

Oliveira, MEPA, Barroso, MCS & Holanda, FHO. (2020). Science teaching in basic education: student learning and teacher practice from the perspective of evaluations. *Research, Society and Development*, 9(7): 1-12, e217973500.

Ensino de Ciências na educação básica: a aprendizagem dos alunos e a prática dos professores sob a ótica das avaliações

Science teaching in basic education: student learning and teacher practice from the perspective of evaluations

Enseñanza de las ciencias en la educación básica: aprendizaje de los alumnos y práctica docente desde la perspectiva de las evaluaciones.

Recebido: 04/04/2020 | Revisado: 21/04/2020 | Aceito: 04/05/2020 | Publicado: 06/05/2020

Maria Elizete Pereira Alencar Oliveira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3316-1711>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Brasil

E-mail: elizaalencar1@yahoo.com.br

Maria Cleide da Silva Barroso

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5577-9523>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Brasil

E-mail: cclideanifcemaraca@gmail.com

Francisca Helena de Oliveira Holanda

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5555-5394>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Brasil

E-mail: hramcysca@yahoo.com.br

Resumo

No contexto escolar, o Ensino de Ciências é uma disciplina existente para instigar os conhecimentos dos alunos, mobilizando neles o espírito crítico e investigador. Partindo do conhecimento cognitivo para a realidade, o aprendiz passará a incorporar conceitos que, através da aplicação em situações problema venha a ser mediatizado pelas relações no qual se encontra. Observou-se que esta forma de trabalho pedagógico, pode contribuir para a produção de situações favoráveis ao seguimento de conhecimentos no espaço escolar. Objetivamos neste estudo compreender a percepção dos professores acerca do Ensino de Ciências durante os

processos avaliativos. Esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa. A metodologia inclui instruções a respeito de assuntos, inquirições, agrupamentos e ponderações de informações. Os resultados da pesquisa mostram como delimitação: ausência de certa conexão entre o Ensino de Ciências e a avaliação com a vida dos alunos; inexistência de alguma assessoria e fundamento didático que consigam viabilizar as decorrências; certa elaboração norteada com a meta de habilitar os educandos a uma prática avaliativa. Como viabilidades: o Ensino de Ciências dentro de um quadro avaliativo pode fornecer componentes acerca de peculiaridades da educação nos colégios públicas; essa conduta aprecia a função do mestre e organizacional. Acarretam encaminhamentos a respeito do Ensino de Ciências e sua execução avaliativa visto que se concebe indispensável ponderar o vínculo do Ensino de Ciências com a existência dos estudantes, colégios e educadores.

Palavras-chave: Avaliação; Instrução; Disciplina; Ensino Fundamental.

Abstract

In the school context, Science Education is an existing discipline to instill students' knowledge, mobilizing in them a critical and investigative spirit. Starting from cognitive knowledge to reality, the learner will incorporate concepts that, through application in problem situations, will be mediated by the relationships in which he finds himself. It was observed that this form of pedagogical work can contribute to the production of situations favorable to the pursuit of knowledge in the school space. In this study we aim to understand the perception of teachers about Science Teaching during the evaluation processes. This research has a qualitative approach. The methodology includes instructions regarding subjects, inquisitions, groupings and weightings of information. The results of the research show how to delimit: absence of a certain connection between Science Teaching and assessment with students' lives; inexistence of any advice and didactic basis and are able to make the results viable; certain elaboration guided with the goal of enabling students to an evaluative practice. As viability: Science Teaching within an evaluation framework can provide components about peculiarities of education in public schools; this conduct appreciates the role of the master and organizational. They lead to referrals about Science Teaching and its evaluative execution since it is essential to consider the link between Science Teaching and the existence of students, schools and educators.

