



DESCORTINANDO A AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS E A SUA CONEXÃO COM A BNCC: UM OLHAR SOBRE AS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE UBATÃ-BA

UNVEILING THE EVALUATION IN THE EARLY YEARS AND ITS CONNECTION WITH THE BNCC: A LOOK AT THE CONCEPTIONS AND PRACTICES OF TEACHERS IN UBATÃ-BA

DESVELANDO LA EVALUACIÓN EN LOS PRIMEROS AÑOS Y SU CONEXIÓN CON EL BNCC: UNA MIRADA A LAS CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DE LOS PROFESORES DE UBATÃ-BA

Eliana Costa Moraes¹, Maria Eurácia Barreto de Andrade²

e3112161

<https://doi.org/10.47820/recima21.v3i11.2161>

PUBLICADO: 11/2022

RESUMO

No cotidiano escolar, a avaliação assume diferentes formas e, por isso, continua sendo um campo cercado por equívocos e informações truncadas. Busca-se uma verdadeira definição para o seu significado, justamente por se tratar de um dos aspectos mais problemáticos na prática pedagógica, desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) até a recente aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2018. Nesse sentido, o presente artigo tem por objetivo compreender as concepções e práticas de avaliação dos professores dos anos iniciais de uma Escola de Ubatã/ BA, no intuito de perceber se estas convergem ou divergem com as orientações da BNCC. Para tanto, se elegeu a metodologia de abordagem qualitativa, sendo o trabalho configurado como uma pesquisa de campo. Dessa maneira, os dados dessa pesquisa foram obtidos através de entrevista semiestruturada, relacionadas ao referencial teórico: Luckesi (2011), Hoffmann (2008), Perrenoud (1999), entre outros. Mediante os dados da pesquisa, verificou-se que os professores necessitam de formação quanto aos fundamentos da BNCC, tendo em vista, o constante aprimoramento da prática pedagógica e o alcance do aprendizado de seus alunos de forma significativa.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação. BNCC. Ensino Fundamental. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

In everyday school life, assessment takes different forms and, therefore, continues to be a field surrounded by misunderstandings and truncated information. A true definition for its meaning is sought, precisely because it is one of the most problematic aspects in pedagogical practice, from the National Curricular Parameters (PCNs) to the recent approval of the Common National Curricular Base (BNCC) in 2018. In this sense, the present article aims to understand the conceptions and assessment practices of teachers of the early years of a school in Ubatã/ BA, in order to understand whether they converge or diverge with the guidelines of the BNCC. For this, the methodology of qualitative approach was chosen, and the work was configured as a field research. Thus, the data from this research were obtained through semi-structured interviews, related to the theoretical framework: Luckesi (2011), Hoffmann (2008), Perrenoud (1999), among others. Through the research data, it was found that teachers need training on the fundamentals of the BNCC, in view of the constant improvement of pedagogical practice and the achievement of their students' learning in a significant way.

KEYWORDS: Evaluation. BNCC. Elementary School. Pedagogical practices.

¹ Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Educacional da Lapa (FAEL), especialista em Linguagens e suas Tecnologias e o Mundo do Trabalho pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), pós-graduada do Curso de Educação e Interdisciplinaridade pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

² Profª Drª da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), com atuação no Centro de Formação de Professores (CFP). Docente do Curso de Licenciatura em Pedagogia e da Pós-graduação em Educação e Interdisciplinaridade. Pesquisadora e líder do Núcleo Carolina Maria de Jesus: Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação Popular, Agroecologia e Alfabetização da Classe Trabalhadora, vinculada ao Programa de Extensão Tecelendo (UFRB/CFP).



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DESCORTINANDO A AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS E A SUA CONEXÃO COM A BNCC: UM OLHAR SOBRE AS
CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE UBATÃ-BA
Eliana Costa Moraes, Maria Eurácia Barreto de Andrade

RESUMEN

En el día a día de la vida escolar, la evaluación asume diferentes formas y, por tanto, sigue siendo un campo rodeado de malentendidos e información truncada. Se busca una verdadera definición para su significado, precisamente porque es uno de los aspectos más problemáticos en la práctica pedagógica, desde los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN) hasta la reciente aprobación de la Base Curricular Nacional Común (BNCC) en 2018. En este sentido, el presente artículo tiene como objetivo comprender las concepciones y prácticas de evaluación de los profesores de los primeros años de una Escuela de Ubatã/ BA, con el fin de darse cuenta de si convergen o divergen con las directrices del BNCC. Para ello, se eligió la metodología de enfoque cualitativo, configurándose el trabajo como una investigación de campo. Así, los datos de esta investigación se obtuvieron mediante entrevistas semiestructuradas, relacionadas con el marco teórico: Luckesi (2011), Hoffmann (2008), Perrenoud (1999), entre otros. A través de los datos de la investigación, se constató que los profesores necesitan formación sobre los fundamentos del BNCC, en vista de la mejora constante de la práctica pedagógica y del logro de los aprendizajes de sus alumnos de forma significativa.

PALABRAS CLAVE: *Evaluación. BNCC. Escuela primaria. Prácticas pedagógicas.*

INTRODUÇÃO

A avaliação é, certamente, um assunto polêmico e desafiador, visto que muitos estudiosos da área a consideram como um sério problema educacional, pois ela “está no centro do sistema didático e do sistema de ensino” (PERRENOUD, 1999, p. 45). Logo, são realizadas muitas pesquisas visando compreender e ressignificar as práticas avaliativas.

No cotidiano escolar, a avaliação assume diferentes formas e, por isso, continua sendo um campo cercado por equívocos e informações truncadas. Busca-se uma verdadeira definição para o seu significado, justamente por se tratar de um dos aspectos mais problemáticos na prática pedagógica, desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) até a recente aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2018.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento oficial desenvolvido para nortear a elaboração dos currículos escolares e orientar a formação dos profissionais da Educação, quanto ao uso dos materiais e recursos didáticos, e quanto aos sistemas de avaliação internos e externos. Todavia, esse documento ainda se encontra em processo de discussões e amadurecimento, o que gera muitas dúvidas e críticas.

Nessa direção, faz-se necessário conhecer o documento, na íntegra, para uma melhor compreensão do que está sendo proposto. No entanto, o foco deste trabalho está pautado na perspectiva de avaliação presente no documento supracitado. Com o estudo não se espera esgotar à temática, porém acredita-se contribuir para a melhoria das práticas avaliativas no Ensino fundamental (1º ao 5º ano).

Partindo dessas considerações iniciais, o presente artigo objetiva compreender as concepções e práticas de avaliação das professoras dos anos iniciais de uma Escola Municipal da cidade de Ubatã/ BA, Brasil, no intuito de perceber se estas convergem ou divergem com as orientações propostas pela BNCC.

