

AS PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE DOCENTES NO CONTEXTO DE PÓS PANDEMIA DE COVID 19¹

Cristiane dos Santos das Neves²

RESUMO

Este estudo apresenta os resultados de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso-TCC, realizado no âmbito do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira-UNILAB, Campus dos Males-Bahia, cuja finalidade foi investigar as práticas avaliativas de docentes no contexto de pós-pandemia de Covid 19 em turmas do 3º ano do Ensino Fundamental, em escolas públicas da cidade de Candeias-BA. Para o cumprimento desse propósito, foi realizado uma pesquisa qualitativa, a partir de entrevistas semiestruturadas com 05 (cinco) professoras de diferentes escolas. As docentes relataram que foram surpreendidas com o fato de que alguns estudantes não liam, não escreviam, sendo que alguns não sabiam nem mesmo pegar no lápis. Porém, por meio de uma prática avaliativa diagnóstica, inclusive envolvendo o acolhimento, a escuta sensível, foi possível averiguar as dificuldades e necessidades dos estudantes. Dessa forma, são muitos os desafios enfrentados pelas escolas, resultantes do isolamento na pandemia de Covid 19. Mas, os mesmos estão sendo superados a partir de uma prática avaliativa diagnóstica e processual.

Palavras-chave: capacidade de aprendizagem - testes - Candeias (BA); COVID-19, Pandemia de, 2020-2023; escolas de ensino fundamental - Candeias (BA).

ABSTRACT

This study presents the results of a Course Completion Work-TCC research, carried out within the scope of the Degree Course in Pedagogy at the University of International Integration of Afro-Brazilian Lusofonia-UNILAB, Campus dos Males-Bahia, whose purpose was to investigate the evaluative practices of teachers in the post-Covid 19 pandemic context in 3rd year elementary school classes, in public schools in the city of Candeias-BA. To fulfill this purpose, qualitative research was carried out, based on semi-structured interviews with 05 (five) teachers from different schools. The teachers reported that they were surprised by the fact that some students did not read, did not write, and some did not even know how to hold a pencil. However, through a diagnostic evaluative practice, including welcoming and sensitive listening, it was possible to ascertain the students' difficulties and needs. Therefore, there are many challenges faced by schools, resulting from isolation during the Covid 19 pandemic. However, they are being overcome through diagnostic and procedural evaluative practice.

Keywords: COVID-19, Pandemic, 2020-2023; elementary schools - Candeias (BA); learning capacity - tests - Candeias (BA).

¹ Trabalho de conclusão de curso apresentado a Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campus dos Malês, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Andréia Cardoso Silveira.

² Graduanda em Pedagogia pela UNILAB.

1 INTRODUÇÃO

O SARS-CoV-2 é uma família de vírus causador de infecções respiratórias, descoberto em 31 de dezembro de 2019, na China. Esse vírus provoca a doença denominada de Coronavírus (COVID 19)³. Diante dos vários casos de mortes em diversas regiões do mundo, bem como da escassa informação sobre o vírus, a exemplo de como tratar as pessoas acometidas por ele, em março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou que a sociedade mundial vivia uma pandemia, sendo, portanto, necessário a medida de distanciamento social para redução do avanço do vírus.

Nesse contexto, para reduzir as chances de contágios entre as pessoas, vários estabelecimentos e/ou instituições foram fechadas, a exemplos das universidades e escolas, que foram obrigadas a adaptarem suas atividades ao modelo remoto de ensino. Essa realidade foi desafiante para muitos, em especial para os estudantes de classes sociais mais baixas, que não tinham acesso a computadores, celulares, tablets e até mesmo a internet. Destaca-se ainda que parte dos docentes não sabia manusear e/ou ensinar através de tecnologias digitais.

Com a retomada das aulas presenciais no ano de 2022, os educadores foram surpreendidos com a chegada de estudantes com diferentes dificuldades de natureza cognitiva, afetiva e emocional. No caso específico dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental, que cursaram o 1º e 2º ano de forma remota, percebeu-se que os mesmos retornaram à escola sem ter desenvolvido algumas das habilidades básicas para avançar na leitura e na escrita ou ainda para progredir na construção de novo saberes. Vale destacar que essa percepção ocorreu a partir das vivências da proponente desta pesquisa em uma escola da rede pública de ensino dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na cidade de Candeias.

Diante disso, coube as escolas, especificamente aos docentes, reorganizem suas formas de ensino de forma que fosse possível o enfrentamento e a superação dessa realidade. Surgindo, portanto, a necessidade de ampliar as práticas avaliativas diagnósticas e, sobretudo, processual das aprendizagens que foram ou não construídas pelos estudantes, pois é a partir dos resultados das mesmas é que se torna possível avançar na construção de uma proposta pedagógica coerente com a realidade e as necessidades dos discentes. Sobre isso, Carvalho (2021) destaca que a avaliação atua como instrumento detector de problemas de aprendizagem, por meio da observação e da pesquisa.

³ Disponível em <https://www.saude.ba.gov.br/temasdesaude/coronavirus/informacoes-sobre-a-covid-19/>

Nessa direção, este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que buscou investigar **quais são as práticas avaliativas de docentes no contexto de pós pandemia de covid 19 em turmas do 3º ano do Ensino Fundamental em escolas públicas da cidade de Candeias-BA.** Trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), desenvolvido no Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira-UNILAB. Para o alcance dessa finalidade, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: **1.** Verificar se os docentes desenvolveram atividades avaliativas diagnósticas das dificuldades dos estudantes; **2.** Identificar os instrumentos de avaliação utilizados pelos docentes; **3.** Levantar as mudanças nas práticas avaliativas no contexto de pós pandemia Covid 19.

A pesquisa, de abordagem qualitativa, foi desenvolvida a partir de entrevistas semiestruturadas com 5 (cinco) professores, de escolas diferentes, que atuam no 3º ano do Ensino Fundamental.

O presente artigo está dividido em cinco partes, incluindo esta introdução. A segunda parte aborda as reflexões desenvolvidas a partir da revisão da literatura sobre as práticas de avaliação da aprendizagem; a terceira apresenta os procedimentos metodológicos da pesquisa; em seguida, são expostos os principais resultados e discussões da pesquisa de campo, e, por fim, encontram-se as considerações finais.

2 CONCEPÇÃO E FUNÇÃO DA AVALIAÇÃO

Diante das contínuas transformações sociais, culturais e econômicas que afetam nossa capacidade de adaptação e sobrevivência, torna-se necessário o desenvolvimento da habilidade de julgamento e tomada de decisão. Nesse contexto, a avaliação emerge como um elemento essencial, permeando tanto situações cotidianas quanto as mais complexas. Ao avaliar, adquirimos não apenas informações que nos ajudam nas escolhas, mas também a capacidade de compreender e responder de maneira eficaz às exigências do ambiente que nos são postas.

