

Café avaliativo: uma reflexão a respeito da avaliação formativa na educação básica

Evaluative Coffee: a reflection on formative evaluation in basic education

Café evaluativo: una reflexión sobre la evaluación formativa en educación básica

Recebido: 03/12/2020 | Revisado: 09/12/2020 | Aceito: 12/12/2020 | Publicado: 14/12/2020

Adriana Quimentão Passos

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5152-2405>

Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil

E-mail: adrianaqpassos@gmail.com

Andressa Felício Coraiola Manoel

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4758-4595>

Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil

E-mail: andressa_afcm@yahoo.com.br

Willian Aparecido de Jesus Ludítik

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3340-6800>

Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil

E-mail: willianludítik@gmail.com

Simone Luccas

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5435-5478>

Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil

E-mail: simoneluccas@uenp.edu.br

Lucken Bueno Lucas

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2122-8672>

Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil

E-mail: luckenlucas@uenp.edu.br

Resumo

Este artigo apresenta as ações desenvolvidas em um projeto de extensão, promovido por um grupo de estudos de uma universidade estadual paranaense. Denominado “Café Avaliativo”, o projeto contou com a participação de alunos e professores do Ensino Superior e da Educação Básica. O objetivo foi oportunizar aos participantes momentos de reflexão a respeito das práticas avaliativas, concepções e ações avaliativas alternativas, sobretudo de cunho

diagnóstico e formativo. Para tanto, foram planejados e realizados sete encontros, que ocorreram de forma presencial. A fim de sustentar teoricamente as atividades do projeto, foram utilizados artigos e capítulos de livros de pesquisadores que investigam a Avaliação Educacional. A natureza desta pesquisa é qualitativa e utilizou-se a Análise Textual Discursiva para analisar os dados coletados dos participantes que responderam a um questionário aplicado no último encontro. Como resultado da análise, foi possível inferir que a avaliação é um tema que interessa aos professores, os professores anseiam por mais conhecimento relativo à temática da avaliação educacional, tanto no sentido teórico quanto prático e práticas avaliativas alternativas são bem-vindas no contexto escolar.

Palavras-chave: Avaliação formativa; Ensino; Formação continuada de professores; Práticas avaliativas.

Abstract

This article presents the actions developed in an extension project, promoted by a study group from a State University in Paraná. Named “Evaluative Coffee”, project was attended by students and teachers from Higher Education and Basic Education. The objective was to provide participants with moments of reflection on evaluative practices, conceptions and alternative evaluative actions, above all, of a diagnostic and formative nature. To this end, seven meetings were planned and held, which took place in face-to-face. In order to theoretically support the project activities, articles and book chapters from researchers investigating Educational Evaluation were used. The nature of this research is qualitative and Textual Discursive Analysis was used to analyze the data collected from the participants who answered a questionnaire applied in the last meeting. As a result of the analysis, it was possible to infer that evaluation is a topic that concern teachers, teachers desire more knowledge regarding the theme of educational evaluation, both in the theoretical and practical sense and alternative evaluation practices are welcome in the school context.

Keywords: Continuing teacher education; Evaluative practices; Formative evaluation; Instruction.

Resumen

Este artículo presenta las acciones desarrolladas en un proyecto de extensión, impulsado por un grupo de estudio de una universidad estatal de Paraná. Denominado “Café Evaluativo”, el proyecto contó con la participación de estudiantes y profesores de Educación Superior y Educación Básica. El objetivo fue brindar a los participantes momentos de reflexión sobre

práticas avaliativas, concepções e ações avaliativas alternativas, especialmente de carácter diagnóstico e formativo. Para ello, se planificaron y celebraron siete reuniones, que se llevaron a cabo de forma presencial. Para apoyar teóricamente las actividades del proyecto se utilizaron artículos y capítulos de libros de investigadores que se dedican a la Evaluación Educativa. La naturaleza de esta investigación es cualitativa y el Análisis Discursivo Textual e utilizó para analizar los datos recolectados de los participantes que respondieron un cuestionario aplicado en la última reunión. Como resultado del análisis, se pudo inferir que la evaluación es un tema que interesa a los docentes, los docentes ansían un mayor conocimiento sobre el tema de la evaluación educativa, tanto en el sentido teórico como práctico y las prácticas alternativas de evaluación son bienvenidas en el contexto escolar.

Palabras clave: Evaluación formativa; Enseñanza; Formación continua del profesorado; Prácticas evaluativas.

1. Introdução

Em 2018, o Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação (GEPA¹), à época vinculado ao Grupo de Pesquisa em Ensino e Formação Profissional (GPEFOP), ligado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEN) – Mestrado Profissional em Ensino, da Universidade Estadual Norte do Paraná (UENP) – Campus Cornélio Procópio, desenvolveu um projeto de extensão denominado “Café Avaliativo”.

Foram convidados professores que atuavam na rede básica de ensino, do município de Cornélio Procópio e de cidades circunvizinhas, para encontros quinzenais, realizados no período de 17h30min. às 19h. O objetivo do projeto foi proporcionar aos participantes, professores em formação inicial, formação continuada, e aos estudantes de mestrado momentos de reflexão sobre as práticas avaliativas, bem como apresentar diferentes concepções e ações avaliativas alternativas de cunho diagnóstico, formativo e somativo, com o intuito de sensibilizá-los para a integração da avaliação com os processos de ensino e de aprendizagem.

