiliza todos os recursos que dispõe de maneira crítica, consciente e comprometida com as necessidades exigidas pelo contexto social em que vive e desenvolve seu ofício (RIOS, 2002).

Diante dos apontamentos é importante ressaltar que a reflexão crítica é essencial, especialmente na relação entre teoria e prática, sem a qual a teoria pode virar blá-blá-blá e a prática, ativismo (FREIRE, 2020). Assim o professor deve compreender que sua função não se restringe a seguir um método ou cumprir uma cartilha do início ao fim, e que o ato de ensinar é um ato político.

É preciso que os professores entendam que o conhecimento se encontra em constante avanço e atualização, e cabe a ele boa parte da tarefa de levar os alunos a desenvolverem-se cognitivamente, e a criar habilidades que os levem a perceber a importância da educação para a sua vida. O educador que problematiza o conhecimento de forma a romper com os velhos métodos que por anos impregnaram nossas salas de aula, possibilita aos alunos podem passar a ter o desejo o prazer de conhecer e de aprender. Isto possibilita construir novos saberes de maneira que o ensino se tornará significativo para eles, libertando-os desta forma, dos tradicionais conceitos utilizados durante as aulas, para que assim, os educandos possam sair da concepção ingênua sobre aprendizagem e passe a ser consciente, ou seja, ser um sujeito crítico

que sabe que pode tanto modificar a ele mesmo como o contexto a sua volta (SILVA; DAMIÃO; COSTA; WALKER, 2015, p. 42081).

Os autores ainda compreendem que a prática docente é complexa e multifacetada, marcada por variados elementos que envolvem diversas esferas, sociais, políticas, emocionais, cognitivas, dentre outras. Na atuação cotidiana do professor, se encontram o planejamento e a avaliação enquanto eixos estruturantes de uma prática a ser exercida com qualidade, pois além de versar sobre a melhoria da qualidade do ensino, tais elementos também orientam para a ministração da aula. Ambos fatores exigem a articulação com uma série de elementos, dessa forma, compreende-se que para planejar, o professor deve vivenciar um processo reflexivo, de constante avaliação, de si, de suas práticas e da aprendizagem de seus educandos.

O ato de ensinar a pensar certo, requer que o professor reconheça que não há docência sem discência, que o educando é parte imprescindível no ato educativo e que sem ele não haveria profissão docente. Requer a compreensão de que ensinar inexiste sem aprender e aprender inexiste sem ensinar, e que historicamente e socialmente o ser humano evoluiu aprendendo e ensinando (FREIRE, 2020).

O ato de ensinar não se limita ao tratamento dos conteúdos, mas se alonga à produção das condições da aprendizagem crítica, que requer professores e alunos criativos, inquietos, curiosos, humildes e persistentes.

Nessa esteira, Damis (2012), compreende que o planejamento e a prática escolar demonstram uma forma de compreender a educação, o homem, o contexto e o meio. Damis (2012) defende que, mesmo quando uma instituição não se preocupa com os aspectos da prática, ou quando adota um modelo pronto, tal ação já demonstra uma concepção política, social, de educação, ou seja, “a ação desenvolvida expressa uma concepção de educação do homem adequada a um mundo e a uma sociedade” (DAMIS, 2012, p. 172).

Com relação a didática, Libâneo (2015, p. 641) defende um modelo

Com base nesse aporte teórico, cabe à didática investigar os processos de ensino-aprendizagem na sua relação com conteúdos específicos. Assim, o núcleo do problema didático é o conhecimento enquanto processo mental a ser desenvolvido pelo aluno para conhecer os objetos, ou seja, seu processo de formação de conceitos. Trata-se, pois, de uma didática cuja especificidade epistemológica é o estudo da atividade de

ensino-aprendizagem na relação com saberes, em situações pedagógicas contextualizadas, visando ao desenvolvimento do aluno. Nessa concepção, é fundamental a unidade entre o aprender e o ensinar, em que o professor atua na direção da atividade autônoma dos alunos para se apropriem dos produtos da cultura, da ciência, da arte, constituídos ao longo da experiência humana.