Nesse contexto, segundo Vasconcellos (2008) avaliação é uma atividade presente em todas as ações humana, exigindo uma reflexão crítica sobre a prática. Seu objetivo é identificar progressos e obstáculos, permitindo assim a tomada de decisão para superá-los.

De acordo com Tenório *et al.* (2012) a avaliação é uma atividade que consiste na coleta de informações sobre um objeto ou processo, com o propósito de subsidiar uma decisão que provoque mudanças no contexto avaliado. Dessa forma, a mesma é formada por três etapas: a

primeira é a diagnóstica, ou seja, o levantamento de dados precisos e/ou confiáveis; a segunda é a tomada de decisão, no qual as informações previamente obtidas, organizadas e analisadas servem como base para o julgamento sobre como intervir no espaço avaliado; e, por fim, a terceira etapa que se refere a melhoria do processo, sendo resultado da intervenção ocorrida.

Dessa maneira, a ação de avaliar é fundamental para a melhoria contínua das práticas e processos humanos. A mesma, quando cumpridas as três etapas, proporciona uma análise crítica da realidade, mas, sobretudo, a superação dos obstáculos enfrentados. Sobre isso, vale destacar que essa concepção de avaliação se aplica as diferentes áreas ou campos de atuação humana, haja vista sua finalidade principal de provocar mudanças nos processos e/ou objetos avaliados.

Considerando o escopo deste trabalho que é a avaliação educacional, especificamente avaliação da aprendizagem, Luckesi (2001) salienta que, tanto em seu aspecto geral quanto no contexto específico do processo de ensino e aprendizagem, a avaliação não tem um propósito intrínseco, mas subsidia um curso de ação para alcançar um resultado previamente esperado. Dessa forma, a avaliação não é um fim em si mesma, mas um instrumento orientado para direcionar ações e alcançar objetivos delineados para a aprendizagem do educando. Sobre isso:

A avaliação da aprendizagem baseia-se na concepção de educação que norteia a relação professor-estudante-conhecimento-vida em movimento, devendo ser um ato reflexivo de reconstrução da prática pedagógica avaliativa, premissa básica e fundamental para se questionar o educar, transformando a mudança em ato, acima de tudo, político. (Brasil, p.76, 2013).

Nessa direção, a prática avaliativa sistemática é um componente do processo de ensino e aprendizagem, devendo fazer parte da rotina escolar para fins de reflexão acerca dos resultados alcançados pelos estudantes, ou ainda sobre a qualidade do trabalho desenvolvido pela instituição escolar. Assim, segundo Barbosa (2008) a avaliação adquire uma perspectiva orientadora, cooperativa e interativa, confrontando os resultados alcançados com os objetivos estabelecidos. É por meio dela que é possível reorientar tanto o trabalho docente quanto a elaboração dos projetos pedagógicos das escolas.

Para que a avaliação cumpra seu papel, precisa ser percebida como instrumento permanente de análise da prática pedagógica, permitindo ajustes no planejamento escolar, especificamente do professor. Dessa forma, ainda de acordo com Luckesi (2001), tanto o planejamento quanto a avaliação estão a serviço da construção de resultados satisfatórios. Enquanto que o planejamento traça os caminhos, a avaliação subsidia o percurso da ação.

Entretanto, um dos grandes desafios da avaliação escolar reside na sua execução que, muitas das vezes, é desvinculada dos demais elementos do processo educativo, transformando-

a em mero instrumento de classificação do estudante ou de atribuição de notas. Nesse caso, ela deixa de ser avaliação e se torna exame, que segundo Luckesi (2011) são ações completamente distintas. Sobre isso, o autor coloca “[...] na escola brasileira – pública ou particular, de ensino fundamental, médio ou superior, praticamos predominantemente exames escolares, em vez de avaliação; todavia, de forma inadequada, usamos o termo avaliação para denominar essa prática” (Luckesi, 2011, p. 180).

Ao diferenciar exame de avaliação, Luckesi (2011) ressalta que em relação à temporalidade, os exames focam no passado, considerando apenas o que o estudante assimilou até o momento da prova. Por outro lado, a avaliação volta-se para o futuro, buscando compreender o desempenho atual do educando para que possa contribuir com a evolução do seu aprendizado. Assim, o diagnóstico do que o aluno já aprendeu e do que ainda precisa aprender, é essencial para o educador.

Ainda segundo o referido autor, outra divergência entre avaliação e exame refere-se a busca de soluções. Enquanto que a segunda centra-se nos problemas, a primeira foca na solução, ou seja, o exame buscar apenas identificar as causas do insucesso, já a avaliação quer saber como contribuir para ampliar os resultados da aprendizagem.

Além disso, os exames simplificam a realidade da sala de aula, não considerando os diversos fatores que podem interferir na aprendizagem, como as questões sociais e psicoafetivas dos estudantes. Em contrapartida, a avaliação da aprendizagem reconhece a complexidade da sala de aula, considerando as diversas variáveis que podem estar associadas aos resultados de desempenho escolar, buscando atuar sobre elas e reduzir seus efeitos (Luckesi, 2011).

Em suma, a avaliação não apenas revela a condição atual do aluno, mas também orienta seu desenvolvimento futuro. Assim, é crucial romper com a prática simplificada dos exames e abraçar uma abordagem abrangente que reconheça a complexidade do processo educativo. Essa mudança requer que a avaliação não seja utilizada como um recurso autoritário para decidir sobre os destinos do educando, mas sim como ferramenta de apoio ao professor (Luckesi, 2011).

Vale destacar que a persistência da prática de exames, erroneamente denominada avaliação, encontra suas raízes nas bases da formação do sistema educacional brasileiro, pautada em uma pedagogia tradicional, de ensino mecânico, conteudista, que valoriza a memorização, cabendo, portanto, a prática de examinar em que medida o estudante conseguiu absorver o que estava sendo transferido pelo professor. Assim, a resistência à transição de examinar para avaliar está relacionada à replicação de condutas pedagógicas decorrentes do abuso de exames sofridos pelos docentes em sua formação.

Diante do exposto, mesmo reconhecendo que as vivências escolares traumáticas de alguns professores os levam a reproduzir ações que privilegiem o exame em detrimento da avaliação, não é mais aceitável que o primeiro continue presente nas instituições de ensino. É fundamental ressignificar essa prática, pois a escola tem, na atualidade, a responsabilidade de contribuir para a formação humana ou ainda para o desenvolvimento integral dos seus educandos. A avaliação desse ser desenvolvida com o papel de garantir que esse propósito seja atingido, devendo, portanto, ser exercitada, conforme aponta a Lei de Diretrizes e Bases da Educacional Nacional – LDB, de 1993, de forma contínua, com ênfase nos aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

2.1 AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA E FORMATIVA

Para alcançar bons resultados nos processos de ensino e aprendizagem, o docente deve iniciar o semestre ou ano letivo realizando um diagnóstico dos conhecimentos prévios e/ou habilidades já desenvolvidas pelos estudantes, de forma que possa identificar as carências, sejam elas de natureza afetiva, emocional e cognitiva. Essa ação, denominada de avaliação diagnóstica, dará subsídio ao professor para que possa planejar ou replanejar o ensino, e assim atender as necessidades de aprendizagem do discente.

