

Avaliação da aprendizagem na percepção de docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará

Norlia Nabuco Parenteⁱ 

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

Nágila Rabelo de Limaⁱⁱ 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil

Maria Isabel Filgueiras Lima Ciascaⁱⁱⁱ 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil

Claudio de Albuquerque Marques^{iv} 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil

Resumo

A pesquisa-ação teve como objetivo conhecer como os docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) compreendem a avaliação da aprendizagem e, partindo das percepções identificadas, promover ações de intervenção pedagógica para estimular a reflexão sobre as práticas avaliativas. Participaram 118 docentes de 4 campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, que responderam perguntas sobre o processo avaliativo e suas dificuldades. As ações realizadas primaram pelo diálogo na busca pela melhoria da avaliação. Os questionários mostraram que há uma tendência à condução da avaliação como verificação e como mensuração, e que a prova objetiva é priorizada pelos respondentes. Identificou-se que 32% dos professores adotam uma abordagem formativa, mas 61% têm dificuldades no processo, em decorrência do perfil dos estudantes e da carência de formação pedagógica. Pela intervenção, observou-se que os participantes refletiram e esclareceram dúvidas, contribuindo para o entendimento do tema. Acredita-se que a metodologia utilizada deve ser aprimorada e levada como experiência para outras instituições.

Palavras-chave

Avaliação formativa. Institutos Federais. Avaliação Pesquisa-ação.

Learning assessment in the perception of teachers from the Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará

Abstract

The research of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará was encouraged to promote the assessment of learning identified, identified, intervention actions for reflection on the evaluation practices of the identified assessments, identified, to promote reflection on the practices of assessment. 118 professors from 4 campuses of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará participated, who answered questions about the evaluation process and its difficulties. The actions carried out prevailed through dialogue in the search for improvement in the evaluation. The a by the verification that there is a determination to conduct the evaluation, how the verification and how the measurement of objective evidence is prioritized by the respondents. It was identified that 32% of the teachers adopt a formative approach, but 61% have difficulties in the process, due to the students' profile and the lack of pedagogical training. Through the intervention, it was noted that they reflected and were informed, that they participated in the understanding of the theme. It is believed that the methodology used should be improved and taken as an experience to other institutions.

Keywords

Formative assessment. Federal Institutes. Action research.



1 Introdução

A pesquisa objetivou conhecer como os docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) compreendem a avaliação da aprendizagem e, partindo das percepções identificadas, promover ações de intervenção pedagógica para estimular a reflexão sobre as práticas avaliativas.

Na literatura nacional consultada encontrou-se que uma parcela dos docentes dos Institutos Federais (IF) é formada na academia clássica de áreas técnicas para atuar no mercado de trabalho (OLIVEIRA, 2016) as quais não costumam aprofundar os fundamentos didático-pedagógicos necessários ao exercício da docência (OLIVEIRA *et al.*, 2017), muito menos para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), o que gera dificuldades didáticas, inclusive na forma de avaliar (PLACIDO; SCHONS; SOUZA, 2017).

Estudos de caso também apontaram que os métodos de avaliação e o relacionamento com os professores do ensino tecnológico contribuem para a reprovação (SILVA *et al.*, 2015) dos alunos e que a maior parte dos docentes utiliza provas para verificar aprendizagem do que foi memorizado, valorizando os resultados quantitativos sobre os qualitativos (SANTIAGO, 2015; FONTES; DUARTE, 2019).

Considerou-se também uma breve revisão da literatura sobre os aspectos pedagógicos da educação profissional e tecnológica (EPT), apresentada nas pesquisas de Costa (2018), Fontes e Duarte (2019), Frigotto (2018), Placido; Schons; Souza (2017), Silva *et al.* (2015) e Matsumoto *et al.* (2019). A revisão mostrou que a EPT tem lutado por uma proposta de formação integral, mas ainda carrega marcas históricas da dualidade tecnicismo-humanismo (COSTA, 2018, p.810), também observado por Frigotto (2018), quando afirma a necessidade de um ensino que “integra, numa totalidade concreta, as dimensões humanísticas, técnicas, culturais e política e que também não estabeleça dicotomia entre os conhecimentos gerais e específicos” (p. 57). Esses contrastes influenciam a motivação dos estudantes dessa modalidade que relatam desmotivação diante da elevada exigência e carga excessiva de conteúdo (FONTES; DUARTE, 2019).