Para Libâneo (2015), a formação de professores necessita articular processos teóricos sólidos à formação didática, rompendo com a segmentação entre as disciplinas e os componentes curriculares. Os cursos de docência em nível PROFISSIONAL devem formar tais profissionais à uma análise crítica das disciplinas, em seus âmbitos teóricos e epistemológicos, promovendo a articulação com o currículo e a formação discente.

A globalização da sociedade, a mudança dos processos de produção e suas consequências na educação, faz com que as exigências com relação à formação de professores sejam maiores. Portanto faz-se necessária uma reavaliação do papel da escola e de sua relação com a sociedade, entre informação e conhecimento.

Sob a perspectiva tradicional, o termo avaliar é relacionado ao ato de fazer exames, atribuir notas, reprovar ou passar para o próximo ano. Sob essa mesma ótica, o ensino é visto como transmissivo e não dialógico, requer memorização de informações que são oferecidas sem criticidade.

Já na pedagogia histórico-crítica, compreende-se o educando sob uma dimensão global, na qual ele é o ator de sua aprendizagem, sujeito ativo e dinâmico, exigindo, portanto, uma avaliação inclusiva e cooperativa. Sob essa ótica, a avaliação deve ser realizada de forma objetiva, sistemática, diagnóstica e relacionada ao currículo. Não deve priorizar apenas o produto final (nota), mas o processo de evolução, a superação dos desafios e dificuldades, avanços do modo de pensar e do raciocínio lógico.

Ainda nesse caminho, que observa a dialogicidade, o erro é considerado um meio pelo qual o professor pode compreender melhor seu aluno, reconhecer índices de modificações de sua prática metodológica e posturas, dentre outros apontamentos. Assim, o erro deixa de indicar a ausência de conhecimento e passa a indicar caminhos a serem seguidos, mostra objetivos já alcançados e outros a alcançar, propiciando a tomada de novas escolhas.

É importante ressaltar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional também conhecida como LDB 9.394/96 prioriza uma avaliação processual contínua, cumulativa e com prioridade dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. A LDB dialoga com uma avaliação inclusiva e dialógica, que se articula com os processos de ensino-aprendizagem do educando, que deve mais do que tirar nota, deve aprender, sob uma perspectiva integral.

Quando a avaliação se articula com esses princípios, o processo de ensino-aprendizagem se torna prazeroso, igualitário, inclusivo, democrático e satisfatório, transformando a realidade escolar e social.

De acordo com a pedagogia moderna, baseada na psicologia genética, a educação se articula não somente com os processos educativos, mas também históricos, sociais e culturais, nos âmbitos cognitivos, afetivos intelectuais, dentre outros. O educando assume o papel de protagonista, construtor do próprio saber, sujeito de concepções teóricas e práticas, mas que precisa do professor enquanto mediador. Nessa visão, a avaliação não se reduz a atribuir notas.

Compreende-se que o ato de avaliar envolve alterações e aquisições motoras, cognitivas, comportamentais, afetivas, sociais, dentre outras, bem como o ato de avaliar requer observar o nível em que tais modificações estão ocorrendo e se os objetivos estão sendo alcançados. Dessa forma, a avaliação assume uma dimensão orientadora, visto que possibilita ao educando a tomada de consciência de seus desafios e possibilidades, assim, lhe permite traçar caminhos para aprendizagens significativas.

Também é importante refletir sobre a figura do professor nessa perspectiva, visto que, o modo como esse profissional realiza a atividade avaliativa reflete em sua relação com o aluno. Assim, um professor autoritário utilizará da avaliação para punir seus alunos e não para acompanhar ou diagnosticar a aprendizagem, muito menos para refazer seu planejamento ou verificar seus objetivos.

Assim, o processo de aprendizagem se torna desestimulante ao educando, que não vê motivos para aprender, já que não vê significados nos conteúdos. O contrário ocorre quando o professor estimula os alunos e os valoriza, corrige seus erros com educação, autoridade, mas respeito.

Nesse sentido, refletir sobre a avaliação perpassa a compreensão sobre os tipos de pedagogia existentes, pois estas interferem na postura do professor. Ainda há de se considerar que assumir uma postura reflexiva requer desconstruir práticas enraizadas de uma escola tradicional ainda não superada e muito presente no cotidiano escolar.