Sobre a avaliação diagnóstica, Haydt (1997, p. 16-17) coloca que:

A avaliação diagnóstica é aquela realizada no início de um curso, período letivo ou unidade de ensino, com a intenção de constatar se os alunos apresentam ou não o domínio dos pré-requisitos necessários, isto é, se possuem os conhecimentos e habilidades imprescindíveis para novas aprendizagens. É também utilizada para caracterizar eventuais problemas de aprendizagem e identificar suas possíveis causas, numa tentativa de saná-los.

Ainda conforme Hadydt (1997, p. 20), nas escolas é comum encontrar “classes heterógenas” em que os estudantes apresentam níveis distintos de conhecimento, mesmo tendo a mesma idade ou estando em um mesmo ano escolar. Dessa maneira, o docente, antes de adentrar nos conteúdos programáticos, precisa da avaliação inicial, com finalidade diagnóstica, para definir “quais os conhecimentos e habilidades devem ser retomados”.

A avaliação, quando utilizada como diagnóstico, colabora com a inclusão e não com a exclusão do estudante. Assim, sua função é coletar dados que subsidie a integração, de forma responsável, do discente no espaço escolar. O verdadeiro significado do diagnóstico reside na

identificação da singularidade de cada criança, no respeito ao seu ritmo de aprendizagem e na garantia do direito de cada indivíduo ao desenvolvimento pleno (França, 2014).

Portanto, para que a avaliação diagnóstica seja concretizada, é crucial compreendê-la e realizá-la de forma comprometida. A mesma precisa ser vista como estratégia importante para fortalecer um ensino democrático, crítico e participativo. Dessa forma, a avaliação torna-se uma ferramenta valiosa para orientar o desenvolvimento dos alunos, promovendo uma educação mais inclusiva e eficaz.

Além dos aspectos apontados, de acordo com Garcia e Tenório (2012, p. 355), uma outra contribuição da avaliação diagnóstica, “é a possibilidade de iniciar um processo de avaliação da aprendizagem numa perspectiva formativa, onde o aprendiz se perceba corresponsável pelo percurso teórico-metodológico de construção do conhecimento”. Para os autores, a avaliação formativa é “um conjunto de atividades múltiplas que permitem acompanhar todo o processo educativo e sua evolução, com a finalidade de melhorar a aprendizagem, aprimorando, inclusive, a própria prática avaliativa”.

Nesse sentido, os autores apontam que a avaliação formativa ocorre através de várias atividades que devem ser desenvolvidas ao longo do ano escolar, numa perspectiva contínua. Assim, a mesma não pode ser desenvolvida de forma pontual ou no final do processo de ensino-aprendizagem com a finalidade exclusiva de atribuir notas. Quando feita apenas no fechamento do ciclo de ensino, a avaliação não cumpre sua finalidade que é indicar as lacunas da aprendizagem para que o professor possa planejar as intervenções.

Outro aspecto importante sinalizado por Garcia e Tenório (2012) é que a avaliação formativa fornece também um feedback para o estudante, tornando-o consciente de suas dificuldades e avanços. Sobre isso, Haydt (1997, p. 21) coloca que a avaliação formativa “assume uma direção orientadora, criando condições para a recuperação paralela e orientando o estudo contínuo e sistemático do aluno, para que sua aprendizagem possa avançar em direção aos objetivos propostos”.

Em uma perspectiva de avaliação formativa, uma discussão importante é sobre os instrumentos de avaliação. De acordo com Luckesi (2011) o avaliador deve fornecer uma descrição completa do objeto avaliado, utilizando recursos técnicos eficientes de coleta de dados. Adicionalmente, o autor destaca que todos os instrumentos utilizados pela escola são úteis para a prática avaliativa. Contudo, é crucial observar se esses instrumentos são adequados aos objetivos propostos e se apresentam as qualidades metodológicas necessárias para uma coleta de dados satisfatória.

Quanto à qualidade metodológica, os instrumentos devem ser concebidos conforme normas desenvolvidas no campo da avaliação. Sobre isso, muitos dos instrumentos utilizados em ambientes escolares carecem dessa qualidade, sendo construídos de maneira descuidada, às vezes até com uma certa inclinação autoritária, a exemplo de quando o educador decide criar atividades complexas para o estudante ou que extrapolam o que foi trabalhado em sala de aula (Luckesi, 2011).

Destaca-se ainda que diante da diversidade presente na sala de aula, composta por alunos com deficiências, transtornos e dificuldades de aprendizagem, torna-se essencial adaptar os métodos de avaliação à realidade desses estudantes. Diversificar os instrumentos avaliativos, como a utilização de pequenos projetos, jogos, rodas de conversa, entre outros, revelam-se benéficos. Essa prática não apenas fortalecerá a relação entre professor e aluno, mas também promoverá o reconhecimento e a valorização da aprendizagem singular de cada indivíduo, levando em consideração suas necessidades específicas.

As Rodas de Conversa são atividades que visam conscientizar o aluno sobre seu processo de formação, realizadas com frequência, permitem compreender os interesses dos alunos, tornando-os protagonistas de seu desenvolvimento. A Autoavaliação é também um instrumento potente para promover a avaliação formativa, haja vista que requer do aluno uma análise dialógica do próprio processo de aprendizagem, incentivando-o a reflexão sobre sua jornada educacional.

Outro instrumento avaliativo importante é o Conselho de Classe que reúne membros da instituição escolar, como professores, diretores, coordenadores, pais, alunos. É nesse espaço que é possível dialogar sobre as dificuldades dos estudantes, o que precisa e como melhorar as práticas de ensino. Para ser eficaz, é crucial que essas reuniões ocorram regularmente, com a participação ativa de todos os envolvidos no processo educacional (Castro *et al.*, 2021).

Os instrumentos de avaliação, quando aplicados de maneira integrada e contínua, oferecem uma coleta de dados mais completa dos progressos dos alunos. Para, além disso, permitem promover um ambiente de aprendizado mais participativo e adaptado às necessidades de cada discente.

Em resumo, a Avaliação Formativa surge como uma prática potente para promover a aprendizagem efetiva dos alunos, proporcionando um acompanhamento contínuo e feedback construtivo. Sua eficácia está diretamente ligada à capacidade de compreender, planejar e executar estratégias avaliativas significativas que priorizem a qualidade e não a quantidade.

2.2 PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DE PÓS PANDEMIA DE COVID 19

Com a disseminação da Covid-19, o ensino presencial foi interrompido em diversos países, incluindo o Brasil, que se viu obrigado a adotar o ensino remoto. Diante desse cenário, conselhos estaduais e municipais de educação emitiram diretrizes para a reorganização do calendário escolar e a implementação de atividades não presenciais.