E especificamente: analisar os conceitos e concepções de avaliação da aprendizagem, a partir de estudos clássicos e contemporâneos priorizados; refletir sobre a perspectiva de avaliação defendida



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DESCORTINANDO A AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS E A SUA CONEXÃO COM A BNCC: UM OLHAR SOBRE AS
CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE UBATÁ-BA
Eliana Costa Moraes, Maria Eurácia Barreto de Andrade

na Base Nacional Comum Curricular (BNCC); identificar as percepções das professoras sobre avaliação da aprendizagem e sua articulação com a BNCC.

Para tanto, se elegeu a metodologia de abordagem qualitativa, sendo o trabalho configurado como uma pesquisa de campo. Dessa maneira, os dados dessa pesquisa foram obtidos através de entrevista semiestruturada, relacionadas ao referencial teórico: Luckesi (2011), Hoffmann (2008), Perrenoud (1999), entre outros.

Este artigo organiza-se em quatro seções: na primeira seção, intitulada “Compreendendo a avaliação da aprendizagem: dos conceitos aos processos” busca-se descrever os conceitos e pressupostos básicos da avaliação da aprendizagem, a partir de estudos clássicos e contemporâneos priorizados. Na segunda seção, “Avaliação e BNCC: cruzamentos e aproximações” propõe-se refletir sobre a perspectiva de avaliação defendida na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Em seguida, na terceira seção, “Caminhos metodológicos da pesquisa” procura-se apresentar a metodologia utilizada no processo investigativo, destacando abordagem, tipo e dispositivos para a produção dos dados da pesquisa. Na quarta seção, “Avaliação da aprendizagem e a BNCC: as vozes das professoras em cena” apresentaremos os resultados do estudo e as principais discussões elencadas. E finalmente, em nossa conclusão intentamos trazer o que ficou do estudo, considerando a questão mobilizadora, os objetivos da investigação e as problematizações suscitadas a partir de todo o processo investigativo.

Espera-se que esta pesquisa possa fortalecer os debates em torno da avaliação nas escolas brasileiras frente à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e assim contribuir para melhorias nas práticas pedagógicas dos professores da Educação Básica, pois, reflete as percepções de educadoras que vivenciam o desafio de ensinar no mundo contemporâneo.

1 COMPREENDENDO A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: DOS CONCEITOS AOS PROCESSOS

Para Sant’Anna (2001), a avaliação consiste em um processo no qual se busca identificar, aferir, investigar e analisar as modificações comportamentais e o rendimento dos alunos, dos educadores, do sistema, confirmando se a construção do conhecimento se processou, sendo este prático ou teórico. O ato de avaliar se constitui, portanto, em uma tarefa difícil, pois a realidade da sala de aula é cheia de possibilidades e dificuldades, o que impede muitas vezes que o educador faça uma avaliação diagnóstica precisa da turma.

Nessa direção, Caldeira (2000) assinala que a avaliação escolar não é uma atividade neutra, pois se fundamenta em concepções e em preceitos políticos e epistemológicos.

A avaliação escolar é um meio e não um fim em si mesma; está delimitada por uma determinada teoria e por uma determinada prática pedagógica. Ela não ocorre num vazio conceitual, mas está dimensionada por um modelo teórico de sociedade, de homem, de educação e, conseqüentemente, de ensino e de aprendizagem, expresso na teoria e na prática pedagógica. (CALDEIRA, 2000, p. 122).

Diferentemente daquilo que muitos educadores vivenciaram enquanto estudantes ou durante seu processo de formação docente, atualmente eles precisam usar novas estratégias de ensino. Logo,



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DESCORTINANDO A AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS E A SUA CONEXÃO COM A BNCC: UM OLHAR SOBRE AS
CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE UBATÁ-BA
Eliana Costa Moraes, Maria Eurácia Barreto de Andrade

é interessante o repensar sobre as metodologias e instrumentos avaliativos para não reproduzir práticas ultrapassadas, sobretudo, no contexto da BNCC.

De acordo com Luckesi (2011), a mudança na avaliação só acontecerá na medida em que os professores assumirem um posicionamento pedagógico explícito, pois quando ele avalia exerce um ato político, mesmo que não seja de forma intencional. É necessário seguir novos caminhos na prática educativa, sob a perspectiva de uma ação transformadora.

Nesse sentido, ao se fazer um recorte da história observa-se, de acordo com Luckesi (2003), que as práticas avaliativas surgiram no século VI, na chamada “Pedagogia Tradicional¹”. Posteriormente, a avaliação passou a ser vista como medida segundo a “Pedagogia Tecnicista²”. Num terceiro momento, a avaliação foi classificada como um instrumento para mensurar o desenvolvimento do aluno. Por fim, a avaliação foi tratada como uma concepção qualitativa.

No Brasil, as discussões a respeito da avaliação ganharam enfoque no final dos anos 1960 e 1970, antes apenas se falavam em exames. Depois, os estudiosos passaram a usar a expressão “aferição da aprendizagem”. Mas, foi na década de 1980 que apareceram visões progressistas sobre o referido tema. Logo, o termo “avaliação da aprendizagem³” ganhou notoriedade a partir da LDB/ 1996, conforme reflexões anunciadas por Luckesi (2003). Nesse sentido, observa-se que existem múltiplas visões sobre as práticas avaliativas. Em especial no Brasil, pois diferentes teóricos se debruçaram sobre esse assunto, deixando contribuições próprias sobre o ato de avaliar o que marcaram a história da Educação no país.

Saul (2010), por exemplo, discorre sobre a avaliação emancipatória que “caracteriza-se como um processo de descrição, análise e crítica”. Logo, o educador precisa ser independente dos aspectos condicionantes que regem o ensino, desenvolvendo ações libertadoras que permitam ao aluno ser autor de sua própria história.

Hoffmann *et al.* (2008), por sua vez, traz a concepção de avaliação mediadora na qual o professor deve lançar mão da sua prática pedagógica como uma ferramenta de mediação por meio do diálogo, da observação e das trocas de discussões, pois o estudante aprende interagindo com o meio em que vive. Segundo a autora, mediar o ensino implica em construir novos caminhos para promover a aprendizagem, através da “observação individual de cada aluno”. (HOFFMANN *et al.*, 2008, p. 62) e respeitando o tempo de aprendizado dos estudante na construção do seu conhecimento.

Como prática organizada, a avaliação escolar apresenta-se em três modalidades: avaliação diagnóstica, somativa e formativa. Para Luckesi (2003, p.82) “avaliação diagnóstica não se propõe e

¹ Para Saviani (2008) a Pedagogia Tradicional consiste em um modelo de ensino conservador no qual o professor é a figura central responsável por transmitir os conhecimentos e o aluno um mero receptor dos conteúdos.

² Segundo o autor mencionado, a Pedagogia Tecnicista é um modelo norte-americano que visa aperfeiçoar os indivíduos para o mercado de trabalho alinhando os conhecimentos técnicos e tecnológicos à Educação.