A avaliação realizada de forma classificatória pune injustamente o lado mais enfraquecido da sociedade capitalista, os trabalhadores, e supõe uma neutralidade que não existe na escola pública, já que ao atuarmos de forma supostamente neutra, já estaremos beneficiando a elite que está no poder, perpetuando, portanto, a desigualdade e a injustiça.

VALIAÇÃO E MODELOS

Historicamente os objetivos da avaliação podem ser observados no Brasil desde o século XVI, por meio dos padres jesuítas, em testes, provas e exames, modelos que ainda são utilizados nos dias atuais. Todavia, a história também revela que em 1960 estudiosos passaram a compreender a avaliação como um processo indissociável da aprendizagem e por consequência do ensino, essencial para o desenvolvimento cognitivo do educando e para o trabalho do professor. Assim, para que atenda aos princípios de uma educação progressista e transformadora, a avaliação deverá ser inclusiva e acolhedora (LUCKESI, 2000).

Luckesi (1998) compreende que a avaliação só faz sentido ao passo que o centro de sua ação e de seus interesses é a aprendizagem do educando, por isso, deve estar totalmente centrada nele. Além de Luckesi (2000), dentre tantos outros, Hoffmann (2003) também se constitui como um nome essencial no debate sobre a temática.

Para a autora, a avaliação deve observar individualmente cada educando, visando a construção do conhecimento de sua aprendizagem. Hoffmann (2003) ainda defende a aprendizagem formativa, a qual possibilita o levantamento de informações ao docente e ao discente.

Há ainda a avaliação somativa, que como o próprio nome infere, trata da soma das notas do aluno, resultando em uma média final no bimestre ou período letivo, reprovando ou o aprovando (HADJI, 2001).

Já a avaliação diagnóstica, como aponta Hadji (2001), objetiva analisar os aspectos positivos e negativos da aprendizagem, para que ocorram as alterações dos instrumentos avaliativos e das metodologias, dialogando com o processo de ensino-aprendizagem de qualidade.

Assim, é importante que o professor promova a inclusão do educando, especialmente nas práticas avaliativas, de modo que ele se sinta parte integrante do processo, já que ele é o ator principal do processo de aprendizagem.

Mas, nem sempre o aluno foi visto dessa forma, por muitos anos, durante o período em que a escola tradicional e sua metodologia era a mais aplicada, os alunos não eram considerados sujeitos de direitos e deveres, portanto, não tinham vez e voz.

A avaliação enquanto instrumento essencial na aprendizagem, assim como aponta Luckesi (2000) foi investigada inicialmente por Raphy Tyler, em 1930, angustiado com os altos índices de reprovação, constatando que a aprendizagem não ocorria aprazível. Assim, decidiu investigar em um grupo de professores o cuidado em se ter ao tratar da aprendizagem dos educandos, buscando uma prática pedagógica de qualidade e que lhe desse um resultado pedagógico satisfatório.

No contexto nacional, a história da avaliação é recente, ainda mais se observada sob uma perspectiva aplicada à educação escolar, já que antes estava muito mais atrelada à catequese. Assim, no início dos anos de 1970, já é possível atrelá-la à prática da aplicação de exames escolares, provas e rituais de aprovação e reprovação, perpetuados até os dias atuais.

Práticas tradicionais como essas ainda são muito vistas nas escolas atuais

Em nossas escolas públicas e particulares, assim como nos nossos diversos níveis de ensino, praticamos muito mais exames escolares avaliação da aprendizagem. [...] Estamos necessitando de “aprender a avaliar”, pois que, ainda estamos mais examinando do que avaliando (LUCKESI, 2014, p. 23).

A avaliação é essencial nos caminhos do sistema educacional em qualquer etapa do ensino, além de auxiliar o trabalho docente, possibilitando-lhe conhecer seus alunos, suas dificuldades, potencialidades, desafios, dentre outros, permitindo também o direcionamento concreto e correto de sua prática em prol de um ensino de qualidade.