Keywords: Evaluation; Instruction; Discipline; Elementary School

Resumen

En el contexto escolar, la educación científica es una disciplina existente para inculcar el conocimiento de los estudiantes, movilizándolo en ellos un espíritu crítico e investigativo. A partir del conocimiento cognitivo a la realidad, el aprendiz comenzará a incorporar conceptos que, a través de la aplicación en situaciones problemáticas, serán mediadas por las relaciones en las que se encuentre. Se observó que esta forma de trabajo pedagógico puede contribuir a la producción de situaciones favorables para la búsqueda del conocimiento en el espacio escolar. En este estudio pretendemos comprender la percepción de los docentes sobre la enseñanza de las ciencias durante los procesos de evaluación. Esta investigación tiene un enfoque cualitativo. La metodología incluye instrucciones sobre temas, inquisiciones, agrupaciones y ponderaciones de información. Los resultados de la investigación muestran cómo delimitar: ausencia de una cierta conexión entre la enseñanza de las ciencias y la evaluación con la vida de los estudiantes; inexistencia de cualquier consejo y base didáctica y son capaces de hacer que los resultados sean viables; cierta elaboración guiada con el objetivo de permitir a los estudiantes una práctica evaluativa. Como viabilidad: la enseñanza de las ciencias dentro de un marco de evaluación puede proporcionar componentes sobre las peculiaridades de la educación en las escuelas públicas; Esta conducta aprecia el papel del maestro y la organización. Conducen a referencias sobre la enseñanza de las ciencias y su ejecución evaluativa, ya que es esencial considerar el vínculo entre la enseñanza de las ciencias y la existencia de estudiantes, escuelas y educadores.

Palabras clave: Evaluación; Instrucción; Disciplina; Enseñanza fundamental.

1. Introdução

O Ensino de Ciências surge em meados dos anos de 1950, em um contexto quando as políticas científicas e tecnológicas atravessaram um acentuado processo de institucionalização, pretendendo o desenvolvimento e a evolução do país. Um ponto evidente dessa época foi a maneira mecanicista de examinar as influências da ciência e da tecnologia sobre a sociedade, que deixava de julgar as relevâncias e costumes de divergentes protagonistas em suas diversas relações, produzindo uma fragilidade do pensamento dessa época.

Transformações ocorreram no Ensino de Ciências com a aprovação das normas de indicações e princípios educacionais, em destaque com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB (Lei nº 5.692/1971, depois revogada pela Lei nº 9.394/1996). Conforme a lei de 5.692/1971, as “Ciências” começaram a ser uma disciplina obrigatória para o atual modelo de

educação básica da época. Para isso, o Ensino de Ciências obteve destaque como parte de um componente curricular necessário no ensino regular.

A avaliação é um procedimento relevante no cotidiano escolar, viabilizando colaborar consideravelmente para a aprendizagem do aluno e para, sempre que indispensável, a reestruturando do trabalho docente. No entanto, vezes por outra é disposta de forma automática e classificatória, com o propósito do aluno reprisar as informações, sem alcançar o que seja imprescindível e o que se institui com relação ao conteúdo com a vida cotidiana. Por essa razão, é importante evidenciar de que forma se emprega e é desenvolvido os exames no Ensino de Ciências, cujas avaliações que se têm, são, em sua maioria, quantitativas e uma minoria qualitativas. Destarte, mostra-se relevante averiguar quais os procedimentos empregados durante o processo avaliativo. Nesta perspectiva, o estudo pauta-se na análise da avaliação como meio de colaborar para a compreensão dos impasses da aquisição dos educandos, com vistas às mudanças necessárias para que essa aprendizagem aconteça e a escola se faça mais contígua da comunidade, da sociedade como um todo, no atual contexto histórico e no espaço onde os alunos estão inseridos.

Analisar a maneira que os alunos são examinados na disciplina de ciências, ponderando sobre os tipos de avaliações utilizados pelos professores, expondo as várias particularidades que são aplicadas, quais as convicções de alguns estudiosos sobre o assunto, e ainda como a Lei 9.394/96 sugere algumas alternativas avaliativas (como a prova), que são demandas apresentadas neste artigo, a fim de reunir ensaios que facilitem adequações e avanços nas práticas e encaminhamentos apreciativos.

As análises surgem no contexto de classificar o nível dos processos de aprendizado dos estudantes, principalmente, do ensino fundamental, com o intento de contribuir com os processos formativos, identificando as problemáticas inseridas neste contexto, porém, lacunas existem nestas avaliações que desarticulam com a prática pedagógica e a existência da educação brasileira. Mas, acreditamos que estes processos são válidos desde que consigam contribuir nos processos de estudo dos discentes.

Tais observações viabilizam certa percepção evocado para a junção do Ensino de Ciências cujo foco na avaliação, com o recurso do aprendizado dos estudantes. E possibilitou até o momento, pautar a indagação da presente análise, que é: De que modo os professores percebem a articulação do Ensino de Ciências nas avaliações? Desse modo, o estudo objetivou compreender a percepção dos professores acerca do Ensino de Ciências durante os processos avaliativos. Buscando especificamente entender as intervenções que o Ensino de Ciências faz nas práticas dos professores dos series iniciais da educação básica.