Os encontros foram planejados e organizados no sentido de oportunizar momentos de diálogos sobre a temática ‘avaliação’, a saber: **1º** avaliação como medida; **2º** avaliação formativa e avaliação de professores; **3º** avaliação como guia didático (avaliação diagnóstica e

¹ Em 2020, o grupo mudou status de ‘Grupo de Estudos’ para ‘Grupo de Pesquisa’, sob a denominação de Pesquisa em Ensino, Aprendizagem e Avaliação Educacional – PENSA, com cadastro no CNPq (dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/7759491633620600).

formativa); 4º avaliação em fases; 5º avaliação por pares; 6º autoavaliação; 7º procedimentos avaliativos e avaliação contínua.

Encontros estes com o intuito de evidenciar que a “a avaliação não pode servir apenas para classificar ou finalizar um processo, pelo contrário, a avaliação deve servir, acima de tudo, para subsidiar a tomada de decisão visando a melhoria do processo de aprendizagem, assumindo assim também um caráter de formativo.” (ALVES, 2020, et al., p. 6).

Desse modo, o objetivo do presente artigo é apresentar as ações desenvolvidas nos encontros do “Café Avaliativo”, realizadas no ano de 2018, assim como analisar qualitativamente os dados coletados dos participantes.

2. Enquadramento teórico: o “Café Avaliativo” e a Avaliação Formativa

A Avaliação Formativa, objeto de estudo do grupo de pesquisa PENSA (à época grupo de estudo GEPA), compreende a avaliação como uma atividade partilhada entre alunos e professores que permeia os processos de ensino e de aprendizagem. A natureza dessa avaliação é fornecer elementos para o professor refletir a respeito de sua prática pedagógica, possibilitando-o reelaborar sua ação docente. No que tange aos estudantes, essa avaliação constitui um meio de identificar as facilidades e as dificuldades diante dos temas estudados.

Para cada um dos encontros do “Café Avaliativo”, selecionaram-se textos para nortear as discussões acerca da avaliação formativa em sala de aula, buscando estabelecer uma ponte entre as ações desenvolvidas pelos docentes em sala de aula, a literatura científica e novas possibilidades para a avaliação escolar.

O primeiro encontro tratou da “avaliação como medida”. O tema foi explorado a partir do artigo “O que é avaliar? Reconstrução de práticas e concepções de avaliação” (Roldão & Ferro, 2015). Para os autores, a “avaliação das aprendizagens constitui-se como parte integrante do desenvolvimento curricular, como regulação e aferição das aprendizagens intencionalizadas mediante a ação de ensinar” (Roldão & Ferro, 2015, p. 570). Porém a prática do exame, que predomina na escola, separa o ensino da avaliação. O artigo apresenta um projeto de formação-investigação desenvolvido pelos autores em uma escola portuguesa, cuja intenção é de proporcionar reflexões acerca da prática avaliativa e a proposição de formas alternativas de avaliação.

Segundo Roldão e Ferro (2015), ensinar significa fazer alguém aprender algo e o objeto dessa ação define a função do professor; assim, quem ensina, ensina algo a alguém. A avaliação é uma das fases fundamentais do desenvolvimento curricular, centrada na avaliação

do processo e dos resultados obtidos, e uma das linhas de análise adotada pelos autores, no estudo em questão, trata de integrar a avaliação, em suas vertentes reguladora e somativa, no desenvolvimento curricular e na distinção dos processos de ensino e avaliação. Na reflexão relativa à avaliação escolar, os autores destacam o papel dos critérios de avaliação e do *feedback*.

O texto de Roldão & Ferro (2015) foi o pano de fundo para uma conversa inicial com os professores para tratar da função e do papel do professor diante dos processos de ensino e de aprendizagem, bem como da compreensão que possuem a respeito da avaliação. Pretendia-se conhecer a concepção dos professores e dar início aos estudos, destacando a relação entre a avaliação e os processos de ensino e de aprendizagem.

O tema do segundo encontro foi avaliação formativa e avaliação de professores. A discussão foi pautada no artigo “Avaliação Formativa e Avaliação de Professores: ainda um desafio”, de Villas Boas (2006), no qual a autora analisa a importância da avaliação formativa durante a formação de professores, para que ela possa ser praticada em escolas de todos os níveis.

A partir de dados divulgados pelo MEC e pela OCDE, Villas Boas (2006) indica que a educação básica brasileira vai mal e que a avaliação é um fator que pode contribuir para a mudança desse quadro. A autora considera que “avaliação é aprendizagem. Enquanto se avalia se aprende e enquanto se aprende se avalia. Os professores aprendem a avaliar enquanto se formam” (Villas Boas, 2006, p. 87).

Segundo a autora, o processo de formação dos professores é longo, começando nos primeiros anos escolares e se estendendo até a formação acadêmica. Neste percurso, os cursos de formação de professores constituem-se como momentos privilegiados de aprofundamento teórico, sistematização de ideias e realização de pesquisas: a) os professores aprendem a avaliar durante o processo de formação, isso indica a prática da avaliação formativa em todos os níveis; b) a autoavaliação é um elemento chave da avaliação formativa; c) a relevância do *feedback* que favorece o automonitoramento, e da autoavaliação que responsabiliza o aluno e contribui para o desenvolvimento da autonomia intelectual de alunos e professores (Villas Boas, 2006).