Conforme afirma Libâneo (1994) a avaliação é uma tarefa complexa, que não se resume ao ato de fazer provas ou atribuir notas, já que, isto não revela o que o educando sabe ou não. Assim, outros fatores devem ser observados, como o estado psicológico, emocional e físico do aluno no momento da prova, o modo como as questões foram elaboradas, se o professor definiu padrões para a correção, dentre outros. O aluno ainda pode ter apenas memorizado a resposta e não a assimilado, assim como a prova não revela suas formas de raciocínio.

O professor deve compreender que há outros meios contínuos e processuais de avaliar, para além da prova em folha de papel e da avaliação somativa, como a observação, registro, portfólio, acompanhamento, fichas, fotos, dentre outros.

Tais modelos permitem a observação e constatação dos avanços, possibilitam a compreensão das dificuldades. Nesse sentido, se reitera que a avaliação é uma tarefa necessária e cotidiana no contexto escolar, que permite o acompanhamento e detalhamento do trabalho pedagógico e da aprendizagem do educando. Por meio dos dados coletados e analisados, comparados, pode-se constatar se os objetivos estão sendo alcançados ou se precisam ser modificados, se a metodologia está adequada, os avanços dos alunos, as dificuldades, a necessidade de reorganização, reorientação, e assim por diante.

Conforme aponta Luckesi (2000) a avaliação só se torna completa ao passo que indica os meios adequados e satisfatórios para a ação que está em curso. Assim, há alguns tipos de avaliação, como já mencionado, e que serão detalhadas adiante.

- Avaliação Diagnóstica: Objetiva diagnosticar, verificar o nível de conhecimento do educando, bem como as dificuldades. Permite ao professor a compreensão do nível de aprendizagem do aluno, traçando a metodologia ideal, de acordo com as necessidades e especificidades. Possibilita uma melhor intervenção, assim como um melhor resultado junto aos educandos, para tanto, deve ser realizada no início de cada período letivo.

- Avaliação Mediadora: Conforme Hoffmann (2003) a avaliação mediadora requer a observação atenta e diária de cada aluno e da construção de seu conhecimento. Permite uma análise qualitativa da aprendizagem, assim como a investigação de seus

interesses, saberes prévios e visão de mundo. Requer a ação do professor como mediador e na intervenção pedagógica.

- Avaliação formativa: Visa a construção do conhecimento do educando, assim como o processo de ensino-aprendizagem deste processo. O professor assume o papel de mediador e deve intervir na aprendizagem para evitar o fracasso escolar. Para Sant'Anna (1995) a avaliação formativa indica que os educandos estão se modificando em relação aos objetivos.

- Avaliação Somativa: Segundo Sant'Anna (1995) essa avaliação visa classificar os alunos ao término de determinado ciclo, seja ano ou semestre, conforme níveis de aproveitamento. Deveria avaliar o resultado da aprendizagem, indicando características informativas e verificadoras, gerando informações sobre o processo educacional. Todavia, esta prática tem se relacionado muito mais com o produto e a nota final, sob o viés burocrático, gerando sofrimento, empobrecendo o processo de ensino-aprendizagem, sem gerar necessariamente o conhecimento (SOUZA, 2018).

É possível compreender que toda avaliação gera informações ao processo de ensino-aprendizagem, seja ao avaliando ou ao avaliado, de forma qualitativa ou quantitativa. Assim, nem sempre a forma como o educando é avaliado é propício a um resultado satisfatório na aprendizagem, já que, muitas vezes são classificados em aprovados ou reprovados.

Assim, surge o questionamento sobre qual é o melhor tipo de avaliação a ser utilizada? Esteban (2000, p. 8) compreende que “o processo de avaliação do resultado escolar dos alunos e alunas está profundamente marcado pela necessidade da criação de uma nova cultura sobre avaliação”. Ou seja, requer a mudança de perspectivas, posicionamentos, mas para isso, é primeiramente necessário possuir o conhecimento teórico e histórico sobre a história da avaliação, que será retomado em um próximo item.

A discussão neste tópico é finalizada com uma reflexão sobre a avaliação e o ato de avaliar.