Diante disso, estariam os professores do IFCE avaliando os estudantes adequadamente? Dado que o Regulamento de Organização Didática (ROD/IFCE)

define que a avaliação no IFCE deve ter caráter diagnóstico, formativo, processual e contínuo, com a predominância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados parciais sobre os obtidos em provas finais (ROD/IFCE, 2015), é oportuno investigar se os docentes estão seguindo as orientações institucionais do IFCE e saber: como entendem a avaliação; se esse entendimento afeta o modo de avaliar; quais as dificuldades nesse processo; e se ações de orientações pedagógica do tipo reflexão-ação-reflexão podem contribuir para ampliar o entendimento da avaliação.

A motivação para o desenvolvimento do estudo surgiu diante de problemáticas percebidas pela pesquisadora, que é docente da Rede Federal Tecnológica, ao longo de sua experiência profissional e de suas pesquisas de mestrado e doutorado.

Vianna (2000) detalha os vários paradigmas da avaliação, incluindo a influência da mensuração e as tendências somativa, formativa, naturalista, responsiva e iluminativa. No presente trabalho, a ênfase está nas avaliações do tipo formativa (que ocorre ao longo de todo o processo visando ao seu aprimoramento) e somativa (que é conduzida ao final do processo para julgar o valor ou mérito obtido), sobretudo a primeira, pois sem ela “o processo de desenvolvimento, seja um programa, projeto ou material, resultará incompleto e inteiramente ineficiente” (VIANNA, 2000, p. 87), e é nesse modelo que se assenta do ROD/IFCE.

Acredita-se ainda que o desenvolvimento dessa pesquisa irá contribuir para uma maior clareza por parte dos docentes sobre a função da avaliação, bem como contribuir para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, onde a avaliação encontra-se imersa. Infere-se ainda a necessidade de haver um maior apoio aos docentes do ensino superior no que tange conhecimentos sobre o processo avaliativo.

2 Metodologia

A pesquisa caracteriza-se como uma Pesquisa-ação, metodologia comumente utilizada junto a comunidades, organizações e grupos sociais com questões específicas, incluindo, na área de ensino. São pesquisas que envolvem algum tipo de intervenção direta na realidade, de acordo com Castro *et al.* (2013).



O trabalho foi desenvolvido entre os semestres de 2017.1 e 2019.2, no Instituto Federal do Ceará, instituição pluricurricular e multicampi especializada na oferta de educação superior, básica e profissional, nos diferentes níveis e modalidades de ensino. Trata-se de uma autarquia de natureza jurídica, vinculada ao Ministério da Educação, que possui autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, criado pela Lei. N.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, mediante a integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará (CEFET/CE) com as Escolas Agrotécnicas Federais de Crato e de Iguatu.

Como sujeitos da pesquisa participaram voluntariamente 118 docentes, sendo 54 bacharéis, 49 licenciados e 15 tecnólogos, de 4 campi do IFCE localizados nos municípios de Sobral, Ubajara, Crateús e Acaraú. As áreas de formação dos sujeitos são 33% exatas, 24% engenharias, 12% agrárias, 9% biológicas, 9% humanas, 8% linguística, 3% sociais aplicadas e 2% música e artes.

Instrumento e coleta de dados

No momento de sondagem, foram aplicados questionários compostos de três questões abertas, enviados a todos os docentes dos campi participantes da pesquisa. A etapa de intervenção também serviu para coleta de informações, tendo sido observadas as interações ocorridas no momento das ações de orientação pedagógica.

Análises dos dados

A primeira etapa consistiu na aplicação de um questionário de três perguntas abertas, com a finalidade de saber: a função da avaliação da aprendizagem na percepção dos participantes (Questão1); como costumam avaliar a aprendizagem (Questão 2); e as dificuldades que os docentes encontram nesse processo (Questão 3).