Trabalhar com o artigo de Villas Boas (2006) implicaria o reconhecimento, por parte dos professores participantes do Projeto, das dificuldades enfrentadas nas escolas brasileiras e, posteriormente, a apresentação de estratégias que podem favorecer uma avaliação formativa que promova a aprendizagem.

O tema da terceira reunião foi apresentar a avaliação como um guia didático para o planejamento educacional. Discutiram-se os propósitos da avaliação diagnóstica e da avaliação formativa, por meio de questões que nortearam o encontro: a) a avaliação pode auxiliar o professor a planejar suas aulas? b) a avaliação pode auxiliar o professor a reorganizar seu planejamento? Além da discussão conduzida pelas questões anteriores houve um momento para a troca de experiências. O trabalho desenvolvido neste encontro utilizou como referencial o texto “A avaliação no princípio da excelência e do êxito escolares” (Perrenoud, 1998).

No artigo, o autor propõe uma discussão a respeito do fracasso escolar. Segundo Perrenoud (1998), em geral, o fracasso escolar é definido como uma consequência da dificuldade de aprendizagem e como uma falta de conhecimentos e competências. Essa compreensão torna natural o fracasso e dificulta a compreensão de que ele é resultado das formas e das normas de excelência estabelecidas pela escola, que revela algumas arbitrariedades, como o nível de exigência, do qual depende a definição dos que têm êxito e os que não têm. Por fim, o autor propõe uma mudança de paradigma de uma avaliação somativa para uma avaliação formativa.

Para Perrenoud (1998, fl. 03), “a avaliação é *formativa* se, ao menos na mente do professor, supostamente contribuir para a *regulação* das aprendizagens”. Ele propõe considerar a avaliação formativa como toda prática de avaliação que contribua para melhorar as aprendizagens. Ou seja, em sua concepção, a avaliação formativa concentra a gestão da aprendizagem, constituindo um meio de ajudar o aluno a apreender e o professor a ensinar.

Para efetivar a função da avaliação formativa como um meio de promover a aprendizagem, é necessário refletir a respeito da maneira como o aluno será avaliado e dos recursos que serão utilizados na avaliação, sendo este o tema da quarta reunião (procedimentos avaliativos). Iniciou-se essa reflexão apresentando a *avaliação em fases*. Durante a reunião, foi apresentado este procedimento avaliativo formativo, especialmente com a análise de suas características, a partir da discussão do artigo “Tarefa em Fases em Aulas de Matemática: análise de uma experiência nos Anos Iniciais”, de Hrescak e Trevisan (2013).

No artigo, os autores apresentam um estudo da produção escrita de alunos do quarto ano, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sobre uma tarefa em fases que utilizou uma questão aberta de Matemática. Eles investigaram como os alunos lidaram com a questão a partir do levantamento das estratégias utilizadas e dos erros apresentados. A prova em fases

foi utilizada em uma perspectiva de avaliação como prática de investigação e oportunidade de aprendizagem.

Conforme Hrescak & Trevisan (2013), a prova em fases foi concebida originalmente em duas fases, pelo matemático holandês De Lange (1987), no âmbito de um projeto de desenvolvimento curricular, o qual consiste em:

[...] uma prova escrita, resolvida pelos alunos em dois momentos distintos: em um primeiro momento, o aluno inicia a prova sozinho, sem explicação do professor; em um segundo momento, recebe a mesma prova com comentários do professor com vista a aprimorar/complementar suas respostas (Hrescak & Trevisan, 2013, p. 69).

Hrescak & Trevisan (2013) indicam que, segundo Ponte *et al.* (1997), em geral a prova em duas fases é composta por dois tipos de questões: 1º) questões com resolução relativamente breves, 2º) questões abertas e problemas que requerem investigação e respostas mais refinadas. Espera-se que na primeira fase o aluno resolva questões do 1º tipo e, na segunda, questões do 2º tipo. O problema proposto pelos autores seguiu essa perspectiva.

No artigo, Hrescak & Trevisan (2013) descrevem os procedimentos adotados e os questionamentos feitos para os alunos com a intenção de conduzir o trabalho discente, ou seja, descrevem um procedimento não rotineiro de avaliação da aprendizagem escolar, em conformidade com a proposta de reflexão que se pretendia proporcionar aos professores da Educação Básica.

Durante este quarto encontro, os participantes também puderam compartilhar as experiências vivenciadas em sala de aula, aliás o principal objetivo do Café era aproximar o trabalho da academia com o trabalho da sala de aula, oferecendo espaço para o professor da Educação Básica se expressar.

O tema do quinto encontro do “Café Avaliativo” foi a Avaliação pelos Pares. Inicialmente apresentou-se a proposta e as características desse procedimento avaliativo. Também houve um momento para a troca de experiências. Este encontro foi fundamentado no artigo “*Online Peer Assessment* no ensino superior: uma revisão sistemática da literatura em práticas educacionais”, de Rosa *et al.* (2017).

O artigo de Rosa *et al.* (2017) consiste em uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL), que teve o objetivo de identificar processos e métodos de desenvolvimento de práticas de *Online Peer Assessment*. As autoras indicam que esse é um novo ramo de pesquisa, em uma primeira pesquisa bibliográfica não foram encontrados artigos que resumissem uma prática pautada na *Online Peer Assessment* (OPA).