O ensino remoto proporcionou a oportunidade de utilizar plataformas e ferramentas tecnológicas, trazendo inovação e adaptabilidade às novas circunstâncias (Garcia *et al.*, 2020). Contudo, esse formato de ensino evidenciou as fragilidades do sistema educacional brasileiro, revelando dificuldades tanto por parte dos professores no manejo de tecnologias digitais, quanto dos alunos, haja vista o acesso restrito a esses recursos.

A pandemia teve um impacto significativo nos processos de ensino e aprendizagem, em especial nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, considerada uma etapa importante de consolidação e ampliação de saberes, conforme é sinalizado na Base Nacional Comum Curricular:

Ao longo do Ensino Fundamental - Anos Iniciais, a progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender. Ampliam-se a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social, o que lhes possibilita lidar com sistemas mais amplos, que dizem respeito às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente. (Brasil, 2017).

Uma das etapas especiais do Ensino Fundamental é o 3º ano, haja vista a expectativa de que a criança tenha consolidado a alfabetização, ou seja, que tenha desenvolvido as habilidades de leitura e escrita (Bof *et al.*, 2022). Sobre isso, de acordo com o parecer CNE/CEB nº 4/2008, os três primeiros anos do ensino fundamental são organizados em ciclo, com foco na alfabetização.

Considerando que, na Pandemia de Covid 19, muitas crianças cursaram do 1º ao 3º do Ensino Fundamental de forma remota, parte delas não foi alfabetizada. Durante esse período, algumas crianças não puderam assistir as aulas online e os professores não conseguiram acompanhar o desenvolvimento das atividades. Aquelas que contaram com o apoio da família nas tarefas escolares, podem ter tido avanços, porém, essa não é a realidade de muitas crianças brasileiras.

Bof (*et al.*, 2022) destacam que as crianças residentes em estados das regiões Norte e Nordeste, inseridas em escolas de área rural, pertencentes a grupos sociodemográficos específicos, como as de etnia negra, podem ter enfrentado impactos mais adversos devido à nova situação escolar decorrente da pandemia. Essa análise não surpreende, dado o histórico de desigualdades sociais, econômicas e étnicas na educação brasileira.

Considerando essas questões, espera-se que as escolas, especificamente os docentes, quando retomaram as aulas presenciais, tenham considerado a avaliação da aprendizagem como ferramenta crucial, pois conforme aponta Luckesi (2011), a mesma transcende sua natureza de recurso pedagógico, tornando-se um ato amoroso, envolvendo proximidade e afeto. No processo de ensino e aprendizagem, as ações dos docentes superam o trabalho de ensinar os saberes escolares; é preciso conhecer as condições sociais, econômicas e emocionais das crianças, ou seja, é preciso se colocar como disponível e sensível a elas, buscando entendê-las e ajudá-las.

Nessa perspectiva, a avaliação diagnóstica é primordial para mapear os conhecimentos prévios e as dificuldades das crianças, sejam elas de natureza cognitiva, afetiva ou emocional. Conhecer o estudante e entender o que ele precisa é a primeira ação a ser desempenhada após um longo período de afastamento da escola. Seguir a proposta curricular prevista para determinado ano escolar, é importante, porém o que é essencial é considerar as necessidades do estudante, criar condições para que o mesmo esteja preparado para avançar na apropriação e na construção de novos saberes.

Dentro de uma perspectiva de avaliação diagnóstica e formativa, é importante que o educador busque métodos e estratégias avaliativas de qualidade, pois não há uma abordagem única que funcione para todos. Isso ocorre porque o que é adequado para um aluno pode não ser para outro, devido às diferentes vivências de aprendizagem, individualidades e ritmos de aprendizagem. São muitos os estudantes que podem viver em ambientes com falta de emprego, carência alimentar, de cuidados, proteção e acompanhamento escolar, o que reverbera nos resultados da aprendizagem. Portanto, para realizar uma avaliação eficaz e justa, o educador precisa adotar uma abordagem criativa e dinâmica, utilizando uma variedade de atividades que permitam uma avaliação abrangente e alinhada às necessidades específicas dos discentes.

Na sala de aula, é imprescindível que o professor verifique e documente as evidências de aprendizagem, abrangendo tanto os objetos de conhecimento quanto as competências gerais. A avaliação deve estar centrada em um ensino diferenciado ou ainda em intervenções diversas (Carvalho, 2021).

Destaca-se que a avaliação pode ocorrer de diversas maneiras, desde o simples ato de andar pela sala para observar o aluno até a utilização de atividades escritas e orais. Mas, o que é mais importante é observar de perto cada etapa de aprendizagem, registrar informações e utilizar fichas organizadas com critérios transparentes. Esse mecanismo atua como uma lupa, proporcionando uma visão detalhada do desenvolvimento do aluno e possibilitando intervenções específicas conforme as especificidades de cada caso.

Independentemente do instrumento utilizado, a intencionalidade é crucial. O papel do professor vai além da simples aplicação de instrumentos de coleta de dados; cabe a esse sujeito a interpretação, análise e a tomada de decisão. A avaliação é processual, não se resumindo a medir a quantidade de informação ou conhecimento adquirido pelo aluno. Para além disso, envolve verificar como esse conhecimento está sendo assimilado pelo educando e como está impactando sua compreensão do mundo, contribuindo para aumentar sua capacidade de participação na realidade que está experimentando.

Vale lembrar a importância de uma prática avaliativa que seja fruto do esforço coletivo de toda comunidade escolar, professores, alunos, gestores e pais. Todos esses sujeitos precisam dialogar sobre os rumos do planejamento e da avaliação na escola, considerando inclusive que essas duas atividades caminham sempre juntas e/ou articuladas.

“Planejamento e avaliação são atos que estão a serviço da construção de resultados satisfatórios. Enquanto o planejamento traça previamente os caminhos, a avaliação subsidia os redirecionamentos que venham a se fazer necessários no percurso da ação”. (Luckesi, 2001, p. 165).

Retomar as atividades de ensino no formato presencial, após longo período de distanciamento físico da escola, tem sido desafiador para gestores e professores, em especial aqueles profissionais inseridos em escolas públicas. Muitas crianças retornaram à escola com problemas de ordem financeira, psicológica e de aprendizagem, mobilizando professores a utilizarem ferramentas avaliativas múltiplas para melhor compreender a realidade que se aponta. Avaliar em uma perspectiva afetiva e amorosa não é fácil, mas é um caminho necessário e possível para a retomada de um ensino comprometido em ajudar as crianças na superação das diferentes barreiras que as afetam.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

O presente estudo investigou as práticas avaliativas de docentes no período pós-pandemia Covid 19 em turmas do 3º ano do Ensino Fundamental, em 5 (cinco) escolas públicas do município de Candeias-BA. Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa de natureza qualitativa.