No âmbito educativo, o ato de avaliar como procedimento sistemático, consciente, reveste-se de muitos significados e importância, pois é o meio através do qual se evidencia o progresso do aluno, as mudanças de comportamento e indica as falhas no ensino-aprendizagem para o

devido encaminhamento, seja relativo a pessoas, programas ou instituições (FERREIRA, 2004, p. 9).

Compreende-se que é necessário que docentes dialoguem e reflitam sobre suas práticas pedagógicas e as posturas que vem assumindo em sala de aula, se elas dialogam com a formação de seres humanos históricos, críticos, reflexivos, sociais, dialógicos e democráticos.

Para uma formação que abranja todos esses aspectos, são necessárias metodologias ativas, teorias baseadas na historicidade crítica, avaliações inclusivas e processuais, formação de qualidade, investimento educacional, gestão democrática, dentre outros diversos elementos, inseridos em uma educação pública voltada à totalidade da população.

AVALIAÇÃO FORMATIVA: POSSÍVEIS CAMINHOS

Um dos caminhos para se alcançar o ensino de qualidade é, portanto, a avaliação, que deve dialogar com os princípios de uma educação crítico-libertadora. A avaliação aqui destacada será a do tipo formativa, que se constitui como um aglomerado de ações nas quais o professor lança mão de variados métodos avaliativos para verificar, de maneira específica e de forma individual como anda o processo de ensino e aprendizagem dos educandos.

Gonçalves e Nascimento (2010, p. 244) refletem sobre esse tipo de avaliação

A avaliação formativa privilegia as diversidades individuais dos modos distintos de aprender dos alunos. Ela permite ainda a extensão, a diversificação e pluralização dos percursos de aprendizagem. Além disso, permite ao professor elaborar e diversificar as estratégias pedagógicas, formular diversos processos de ensino e de avaliação, articular e aplicá-los na aula, ajustando-os em função do nível de aprendizagem dos alunos; enfim, permite a integração de material pedagógico diversificado. A referida modalidade avaliativa não se restringe a hierarquizar uma produção escrita, por exemplo, numa escala indo de zero a dez, e selecionar os melhores estudantes num processo de avaliação seletiva; ao contrário, a avaliação formativa julga procedimentos, conhecimentos e atitudes do aluno para verificar conhecimentos, competências e habilidades.

A avaliação formativa pode se construir enquanto prática opositiva ao ensino tradicional e transmissivo, ao quebrar as barreiras unilaterais, que compreendem o

professor como único detentor do conhecimento. Nesse contexto, o protagonismo é dado ao aluno, e não ao professor, que se torna um mediador do conhecimento.

Dessa forma, é importante diferenciá-la das demais

A avaliação se divide em três tipos: diagnóstica, formativa e classificatória. Na avaliação diagnóstica, verificam-se os conhecimentos e obtêm-se as informações do rendimento do estudante, enquanto, na avaliação formativa, ocorre o acompanhamento progressivo do estudante, ajudando-o no desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, ao mesmo tempo em que fornece informações sobre o seu desempenho. Já, na avaliação classificatória, tida como somativa, classifica-se o estudante segundo o seu rendimento escolar, buscando a consciência coletiva dos resultados apresentados pelos estudantes (SILVA *et al.*, 2020, p. 2).

A avaliação formativa no ensino PROFISSIONAL pode ocorrer por meio da autoavaliação, trabalho entre os pares em duplas ou grupos, seminários, simulados, dentre outros, como:

- Autoavaliação: se diferencia das práticas tradicionais, pois possibilita ao aluno maior protagonismo no processo de ensino e aprendizagem. Deve ser norteada pelo professor, que deve orientar os alunos.

- Seminários: possibilitam ao aluno trabalhar com os colegas de grupo e investigar o conteúdo antes do professor. Pode ser associado a outras metodologias ativas, como a sala de aula invertida.

- Simulados: também podem ser utilizados pelo professor, desde que vise a aprendizagem significativa dos alunos, não somente o ensino tradicional e decorativo, baseado na memorização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme pode ser observado, a avaliação começou a ser divulgada, ofertada e pesquisada na década de 1930, especialmente pelo pesquisador Raphy Tyler, após observar os elevados índices de reprovação e constatar a necessidade de uma prática pedagógica competente, que levasse a uma aprendizagem satisfatória.