Ao concluir a RSL, Rosa, *et al.* (2017) indicam que a OPA é uma estratégia metodológica que utiliza as Tecnologias de Informação e Comunicação e tem a finalidade de envolver o aluno no processo de avaliação, além de incentivar pesquisas que tratem de implicações práticas e teóricas para a avaliação em ambiente *online* que podem ser estendidas para modelos educacionais presenciais.

Conforme Rosa *et al.* (2017), a experiência de realizar a avaliação pelos pares favorece a construção de conhecimentos por promover maior envolvimento e responsabilidade do aluno com a sua aprendizagem. Existem também evidências de que dar ou produzir *feedback* é mais relevante para a aprendizagem do que apenas recebê-lo, assim como também é cognitivamente mais exigente.

No sexto encontro, foi explorada a autoavaliação, fundamentada no artigo “Auto-avaliação regulada: porquê, o quê e como?” de Santos (2002), além do compartilhamento de experiências, como realizado em todos os encontros.

No artigo, Santos (2002), defende uma concepção de avaliação que promova a regulação das aprendizagens. Para a autora, a regulação da aprendizagem é “todo o acto intencional que, agindo sobre os mecanismos de aprendizagem, contribua directamente para a progressão e/ou redireccionamento dessa aprendizagem” (Santos, 2002, p. 1).

Nesta perspectiva, destaca-se o papel central do sujeito que aprende, pois nenhuma intervenção externa age se não for percebida, interpretada e assimilada por aquele que aprende. Segundo Santos (2002, p. 2), a autoavaliação “é o processo por excelência da regulação, dado ser um processo interno ao próprio sujeito”. Ela é “um processo de metacognição, entendido como um processo mental interno através do qual o próprio aluno toma consciência dos diferentes momentos e aspectos da sua actividade cognitiva [...] é um olhar crítico consciente sobre o que se faz, enquanto se faz” (Santos, 2002, p. 2).

Santos (2002), fundamentada em Nuziati (1990), apresenta algumas razões para destacar a importância do processo de regulação da aprendizagem, a saber, o itinerário e os procedimentos de aprendizagem do aluno não seguem necessariamente a lógica da disciplina ou do professor, a fala do professor não garante a elaboração do conhecimento por parte do aluno e a superação dos erros só pode ser feita por quem o comete e não por aqueles que o indicam.

Segundo Santos (2002, p. 3), o objetivo “é que o aluno seja ele próprio capaz de fazer a sua autocorreção, sendo para isso necessário compreender o erro para criar condições para o ultrapassar”. Desse modo, cabe ao professor, questionar o aluno, ou apresentar pistas que orientem a ação a ser desenvolvida e que dê indícios de como corrigir o erro. Outro aspecto

relevante que o professor deve observar é o exercício de explicitar os critérios utilizados na avaliação, pois na autorregulação é necessário que o aluno conheça os critérios de avaliação da tarefa (Santos, 2002).

Para concluir, Santos (2002, p. 4) indica que a “atividade metacognitiva do aluno acontece quando ele toma consciência dos seus erros e da sua maneira de se confrontar com os obstáculos”. Sendo assim, cabe ao professor oferecer oportunidades para o aluno reconhecer e aprender a lidar com os seus erros.

A sétima, e última reunião do ano de 2018, abordou o tema “procedimentos de avaliação”. Os questionamentos que nortearam o encontro foram: os procedimentos avaliativos são de fato necessários? Como utilizá-los? Como corrigi-los? Como eles podem auxiliar o professor? Este encontro foi subsidiado a partir da leitura do livro de Sant’anna (2014), intitulado “Por que avaliar? Como Avaliar? Critérios e Instrumentos”.

Foi solicitado, como atividade final, que os participantes do “Café Avaliativo” realizassem uma avaliação do projeto, cujos dados são explorados neste artigo. A intenção foi avaliar o projeto e as possíveis reflexões que os professores fizeram com base nos temas discutidos em cada reunião. Essas informações foram coletadas a partir de um questionário e esse material foi motivador para a escrita do presente artigo, em que se relata a experiência desenvolvida.

Devido à característica das informações coletadas, utilizou-se a Análise Textual Discursiva (ATD), na perspectiva de Moraes & Galiazzi (2007). Assim, no item seguinte, dar-se-á ênfase aos procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa.

3. Os Procedimentos Metodológicos

Nesta seção, são apresentados os procedimentos metodológicos adotados, sendo destacada a natureza da pesquisa, o tipo de instrumento de coleta de dados, bem como a metodologia de análise adotada.

De natureza qualitativa, segundo Gerhardt & Silveira (2009), neste tipo de pesquisa, os dados são organizados de modo a dar ênfase no processo, levando em consideração o conjunto de dados obtidos e não somente um valor unicamente restrito. Conforme já mencionado, os instrumentos de coleta e análise de dados utilizados foram o questionário e a ATD (Moraes & Galiazzi, 2007), conforme destacado a seguir.

Questionários

Para coleta de dados dos participantes, foi utilizado um questionário que, de acordo com Gil (2008, p. 121), é uma:

[...] técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.

As questões presentes neste questionário são classificadas, de acordo com Gil (2008, p. 122), como abertas, haja vista que nestas questões “[...] solicitam-se aos respondentes para que ofereçam suas próprias respostas [...]”. Cabe ainda ressaltar que foram aplicadas 06 (seis) questões.