³ De acordo com Luckesi (2003) o conceito de avaliação nasceu nos Estados Unidos, no século XIX, com o intuito de iniciar um sistema de testagem dos indivíduos para melhorar os padrões educativos e substituir os exames. Já, no século XX, com as publicações de Thorndike no Campo da Psicologia ampliou-se a ideia de avaliação da aprendizagem, iniciando-se assim os testes padronizados. Mas, foi a partir dos anos 1930, que a “avaliação da aprendizagem” passou a ser realmente compreendida quando Tyler cunhou tal expressão para dizer o cuidado necessário que os professores precisam ter com os seus alunos.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DESCORTINANDO A AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS E A SUA CONEXÃO COM A BNCC: UM OLHAR SOBRE AS
CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE UBATÁ-BA
Eliana Costa Moraes, Maria Eurácia Barreto de Andrade

nem existe de uma forma solta e isolada. É condição de sua existência a articulação com uma concepção pedagógica progressista”. Portanto, nessa modalidade busca-se compreender o nível de aprendizado do educando, seus conhecimentos prévios, ou seja, considerando o diagnóstico da produção do aprendizado, sem necessariamente precisar das atribuições de notas.

Ao refletir acerca da avaliação formativa, Perrenoud (1999) advoga que: a avaliação formativa, segundo os regulamentos, é vista sob a ótica de um processo deliberado e intencional, que objetiva o controle dos processos de ensino-aprendizagem, para desenvolver, consolidar, ou redirecionar essa mesma aprendizagem. Nesse sentido, a avaliação formativa “indica como os alunos estão se modificando em direção aos objetivos” (SANT’ANNA, 2001, p. 34). Desse modo, essa modalidade possui caráter processual e acontece durante todo o percurso do ensino/aprendizado.

Em contrapartida, na avaliação somativa os instrumentos são utilizados para classificar os estudantes como “bons” ou “ruins”, revelando um lado ruim da escola, os estigmas. Essa prática é responsável pela manutenção das desigualdades sociais e exclusão. Vasconcellos (2012) problematiza que, o tipo de avaliação que lamentavelmente se observa ainda hoje na escola, é um tipo autoritário, com aquele cunho de apenas constatar e não intervir para mudar absolutamente nada. Portanto, é preciso evitar a atribuição de notas aos comportamentos dos alunos, como também o estabelecimento de critérios para a avaliação, garantindo um processo justo e coerente com a realidade do aluno.

Hoffmann *et al.*, (2008, p. 12) dialogam com o autor, ao afirmar que, a contradição entre o discurso e a prática de alguns professores e “[...] a ação classificatória e autoritária, exercida pela maioria, encontra explicação de concepção de avaliação do educador”. Nesse sentido, é preciso rever a organização escolar e dinamizar os processos avaliativos, levando em consideração a ressignificação das práticas pedagógicas.

Nota-se, portanto, que o processo de ensino-aprendizagem, é basilar e possibilita aos estudantes tempos diferenciados para interagir com o aprendizado, pois nem todos apresentam o mesmo tempo e resultado de aprendizagem. Daí a importância de se avaliar um aluno como o protagonista na construção do seu conhecimento.

2 AVALIAÇÃO E BNCC: CRUZAMENTOS E APROXIMAÇÕES

A 3ª versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 14 de dezembro de 2018, é tida como uma referência para a Educação do Brasil, pois “é um documento completo e contemporâneo, que corresponde às demandas do estudante desta época, preparando-o para o futuro” (BRASIL, 2018, p. 5). Assim sendo, o referido documento tem por objetivo principal superar a fragmentação curricular e promover o exercício da cidadania para que a sociedade seja equânime e democrática.

Nesse sentido, a BNCC define “o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado” (BRASIL, 2018, p. 14) em cada etapa da Educação Básica, sendo elas: Educação Infantil, Ensino Fundamental, e Ensino Médio em escolas públicas e privadas.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DESCORTINANDO A AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS E A SUA CONEXÃO COM A BNCC: UM OLHAR SOBRE AS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE UBATÁ-BA
Eliana Costa Moraes, Maria Eurácia Barreto de Andrade

Conforme a redação do *site* Nova Escola⁴ (2016), após muitos debates e discussões em torno da referência curricular nacional, o Ministério da Educação – em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED – e com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – entregou a versão atualizada da Base no período entre maio de 2016 a abril de 2018. Essa versão teve a participação de vários profissionais da Educação, gestores, especialistas, empresários e outros membros da sociedade.

Diante disso, é interessante lembrar fatos históricos que antecederam a homologação do texto da Base, como apresenta o artigo “BNCC: Múltiplas posições e olhares para pensar a qualidade da educação e a autonomia docente” de Márcia Ferreira e André Vitor Santos, publicado pela revista Em Aberto (2020, p. 19). Vejamos:

O intenso debate em torno da construção de uma referência curricular nacional e comum no Brasil emerge em meados da década de 1980 e ganha força na década seguinte, [...] em favor de uma maior equidade e do incremento da qualidade na/da educação, uma série de diretrizes e parâmetros começam a fomentar o debate e informar as políticas. É em tal contexto que surgem, nos anos de 1990, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para os diversos níveis de ensino da educação básica, assim como, duas décadas depois, o texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Este documento, portanto, dialoga com as orientações previstas na Constituição Federal, de 1988, Leis de Diretrizes e Bases (LDB), Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica e Plano Nacional de Educação (LDBEN), nº 9394/96.

Nesse sentido, cabe ressaltar que, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) propõem a reestruturação do currículo para preencher as lacunas existentes na educação básica e atender às necessidades das crianças e dos jovens com um modelo flexível, e a possibilidade de se desenvolver as potencialidades dos alunos nas áreas do conhecimento.

Contudo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também é alvo de polêmicas, visto que, a sua implantação aconteceu em um momento de intensas discussões políticas. Autores como Aguiar (2018), Caetano (2019), Freitas (2018) e Silva (2020), dentre outros, concordam que a versão final da BNCC se deu de forma aligeirada, sem levar em conta, os principais interessados na construção da Educação no país – educadores e educandos.

Para melhor compreender a BNCC é necessário observar a maneira como o documento foi construído e homologado. A partir de algumas pesquisas bibliográficas acerca do documento supracitado, podemos observar que há muitas críticas negativas e positivas quanto ao que esta sendo proposto. Nessa concepção, Silva (2020) discute que a BNCC:

[...] é apenas uma base (questionável e refutável, inclusive), e tem invocado muito mais críticas pelo modo como vem sendo operacionalizada (em consonância com princípios, racionalidades e lógicas capitalistas) do que a adesão dos praticantes cotidianos das escolas (SILVA, 2020, p. 101).

Assim sendo, faz-se necessário abordar algumas percepções de autores acerca do novo

⁴ Disponível em: <<https://pedagogiaaopedaletra.com/bncc-base-nacional-comum-curricular/>>. Acesso em: 03 de junho de 2022.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DESCORTINANDO A AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS E A SUA CONEXÃO COM A BNCC: UM OLHAR SOBRE AS
CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE UBATÁ-BA
Eliana Costa Moraes, Maria Eurácia Barreto de Andrade

formato de currículo inserido nas escolas brasileiras, pois está tem sido uma preocupação comum entre educadores, pesquisadores e críticos no sentido de tornar a Educação do país mais democrática. Ressalta-se, portanto, que a normativa em seu processo de construção foi “baseada em experiências internacionais e justificada também por essas experiências [...]” (ALBINO; SILVA, 2019, p. 141). Logo, o documento curricular é fruto de múltiplas colagens, por isso, apresenta traços ideológicos, tensões e discrepâncias.