Se os conteúdos inseridos nos testes fossem combinados com as vivências dos alunos, se esse processo acompanhasse um roteiro prático com questões adequadas do seu dia-a-dia, e não exclusivamente teórico, como vem se apresentando ao longo dos anos, o discente teria garantido seu aprendizado porque o aproximaria de algo concreto.

Desse modo, nas próximas seções deste estudo apresentaremos a metodologia e a realização da pesquisa, as decorrências e debates acerca desta temática e, por fim, as considerações finais.

2. Metodologia

Este estudo possui a abordagem qualitativa, constitui como uma pesquisa de campo. A pesquisa qualitativa possui operações de averiguação que se mostra de maneira típica e dispõe de particularidades de linha habitual. Necessitando notar dois aspectos: o primeiro, as especificidades da pesquisa qualitativa e o segundo, as propriedades das espécies de investigação. Segundo Triviños:

A pesquisa qualitativa é conhecida também como "estudo de campo", "estudo qualitativo", "interacionismo simbólico", "perspectiva interna", "interpretativa", "etnometodologia", "ecológica", "descritiva", "observação participante", "entrevista qualitativa", "abordagem de estudo de caso", "pesquisa participante", "pesquisa fenomenológica", "pesquisa-ação", "pesquisa naturalista", "entrevista em profundidade", "pesquisa qualitativa e fenomenológica", e outras [...]. Sob esses nomes, em geral, não obstante, devemos estar alertas em relação, pelo menos, a dois aspectos. Alguns desses enfoques rejeitam total ou parcialmente o ponto de vista quantitativo na pesquisa educacional; e outros denunciam, claramente, os suportes teóricos sobre os quais elaboraram seus postulados interpretativos da realidade (Triviños, 1987, p. 124).

A pesquisa de campo foi realizada duplamente em instituições públicas. Essa pesquisa de campo é composta de verificações que unidas as pesquisas bibliográficas e/ou documentais acontece coleta de dados junto a pessoa, ou grupo de pessoas, com o artifício, de diversificados tipos de pesquisa. Sua intenção é contemplar fatos que ocorrem na vida real por meio de coleta de dados. Segundo Gonçalves (2001, p.67)

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...].

A técnica de coleta de dados empregada seguiu a inquirição aberta onde menciona-se um registro redigido composto de indagações acerca do Ensino de Ciências e das avaliações externas.

Com essa atividade que propiciou o desdobramento desse estudo requisitamos docentes a transportarem suas cooperações sobre o Ensino de Ciências vividas por eles no sistema escolar. Agrupamos como requisito de apuração dos membros os atuantes que lecionam no ensino fundamental da educação básica nas instituições municipais de Fortaleza. A escolha dos participantes foi arbitrária cujas indagações aos docentes, obtemos o regresso de alguns, que foram aludidos por endereço eletrônico com a solicitação previamente realizado.

Foram entrevistados três docentes, ambos formados em Pedagogia/Licenciatura. Os questionamentos realizados durante a investigação, foram: Se o conteúdo do Ensino de Ciências tem condição de ser contemplado nas avaliações? Combinado com o currículo escolar o conteúdo do Ensino de Ciências permite se trabalhar alguns tópicos, ou exige, determinados paradigmas? O conteúdo do Ensino de Ciências está em harmonia com a cotidiano dos discentes, se sim é possível levar esse conteúdo a uma avaliação? O conteúdo do Ensino de Ciências aproxima o aluno do seu meio social e lhe dar possibilidades de ser avaliado?

Posteriormente aos questionários respondidos efetuamos a interpretação atenta e precisa das concepções apresentadas pelos professores e analisamos com os documentos e literatura vigente possibilitando assim definir as categorias de análises

3. Resultados e Discussão

Os processos avaliativos e a prática no Ensino de Ciências

Contextualizamos as reformas ocorridas no período da década de 1980 e as discussões que envolvem os conceitos relacionados à avaliação educacional e as políticas públicas. Observa-se que a discussão sobre a educação perpassa a escola de qualidade ou a escola eficaz.

A aprendizagem é um percurso e não um acúmulo de informações fatuais, torna-se uma provocação para o professor estruturar atividades de ensino aptos a reforçar ou suscitar a aprendizagem. Incitação que o leva a optar por determinadas estratégias, exercícios técnicos e processos didáticos, requerendo dele, docente, inovadas posturas frente ao processo de aprendizagem e, conseqüentemente, frente a atuação da formação.