Análise Textual Discursiva

Moraes & Galiuzzi (2007) inferem que a Análise Textual Discursiva representa uma metodologia de análise de dados qualitativos, a qual tem por objetivo “produzir novas compreensões sobre fenômenos e discursos” (Moraes & Galiuzzi, 2007, p. 7). Segundo os autores, esta metodologia de análise não consiste em hipóteses pré-estabelecidas que serão ou não aceitas ao final da análise, mas visa compreender e remontar os conhecimentos expressos nos dados a serem analisados.

Ainda segundo Moraes & Galiuzzi (2007), a realização da ATD, consiste na execução de quatro etapas, sendo que as três primeiras constituem um ciclo, são elas: I) Desmontagem dos textos; II) Estabelecimento de Relações; III) Captação do novo emergente; e, IV) Processo de auto-organização. Logo, adotando todos os procedimentos acima descritos, no item a seguir é evidenciada a análise dos dados obtidos à luz da ATD.

4. Resultados e Discussão

No último encontro do “Café Avaliativo”, foi solicitado aos participantes o preenchimento de um questionário inerente às atividades desenvolvidas durante o projeto. O questionário foi composto pelas questões: **1)** O que motivou você a participar do “Café Avaliativo”? **2)** Suas expectativas em relação às discussões do “Café Avaliativo” foram atingidas? Comente. **3)** As discussões realizadas, durante as reuniões do “Café Avaliativo”,

levaram-no à reflexão em sua prática docente? Comente. **4)** Após sua participação no “Café Avaliativo”, você implementou, em sala de aula, alguma prática avaliativa apresentada durante as reuniões? Comente. **5)** Você tem interesse em participar do “Café Avaliativo”, caso haja a continuidade do Projeto? Comente. **6)** Caso seja ofertado o “Café Avaliativo” no ano seguinte, quais temas você gostaria de estudar e/ou aprofundar?

Na análise das respostas e cumprindo a primeira etapa, proposta por Moraes e Galiuzzi (2007), foi realizada primeiramente a codificação dos participantes, assim cada um deles foi codificado com uma letra maiúscula do alfabeto (A – I).

As respostas dos nove participantes foram analisadas e organizadas em 6 categorias: motivação (C1), reflexão da prática docente (C2), novas práticas avaliativas (C3), expectativas atingidas (C4), participação futura (C5), temas de interesse (C6).

A primeira categoria Motivação (C1) engloba os excertos que exprimiram os motivos pelos quais os professores participaram do Projeto de Extensão “Café Avaliativo”. Os dados foram organizados em três subcategorias, a saber: Avaliação, Formação e Prática em Avaliação, como apresentado no Quadro 1.

Quadro 1: Motivação.

Categoria	Subcategorias	Respostas dos participantes
Motivação (C1)	Avaliação (SUB1)	(A) “ <i>O tema avaliação é muito importante...</i> ” (F) “ <i>... título convidativo...</i> ” (I) “ <i>... assunto complexo.</i> ” (J) “ <i>...na minha opinião é um dos temas mais importantes e significativo do meio educacional.</i> ”
	Formação (SUB2)	(A) “ <i>... discutir esse assunto, colabora na formação do professor...</i> ” (B) “ <i>... leitura e embasamento sobre o assunto avaliação.</i> ” (B) “ <i>A temática avaliação não se esgota...</i> ” (D) “ <i>... pertinente para minha formação... e aprimorar meus conhecimentos...</i> ” (F) “ <i>... atualizando meus conhecimentos...</i> ” (H) “ <i>A necessidade de renovar conhecimentos... aperfeiçoamento profissional.</i> ” (I) “ <i>... aprofundar meus conhecimentos...</i> ” (J) “ <i>Adquirir mais conhecimentos sobre o assunto avaliação...</i> ”
	Prática em Avaliação (SUB3)	(B) “ <i>...troca de experiências ...</i> ” (C) “ <i>Aprimoramento das práticas avaliativas, para um melhor desenvolvimento de instrumentos avaliativos...</i> ” (E) “ <i>O que me motivou foram as dúvidas surgidas nas</i>

		<i>avaliações trabalhadas em sala de aula.”</i> (G) “... <i>formações para subsidiar nossas ações...</i> ” (H) “... <i>ampliar as possibilidades de atuação...</i> ” (K) “... <i>análise das minhas atitudes referentes a avaliação perante os alunos.</i> ”
--	--	---

Fonte: Os autores, (2020).

Os participantes do projeto destacam a relevância do tema subcategoria 1 (SUB 1), professores A, F, I e J. Segundo Roldão & Ferro (2015), a avaliação das aprendizagens é uma parte essencial do desenvolvimento curricular.

Os professores, em sua maioria, percebem a necessidade de ampliar seus conhecimentos, melhorar sua formação. Conforme apontado por Villas Boas (2006), o professor aprende a avaliar, avaliando, os “professores aprendem a avaliar enquanto se formam” (Villas Boas, 2006, p. 87). Sendo a formação de professores um processo contínuo, o professor aprende a avaliar desde o seu ingresso na escola e continua aprendendo durante a formação inicial e continuada. Espaços para discutir esse processo contribuem para a reflexão com relação à própria prática. Conforme citado pelos professores nos excertos da subcategoria formação (SUB2), professores A, B, D, F, H, I e J. Já a subcategoria “prática em avaliação” (SUB3), professores B, C, E, G, H, e K, evidencia o quanto os professores se preocupam com a prática avaliativa realizada em sala de aula, inclusive apresentando demanda para o estudo e a melhoria desse procedimento pedagógico.