Segundo alguns críticos, a BNCC está fortemente ligada ao mercado empresarial e seus interesses com fins lucrativos, porém “a educação, como um direito, não pode ser tratada como mercadoria, como querem os reformadores” (CAETANO, 2019, p. 135). Em se tratando de uma política pública, a Base deve ter a participação efetiva de educadores, pesquisadores e estudiosos, pois esta classe pode de fato compreender a realidade “do chão da escola” e identificar as possíveis soluções para minimizar as desigualdades educacionais.

Nesse sentido, Débora Barreiros (2017) analisa que a parceria entre a iniciativa privada e a Educação envolve “[...] um novo modelo de filantropismo mascarado pelo capitalismo social que fazem da educação um grande negócio [...]” (BARREIROS, 2017, p. 9). Isso significa que, a partir da BNCC, busca-se controlar cada vez mais os métodos de ensino das escolas brasileiras, o que irradia efeitos sobre as formas de avaliação.

Aguiar (2018, p. 19) defende que a garantia de direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos vão além de uma Base Nacional Comum, no sentido de garantir o que preconiza o Plano Nacional de Educação (PNE), no que diz respeito à universalização da educação básica obrigatória, educação em tempo integral, e a valorização dos educadores.

Para Freitas (2018) os empresários visam introduzir no campo educacional materiais didáticos, venda de tecnologia etc. que operam na difusão de modelos tecnicistas e de gestão verticalizada ao ponto de controlar os profissionais da Educação e garantir as metas e os índices de avaliação. Segundo o autor ainda, essa é uma maneira de interferir na formação do “novo trabalhador”, como também ocultar as raízes das desigualdades de escolarização.

Todavia, o nosso país apresenta contrastes econômicos, sociais e culturais que não podem ser negados, pois afetam diretamente o sistema educacional. Seguindo essa linha, a BNCC deve considerar “às diversidades regionais, estaduais e locais, além da necessária articulação entre direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento” (AGUIAR, 2018, p. 18), como previsto pelo PNE para que de fato sejam preenchidas as lacunas na Educação.

No que tange ao Ensino Fundamental I, que é o foco do nosso estudo, registra-se que “nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo.” (BRASIL, 2018, p. 58). Faz-se necessário, portanto, que o professor aperfeiçoe suas práticas educativas trazendo para a classe atividades dinâmicas.

Entretanto, tais práticas envolvem novas metodologias que não podem ser vistas como responsabilidade única e exclusiva do professor, uma vez que toda a comunidade escolar deve



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DESCORTINANDO A AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS E A SUA CONEXÃO COM A BNCC: UM OLHAR SOBRE AS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE UBATÁ-BA
Eliana Costa Moraes, Maria Eurácia Barreto de Andrade

participar desse planejamento de forma colaborativa, permitindo ao professor o acesso aos materiais didáticos e equipamentos tecnológicos presentes no acervo da escola.

Os estudantes e os profissionais da educação devem ter assegurado seu protagonismo. É preciso refundar saberes, ampliando, verdadeiramente, o conhecimento da realidade, como delineado nos dispositivos legais e nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Básica. (AGUIAR, 2018, p. 18)

Como podemos observar, a avaliação na BNCC tem uma dimensão formadora que estabelece dez competências gerais, válidas para as três etapas da Educação básica. Tais competências estão interrelacionadas a todos os componentes, e os alunos deverão desenvolvê-las ao longo de seu percurso escolar. Dessa maneira, o documento preza por uma forma de avaliação que foge ao modelo tradicional e apresenta caráter formativo, no sentido de “contribuir para uma boa regulação da atividade de ensino (ou de formação, no sentido amplo)” (HADJI, 2001, p. 19). Assim sendo, esta forma de avaliar é a mais eficaz no processo de ensino-aprendizado, vistas ao desenvolvimento do protagonismo estudantil.

Nessa perspectiva, a avaliação formativa “sistematiza o funcionamento, levando o professor a observar mais metodicamente os alunos, a compreender melhor seus funcionamentos [...]” (PERRENOUD, 1999, p. 4). Nessa modalidade, as intervenções pedagógicas ocorrem de maneira mais sistemática e individualizada frente às situações didáticas, conforme as ideias do autor.

Com relação à pedagogia por competências há uma forte discussão, principalmente, por alguns estudiosos apontarem tal prática como ultrapassada. Albino e Silva (2019) enfatizam que:

A compreensão do modelo de educação baseada em competência é polissêmica, tanto no Brasil como nos países em que se tornou preceito fundamental das instituições educativas [...]. Como conceito, é construção social e revela os interesses de quem utiliza nas mais diversas políticas educativas pelo mundo. É no território de disputa curricular que conferimos sentido às formas de designar “o que os sujeitos precisam conhecer” e sob quais matizes (ALBINO; SILVA, 2019, p. 139)

Nesse sentido, a avaliação escolar, seguindo a Base e seus fundamentos, deve ser realizada de forma processual e contínua, ou seja, observando todo o processo de produção de conhecimento do educado. Mas sem deixar de lado, é claro, as outras modalidades de avaliação – somativa e diagnóstica

Então, a competência pode ser definida como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 8). Portanto, ser competente é saber resolver situações-problema a partir dos conhecimentos construídos. Nesse contexto, Perrenoud (1999, p. 36) descreve as competências como:

[...] importantes metas da formação. Elas podem responder a uma demanda social dirigida para a adaptação ao mercado e às mudanças e também podem fornecer os meios para apreender a realidade e não ficar indefeso nas relações sociais. Podemos compreendê-las como domínios práticos das situações cotidianas que precisamos resolver.

Com relação aos instrumentos de avaliação, a BNCC pontua que os projetos, seminários, testes, trabalhos em grupos, simulados, atividades online, resolução de situações-problema, a autoavaliação e o portfólio, são excelentes formas de avaliar e aferir se os estudantes estão



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DESCORTINANDO A AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS E A SUA CONEXÃO COM A BNCC: UM OLHAR SOBRE AS
CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE UBATÁ-BA
Eliana Costa Moraes, Maria Eurácia Barreto de Andrade

conseguindo fixar melhor os assuntos.

É possível verificar, a partir das ideias de Haydt (2000), que a autoavaliação é muito importante no decurso de aprendizado da criança, pois incentiva o aluno a progredir, a realizar cada vez melhor as atividades e, conseqüentemente, a identificar o que aprendeu e o que de fato precisa melhorar. Além disso, a observação contínua, auxiliadas por anotações feitas pelo professor que podem fornecer preciosas informações sobre o nível de conhecimento da classe.