Na segunda etapa, os discursos foram analisados e identificados com o seguinte código: P (professor), N.º (número do relato) e inicial do campus. Exemplo: “avaliar é verificar o aproveitamento do aluno em relação à disciplina” (P20U). Ou seja, trata-se do vigésimo relato de um docente do campus de Ubajara.



Para a análise da Questão 1 sobre a função da avaliação, foi identificada a frequência de citação de palavras como verificar, acompanhar, auxiliar, mensurar, medir, detectar, certificar, quantificar, diagnosticar, constatar. Expressões recorrentes também foram analisadas tais como saber se o aluno aprendeu, identificar o nível, identificar o grau, saber o quanto o aluno aprendeu, ter um retorno, ter um feedback. As palavras e expressões foram agrupadas em quatro categorias de análise: (1) tendência descritiva, (2) tendência formativa, (3) tendência quantitativa, (4) outros (BARDIN, 2011).

Na primeira categoria foram organizados os discursos que se alinhavam à ideia de que a função da avaliação é verificar se os objetivos curriculares foram atingidos, sendo as palavras e expressões mais frequentes nesses casos as seguintes: verificar, constatar, certificar, identificar, detectar, saber se aprendeu.

A segunda categoria concentrou os relatos que demonstraram apresentar preocupação com a função formativa, cuja intenção é aprimorar o processo de ensino e aprendizagem. Esses sujeitos usaram as palavras acompanhar, auxiliar, diagnosticar dificuldades, ter ou dar feedback, para caracterizar o processo avaliativo.

Na terceira categoria, tipificaram-se os depoimentos que relacionam os ao ato de avaliar as formas quantitativas de mensuração, cujo objetivo é medir objetivamente o conhecimento acumulado. As palavras que aparecem nesses casos foram: medir, mensurar, quantificar, saber o grau, saber o nível.

A quarta categoria organizou os relatos genéricos que não se enquadravam nas anteriores.

Na análise da Questão 2 que objetivava saber como os docentes costumavam avaliar a aprendizagem dos seus alunos, buscou-se observar as tendências dos discursos e as expressões que se repetiam, o que levou à classificação de acordo com os instrumentos de avaliação citados (provas, trabalhos, participação, seminários, exercícios e atividades práticas).

Quanto à Questão 3 do formulário de pesquisa, realizou-se um levantamento de quantos docentes relataram ter dificuldades, agrupando-se as respectivas justificativas em: críticas relacionadas aos alunos, autocríticas e críticas a fatores externos.

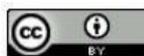
Após a realização da análise do questionário, deu-se a etapa de intervenção que consistiu no retorno da pesquisadora a cada um dos campi para apresentar o levantamento realizado sobre como os docentes percebem a avaliação e suscitar debates acerca do tema.

Foram promovidas quatro ações de orientação pedagógica, conduzidas pela pesquisadora, que ocorreram durante os eventos institucionais dos campi denominados de Encontros Pedagógicos. As ações se caracterizaram como momentos de discussão e reflexão entre os participantes sobre suas práticas avaliativas, abertos à comunidade acadêmica (gestores, professores e técnicos-administrativos em educação, exceto aos alunos), utilizando como recurso a exposição de slides, seguindo uma abordagem pedagógica dialógica e problematizadora, partindo das narrativas, das percepções e do contexto dos sujeitos para conduzir ao aprimoramento do entendimento do tema avaliação da aprendizagem.

3 Resultados e Discussão

Análises das Entrevistas

Os relatos mostraram que 42% dos respondentes entendem que a função da avaliação é verificar a congruência do desempenho com objetivos curriculares pré-determinados, corroborando a segunda geração analisada por Guba e Lincoln (2011). Compreendem que a avaliação deve descrever e certificar os alcances dos objetivos curriculares, conforme se observa: *“tem a função de detectar se os objetivos do ensino-aprendizagem foram alcançados”* (P17U); *“saber se o aluno conseguiu captar o mínimo dos assuntos abordados”* (P23C); *“para saber se o objetivo proposto pela disciplina foi alcançado”* (P28C); *“tentar verificar se os docentes assimilaram os conteúdos teóricos e práticos demonstrados”* (P15A); *“constatar a aprendizagem do aluno mediante o programa curricular desenvolvido”* (P01S); *“verificar de forma concisa a aprendizagem”* (P03S); *“verificar se o aluno realmente compreendeu o intuito da disciplina”* (P34S); *“avaliar se todos os objetivos da disciplina tenham sido contemplados e assimilados pelo aluno”* (P20S).