As escolas foram protegidas por meio de um procedimento de codificação, identificadas como Escola "A", "B", "C", "D" e "E". As Escolas "A" e "B" estão localizadas no distrito do município de Candeias, enquanto as Escolas "C", "D" e "E" estão situadas no centro da cidade. A seleção dessas escolas considerou o contato existente com as gestoras das instituições, que poderiam intermediar o contato com as professoras. Além disso, houve facilidade de deslocamento para as Escolas "A", "C", "D" e "E". Já a Escola "B", localizada às margens da BR 324, requereu acesso por meio de transporte escolar em horários específicos.

A técnica escolhida para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, aplicada com 5 (cinco) professoras que lecionam no 3º ano do Ensino Fundamental, uma em cada escola mencionada anteriormente. Para seguir o protocolo municipal de segurança contra a COVID-19 em Candeias, foi essencial obter uma autorização de visita emitida pela Secretaria de Educação. Após a posse do documento, o primeiro contato ocorreu por telefone com as gestoras das escolas "A" e "B", enquanto que com as demais foi presencial. Destaca-se que foram necessários entre dois e três contatos com as gestoras, tanto por telefone quanto presencialmente, para ajustar os dias e horários e realizar o agendamento das entrevistas com as professoras, no mês de dezembro de 2022.

As entrevistas foram conduzidas nos dias e horários determinados pelas professoras, predominantemente às sextas-feiras, exceto na escola "C", que ocorreu durante o sábado letivo. Em todas as instituições, as profissionais demonstraram receptividade. Inicialmente, houve uma conversa para apresentação, esclarecimento dos objetivos da pesquisa e agradecimento por concordarem em participar da entrevista.

A entrevista estruturada foi conduzida seguindo um roteiro. Para registrar as respostas, utilizou-se de gravador de voz e do registro escrito. O conjunto de perguntas elaboradas para esse propósito foram: **1.** Para o(a) senhor(a) o que é avaliação da aprendizagem e qual a importância da mesma? **2.** Depois de dois anos de salas de aula vazias em consequência da pandemia Covid 19, as escolas voltaram a receber estudantes com diferentes níveis de aprendizagem. Diante disso, quais foram as primeiras ações realizadas para atuar com esses sujeitos? **3.** Para o(a) senhor(a) quais foram as principais dificuldades/problemas de

aprendizagem apresentadas pelas crianças no início do ano letivo? Como o(a) senhor(a) conseguiu perceber essas dificuldades? **4.** O(a) senhor(a) considera que as dificuldades apresentadas pelas crianças foram superadas? Comente como ocorreu essa superação? **5.** Quais são os principais instrumentos avaliativos utilizados pelo senhor(a)? Como se dá a escolha desses instrumentos? **6.** Considerando o período de ausência de aulas presenciais que resultou na chegada de estudantes com diferentes níveis de aprendizagem, o(a) senhor(a) precisou adaptar os instrumentos de avaliação? **7.** Com que frequência o(a) senhor(a) avalia os resultados do processo de ensino e aprendizagem? Ocorreu alguma mudança no retorno das aulas presenciais? **8.** Para o(a) senhor(a) houve alguma mudança na sua prática avaliativa no pós-pandemia? Se sim, quais foram essas mudanças?

Após concluir a coleta de informações, deu-se início à fase de análise dos dados, que inclui a elaboração do perfil dos sujeitos desta pesquisa, como será evidenciado nos pontos a seguir.

4 RESULTADOS: PRÁTICAS AVALIATIVAS DOS DOCENTES

Todas as instituições pesquisadas atendem alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). A escola “D”, com 115 alunos, e “E”, com 188 alunos, oferecem atendimento exclusivo a essa etapa de ensino. Já as escolas “A”, com 73 alunos, “B”, com 40 alunos e “C” com 335 estudantes, oferecem também a Educação Infantil.

A tabela 1 apresenta o perfil das docentes entrevistadas. Para preservar a identidade, as mesmas foram identificadas pela letra inicial da palavra "professora", seguida de um numeral. Dessa forma, a correspondência é a seguinte: P1 na escola “A”, P2 na escola “B”, P3 na escola “C”, P4 na escola “D” e P5 na escola “E”.

Tabela 1 - Perfil das docentes

Identificação	Idade	Licenciatura em Pedagogia	Pós-Graduação	Tempo de docência	Tempo de docência no Ensino Fundamental - Anos iniciais	Tempo de docência na instituição
P1	De 40 a 49	Sim	Sim	Mais de 11 anos	Mais de 11 anos	Mais de 11 anos
P2	De 50 a 59	Sim	Sim	Mais de 11 anos	Mais de 11 anos	Mais de 11 anos
P3	De 50 a 59	Sim	Sim	Mais de 11 anos	Mais de 11 anos	Menos de 1 ano
P4	De 40 a 49	Sim	Não	Mais de 11 anos	De 05 a 7 anos	De 02 a 04 anos
P5	De 50 a 53	Sim	Sim	Mais de 11 anos	Mais de 11 anos	Mais de 11 anos

Fonte: pesquisa de campo.

Todas as professoras possuem Licenciatura em Pedagogia, sendo que 2 (duas) delas cursaram também Licenciatura em Letras. Quanto à especialização, observa-se que P1 é pós-graduada em Psicopedagogia, P2 em Ensino de Educação de Jovens e Adultos, P3 em Gestão Educacional, P5 em Psicopedagogia e Educação Infantil. Apenas P4 não possui pós-graduação.

Observa-se também que a maioria das professoras têm mais de 11 (onze) anos de experiência na docência, especialmente lecionando nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A exceção é a professora P4 que possui de cinco a sete anos nessa etapa de ensino.

Seguindo com a análise das informações, e buscando atingir os objetivos da pesquisa, as respostas das professoras foram agrupadas em três tópicos principais, que resumem os posicionamentos delas e refletem como se dão as práticas de avaliação na pós pandemia de COVID-19, a saber: concepção de avaliação da aprendizagem; o diagnóstico das dificuldades dos estudantes; e, práticas avaliativas das docentes.

4.1 CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A primeira pergunta da entrevista versou sobre a concepção de avaliação da aprendizagem das docentes. Das respostas obtidas, observou-se que 2 (duas) professoras compreendem a avaliação como uma ação diagnóstica dos aprendizados dos estudantes, devendo ser feita de forma processual ou contínua. As outras 3 (três) também sinalizaram que a avaliação é uma ferramenta que permite o diagnóstico dos aprendizados, acrescentando que a mesma deve fornecer subsídios para que o professor possa planejar e desenvolver uma prática

de ensino em conformidade com as necessidades dos estudantes. Embora, as docentes tenham apresentado de forma resumida suas concepções de avaliação, ambas compreendem a importância da mesma no processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Perecin e Martins (2020) avaliar é diagnosticar as dificuldades apresentadas pelos alunos, de forma que seja possível identificar e desenvolver estratégias de ensino que contribuam com a aprendizagem. Vale destacar, que a mesma deve ser realizada de forma processual, conforme o relato de uma das professoras (P1 Escola A) “*a avaliação da aprendizagem é um processo contínuo*”, destacando que “*não se avalia uma criança em um único dia ou através de uma prova específica*”.