No contexto brasileiro, a discussão sobre a avaliação ganha destaque no final da década de 1960, início de 1970, por conta das práticas em exames escolares. Entretanto,

desde o século XVI os padres jesuítas já utilizavam de práticas avaliativas em provas e exames, que reverberam e podem ser encontradas ainda na atualidade em diversas salas de aula.

Compreende-se que ainda na atualidade há resquícios de práticas tradicionais no ensino PROFISSIONAL, e para superar tal situação, é preciso buscar caminhos que vão ao encontro de um ensino de qualidade, democrático e inclusivo, e isso requer alterações nas práticas avaliativas.

Nesse contexto, a avaliação destacada foi do tipo formativa, que se constitui como um aglomerado de ações nas quais o professor lança mão de variados métodos avaliativos para verificar, de maneira específica e de forma individual como anda o processo de ensino e aprendizagem dos educandos. A avaliação formativa no ensino PROFISSIONAL pode ocorrer por meio da autoavaliação, trabalho entre os pares em duplas ou grupos, seminários, simulados, dentre outros.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- CANDAU, Vera Maria. A didática e a formação de educadores - da exaltação à negociação: a busca da relevância. *In*: CANDAU, Vera Maria (org). **A didática em questão**. 33 ed. Petrópolis, RJ, 2012, p. 13 - 24.
- DAMIS, Olga Teixeira. Planejamento escolar: expressão técnico-política de sociedade. *In*: Ilma Passos Alencastro Veiga (Org.). **Didática: ensino e suas relações**/. -18ª ed. – Campinas. SP: Papyrus, 2012, p. 171-183.
- ESTEBAN, M. T. A avaliação no cotidiano escolar. *In* ESTEBAN, Maria T. (Org). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- FERREIRA, L. M. S. **Retratos da avaliação**: Conflitos, desvirtuamentos e caminhos para a superação. 2 eds. Porto Alegre: Editora Mediação. 2004.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 63º ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2020.
- GONÇALVES, A. V.; NASCIMENTO, E. L. Avaliação formativa: autorregulação e controle da textualização. **Trabalhos em Linguística Aplicada** [online]. 2010, v. 49, n. 1, pp. 241-257. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-18132010000100016>>. Acesso em 03 dez. 2022.

- HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001
- HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 20. ed. Porto Alegre. Mediação, 2003.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LIBÂNEO, José Carlos. Formação de professores e didática para o desenvolvimento humano. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 49, n. 2, p. 629 - 650. abr./jun. 2015. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/edreal/a/GB5XHxPcm79MNV5vvLqcwfm/abstract/?lang=pt#MoldalArticles>>. Acesso em 03 dez. 2022.
- LUCKESI, C. C. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Pátio, Rio Grande do Sul, n. 12, p. 6-11, fev/mar. 2000
- LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem na escola**: reelaborando conceitos e recriando a prática. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.
- LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. Cortez editora, 2014.
- RIOS, T. A. **Compreender e Ensinar**: Por uma docência da melhor qualidade. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2002.
- SANTANNA, I. M. **Por que avaliar?** Como avaliar? Rio de Janeiro, Vozes, 1995.
- SILVA, F. C. *et al.* **Proposta para Implementar Avaliação Formativa no Ensino Médio**. Ciência & Educação (Bauru) [online]. 2020, v. e20026. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1516-731320200026>>. Acesso em 23 dez. 2022.
- SILVA, Jaqueline Santos Pequeno da; DAMIÃO, Alisson Lima; COSTA, Ademarcia Lopes de Oliveira; WALKER, Maristela Rosso. Planejamento e avaliação no contexto da didática: uma experiência acreana. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - **EDUCERE**. Curitiba, Anais [...]. Curitiba: PUCPR, 2015, p. 42072 - 42083. Disponível em <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16122_9317.pdf>. Acesso em 23 dez. 2022.

Data de submissão: 15/03/2023. Data de aceite: 17/03/2023. Data de publicação: 18/03/2023.