Libâneo (1994, p. 195) assinala que a avaliação assume “funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar”. Portanto, não se “resume a realização de provas e atribuição de notas”. (LIBÂNEO, 1994, p. 195) como formas de classificar ou punir o aluno, já que a mensuração apenas apresenta dados que devem ser apreciados de forma qualitativa.

Partindo dessa realidade, o que prevê a Base é que o estudante seja avaliado de forma global e integral, considerando a sua autonomia, interesse, participação e presença, responsabilidade, espírito de cooperação, entre outros. Assim, o professor precisa se familiarizar com a BNCC para adequar/adaptar seus planejamentos e estratégias didáticas, ou seja: considerar o protagonismo do aluno e a sua realidade de aprendizado; a inserção dos meios tecnológicos; e a mudança no antigo formato de avaliar para garantir o desenvolvimento das habilidades e competências da classe e identificar as dificuldades quanto às atividades propostas nas respectivas unidades escolares.

De acordo ao próprio texto da BNCC, as aprendizagens essenciais só se concretizam por meio de ações que se materializam no currículo em sala, e deve ser articulada na escola através de projetos. Nesse sentido, pode-se destacar algumas ações trazidas na Base, sendo elas: a contextualização de conteúdos às realidades, a promoção da interdisciplinaridade, a seleção de metodologias de ensino diversificadas e o uso de diferentes materiais e tecnologias.

Para Jussara Hoffmann (2003) a avaliação é indispensável na vida de qualquer sujeito. O ideal é que o educador na sua dinâmica da sala de aula sempre questione sobre as suas concepções e práticas educativas, metodologias e maneiras de avaliar para gerar mudanças. Hoffmann (2003, p. 17), afirma, ainda, que:

A avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação essa, que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do educador sobre sua realidade, e acompanhamento de todos os passos do educando na sua trajetória de construção do conhecimento.

Ante o exposto, é visível a urgência em investimentos na educação como, por exemplo: formação inicial e continuada para professores (capacitação, palestras, cursos); recursos didáticos e digitais; infraestrutura adequada etc. já que nas escolas surge a necessidade de um novo perfil profissional adequado aos avanços e conquistas do mundo contemporâneo, comprometido com o ensino, disposto a aplicar trabalhos mais contextualizados com a realidade dos alunos no intuito de torná-los cidadãos conscientes de seu papel na sociedade.

Quanto à normativa deve-se pensar em princípios mais democráticos e libertadores que abranja as diversidades presentes em nosso país. Desse modo, buscando compreender as práticas de avaliação priorizadas pelos professores dos anos iniciais e se estas convergem ou divergem com a



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DESCORTINANDO A AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS E A SUA CONEXÃO COM A BNCC: UM OLHAR SOBRE AS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE UBATÃ-BA
Elíana Costa Moraes, Maria Eurácia Barreto de Andrade

proposta da BNCC, entrevistamos três professoras do Ensino Fundamental da rede pública de Ubatã/BA⁵.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Depois de todas as abordagens e apontamentos apresentados sobre a temática, chega o momento de destacar os caminhos metodológicos trilhados, no intuito de melhor compreender as opções para a investigação. Inicialmente é relevante destacar que a pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal⁶ situada em Ubatã- BA, Brasil, a qual oferta o Ensino Fundamental, anos iniciais, sendo um público de 220 estudantes pertencentes a classe trabalhadora.

As colaboradoras da pesquisa se constituem em três professoras, as quais serão identificadas pelos nomes fictícios de flores: Margarida, Violeta e Girassol. Com relação à caracterização das entrevistadas, todas são casadas, baianas e formadas em Pedagogia com especialização em diferentes áreas da Educação. Elas pertencem à faixa etária entre 45 e 60 anos e atuam a mais de vinte anos na rede pública de ensino da cidade de Ubatã/BA, lecionando no Ensino Fundamental, 4º e 5º anos.

No que diz respeito aos caminhos metodológicos, após a realização dos estudos bibliográficos/documentais foi feita uma pesquisa de campo que segundo os autores, Marconi e Lakatos (2011), consiste em observar fenômenos ou fatos espontâneos “na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presume relevantes, para analisá-los” (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 69). Por se tratar de uma temática complexa e instigante que necessita de investigação e reflexão contínua, acredita-se que o método qualitativo seja o mais adequado para realização desse trabalho acadêmico.

Logo, para encaminhar esta discussão nas diversas fases desta pesquisa, foi utilizada a abordagem qualitativa, pois esta “proporciona melhor visão e compreensão do problema”. (MALHOTRA et al., 2005, p. 11). Nesse sentido, o principal objetivo da pesquisa qualitativa é obter uma compreensão qualitativa acerca de um determinado problema. Segundo Malhotra (2005), a amostra é feita a partir de número pequeno de casos e a produção dos dados não é estruturada, portanto, a análise não é estatística.

Destarte, para produção e análise de dados se adotou como procedimento a entrevista semiestruturada que se constitui uma excelente técnica de investigação, principalmente, para se ter uma melhor percepção acerca do que está sendo investigado. Marconi e Lakatos (2011) definem a entrevista como um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um assunto, em uma conversação de cunho profissional. Logo, a interlocução com as docentes foi crucial, considerando que elas vivenciam na prática a realidade das salas de aulas e seus desafios. As perguntas da entrevista foram constituídas em quatro, quais sejam: 1) Possui experiência

⁵ Município localizado no Sul da Bahia com aproximadamente 27 mil habitantes.

⁶ Escola da rede pública municipal de pequeno porte, situada em Ubatã/Bahia, que atende a um público de crianças, filhos de famílias da classe trabalhadora.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DESCORTINANDO A AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS E A SUA CONEXÃO COM A BNCC: UM OLHAR SOBRE AS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE UBATÁ-BA
Eliana Costa Moraes, Maria Eurácia Barreto de Andrade

formativa sobre a BNCC? Explique. 2) Qual a sua percepção sobre avaliação da aprendizagem?. 3) Fale um pouco sobre as práticas de avaliação priorizadas por você no seu cotidiano Pedagógico. 4) Em sua opinião, as suas práticas avaliativas dialogam ou não com a proposta defendida pela BNCC? Por quê?.

As entrevistas foram realizadas presencialmente, gravada em áudio, e transcrita logo após a sua realização. Para o tratamento de dados se retornou às bases teóricas que discutem sobre avaliação da aprendizagem no contexto educacional, como também o próprio documento da BNCC. A seguir, podem ser encontrados os trechos das entrevistas, os resultados do estudo e as principais discussões elencadas.

4 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E A BNCC: AS VOZES DAS PROFESSORAS EM CENA

Nessa etapa, buscou-se analisar as percepções e práticas de avaliação priorizadas pelas professoras frente às orientações da BNCC, em diálogo com as discussões anteriores. Inicialmente, foi perguntado as colaboradoras se elas possuíam alguma formação referente à BNCC, e elas responderam que participaram de alguns eventos promovidos pela Secretaria de Educação do município, como por exemplo: “Dia D – Dia Nacional de Discussão sobre a BNCC” (Margarida).