Coelho (2008) ressalta que avaliação tem representado crescentemente um elemento de regulação, administração gerencial e competitiva no Brasil. Por isso, necessita de uma análise

onde se examina a centralidade da avaliação na didática e seus resultados e desdobramentos na política pública. Para isso, o autor, ainda exemplifica que:

A avaliação se firma cada vez mais como elemento da regulação e da administração gerencial e competitiva do “Estado-avaliador” no Brasil, com uma história de mais de vinte anos. Há, portanto, necessidade e relevância de uma reflexão sobre a relação entre a centralidade que a avaliação da educação básica tem recebido na política pública e as tendências na construção científica de seus processos e resultados bem como sobre suas implicações na gestão escolar e no trabalho dos profissionais da escola (Coelho, 2008, p. 231).

Ressalta-se que nas últimas cinco décadas, os organismos multilaterais têm influenciado na elaboração de projetos e políticas educacionais. É o caso da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e Escritório Regional de Educação da Unesco na América Latina e no Caribe (OREALC) que têm discutido o fenômeno atributo da instrução na perspectiva de quatro dimensões, quais sejam: pedagógica, social, cultural e financeira.

A União justificada pela LDB nº 9.394/96, no artigo 9 que “[...] assegura processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino [...]”, com o fim de indicar precedências e aprimorar o papel do ensino no Brasil.

Logo em seguida, foram processados no País, o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB (1994) e o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM (1998). Após um certo período surgiram o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos – ENCEJA (2002); Prova Brasil (2005) ou Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC; Provinha Brasil (2007); Índice de Desenvolvimento da Educação Básica IDEB (2007); Exame Nacional de Ingresso na Carreira Docente (2010), e, por último foi criado o Sistema de Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA (2012) que veio para avaliar a alfabetização de alunos do 3º ano do Ensino Fundamental.

Paralelamente a estas exames avaliativos, sucederam indicações concernentes à instrução elementar e no ensino básico, originando a reestruturação dos materiais, amparada por debates e atuais sugestões, conforme apresentado nos documentos legais de “[...] elevar o nível de escolaridade da população, melhorar a qualidade do ensino em todos os níveis, reduzir as desigualdades sociais e regionais em relação à educação pública e democratizar a gestão do ensino” (Brasil, 2013, p. 4).

Conforme Hoffmann (2000) elucida a necessidade da reflexão durante a prática pedagógica “o princípio da reflexão-na-ação” cujo professor efetua a ponderação de sua ação, é o instante em que “o professor aprende a aprender sobre os alunos” e regula incessantemente sua ação pela conversação com os alunos, consigo mesmo e com seus pares. Desta forma, é viabilizado também ao docente instruir-se a meditar sobre o universo, formulando pressupostos, executando seus avanços e explicando as suas escolhas para a percepção da realidade (Hoffmann, 2000).

Nesse gerenciamento, Luckesi (2000) julga que a avaliação é relacionada a um dispositivo dialético do progresso e do reconhecimento de recentes rumos. Não isenta uma atividade obviamente planejada, presume a orientação contínua, no qual a avaliação fornece de maneira instrutiva o aluno em seus embaraços e aquisições. Nesse ângulo Luckesi (2002, p. 79-88) demonstra que

Avaliar é o ato de diagnosticar uma experiência, tendo em vista reorientá-la para produzir o melhor resultado possível, por isso não é classificatória nem seletiva, ao contrário é diagnóstica e inclusiva. O ato de examinar, por outro lado é classificatório e seletivo e, por isso mesmo, excludente, já que não se destina a construção do melhor resultado possível; tem a ver, sim com a classificação estática do que é examinado. O ato de avaliar tem seu foco na construção dos melhores resultados possíveis, enquanto o ato de examinar está centrado no julgamento de aprovação ou reprovação.

Os relatos em destaque mostram o cenário no âmbito dos testes e o quadro da realidade dos educandos a conjuntura financeira e grupal, da mesma forma a situação do meio educacional.