Para 32% dos respondentes, a avaliação deve ser contínua, processual, mútua e seu objetivo central é aprimorar o ensino e a aprendizagem, aproximando-se de uma abordagem mais formativa, considerando a conceituação de Perrenoud (1999, p. 78), quando afirma ser “formativa toda prática de avaliação contínua que pretenda contribuir para melhorar as aprendizagens em curso, qualquer que seja o quadro e qualquer que seja a extensão concreta da diferenciação do ensino”. Essa tendência foi identificada nos discursos dos sujeitos quando responderam que a função da avaliação é: “*mútua e ampla. Avaliamos os alunos e nos avaliamos ao mesmo tempo*” (P19A); “*acompanhar o processo de ensino e aprendizagem, fazendo as regulações necessárias no decorrer do trajeto*” (P01U); “*processual e diagnóstica para nortear o trabalho pedagógico*” (P07C); “*diagnosticar a aprendizagem e gerar feedback para tomadas de posições e estratégias, a fim de contribuir com o andamento desejável do processo de ensino-aprendizado*” (P04S). Esses relatos mostram que parte dos docentes mantem uma coerência com o que dispõe o ROD/IFCE.

Outros participantes veem a avaliação como uma estratégia de mensuração da aprendizagem. São 19% os que privilegiam a medida quantitativa e objetiva para caracterizar o processo de avaliação como um todo. Esse número corrobora a crítica de Vianna (2000, p. 24-25), ao ter observado que “ainda hoje em dia, apesar do desenvolvimento da avaliação, prevalece a injustificada confusão entre avaliação e mensuração” e complementa que “medida pode ser um momento inicial de uma avaliação, mas não é condição essencial para que se tenha uma avaliação”. Os docentes declararam que realizam a avaliação para: “*medir o quanto se assimilou de conteúdos ministrados*” (P18C); “*mensurar o grau de conhecimento do aluno*” (P25C); “*medir o nível de aprendizado dos alunos*” (P11U); “*quantificar o conhecimento que foi compartilhado durante as aulas*” (P04A); “*inventar um número que identifica a absorção, superficial ou profunda, do assunto que foi tratado em sala*” (P05A); “*que o professor consiga quantificar o quanto o aluno consegue acompanhar os questionamentos formulados durante a disciplina*” (P19S). As palavras *grau*, *nível*, *quanto*, *medir* e expressões do tipo “*é como um termômetro*”, revelam uma preocupação com a dimensão instrumental da avaliação, demonstrando que os sujeitos sentem necessidade de aferir precisamente aspectos

do desempenho e traduzi-los quantitativamente, para que avaliação seja segura. Assim, como analisa Libâneo (2008), o professor acaba reduzindo a avaliação à cobrança daquilo que o aluno memorizou e usa a nota a nota como mero instrumento. Contudo, posições extremas em relação à avaliação (considerar apenas o quantitativo ou apenas o qualitativo) não favorecem o desenvolvimento, pois o entendimento correto da avaliação consiste em considerar a relação mútua entre aspectos objetivos e subjetivos.

Em 7% dos discursos, os docentes citaram outras funções da avaliação que não se repetiram nos relatos, como pode ser visto nos depoimentos: *“ter consciência do meu dever como professor”* (P20C); *“conhecer como se dá o processo de ensino da instituição”* (P26A); *“capacidade de transformar informação em conhecimento para solução de problemas”* (P22S); *“avaliar o aprendizado. Simples assim”* (P10S); *“avaliar a aprendizagem dos alunos”* (P06U).