Do ponto de vista das entrevistadas, o “dia D da BNCC” foi um momento para se discutir e aprender mais acerca da nova estrutura curricular e poder alinhar da melhor forma às diretrizes da BNCC ao planejamento das escolas. No entanto, foi um prazo muito curto para se estudar e compreender um documento tão extenso como a Base, por isso, elas recorrem a pesquisas feitas na internet acerca da normativa. Vejamos recortes das narrativas:

*“No meu ponto de vista, é que é tudo muito recente. Tenho pesquisado bastante a respeito da BNCC, é a forma que encontrei para inovar a minha prática escolar.”
(Professora Girassol)*

“As mudanças apresentadas pela base são necessárias para a nossa Educação. Eu estou disposta a pesquisar mais e a me atualizar com relação aos desdobramentos da BNCC.” (Professora Margarida)

Nesse sentido, as colaboradoras afirmam que não possuem formação quanto às novas regras, tão pouco conhecem a estrutura do documento, como afirma a professora Margarida: “Tenho pouca ou quase nenhuma experiência com a BNCC” e a professora Girassol: “Me sinto despreparada quando o assunto é a Base Nacional Comum Curricular”. Este também é o caso de Violeta: “[...] tenho pouco conhecimento sobre a BNCC”.

Considerando essa problemática, as entrevistadas demonstraram insegurança com relação aos fundamentos da BNCC e como usar as estratégias pedagógicas na prática. Logo, elas compartilham das mesmas indagações, preocupações e angústias dentro das salas de aulas. Cabe ressaltar que, é crucial conhecer a Base, no intuito de refletir, problematizar, criticar e tomar posicionamentos sobre o que está posto, sobretudo da maneira como foi construída, pois assume um lugar de inúmeras reflexões que devem ser levadas para a Educação Básica, de modo que o debate seja ampliado e que as reflexões sejam realizadas e, para isso, deve-se conhecer de forma aprofundada.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DESCORTINANDO A AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS E A SUA CONEXÃO COM A BNCC: UM OLHAR SOBRE AS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE UBATÁ-BA
Elíana Costa Moraes, Maria Eurácia Barreto de Andrade

De acordo com Vasconcellos (2009) no planejamento escolar é preciso considerar três dimensões básicas, sendo elas: a realidade, a finalidade e o plano de ação. Nesse sentido, para que a escola consiga desenvolver um trabalho mais qualificado com professores e estudantes, é viável que a atualização do Projeto Político Pedagógico (PPP) seja feita de forma colaborativa, atrelando as características da região e os objetivos da BNCC à construção do novo currículo.

Em contraposição, Aguiar (2018) corrobora que não é possível que o currículo seja igual em todo país, pois os professores possuem formações diferentes, experiências de vida, tipos de estudantes, além de escolas com diferentes condições de trabalho. Esses são alguns dos fatores apontados pela autora que contribuem para que em cada parte do país se tenha uma interpretação diferente do que é proposto pela BNCC. À face do exposto, o referencial foi aceito por uma parte da população, mas rejeitado por outra, em virtude de algumas incoerências e inconsistências presentes nessa reforma, o que daria um amplo debate e objeto de novas pesquisas.

Com relação à avaliação, as professoras concordam que é um instrumento muito importante para acompanhar o desenvolvimento de seus alunos, podendo identificar os pontos fortes e os pontos fracos da turma. Nessa direção, Luckesi (2011) defende a avaliação como um ato de amor, afetividade e inclusão. Segundo o autor, isso só é possível na medida em que objetiva diagnosticar e incluir o educando pelos mais variados meios, no decorrer de sua aprendizagem.

Desse modo, é interessante compartilhar o que diz a professora Margarida: *“Na prática avaliativa é importante reconhecer o esforço do aluno.”* haja vista que a avaliação é uma experiência única para cada estudante e o resultado dela interfere no julgamento que os estudantes têm sobre o professor. De tal modo, faz-se necessária uma avaliação acolhedora que aconteça por variados meios, mas respeitando a subjetividade do estudante e suas experiências de vida no percurso de ensino-aprendizado.

De acordo às narrativas, de modo geral, notamos que para os sujeitos desta pesquisa a avaliação é vista como sinônimo de: “verificar”, “medir”, “mensurar” o desempenho dos estudantes, conforme pode ser visualizado nos extratos das narrativas a seguir:

“[...] por meio da avaliação verifico o aprendizado da minha turma no decorrer do ano letivo” (Professora Margarida)

“Acredito que a avaliação é indispensável para medir ou verificar o desempenho dos estudantes” (Professora Girassol)

“Para mensurar o nível de conhecimento e desempenho dos meus alunos utilizo diferentes formas de avaliação e registros” (Professora Violeta)

Sobre essa questão, Hoffmann *et al.*, (2008), chama a atenção que grande parte dos educadores utilizam a avaliação para verificar ou medir o rendimento dos alunos, classificando-os como bons e ruins, para aprova-lós ou reprovado-lós. Nas palavras dos autores, isso é comum devido à falta de compreensão dos educadores acerca do papel da avaliação no processo de aprendizagem, reflexo da sua trajetória como mestre e aprendiz.

Dessa forma, Luckesi (2003) problematiza que a avaliação, ao contrário da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção da configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer com ele.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DESCORTINANDO A AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS E A SUA CONEXÃO COM A BNCC: UM OLHAR SOBRE AS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE UBATÁ-BA
Eliana Costa Moraes, Maria Eurácia Barreto de Andrade

A verificação é uma ação que “congela” o objeto; a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica da ação.

Quando questionadas acerca das práticas de avaliação priorizadas, as participantes deram respostas muito parecidas. Foi bem recorrente, que em suas salas as entrevistadas fazem registros e observações por meio de “pequenas avaliações” durante o ano letivo. Veja.

“[...] eu faço observações, registros ao longo de todo o ano para que tudo isso seja reunido em portfólio. [...] A prática de avaliação da aprendizagem é constituída no dia a dia em sala de aula e ao observar os livros, cadernos, deveres de casa, participação, nos trabalhos e comportamento de cada aluno.” (Professora Girassol)

“Faço registros no portfólio, observação, testes, atividades diversificadas e prova. Eu priorizo o desempenho do aluno ao longo do processo dos conteúdos trabalhados e das competências e habilidades estabelecidas.” (Professora Margarida)

“Eu avalio a minha turma por meio da observação individual e registros como: provas, testes, simulados, atividades e autoavaliação.” (Professora Violeta)

Nessa perspectiva, observa-se que as provas escritas ainda são utilizadas pelas docentes como mecanismo de avaliação, mas não com o mesmo peso de antes, pois elas estão utilizando diferentes instrumentos para avaliar como: simulados, projetos, provas, testes, atividades diversificadas, além do portfólio e da autoavaliação.

Logo, a Professora Girassol destaca: *“Na minha percepção sobre avaliação, acredito que é muito importante considerar o processo de aprendizagem no correr do ano letivo”*. Dessa maneira, as práticas avaliativas com funções: formativa, diagnóstica, contínua, somatória fornecem os subsídios necessários para que o educador realize seu planejamento de forma qualificada e acompanhando o desempenho dos estudantes no ano letivo.