Mediante aos professores que participaram deste estudo com as indagações acerca da avaliação e do Ensino de Ciências, anunciaram, que:

[...] O professor perde muito do seu tempo com protocolos que poderiam ser dispensados, a começar pelas formações que acontecem distantes do seu ambiente, cumpri o dever de preencher registros desnecessários e com isso acaba não conseguindo trabalhar os cadernos do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) (PROFESSOR 1)

[...] Muitas vezes fugimos do nosso roteiro de atividades em troca de um padrão cobrado nas avaliações externas e nesse ritmo a gestão vai junto e os professores ficam meio atônitos meio perdidos (PROFESSOR 2)

[...] Os resultados negativos dos alunos se explica pelo fato da matéria apresentada nos testes ser distante do seu cotidiano levando-os a uma grande desmotivação (PROFESSOR 3)

Diante dos registros os professores dão de frente com o desafio, de perceber as carências dos alunos, de executar o que está exposto na matriz curricular da educação básica e cumprir as determinações da organização no que concerne aos atuais padrões e recentes métodos de diagnosticar, tudo isso dificultando a sua tarefa se não receber o amparo didático.

Sobre as percepções dos docentes em meio a vivência das provas, estes estão enunciados no Quadro 1

Quadro 1 – Percepções dos professores com relação as avaliações.

Professores	Aspectos positivos	Aspectos negativos
Professor 1	Obter dados sobre a qualidade da educação nas escolas públicas. Avaliar o trabalho docente e institucional	A avaliação deveria ser usada para descobrir que outros fatores externos influenciam nos resultados [...] [...] alguns textos não estão de acordo com o nível de aprendizagem em que as crianças se encontram e muitos estão fora do contexto social vivenciado por elas.
Professor 2	A escola sente [...]o peso da cobrança pelos resultados e acaba se envolvendo mais no processo com o interesse de conhecer o aluno	[...]muitos professores treinam seus alunos para fazer a prova inadequadamente [...]as crianças acabam competindo umas com as outras [..]não há acompanhamento pedagógico só cobrança por resultados
Professor 3	Tem seu lado positivo quando norteia o trabalho do professor, dando moldes de como se trabalhar as respectivas habilidades com os alunos	Gera no professor uma grande responsabilidade de que ele é o único encarregado de mostrar resultado pelo desenvolvimento da turma.

Fonte: Elaborado pelos autores.

De acordo com o que são apresentados pelos docentes no quadro 1, o Professor 1 entende que as avaliações beneficiam a “obtenção de dados sobre a qualidade da educação e das escolas públicas” a proporção que igualmente “avaliam o trabalho docente”. Nesse aspecto, a escola tende a se envolver e auxiliar o desenvolvimento de cada aluno, como bem coloca o Professor 2.

O Professor 3 enfatiza como ângulo positivo a ocorrência de que as avaliações efetivam o papel de “nortear” a atividade do professor, “[...] dando moldes de como se trabalhar as respectivas habilidades com os alunos”, apresentando leve conveniência a uma prática que é guiada por padrões prontos. Sem menosprezar as colaborações que as avaliações externas

trazem para o trabalho docente, com a função de mostrar as dificuldades existentes e auxiliando para que estes sejam ponderados e se busquem alternativas de ganho das dificuldades de aprendizagem dos alunos

No tocante aos aspectos negativos, foram enumerados os seguintes i) a conduta de alguns educadores em exercitar os alunos para a prova; ii) a ausência do coordenador pedagógico; iii) a reserva do professor quando determinada turma de alunos não alcançam as metas pretendidas pelo sistema de avaliação.

Os resultados evidenciam como demarcações: a falta de uma conexão entre o Ensino de Ciências e a avaliação com a realidade dos alunos, ausência de uma assistência e embasamento pedagógico para que sejam favorecidos os resultados, uma preparação direcionada no intuito de capacitar os alunos a uma prática avaliativa no Ensino de Ciências. Com as viabilidades, são apresentadas que: o Ensino de Ciências dentro de um quadro avaliativo pode fornecer elementos sobre a qualidade do ensino nas escolas públicas; essa conduta aprecia o trabalho docente e institucional, despertam diligências sobre o Ensino de Ciências e sua execução avaliativa uma vez que se faz necessário repensar a relação do Ensino de Ciências com a realidade dos educandos, escola e professores.

Portanto, os achados com relação a avaliação mostram que é necessário haver no Ensino de Ciências processos avaliativos que visem contribuir nos processos de ensino e aprendizagem dos discentes, prática semelhantes que há em outras disciplinas, ou seja, a mesma necessidade de mostrar resultados pela apreensão da aprendizagem dos discentes.