Na pergunta seguinte, ao serem questionados sobre como avaliam a aprendizagem dos seus alunos, os docentes demonstraram uma tendência a apontar os instrumentos de avaliação utilizados, sendo poucos os casos em que foram apresentadas, de forma descritiva, as metodologias de ensino-aprendizagem. Isso nos leva a inferir que os docentes têm os instrumentos como um fim em si ou confundem os meios de coleta com o processo global, confirmando o que foi observado por Ribeiro e Escrivão Filho (2011, p. 48): *“a separação entre avaliação e metodologia de ensino-aprendizagem torna o teste um fim em si mesmo e desresponsabiliza o docente pela reflexão sobre seus acertos e erros metodológicos, uma situação que acaba levando ao enfoque excessivo nos resultados”*. Além disso, observou-se que há uma preferência por instrumentos tradicionais de testagem dos conhecimentos acumulados, visto que a palavra *“prova”* apareceu em 72% dos relatos. As outras formas de avaliar citadas foram seminários, trabalhos, exercícios, atividades práticas e participação.

Quanto as dificuldades em avaliar, 72 docentes afirmaram que têm problemas no processo avaliativo (61% do total de respondentes) e desses, 39 atribuíram a aspectos ligados aos discentes, enquanto 24 respondentes fizeram autocrítica, relacionando essas dificuldades a, por exemplo, sua própria formação.

Outros fatores como desajustes entre a carga horária das disciplinas e o calendário acadêmico, burocracias do sistema, turmas numerosas e sobrecarga de trabalho, foram citados por 9 professores, conforme é apresentado: *“ainda que eu me utilize de diferentes instrumentais avaliativos, nos deparamos com o reducionismo da avaliação somativa/certificativa – na qual o aprendizado dos alunos deve ser traduzido em nota a ser lançada no Sistema Acadêmico”* (P15A); *“o volume grande de atividades a serem corrigidas me impedem de me dedicar mais detalhadamente”* (P06C); *“gostaria de mais tempo para planejar melhor”* (P11U); *“o número de alunos em sala de aula e a quantidade de turmas faz com que a avaliação individual seja prejudicada”* (P19S); *“o sistema disponibiliza uma carga horária inferior à carga horária real da disciplina. O resultado disso é que a prioridade maior, dado o tempo exíguo, é ministrar conteúdos novos e não dá tempo para parar e avaliar o que já foi ensinado”* (P05S).

Na visão desses professores, os alunos possuem uma formação básica frágil, o que leva a resultados ruins nas avaliações, além de perceberem falta de motivação, desinteresse e descaso dos estudantes com suas disciplinas. Há também, na percepção dos docentes, uma resistência dos alunos a métodos avaliativos não tradicionais, conforme relatam: *“tenho dificuldades devido ao baixo nível acerca de conceitos básicos que os alunos deveriam ter adquirido nas séries iniciais”* (P09A); *“tenho dificuldade em motivar os alunos a estudarem mais”* (P08A); *“os alunos só estudam na véspera, não se aprofundam, esperam pelo professor, falta proatividade”* (P09S); *“nem todos alunos são favoráveis as mudanças de estratégias de avaliação”* (P06S); *“os alunos não respondem bem a formas de avaliação não tradicionais”* (P07A); *“encontro dificuldade em avaliar alunos que não têm responsabilidade com o estudo”* (P15U); *“percebo que os alunos apresentam pouco conhecimento de formação básica e dificuldade na interpretação de textos”* (P10C).

Os depoimentos apresentados no parágrafo anterior aproximam-se das análises de Pozo e Crespo (2009) sobre a possível relação entre avaliação, motivação e ensino de ciências, e suscitam questões: o que pode estar causando desmotivação nos estudantes? As formas de ensinar e avaliar dos professores podem ter influência sobre isso? Parece sugerir que “os alunos não aprendem

porque não estão motivados, mas por sua vez, não estão motivados porque não aprendem” (POZO; CRESPO, 2009, p. 40). Ampliando o olhar sobre o problema, infere-se que a motivação não é mais uma responsabilidade somente dos alunos, mas também uma consequência do ensino, e complementam: “não podemos pensar de antemão que os alunos não estão interessados em aprender ciência” (POZO; CRESPO, 2009, p. 41), visto que uma das metas da ciência deve ser despertar neles essa motivação. Portanto, cabe um estudo complementar para aprofundar e conhecer o que está levando a esse quadro.