Frente às orientações da normativa, a escola deve adotar novas práticas e metodologias para alcançar o protagonismo e autonomia do aluno. Ao se tratar da avaliação formativa, perspectiva de avaliação priorizada pela BNCC, destacam-se os estudos de Perrenoud (1999), apesar de muito questionado por pesquisadores, mas que dialoga com a perspectiva da base. Para o autor, um currículo pautado nas habilidades e competências é o ponto de partida para atuação pedagógica do professor.

Nesse sentido, os procedimentos avaliativos devem ser organizados para atender o ensino por competências e a serviço do desenvolvimento das aprendizagens essenciais pelos estudantes, portanto, precisam convergir com a atual realidade escolar. Embora, a aplicação da avaliação formativa apresente alguns obstáculos na sala de aula, Perrenoud (1999) defende que esta ainda é a melhor forma para avaliar os estudantes.

Consoante o pensamento de Hadji (2001) a avaliação formativa “se torna a “arma” de uma estratégia pedagógica cuja meta é combater o fracasso escolar”. (HADJI, 2001, p. 21). Na medida em que contribui para o desenvolvimento dos saberes e competências dos educandos dentro do âmbito escolar.

Segundo a professora Girassol *“[...] a avaliação é um aspecto central na educação dos alunos, e não pode ser feita somente no final do ano letivo” (Professora Girassol)*. De acordo a percepção da



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DESCORTINANDO A AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS E A SUA CONEXÃO COM A BNCC: UM OLHAR SOBRE AS
CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE UBATÁ-BA
Eliana Costa Moraes, Maria Eurácia Barreto de Andrade

entrevistada podemos ressaltar a importância da avaliação diagnóstica e da importância da diversificação das atividades avaliativas de modo a contemplar os diferentes sujeitos e tempos. Nesse contexto, Haydt (2000) destaca que a avaliação diagnóstica consiste em avaliar o aluno como um todo, visionando as suas características básicas e percentuais, desenvolvendo assim um método consecutivo entre o professor e o aluno, esse por sua vez, ajuda a manter o professor sempre atento à aprendizagem.

Para Luckesi (2011) avaliar é diagnosticar, ou seja, é uma forma de qualificar a realidade a partir da descrição com base em dados seguidos pela qualificação que é obtida pela comparação da realidade descrita com um critério, para alcançar a qualidade desejada. Em conformidade, Hadji (2001) complementa que a avaliação prognóstica ou diagnóstica procede à formação do aluno colocando em evidência seus pontos fracos e fortes.

No processo de ensino-aprendizagem, avaliação formativa é algo imprescindível, através dela o professor consegue monitorar e intervir na sua classe fazendo as adaptações necessárias. Nesse sentido, para Hadji (2001) a avaliação formativa é reguladora, de forma a ajustar as ações pedagógicas às aprendizagens, pois “acompanha o fluxo das atividades, de forma contínua, tendo como meta a garantia da eficiência, gerindo essas atividades de modo a fazê-las atingir o seu objetivo [...]” (HADJI, 2001, p. 51). Logo, é possível obter um *feedback* dos estudantes, se eles estão ou não conseguindo assimilar os conteúdos. Ou seja, permite a compreensão dos processos cognitivos utilizados pelo educando.

Em contraposição, muitos teóricos apresentam restrições à BNCC, principalmente, devido à formação pautada no ensino por competências. De acordo a nova proposta curricular, os conteúdos, os objetivos e os métodos de aprendizagem alinhados à BNCC chegam praticamente prontos na sala de aula e, justamente, por isso, tiram a autonomia do professor na hora de planejar as sequências didáticas de acordo a sua realidade escolar.

Outro ponto que merece destaque, é que através do estudo por competências, os conhecimentos sócio-histórico-culturais que são cruciais para a formação dos educandos ficam em segundo plano. Infelizmente, o nosso sistema não é comandado pela política educacional, mas sim pela política econômica o que reflete certas formas de poder que influenciam, diretamente, na construção do currículo escolar e, conseqüentemente, na formação dos “novos trabalhadores”.

Nesse sentido, “[...] como pensar a lógica das competências a partir de um ideal de formação humana mais cidadã e menos mercadológica?” (ALBINO; SILVA, 2019, p. 140). É evidente que a reforma empresarial da educação fortalece os interesses mercadológicos e os novos formatos de marketing que privilegiam a classe alta, ampliando as desigualdades educacionais no país e perpetuando moldes tecnicistas. Segundo as próprias autoras, na pedagogia por competências a formação do indivíduo é subalternizada, logo o documento não busca a formação integral humana, mas sim uma resposta à demanda mundial de qualificação técnica e científica.

Aguiar (2018), nessa mesma direção, defende a educação como sendo muito mais do que ensinar conhecimentos, e tampouco, vincula-se a projetos indenitários fixos. Para a autora, a Educação



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DESCORTINANDO A AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS E A SUA CONEXÃO COM A BNCC: UM OLHAR SOBRE AS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE UBATÁ-BA
Eliana Costa Moraes, Maria Eurácia Barreto de Andrade

está ligada à cultura, aos processos de identificação imprevisíveis e incontroláveis, à constante dinâmica. Nessa perspectiva, a autora tece uma forte crítica à centralidade da avaliação no currículo proposto pela Base, ela critica a forma como é posto o conhecimento como sendo um objeto, um dado ou uma coisa para ser medida/avaliada. Dessa forma, ao padronizar o ensino saberes críticos e culturais são banalizados.

Referente à questão três (3) “Em sua opinião as suas práticas avaliativas dialogam ou não com as com a proposta defendida pela BNCC por quê?”. As entrevistadas, Violeta e Girassol e Margarida compartilham que:

“Acredito que sim, nesse sentido eu trabalho o desenvolvimento do aluno em seu contexto social. Observo meus estudantes desde o momento em que eles chegam à sala de aula até a hora da saída, durante o cotidiano no período do ano letivo”.
(Professora Violeta)

“Eu aplico as avaliações escolares de acordo com a BNCC, pois o documento é completo e considera os contextos e as condições de aprendizagem dos alunos”.
(Professora Girassol)

“Acredito que as minhas formas de avaliação estão de acordo com a BNCC, na medida do possível. Faço diferentes registros dos alunos para melhorar o desempenho escolar durante o contexto de ensino”. (Professora Margarida)

A partir dos extratos das falas acima, percebe-se que de acordo às percepções das professoras, a avaliação formativa está presente em todo o percurso de aprendizagem das suas turmas, pois elas relatam que estão observando os estudantes no decorrer do período letivo, e utilizando diferentes registros e também a autoavaliação. E, como se sabe, no contexto da BNCC, a formação e o protagonismo do educando são questões que ganham notoriedade.