Algumas das respostas das docentes são apresentadas a seguir:

É uma construção, na verdade, a gente constrói junto com os nossos alunos esse conhecimento. E ao decorrer do ano, nós vamos avaliando-o, que na verdade é processual. (P4 Escola D).

No início, a gente faz logo aquela avaliação de conhecimento para saber como é o desenvolvimento de cada aluno. E nisso a gente consegue avaliar como a gente vai trabalhar com cada um deles. (P3 Escola C).

4.2 O DIAGNÓSTICO DAS DIFICULDADES DOS ESTUDANTES

Considerando que na pós pandemia de Covid 19 as escolas retomaram as aulas presenciais recebendo estudantes com diferentes dificuldades de aprendizagem, as docentes foram questionadas acerca das primeiras ações realizadas. Todas elas indicaram que desenvolveram atividades avaliativas diagnósticas com a finalidade de identificar as dificuldades dos estudantes, e assim poder planejar as propostas de ensino. Conforme salientado por Haydt (1997), a avaliação diagnóstica é essencial para identificar os aspectos que devem ser revisados antes da introdução de novos conteúdos, de modo que foi a partir dessa ação que a professora P2 da Escola B, identificou que “*Tem alunos que nem no lápis estavam acertando pegar*”.

Então, a primeira coisa que eu fiz foi a observação e o diagnóstico desse aluno. Aí, a partir do diagnóstico, eu pude trabalhar com ele. No processo contínuo e no processo lento. Até o aluno pudesse se adequar novamente ao ensino presencial. (P1 Escola A).

No início mesmo eu fiz um ditado de palavras e de frases. Alguns só sabiam escrever palavras, outros já sabiam escrever frases. Outros não escrevia praticamente nada. Problemas mesmo foram feitos na sala de aula. Observou que uns já sabiam contar, outros não sabiam contar. Outros tinham dificuldade em identificar alguns números. (P5 Escola E).

No contexto atual, o conhecimento da realidade do estudante torna-se fundamental para decisões oportunas, especialmente ao receber os alunos após 2 (dois) anos de distanciamento físico das escolas. As dificuldades de leitura e escrita foram apontadas por diversas professoras. A docente P1 da Escola A destacou que, em relação ao ensino e aprendizagem da escrita, "*veio muito defasada*". Da mesma forma, a professora P3 da Escola C ressaltou que "*tem muitos que não sabiam ler, não sabiam escrever*", e a situação foi corroborada pela professora P4 da Escola D, que afirmou: "*As deficiências foram na escrita e na leitura. Foi um déficit muito alto.*"

Nesse contexto, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve priorizar a alfabetização, proporcionando amplas oportunidades para que os discentes se apropriem do sistema de escrita alfabética, articulando esse processo ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e escrita, além de envolvê-los em práticas diversificadas de letramentos.

Entretanto, essa fase crucial foi interrompida com o fechamento das escolas, impactando a progressão do conhecimento. A BNCC, destaca que essa etapa é essencial para consolidar aprendizagens anteriores, ampliar práticas de linguagem e proporcionar experiências estéticas e interculturais às crianças. Isso deve considerar não apenas seus interesses e expectativas, mas também o que ainda precisam aprender. A interrupção desse ciclo de aprendizagem durante a pandemia ressalta a importância de estratégias pedagógicas adaptadas e apoio personalizado para superar as dificuldades identificadas.

Outro ponto relevante destacado pelas professoras é a presença de diversos níveis de aprendizado nas turmas de 3º ano. As professoras P1 da Escola A e P5 da Escola E, observaram que os alunos apresentaram uma variação significativa, indo desde o nível silábico até o alfabético.

Tal realidade se justifica, haja vista as diferentes realidades socioeconômicas dos estudantes. Enquanto que algumas crianças tinham ferramentas tecnológicas para acompanhar as atividades remotas ou até mesmo aulas particulares em casa, outras, lidavam com situações de vulnerabilidade social.

Vale destacar que além do enfrentamento dos problemas de leitura e escrita das crianças, as docentes destacaram a complexidade de retomar as aulas com crianças que possuem deficiências, sejam elas déficit de atenção, autismo, entre outros, conforme destacado pela professora P3 da Escola C:

Aqui na turma do terceiro ano nós temos alunos de cada nível diferente. Cada um é um nível diferente do outro. Nós temos alunos autistas, temos alunos com déficit de

atenção, temos alunos com dificuldade de aprendizagem, temos alunos com paralisia cerebral. Cada um é um nível. (P3 Escola C).

Esses relatos evidenciam o quanto foi desafiador para o professor lidar com tantas diversidades e desigualdades na sala de aula, especialmente quando não contam com uma rede de apoio composta por profissionais, a exemplo de psicopedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos e agentes de apoio. Essa equipe é fundamental para apoiar os professores no desenvolvimento do trabalho pedagógico, especialmente diante das necessidades específicas apresentadas pelos alunos.

Nesse sentido, entende-se que a pandemia pode ter potencializado a exclusão escolar ou ainda ampliado o que é denominado por Pimentel (2012, p. 140) de “fenômeno da pseudoinclusão” que ocorre quando o estudante consegue acesso à escola regular, entretanto não é “devidamente incluído no processo de aprender”.

Para o enfrentamento das dificuldades sinalizadas, as docentes trouxeram a importância de uma conexão ou parceria família e escola em todas as ações educativas, bem como a necessidade de um acolhimento afetivo/emocional das crianças.

*Mas a gente procura fazer atividades diferenciadas, chamar a família, buscar a família para ter essa parceria, para fazer o grande diferencial. (P2 Escola B).
Os meninos aprendiam em casa, uns tinham celular, a mãe ensinava, [...] trabalhamos em parceria. O professor, a família e a coordenação (P1 Escola A).
Porque a questão da família é fundamental na participação da escola. A contribuição da família é fundamental. É um apoiando o outro. (P3 Escola C).*

Nesse contexto, a escola deve desempenhar sua função educativa em conjunto com os pais, que por sua vez devem participar ativamente das discussões promovidas pela instituição. Essa colaboração entre escola e família visa proporcionar melhor desempenho escolar e social da criança. De forma complementar, Firman (*et al.*, 2015) enfatizam que a participação ativa da família na vida escolar da criança contribui para o desenvolvimento da autoconfiança, da autoestima e possibilita a ampliação da segurança desse ser ainda em formação inicial.

Em relação a estratégia de acolhimento afetivo/emocional das crianças, é interessante analisar as falas das professoras à luz das contribuições de Cipriano Luckesi ao dizer que "avaliar um educando implica, antes de mais nada, acolhê-lo no seu modo de ser, como está, para, a partir daí, decidir o que fazer" (Luckesi, 2011, 01). Assim, o autor ressalta que o professor deve estar disposto a acolher o aluno, pois, sem essa postura, a avaliação perde seu sentido. Essa disposição de acolher é expressa na fala da professora P4 da Escola D, que destaca: “*as primeiras ações foram, na verdade, acolher. Acolher eles, saber como eles*

estavam emocionalmente. E depois passar um diagnóstico, uma atividade diagnóstica para saber até quando, até que passo eles estavam”. (P4 Escola D).