Os docentes que fizeram autocrítica reconhecem suas próprias fragilidades. Eles revelaram que sentem dificuldades em definir critérios de avaliação e em elaborar seus instrumentos, além de insegurança em inovar as estratégias. Ressaltaram também que existe uma carência de formação pedagógica adequada e que isso é um empecilho ao desenvolvimento de processos avaliativos mais condizentes com as necessidades das disciplinas. Isso pode ser observado nos depoimentos: “*não tenho formação pedagógica, não sei conduzir avaliações que não sejam objetivas*” (P19S); “*como ter certeza da avaliação correta ter sido aplicada?*” (P03C); “*sinto dificuldade de inovar, de querer sair da caixinha*” (P01A); “*tenho um sentimento de impotência por não conseguir mensurar e receio em cometer injustiças*” (P17S); “*tenho dificuldade de definir de modo claro e específico os critérios de avaliação*” (P01U); “*tenho dificuldade em fazer uma questão com um enunciado mais contextualizado*” (P06U); “*acredito que a dificuldade maior está em tentar criar um instrumento para avaliar algo que é subjetivo*” (P04A).

As ações de orientação pedagógica

As ações se estruturaram em torno de três pontos norteadores de discussão: como entendemos a avaliação; como avaliamos; quais são as nossas dificuldades. A dinâmica baseou-se no diálogo, pois os participantes puderam interagir, esclarecer dúvidas, fazer perguntas e acrescentar informações durante a apresentação dos dados.

A pesquisadora utilizou slides contento os levantamentos quantitativos e citações de autores com produções teóricas na área, como os citados no início deste

trabalho, e dos próprios participantes da pesquisa para provocar as discussões. Foram analisadas as funções da avaliação educacional (diagnóstica, formativa, somativa), que não estavam plenamente compreendidas pelos professores.

Foi discutido o conceito de avaliação formativa, sobretudo tomando como referência o ROD. O peso dos aspectos quantitativos e qualitativos no processo também foi analisado e os participantes levantaram reflexões sobre o caráter subjetivo da avaliação, sobre como parece ser difícil considerar os aspectos qualitativos da aprendizagem, o que foi percebido como um ponto de insegurança. Foi esclarecido que a prova é um dos possíveis instrumentos de avaliação, mas ela não determina todo o processo e que a diversificação dos instrumentos é importante para que a coleta de informações sobre a aprendizagem seja mais abrangente.

Após a realização das ações de orientação, os campi participantes avaliaram as contribuições no aprimoramento da compreensão dos docentes acerca da avaliação, dos quais os campi de Sobral e Crateús coletaram relatos dos participantes, conforme seguem: *“possibilitou novos conhecimentos e reflexões”*; *“trouxo informações e reflexões relevantes”*; *“pertinente e crucial”*; *“fez refletir sobre nossas práticas a partir de nossa própria vivência”*; *“achei muito interessante a professora/pesquisadora trabalhar as categorias, no contexto da discussão de avaliação, a partir das narrativas, dos depoimentos dos professores. Foi importante ainda para aprender mais sobre avaliação”*; *“a exposição dos tipos de avaliação foi bem explicitados e de forma didática”*; *“muito interessante conhecer os nossos próprios dados sobre avaliação da aprendizagem”*; *“foi bastante esclarecedora”*; *“necessária na prática educativa”*. Os pontos negativos também foram levantados pelos participantes, dos quais seguem: *“o tempo foi curto”*; *“queria mais exemplos de avaliações, como uma de matemática somativa, diagnóstica e formativa para pensar de maneira prática”*; *“poderia ser trabalhado mais alternativas de avaliação”*; *“muitos slides e muita informação para pouco tempo”*; *“muito abrangente e pouco instrutiva”*; *“abriu para o público dialogar e não expôs o conteúdo completamente”*.

4 Considerações finais

Com esta pesquisa-ação foi possível constatar, na etapa de diagnóstico, que há entre os professores do IFCE uma tendência à condução da avaliação como

verificação do alcance dos objetivos curriculares (42%) e à mensuração da aprendizagem (19%) por meio de instrumentos tradicionais como a prova objetiva (72%), que geralmente é utilizada como a avaliação em si. Cabe ressaltar que muitos docentes adotam uma abordagem formativa (32%), pois seus relatos demonstraram maneiras contínuas e processuais de conduzir a avaliação, compreendendo que esta deve servir para aprimorar o ensino e a aprendizagem mutuamente, em consonância com as orientações institucionais do ROD/IFCE.