No que concerne à avaliação formativa, nada mais é que “uma utopia promissora, capaz de orientar o trabalho dos professores no sentido de uma prática avaliativa colocada, tanto quanto seja possível, a serviço das aprendizagens” (HADJI, 2001, p. 25). No trabalho educativo, portanto, a avaliação diagnóstica e formativa, assim como as outras formas de avaliar, são ferramentas necessárias, pois auxiliam o professor na elaboração de estratégias pedagógicas, mas que devem ser utilizadas de forma a intervir e transformar as práticas educativas e avaliativas para tornar o aluno um ser atuante, participativo, crítico e criativo.

Partindo dos pressupostos apresentados, percebe-se o quão importante é para os profissionais da Educação o desenvolvimento de práticas democráticas em seu cotidiano, com objetivos pedagógicos claros incentivadores, bem como a escolha de posturas comprometidas com o avanço do educando. Desse modo, Luckesi (2003) problematiza que:

A prática avaliativa não irá mudar em nossas escolas em decorrência de leis, resoluções, decretos ou regimentos escolares, mas a partir do compromisso dos educadores com a realidade social que enfrentamos. Questionar os procedimentos avaliativos seletivos e excludentes de nossas escolas é uma das etapas desse compromisso (LUCKESI, 2003, p. 36).

Nessa busca, é necessário que a instituição escolar garanta um tratamento igual a todos, considerando as singularidades de cada um. Vale acrescentar ainda que muitos estudantes brasileiros enfrentam dificuldades socio-econômicas, e não possuem aparelhos digitais nem acesso à internet em



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DESCORTINANDO A AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS E A SUA CONEXÃO COM A BNCC: UM OLHAR SOBRE AS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE UBATÃ-BA
Eliana Costa Moraes, Maria Eurácia Barreto de Andrade

suas casas. Nessa mesma direção, as docentes, Girassol e Violeta denunciam que:

"[...] na realidade de muitas salas de aula, nós professores temos que ensinar com os recursos que temos muitas vezes só o quadro e o piloto. Todavia, na minha prática avaliativa estou seguindo as orientações da BNCC e tenho tido resultados positivos". (Professora Girassol)

"[...] para mim ainda é um desafio trabalhar com as novas metodologias com a minha turma [...] pela falta dos materiais didáticos e suportes tecnológicos". (Professora Violeta)

Portanto, a partir das entrevistas percebem-se divergências com relação ao que está sendo proposto pela BNCC e o que se estabelece na realidade escolar, tendo em vista o campo de pesquisa em análise. Logo, os problemas vão desde a carência de recursos pedagógicos e tecnológicos, infraestrutura adequada, necessários para tornar aulas mais produtivas, até o não entendimento com relação à estrutura e as competências da BNCC. Outras questões que se pode pontuar são a necessidade de uma formação inicial e continuada, e letramento digital para os professores que os prepare para lidar com os desafios dessa nova realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou compreender as concepções e práticas avaliativas das professoras de uma Escola Municipal e se estas convergem ou divergem com a perspectiva da BNCC. A partir desse estudo, verificou-se, ao dialogar com as teorias aqui priorizadas, que é necessário o aprofundamento do debate sobre a avaliação da aprendizagem por se tratar de uma temática polêmica que exige reflexões, principalmente, no cenário de mudanças trazidas pela BNCC.

A discussão acerca da avaliação se realizou de forma positiva, a partir das vozes das professoras de Ubatã da escola supracitada. Logo, constatou-se a necessidade de um processo crítico e reflexivo e ter um espaço para debates e diálogos para usarem os instrumentos avaliativos dentro da realidade local de aprendizagem. Propiciou-se uma tomada de consciência com relação ao alinhamento das sequências didáticas e avaliações às propostas apresentadas pela BNCC e das metodologias que podem ser utilizadas pelos professores na hora de avaliar as competências gerais e integrais da turma.

Dessa forma, mediante os resultados obtidos, percebe-se que a avaliação é uma excelente ferramenta para o fazer pedagógico quando feita de forma coerente a realidade da escola/turma. Quanto ao que estabelece a Base, lamentavelmente é visível que nem todas as competências podem ser de fato alcançadas, visto que existem barreiras como: há carência de material didático, tecnologias acessíveis e formação continuada para os educadores, o que atrapalha o desenvolvimento do planejamento de forma qualificada.

Ante o exposto, é necessária a busca de superação dos desafios e o constante aprimoramento da prática pedagógica. Estes, sem dúvida, são caminhos fundamentais para que o professor não seja apenas o detentor do conhecimento e sim o mediador que proporciona ao aluno um aprendizado mais significativo e articulado às suas necessidades.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DESCORTINANDO A AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS E A SUA CONEXÃO COM A BNCC: UM OLHAR SOBRE AS
CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE UBATÁ-BA
Eliana Costa Moraes, Maria Eurácia Barreto de Andrade

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Ângela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes. Relato da resistência à instituição da BNCC pelo conselho nacional de educação mediante pedido de vista e declarações de votos. *In: BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas*. Recife: ANPAE, 2018.

ALBINO, Ângela C. A.; SILVA, Andréia Ferreira Da. BNCC e BNC da formação de professores: repensando a formação por competências. *Retratos da Escola*, 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/966>. Acesso em: 13 set. 2022.

BARREIROS, Débora. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): sujeitos, movimentos e ações políticas. *In: 38ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED*. São Luiz, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

CAETANO, M. R. A Base Nacional Comum Curricular e os sujeitos que direcionam a política educacional brasileira. *Rev. Contrapontos*, v. 19, p. 132-141, 2019. DOI: <https://doi.org/10.14210/contrapontos.v19n2.p132-141>.

CALDEIRA, Anna M. Salgueiro. **Avaliação e Processo de Ensino-Aprendizagem**. Belo Horizonte: Presença Pedagógica, 2000.

FERREIRA, Márcia; SANTOS, André Vitor. Base Nacional Comum Curricular, qualidade da educação e autonomia docente. *Revista Em Aberto*, v. 33 n. 107, 2020. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/issue/view/483/120>. Acesso em: 25 maio 2022.

FREITAS, L. C. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão popular, 2018.

HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

HAYDT, Regina C. Cazaux. Avaliação do processo ensino-aprendizagem. *In: Curso de Didática Geral*. São Paulo: Ática, 2000.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch, et al. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação, mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 32. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática**. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem: didático-pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

MALHOTRA, N. K. *et al.* **Introdução a Pesquisa de Marketing**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DESCORTINANDO A AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS E A SUA CONEXÃO COM A BNCC: UM OLHAR SOBRE AS
CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE UBATÁ-BA
Eliana Costa Moraes, Maria Eurácia Barreto de Andrade

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar?**. Critérios e instrumentos. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação Emancipatória**: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil**: história e teoria. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, F. C. Na base, como os professores veem a Base? Sobre currículos e BNCC. **Textura - Rev. Educ. Letras**, v. 22, n. 50, p. 99- 117, 2020. DOI: 10.17648/textura-2358-0801-v22n50-5474.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da Aprendizagem - Práticas de Mudança**: por uma práxis transformadora. São Paulo: Libertad, 2012.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2009.