À medida que os professores foram adaptando as discussões do grupo à realidade de suas respectivas salas de aula, criou-se um processo de reflexão da prática docente em que eles relatavam experiências vivenciadas. Essa reflexão emergiu nos questionários e na análise de dados que compuseram a categoria Reflexão da Prática Docente (C2) (Quadro 2). Todos os participantes consideraram que houve esse processo de reflexão por meio das discussões levantadas, das trocas de experiências, de novas práticas avaliativas explanadas nas reuniões. Evidenciou-se nas repostas que a reflexão refletiu na prática de novos procedimentos utilizados para avaliar os alunos, bem como em nova ação sobre os instrumentos já utilizados pelos professores.

Quadro 2: Reflexão da Prática Docente.

Categoria	Respostas dos participantes
Reflexão da Prática Docente (C2)	(A) “... motivaram a planejar para o próximo ano a avaliação em fases.” (B) “... aplicação dos instrumentos avaliativos adaptados...” (C) “... aprimorando meus instrumentos avaliativos...” (D) “... repensando minha metodologia e a aplicação das avaliações.” (F) “... reflexão, quanto a utilizar na prática, as propostas de avaliação apresentadas.” (K) “Sim, sobre os instrumentos, pois eu não percebia a diferença entre as avaliações...”

Fonte: Os autores, (2020).

Analisando os excertos, nota-se que os professores não têm uma distinção clara entre o que sejam procedimentos ou instrumentos avaliativos. Também, evidencia-se a ênfase que é dada no ‘instrumento avaliativo’.

A reflexão proporcionada durante o “Café Avaliativo”, a respeito de procedimentos de avaliação não rotineiros, levou os professores a considerarem outras formas de avaliar seus alunos. Percebe-se que os professores, além da questão conceitual, têm a necessidade de algo prático.

Na questão referente à implementação de Novas Práticas Avaliativas (C3), os professores em seus comentários discorreram sobre o uso dessas práticas e algumas respostas demonstraram um aporte conceitual, de acordo com os objetivos do “Café Avaliativo”. Como subcategorias, aponta-se Sim (SUB4, SUB5, SUB6), para os professores que implementaram novas práticas avaliativas e organiza-se de acordo com as práticas apontadas: autoavaliação, avaliação em fases e outros apontamentos e, Não (SUB7), para os que responderam negativamente à pergunta, como pode ser constatado no Quadro 3.

Quadro 3: Nova Prática Avaliativa.

Categoria	Subcategorias	Respostas dos participantes
Nova Prática Avaliativa (C3)	Sim - Autoavaliação (SUB4)	(B) “ <i>Apliquei a autoavaliação...</i> ” (C) “ <i>Autoavaliação.</i> ” (K) “ <i>Sim, autoavaliação...</i> ”
	Sim - Avaliação em Fases (SUB5)	(F) “ <i>... utilizando a avaliação em fases.</i> ” (G) “ <i>Sim, a avaliação em fases (2 fases) ...</i> ” (I) “ <i>Sim, a avaliação em fases...</i> ”
	Sim - Outros (SUB6)	(D) “ <i>Sim, estou tentando inovar minha prática pedagógica...</i> ” (E) “ <i>Pude refletir e melhorar a elaboração das avaliações aplicadas...</i> ” (H) “ <i>... uma nova forma de avaliar, sendo realizada no dia a dia.</i> ” (J) “ <i>Formas de avaliar que foram repassadas...</i> ”
	Não (SUB7)	(A) “ <i>Não, ainda não. Mas tenho ideias para o próximo ano...</i> ”

Fonte: Os autores, (2020).

As respostas classificadas nas subcategorias SUB4, SUB5, SUB6 e SUB7, professores B, C, D, E, F, G, H, I, J e K, dão indícios da promoção da reflexão a respeito dos procedimentos avaliativos. Nas subcategorias SUB4, SUB5 e SUB6, os respondentes fazem referência aos procedimentos que foram abordados nos encontros e, na SUB7, professor A, o respondente afirma que tem ideias para o próximo ano, ou seja, de algum modo a reflexão foi promovida, pois ele indica que está consciente de que existem alternativas para modificar a sua prática avaliativa e pretende colocá-las em prática.

Em se tratando de procedimentos avaliativos, foram apresentadas algumas possibilidades aos professores, como: a avaliação em fases, a avaliação pelos pares e a autoavaliação. A avaliação em fases foi o tema discutido no quarto encontro, a partir do artigo “Tarefa em Fases em Aulas de Matemática: Análise de uma experiência nos Anos Iniciais” (Hrescak & Trevisan, 2013). A avaliação pelos pares, fundamentada no artigo “*Online Peer Assessment* no ensino superior: uma revisão sistemática da literatura em práticas educacionais” (Rosa *et al.* 2017), foi o tema do quinto encontro. E, a autoavaliação, foi tema do sexto encontro, fundamentado no artigo “Auto-avaliação regulada: porquê, o quê e como?” (Santos, 2002).

Procedimentos de avaliação não rotineiras foram apresentadas a partir dos respectivos artigos e experiências vivenciadas por integrantes do grupo. Essas discussões despertaram o interesse dos participantes para a execução de procedimentos alternativos de avaliação, adaptados à realidade de cada professor.