O principal resultado da pesquisa foi perceber que os sujeitos têm dificuldades no processo avaliativo (61%). Os participantes atribuem essas dificuldades tanto ao perfil dos estudantes dessa instituição quanto a aspectos do trabalho docente, ligados, por exemplo, à carência de uma formação pedagógica adequada a esses profissionais.

A importância da pesquisa para a sociedade e a comunidade acadêmica se deu através da etapa de intervenção. Pois, observou-se que os participantes puderam refletir e discutir conceitos, funções, tipos de avaliação e esclarecer pontos divergentes desse processo como as relações quantitativo x qualitativo, subjetividade x objetividade, além de possibilitar o conhecimento dos diferentes instrumentos para esse fim. A ação foi avaliada pelos envolvidos como pertinente, pois partiu das vivências e das narrativas dos sujeitos, a partir de suas percepções, realidades e dificuldades, contribuindo para ampliar o entendimento sobre o tema.

A principal limitação da pesquisa foi o fator tempo e abrangência, visto que seriam necessários mais momentos de formação para uma maior participação de professores de outros campi.

Acredita-se que esta metodologia de estudo pode ser aprimorada e levada como experiência para outras instituições da rede, considerando que o tema avaliação deve estar presente no cotidiano das discussões e das ações de formação docente continuada.

Referências

BRASIL. Lei no 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial [da]**



República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Seção 1, p.1.

CASTRO, Monica Rabello de; FERREIRA, Giselle; GONZALEZ, Wania. **Metodologia da pesquisa em educação**. Nova Iguaçu: Marsupial Editora, 2013.

COSTA, Dirlo Vilanova da. Reflexões acerca da constituição da educação profissional e tecnológica (EPT) no Brasil: uma abordagem sócio histórica. **Revista Brazilian Journal of Development**, v. 5, n. 1, p. 801-813, 2019. Disponibilidade em: < <http://www.brjd.com.br/index.php/BRJD/article/view/995>>. Acesso em: 26 fev. 2020.

FONTES, Marisa Aghetoni; DUARTE, Antônio Manuel. Aprendizagem de estudantes do ensino técnico brasileiro: motivos, investimento e satisfação. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 45, e192610, p. 01 - 16, 2019. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022019000100551>. Acesso em: 20 fev. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro, 2018. Disponibilidade em: < https://www.academia.edu/37753809/Institutos_Federais_de_Educa%C3%A7%C3%A3o_Ci%C3%A4ncia_e_Tecnologia_rela%C3%A7%C3%A3o_com_o_ensino_m%C3%A9dio_integrado_e_o_projeto_societ%C3%A1rio_de_desenvolvimento>. Acesso em: 16 nov 2019.

FURTADO, Juarez Pereira. Um método construtivista para a avaliação em saúde. **Revista Ciência e Saúde Coletiva**. v.6 no.1. Rio de Janeiro, 2001. Disponibilidade em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141381232001000100014>. Acesso em: 23 fev. 2019.

GUBA, Egon; LINCONL, Yvonna. **Avaliação de quarta geração**. Campinas: Editora Unicamp, 2011.

IFCE. **Regulamento da Organização Didática – ROD/ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará**. Fortaleza, 2015. 63p.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Magistério. Série formação do professor).

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 2018.

MATSUMOTO, Marília Cristyne Souto Galvão Barros et al. Indicadores de gestão do ensino técnico federal e sua correlação com eficiência acadêmica: uma análise da relação entre o desempenho discente e os investimentos ocorridos com a política pública de expansão dos institutos federais da região Nordeste entre 2012 e 2016. **Revista de Gestão e Tecnologia NAVUS**. Florianópolis, v. 9, n. 3, p. 07-19, 2019.



Disponível em:< <http://navus.sc.senac.br/index.php/navus/article/view/769>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

OLIVEIRA, Rosilene Souza de. **Ser Professor na Educação Profissional e Tecnológica: fazeres e saberes docentes no IF SERTÃO-PE**. 2016.182 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Diversidade). Universidade do Estado da Bahia, Jacobina, 2016. Disponibilidade em:< <http://www.saberaberto.uneb.br/jspui/handle/20.500.11896/358>>. Acesso em: 25 fev. 2020.