4. Considerações Finais

A pesquisa sobre a relevância dos processos avaliativos no Ensino de Ciências mostrou o quanto é necessário abrir espaço para que os professores discutam o tema em seu espaço de trabalho. Percebe-se que há uma lacuna entre o conhecimento e a prática efetiva para encaminhamentos que de fato sirvam como ferramenta de investigação das aprendizagens adquiridas, bem como a reflexão sobre as atividades desenvolvidas pelos docentes para ensinar e avaliar os conhecimentos.

Neste sentido, entende-se que a ciência é uma disciplina que requer um olhar mais cuidadoso para o diagnóstico das práticas, já que busca contextualizar vivências reais sobre as aprendizagens propostas.

Por fim, acreditamos que apresentar aos professores uma possibilidade de discutir, debater, refletir e questionar qual o sentido do Ensino de ciências em seu aspecto técnico e

político é valioso. Essa disciplina escolar em suas múltiplas dimensões deve permitir que o educador possa redimensionar o seu percurso metodológico, pedagógico e didático e assim, poder expressar no ensino ofertado aos discentes. A contextualização social e o cenário real de existência dos estudantes têm que estar relacionado aos conteúdos estudados, vivências e por sua vez, aos testes e provas.

Verificamos também, que todos os atores da escola sofrem pressão pelos resultados, o que de algum modo, pode levar a uma percepção equivocada do ensino e do preparo inadequado para prestar os testes. O acompanhamento, orientação pedagógica e uma atenção aos professores se fazem necessário, para que essa disciplina consiga alcançar a realidade de aprendizagem fidedigna na escola. O contrário, ocasionaria o falseamento da realidade apenas para dar respostas as avaliações externas, o que de fato não é o desejado.

Em contrapartida temos ainda a seguinte posição evidenciada pela pesquisa, ao Ensino de Ciências, que apontam novas formas de o professor perceber a sua importância e o seu papel dentro da realidade escolar, bem como, caminhos de como executar as devidas competências com os discentes.

Acreditamos que ainda existem lacunas a respeito de pesquisas envolvendo o Ensino de Ciências e os impactos das avaliações externas neste contexto, mas esperamos ter colaborado com as ideias a respeito desta temática.

Portanto é necessário que sejam criadas alternativas para minimizar os distanciamentos no tocante ao Ensino de Ciências, levando ao cotidiano da escola, estudantes e professores, vindo a favorecer certa cultura de investigação e diálogo, contribuindo assim para a educação de qualidade.

Referências

Brasil. (2013). *Avaliação nacional de alfabetização: Documento Básico - Brasília –DF*, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/ana/documento/2019/documento_basico_ana_online_v2.pdf>. Acesso em: 23 abri. 2020.

Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*.

Brasil. (2011). *ANEB E ANRESC (Prova Brasil)*. Edição 2011. Disponível em:
<http://provabrasil.inep.gov.br/histórico>. Acesso em: 25 abri. 2020.

Coelho, M. I. de M. (2008). Vinte anos de Avaliação da Educação Básica no Brasil: aprendizagens e desafios. Rio de Janeiro, *CEDES*, Ensaio: Avaliação em Políticas Públicas de Educação, vol.16, nº59, abril/junho 2008. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362008000200005&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 23 abri. 2020.

Gonçalves, E. P. (2001). *Iniciação à pesquisa científica*. Campinas, SP: Editora Alínea.

Hoffman, J. (2000). *Avaliação Mediadora: uma prática da construção da Pré-escola a Universidade*. 17.^a ed. Porto Alegre: Mediação.

Luckesi, C. C. (2000). O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem. *Pátio online*. Porto Alegre; ARTMED. Ano 3, n.12, fev. / Abr. 2000. Disponível em: < <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf>>. Acesso em: 23 abri. 2020.

Luckesi, C. C. (2002). Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. In: *Ecos Revista Científica*, vol. 4, fac. 02, Universidade Nova de julho, São Paulo, pp. 79-88. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=eccos&page=article&op=view&path%5B%5D=310>. Acesso em: 23 abri. 2020.

Triviños, A. N. S. (1987). *Três enfoques na pesquisa em ciências sociais: o positivismo, a fenomenologia e o marxismo*. In: Triviños, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais. São Paulo: Atlas, p. 31-79.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Maria Elizete Pereira Alencar Oliveira – 60%

Francisca Helena de Oliveira Holanda – 20%

Maria Cleide da Silva Barroso – 20%