Sobre isso, é importante sinalizar que muitos estudantes retornaram às escolas também fragilizados em relação a saúde mental, provocado pelo isolamento social. Nesse sentido, o acolhimento e a escuta ativa dessa criança se faz primordial para o bom andamento do processo de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva o acolhimento pode ser percebido como uma estratégia de avaliação diagnóstica das realidades dos estudantes. A partir dessa aproximação, o professor poderá conhecer melhor seu estudante e assim poder pensar e planejar formas de intervenção.

4.3 PRÁTICAS AVALIATIVAS DAS DOCENTES

Guiadas por uma prática avaliativa de natureza formativa, as professoras disseram que costumam avaliar seus estudantes utilizando uma variedade de instrumentos. Assim, todas expressaram o compromisso de diversificar as ferramentas, incorporando atividades escritas, jogos, observação e a participação ativa dos alunos. Uma das declarações das professoras que ilustra é a P4, Escola D: *"Eu gosto muito de trabalhar com música, né? Textos, músicas, leituras, jogos"*.

A professora P1 da Escola A, além de enfatizar a importância da diversificação dos instrumentos, sinaliza também que, quando necessário, reavalia o estudante. Sobre isso, destaca-se a necessidade do olhar atento do docente sobre a validade do instrumento, ou seja, se o mesmo conseguiu diagnosticar com qualidade as aprendizagens do estudante. Se isso não ocorre, a aplicação de outro ou mais ferramentas de coleta de dados é essencial. Lembrando que um diagnóstico falho do processo de ensino e aprendizagem, pode gerar também uma tomada de decisão equivocada, não provocando a melhoria do processo, conforme prevê o ciclo da avaliação: diagnóstico, tomada de decisão e melhoria do processo (Tenório *et al.*, 2012).

Mesmo que eu faça aquela avaliação escrita, e eu observei, e naquela avaliação escrita ele não se deu bem, eu vou fazer a reavaliação dele, porque eu vou pegar o aluno como um todo, não pego o aluno pela metade. Então, ele não se deu bem ali por vários motivos, vários itens. Então, aí eu vou estar junto com ele avaliando, reavaliando e melhorando as habilidades dele. Então, são vários instrumentos. Nós usamos o livro didático, eu uso a tecnologia, ainda continuo com a tecnologia. Eu uso muita atividade xerocada, eu amo trabalhar (P1 Escola A).

Ainda sobre as ferramentas avaliativas, a professora P2 da Escola B destaca a importância da técnica da observação, *"Avaliação é um entrar na escola, a postura, a maneira*

de comportar". Assim, dois aspectos merecem ser sinalizados. O primeiro é quando a entrevista diz que avaliar "é um entrar na escola", ou seja, é essencial avaliar desde o momento que passa pelo portão da escola. Em todos os espaços, seja na hora do recreio, do lanche, entre outros, o estudante estará sinalizando, através de falas e posturas, quais saberes foram ou não construídos. Dessa forma, a docente P2 nos disse que a avaliação ocorre o tempo todo, não se restringindo aos momentos específicos ou isolados. O segundo aspecto é a utilidade da observação para a análise de comportamentos das crianças. Sobre isso, enfatiza-se que no processo avaliativo, o educador não deve se atentar apenas aos aspectos cognitivos, mas também afetivos e emocionais. Afinal, a escola tem o papel de contribuir para o desenvolvimento da criança para além da esfera cognitiva.

Outra questão feita foi sobre as adaptações dos instrumentos avaliativos na pós pandemia de covid 19, considerando os diferentes níveis de aprendizagem das crianças. Entre as docentes, 3 (três) (P2, P3 e P4) disseram que fizeram ajustes, mas ao explicar, não conseguiram demonstrar como isso ocorre. Já as docentes P1 e P5, ainda que superficialmente, comentaram acerca das mudanças:

Algumas atividades, precisou sim. Eu tive também alguns alunos que têm acompanhamento médico. Então a avaliação desses alunos eu já tinha que fazer de forma diferente. Não pode ser igual a turma toda. Então tem alguns alunos aqui que a avaliação tem que ser feita mais assim, com diálogo e pergunta. (P5 Escola E).
Puxa, houve mudança sim. (...) Eu fico pensando assim, em relação, como fazer essa avaliação do menino? Aí eu gosto de fazer coisa do dia a dia, entendeu? Eu faço uma questão e envolvo o dia a dia, e ele tem a facilidade de me dizer, de responder. (P1 Escola A).

Assim, em uma sala com crianças em etapas distintas de aprendizagem, não é possível aplicar uma mesma atividade avaliativa para todas. Cabe ao docente ter essa percepção e desenvolver ferramentas diferenciadas para crianças que também são heterogêneas. É a partir dessa prática que se torna possível "atentar para as dificuldades e desvios da aprendizagem dos educandos e decidir trabalhar com eles para que, de fato, aprendam aquilo que deveriam aprender, construindo efetivamente os resultados necessários da aprendizagem" (Luckesi, 1998, p.74).

Por fim, as docentes foram indagadas acerca de como percebiam a superação das dificuldades apresentadas pelas crianças. Notou-se um consenso entre as entrevistadas, uma vez que todas ressaltaram que, mesmo em parte, as crianças obtiveram avanços nos resultados de aprendizagem. Uma delas (P5, escola E) acrescentou inclusive que isso foi possível com a

colaboração da Secretaria de Educação a partir da disponibilização de profissional para realizar um trabalho de recuperação.

Eu sinto que alguns alunos tiveram uma boa melhorada, tem outros que não, mas há diferença. (P2, Escola B)
[...] a maior parte das dificuldades foi superada sim [...] agora teve alguns, uma parte pequena, que precisou de um reforço. Foi até bom que a Secretaria de Educação mandou uma professora para fazer reforço com esses alunos [...] teve alguns que estão começando a ler agora, esses que tinham dificuldade [...] aí lê algumas palavras, mas não escreve ainda. (P5 Escola E).