OLIVEIRA, Rosilene Souza de; SALES, Márcea Andrade; SILVA, Ana Lúcia Gomes da. Professor por acaso? A docência nos institutos federais. **Revista Profissão Docente** Uberaba, v. 17, n. 37, p. 5-16, 2017. Disponibilidade em:< <http://www.revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/1115>>. Acesso em: 25 fev. 2020.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PLACIDO, Reginaldo Leandro; SCHONS, Manuir; SOUZA, Maria José Carvalho de. Utilização das estratégias de ensino-aprendizagem na educação profissional e tecnológica. **Revista Dynamis**, v. 23, n. 1, p. 40-57, 2017. Disponibilidade em:< <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/dynamis/article/view/6754>>. Acesso em: 25 fev. 2020.

POZO, Juan Ignacio; CRESPO, Miguel Angelo Gomez. **A aprendizagem e o ensino de ciências: do conhecimento cotidiano ao conhecimento científico**. 5ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; ESCRIVÃO FILHO, Edmundo. Avaliação formativa no ensino superior: um estudo de caso. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, vol. 33, núm. 1, pp. 45-54, 2011. Disponibilidade em:< <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=307325356005>>. Acesso em: 20 fev. 2019.

SANTIAGO, Raquel Vidigal. **O trabalho docente no ensino básico, técnico e tecnológico: o caso do IF Sudeste MG - campus Rio Pomba**. 2015. Dissertação em Educação, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2015. 163f. Disponibilidade em:< <https://www.locus.ufv.br/handle/123456789/20172>>. Acesso em: 25 fev. 2019.

SILVA, Tatiana Oliveira Couto et al. Reprovação escolar no ensino médio integrado à educação profissional: uma análise do instituto federal do Paraná (IFPR) Campus Ivaiporã. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, v. 5, n. 1, p. 42-61, 2015. Disponibilidade em:< <http://www.revistappgp.caedufjf.net/index.php/revista1/article/view/122>>. Acesso em: 25 fev. 2020.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Avaliação educacional**. São Paulo: IBRASA, 2000.



i **Norlia Nabuco Parente**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0910-8918>

É professora do Instituto Federal (IFCE) desde 2010. Doutora em Avaliação Educacional pela Universidade Federal do Ceará (UFC), Mestra em Política e Gestão da Educação Superior (UFC), Especialização em Psicopedagogia, Licenciatura em Língua Portuguesa e em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú.

Contribuição de autoria: revisão de literatura e aplicação da pesquisa-ação.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5378582944893762>

E-mail: norliapibid@gmail.com

ii **Nágila Rabelo de Lima**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5474-8175>

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Ceará, Mestre em Educação (2018- UFC) e graduada em Pedagogia (2014 - UFC). Atuou como professora substituta da Universidade Estadual do Ceará (2019-2021).

Contribuição de autoria: revisão de literatura.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8751782036438226>

E-mail: nagilarabelo@hotmail.com

iii **Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9166-8887>

Professora Titular da Universidade Federal do Ceará. Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (1988), mestrado em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (1997) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2003).

Contribuição de autoria: revisão e orientação da pesquisa.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5925252647916359>

E-mail: isabelciasca@gmail.com

iv **Claudio de Albuquerque Marques**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8033-8786>

Professor Associado do Departamento de Fundamento da Educação da Universidade Federal do Ceará. Bacharelado em Ciências da Computação pela UFC (1989), Especialização em Administração Universitária pelo Instituto de Gestão e Liderança Universitária (1997, Brasil/Canadá) e Ph.D. em Educação Superior pela Universidade do Arizona (2003, USA).

Contribuição de autoria: revisão de literatura.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9238874294871073>

E-mail: marquesclaudio@yahoo.com

Como citar este artigo (ABNT):

PARENTE, N. N. et al. Avaliação da aprendizagem na percepção de docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, v. 3, n. 2, p. e022012, 2022. DOI: <https://doi.org/10.51281/impa.e022012>

Recebido em 09 de maio de 2022

Aprovado em 18 de maio de 2022

Revisado em 13 de junho de 2022