A quarta categoria apresenta os excertos que tratam das Expectativas Atingidas (C4) durante as discussões oportunizadas no “Café Avaliativo”. Os participantes consideraram que as expectativas foram atingidas, conforme apresentado no Quadro 4.

Quadro 4: Expectativas Atingidas.

Categoria	Respostas dos participantes
Expectativas Atingidas (C4)	<p>(B) “... <i>consegui aprender novas práticas avaliativas.</i>”</p> <p>(C) “... <i>novos métodos de instrumentos avaliativos...</i>”</p> <p>(D) “... <i>foram discutidos assuntos referentes a sala de aula esclarecendo dúvidas do cotidiano, com trocas de experiências...</i>”</p> <p>(E) “... <i>consegui sanar dúvidas sobre avaliações aplicadas em sala de aula pude fazer muitas reflexões da minha prática pedagógica e melhorar a maneira de fazer intervenção, elaboração da avaliação...</i>”</p> <p>(H) “...<i>consegui rever minha prática e propor novas formas de avaliação para meus alunos</i>”</p> <p>(K) “... <i>fez com que repensasse em minhas atitudes, de como avaliar os alunos ... replanejar as ‘maneiras’ e instrumentos de avaliação.</i>”</p>

Fonte: Os autores, (2020).

Na categoria Participação Futura (C5), foram agrupados os excertos que revelaram o interesse em participar novamente do “Café Avaliativo”. Todas as respostas foram afirmativas e se apresentam agrupadas em três subcategorias: interesse na Formação Continuada (SUB8), adquirir subsídios para a Prática Avaliativa (SUB9) e a afinidade com Proposta do Café Avaliativo, quando relacionada ao conteúdo, organização e metodologia (SUB10), conforme apontado no Quadro 5.

Quadro 5: Participação Futura.

Categoria	Subcategoria	Respostas dos participantes
Participação Futura (C5)	Formação Continuada (SUB8)	(B) “ <i>O projeto Café Avaliativo é de suma importância pelo teor das discussões, da troca de experiências e do embasamento teórico.</i> ” (H) “ <i>... acredito que ainda precisamos aprender mais.</i> ” (J) “ <i>... pois quero adquirir maiores conhecimentos sobre ‘avaliação’.</i> ”
	Prática Avaliativa (SUB9)	(C) “ <i>... me fez mudar meus métodos avaliativos e conseguir melhores resultados com os alunos.</i> ” (E) “ <i>... por meio das trocas de experiências consegui melhorar minha prática pedagógica.</i> ” (F) “ <i>Possibilitará que eu tenha uma formação continuada ...</i> ” (G) “ <i>...um grupo de pesquisa incentiva e apoia nossas ações em avaliação.</i> ” (J) “ <i>... para melhorar a minha prática docente.</i> ” (K) “ <i>... obter mais prática sobre avaliações e metodologia para atingir melhor ‘meus’ objetivos.</i> ”
	Proposta do Café Avaliativo (SUB10)	(A) “ <i>... gosto da forma com que as discussões são conduzidas, é um ambiente agradável e rico em ideias.</i> ” (D) “ <i>... muito bem orientado e organizado.</i> ” (I) “ <i>... foi um assunto interessante que o tempo passava rápido.</i> ”

Fonte: Os autores, (2020).

A última questão apresentada aos participantes diz respeito às sugestões de temas para o estudo e aprofundamento, como continuidade da oferta do “Café Avaliativo”, assim foi elencada a categoria Temas de Interesse (C6). Esta categoria se divide em cinco subcategorias, que estão atreladas aos temas relacionados à Avaliação e a Outros Temas (SUB16). Cabe mencionar que alguns participantes sugeriram mais de um tema, como mostrado no Quadro 6.

Quadro 6: Temas de Interesse.

Categoria	Subcategoria	Respostas dos participantes
Temas de Interesse (C6)	Avaliação – formação continuada (SUB11)	(A) “ <i>Eu gostaria de continuar estudando avaliação, pois ao melhorar a avaliação todo o processo ensino aprendizagem é modificado.</i> ” (K) “ <i>Avaliações para continuar melhorando no meu desempenho.</i> ” (B) “ <i>A Avaliação do 6º ano: desafios e possibilidades.</i> ”
	Avaliação – Aprofundamento dos temas trabalhados (SUB12)	(B) “ <i>Aprofundamento dos métodos avaliativos discutidos durante esse ano.</i> ” (G) “ <i>Autoavaliação</i> ”
	Avaliação - Critérios de Avaliação (SUB13)	(D) “ <i>Critérios de avaliação.</i> ” (F) “ <i>Critérios de avaliação e atribuição de notas.</i> ” (H) “ <i>Gostaria de estudar mais sobre critérios de avaliação.</i> ” (J) “ <i>Critérios de avaliação</i> ”
	Avaliação – Inclusão (SUB14)	(C) “ <i>Como avaliar alunos com transtornos de aprendizagem.</i> ” (G) “ <i>Avaliações adaptadas aos inclusos.</i> ”
	Outros Temas (SUB15)	(C) “ <i>Como inserir a tecnologia na sala de aula.</i> ” (D) “ <i>Dificuldades na aprendizagem. Planejamento.</i> ” (E) “ <i>Dificuldade de ensino do professor. Organização do trabalho pedagógico.</i> ” (F) “ <i>Metodologia de estudos. Desenvolvimento humano.</i> ” (I) “ <i>Gosto muito da área das exatas do ensino fundamental, como preparo alunas para atuar nessa área...</i> ” (J) “ <i>estratégias de ensino / planejamento / metodologia de ensino.</i> ”

Fonte: Os autores, (2020).