Compreendendo que o déficit educacional foi significativo, a superação do mesmo só será possível após um longo período de trabalho responsável e comprometido com o avanço do estudante. É através de uma prática avaliativa formativa é que a escola ajudará o estudante a enfrentar suas barreiras e avançar em seus aspectos cognitivos e afetivos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das entrevistas realizadas com as docentes do 3º ano do Ensino Fundamental, foi possível verificar que todas elas depararam com o desafio de lidar e auxiliar seus estudantes em relação as diversas dificuldades de natureza cognitiva e afetiva, resultantes do período de isolamento da pandemia de Covid 19. As docentes relataram que ficaram surpresas com o fato de que alguns estudantes não liam, não escreviam, tinham problemas de oralidade, sendo que alguns não sabiam nem mesmo pegar no lápis. Entretanto, a partir da avaliação diagnóstica, inclusive envolvendo o acolhimento ou a escuta sensível dos estudantes, foi possível verificar quais conhecimentos e habilidades precisavam ser trabalhados. Dessa forma, esse ambiente acolhedor construído, serviu para a criação de laços entre professor e aluno, mas, sobretudo, se revelou como uma estratégia avaliativa de caráter diagnóstica, permitindo que cada criança pudesse ser compreendida em suas especificidades (Luckesi, 2001).

Além disso, as docentes, ainda que sucintamente, sinalizaram compreender que a avaliação tem a finalidade de acompanhar os resultados do processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para o planejamento e o desenvolvimento de uma proposta de ensino comprometida com as particularidades e necessidades dos discentes. Parte das professoras, também destacou a importância de uma prática avaliativa processual, ou seja, que ocorra diariamente ao longo do ano escolar.

As docentes apontaram que buscam desenvolver uma prática avaliativa com instrumentos diversificados, trabalhando com atividades escritas, jogos, com técnica de observação, entre outros. Porém, quando questionadas sobre as mudanças nos instrumentos avaliativos, considerando o antes e o pós pandemia de Covid 19, todas expressaram que fizeram mudanças, porém não conseguiram explicar de que forma ocorreram. Apenas 2 (duas) delas, teceram relatos mais significativos, destacando inclusive que não é possível aplicar um mesmo instrumento avaliativo para todos em uma classe heterogênea.

Nesse contexto, entende-se que as escolas depararam e ainda vão lidar com muitos desafios nos processos de ensino e aprendizagem, que são frutos do isolamento da pandemia de Covid 19. Mas, esses obstáculos, ainda que lentamente, estão sendo superados a partir de uma prática avaliativa diagnóstica, formativa de natureza afetiva, que subsidia intervenções com foco nas realidades e necessidades dos estudantes. Assim, espera-se que este Trabalho de Conclusão de Curso contribua com as reflexões em torno da avaliação da aprendizagem, sobretudo no contexto de pós pandemia de Covid 19. É importante que os docentes reconheçam a urgência de superar a prática de exame enraizada nas instituições escolares, e desenvolvam ações avaliativas sensíveis e alinhadas as demandas atuais, colaborando assim com a construção de ambientes educativos inclusivos e significativos para os estudantes.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Jane Rangel Alves. A avaliação da aprendizagem como processo interativo: um desafio para o educador. **Democratizar**, VII, n.1, jan/abr, 2008. Disponível em <https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/progesus/files/2011/04/BARBOSA-JRA.-Avalia%C3%A7%C3%A3o-da-aprendizagem-como-processo-interativo.pdf>. Acesso em 19 dez. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC 3ª versão**. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p.

BOF, Alvana Maria; BASSO, Flavia Viana; SANTOS, Robson. Impactos da pandemia na alfabetização das crianças brasileiras. **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais**, v. 7, 2022. Disponível em <http://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/5573>. Acesso em 19 dez. 2023.

CASTRO, Sara Silva; SILVA, Debora de Sena; RODRIGUES, Mayara Souza. A Importância da Avaliação Formativa para a Aprendizagem. In: **Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre**. 2021. Disponível em

<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/view/18180>. Acesso em 19 dez de 2023.

CARVALHO, Ramaiana Lobo do Prado de. Avaliação da Aprendizagem: classificar ou diagnosticar? Portfólio: um instrumento possível. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 06, Ed. 01, Vol. 03, pp. 52-60. janeiro de 2021. Disponível em <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/classificar-ou-diagnosticar>. Acesso: 19 de dez. 2023.

FIRMAN, Josiane Aparecida de Araújo; SANTANA, Sylvia Craoline Russi; RAMOS, Marcos Lupércio. A importância da família junto à escola no aprendizado formal das crianças. In: **Colloquium Humanarum**. Presidente Pudente, v. 12, n. 3, p. 123-133, jul/set, 2015. Disponível em [file:///C:/Users/andre/Downloads/garciajr.,+OK_A+import+%C3%B3ncia+d+a+fam+%C2%A1lia+junto++%C3%A1+escola+no++aprendizado+formal+das+crian+%C2%BAas.doc+OK%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/andre/Downloads/garciajr.,+OK_A+import+%C3%B3ncia+d+a+fam+%C2%A1lia+junto++%C3%A1+escola+no++aprendizado+formal+das+crian+%C2%BAas.doc+OK%20(1).pdf). Acesso em 19 de dez. 2023.

FRANÇA, Cecília Cavaliere. Sentidos da avaliação diagnóstica. **Revista Música na Educação Básica**, v.6, n.6, 2014. Disponível em: <https://revistameb.abem.mus.br/meb/article/view/153>. Acesso em 25 nov. 2023

GARCIA (et.al). **Ensino Remoto Emergencial**: proposta de design para organização das aulas. UFRN: SEDIS, 2020. Disponível em <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/29767>. Acesso em: 19 dez. 2023.

GARCIA, Rosineide Pereira Mubarak; TENÓRIO, Robinson Moreira. O uso e as potencialidades do feedback processual na avaliação da aprendizagem. In: TENÓRIO, Robinson Moreira (et al.,) (org.). **Avaliação e resiliência**: diagnosticar, negociar e melhorar. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 353-376.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo de ensino-aprendizagem**. São Paulo: Editora Ática, 1997, p.159.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições-11. Ed.-São Paulo: Cortez, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. - 1ed.-São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem**. 2000. Disponível em <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf>. Acesso em 19 de dez de 2023.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Verificação ou avaliação**: o que pratica a escola. São Paulo: FDE - Série Idéias, n. 8, 1998, p. 71-80. Disponível em http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ide_ias_08_p071-080_c.pdf. Acesso em 19 dez. 2023.

PERECIN, Franciéli Arrais; MARTINS, Maria Cristina Bortolozo. Avaliação no processo de ensino-aprendizagem: reflexões sobre a prática de avaliar. **Revista Científica Unilago**, v. 1, n. 1, 2020. Disponível em <https://revistas.unilago.edu.br/index.php/revista-cientifica/article/view/305>. Acesso em 19 dez. 2023.

PIMENTEL, Susana Couto. Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos. In: MIRANDA, Therezinha Guimarães; FILHO, Teófilo Alves Galvão (org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares.** Salvador: EDUFBA, 2012, p. 139 -158.

TENORIO, Robson Moreira; FERREIRA, Rosilda Arruda; LOPES, Uaçai de Magalhães(organizadores). **Avaliação e resiliência: diagnosticar, negociar e melhorar.** Salvador: EDUFBA, 2012. 385p.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da Aprendizagem - Práticas de Mudança:** por uma práxis transformadora. São Paulo: Libertad, 12 ed. 2013, 230 p.