Das cinco subcategorias que elencam temas de interesse dos professores, quatro delas envolvem a ‘avaliação’. Isso mostra o quanto esta temática toca os professores e, também, o quanto estes se encontram carentes de formação relacionada aos mais variados temas avaliativos. Até mesmo na subcategoria “Outros Temas” (SUB15), na qual são apresentadas outras temáticas de interesse dos professores (estratégias, planejamento e metodologia), é possível trabalhá-las de forma articulada com o processo avaliativo.

Assim, diante dos resultados e discussões apresentados, tornou-se possível tecer algumas considerações, que são evidenciadas no item seguinte.

5. Considerações Finais

Neste artigo, foram apresentadas as propostas de um projeto de extensão, realizado no âmbito do Ensino Superior e desenvolvido no ano de 2018, com a participação de alunos e

professores do Ensino Superior e da Educação Básica, cuja temática envolvia a Avaliação Educacional.

O projeto de extensão, denominado “Café Avaliativo”, foi uma iniciativa do Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação (GEPA), cujo objetivo era oportunizar aos participantes momentos de reflexão sobre as práticas avaliativas, concepções e ações avaliativas alternativas, sobretudo de cunho diagnóstico e formativo. Para tanto, foram planejados e realizados sete encontros, nos quais foram discutidas as temáticas: avaliação como medida; avaliação formativa e avaliação de professores; avaliação como guia didático (avaliação diagnóstica e formativa); avaliação em fases; avaliação por pares; autoavaliação e procedimentos avaliativos e avaliação contínua.

As reflexões feitas pelos professores a respeito de suas participações no “Café Avaliativo” indicam que a avaliação é um tema de interesse do professor, configurando-se como um assunto relevante que precisa estar integrado no processo de formação inicial e continuado, especialmente dos cursos de licenciatura.

O projeto “Café Avaliativo” atingiu as expectativas dos participantes, pois oportunizou momentos de troca de experiências e aprendizagem, foi possível discutir procedimentos de avaliação não rotineiros e refletir a respeito da própria prática considerando a possibilidade de utilizar modalidades de avaliação não rotineiras.

A avaliação em sala de aula é um tema que não se esgota, os participantes declaram interesse em dar continuidade ao projeto, abordando temas que atendam às necessidades mais imediatas para a efetivação de uma avaliação de fato formativa no ambiente escolar.

Embora seja uma atividade desenvolvida por todos os professores e em todos os níveis de ensino, a Avaliação é pouco estudada, pesquisada e discutida no âmbito Educacional, em especial no cenário brasileiro.

Para trabalhos futuros almeja-se a continuidade deste projeto – Café Avaliativo, visando identificar métodos e procedimentos avaliativos utilizados pelos professores da Educação Básica, com atenção especial à implementação de práticas avaliativas estudadas no desenvolvimento deste projeto.

Referências

Alves, P. T de A, Oliveira, S. do A, Jucá, S. C. S, Silva, S. A. da. (2020). Avaliação diagnóstica como estratégia para o aumento da proficiência em Língua Portuguesa. *Research, Society and Development*, 9 (8), 1-16. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i8.5480>.

Gerhardt, T. E, Silveira, D. T. (2009). *Métodos de pesquisa: série educação à distância*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.

Hrescak, R. D, Trevisan, A. L. (2013). Tarefa em Fases em Aulas de Matemática: Análise de uma Experiência nos Anos Iniciais. *Vidya*, 33 (1), 67-79. DOI: <https://doi.org/10.37781/vidya.v33i1.246>.

Moraes, R., Galiuzzi, M. C. (2007). *Análise textual discursiva*. Ijuí: Unijuí.

Perrenoud, P. (1998). *Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed.

Roldão, M. C, Ferro, N. (2015). O que é avaliar? Reconstrução de práticas e concepções de avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional*, 26 (63), 570-594. DOI: <http://dx.doi.org/10.18222/eae.v26i63.3671>.

Rosa, S. S, Coutinho, C. Pereira, Flores, M. A. (2017). Online Peer Assessment no ensino superior: uma revisão sistemática da literatura em práticas educacionais. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 22 (1), 55-83. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772017000100004>.

Sant'anna, I. M. (2014). *Por que avaliar? Como Avaliar? Critérios e Instrumentos*. Petrópolis: Vozes.

Santos, L. (2002). Auto-avaliação regulada: porquê, o quê e como? *Avaliação das Aprendizagens. Das concepções às práticas*, p. 75-84. Recuperado de: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4884>

Villas Boas, B. M. F. (2006). Avaliação Formativa e Avaliação de Professores: ainda um desafio. *Linhas Críticas*, 12 (22), 75-90. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc.v12i22.3283>

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Adriana Quimentão Passos – 20%

Andressa Felicio Coraiola Manoel – 20%

Willian Aparecido de Jesus Luditk – 20%

Simone Luccas – 20%

Lucken Bueno Lucas – 20%