

# TEMPOS E MEMÓRIAS DAS APRENDIZAGENS



Organizadores:

**José Lauro Martins**

**Gilson Pôrto Jr.**



**Observatório**  
Edições

**Audiodescrição:**

Capa do Livro Tempos e memórias das aprendizagens. Organizadores: José Lauro Martins e Gilson Pôrto Jr.. Publicado sob o selo Observatório Edições. Capa retangular vertical com fundo em cores frias, com imagens de relógios de ponteiro de diversos tamanhos. A ideia da diversos relógios evoca a questão do tempo e das temporalidades, tendo dois lápis como ponteiros no centro da página. O título do livro está centralizado na parte superior da imagem. No rodapé a logamarca, alinhado à direita: Observatório Edições e alinha à esquerda o nome dos organizadores José Lauro Martins e Gilso Pôrto Jr.. Fim da audiodescrição.

José Lauro Martins  
Gilson Pôrto Jr.  
(Org.)

# TEMPOS E MEMÓRIAS DAS APRENDIZAGENS

Observatório Edições  
2025

**Diagramação/Projeto Gráfico:** Gilson Pôrto Jr./ José Lauro Martins  
**Arte de capa:** Adriano Alves.  
**Revisão Linguística:** Juliana Girardello Kern / Dayana Sales Rodrigues

O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.



Todos os livros publicados pelo Selo Observatório/OPAJE estão sob os direitos da Creative Commons 4.0  
[https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)

**Dados Internacionais de Catalogação**  
**Código de Catalogação Anglo-Americano AACR2**

---

T286

Tempos e memórias das aprendizagens [recurso eletrônico]. / Organização: José Lauro Martins e Gilson Pôrto Jr. -- Palmas, TO: Observatório Edições, 2025.  
157p.

Contém bibliografia  
ISBN 978-65-984499-3-3

1. Ensino. 2. Memória. 3. Educação. 4. Aprendizagem. I. Pôrto Jr, Gilson. II. Martins, José Lauro.

CDD 370.15  
CDU 37.015.311  
LCC LB1060

---

Marcelo Diniz – Bibliotecário – CRB 2/1533. Resolução CFB 184/2017.

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Observatório Edições e/ou do OPAJE/UFT. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais. Todos os artigos passaram por avaliação dos pares.

## UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

**REITOR**  
Prof. Dr. Luís Eduardo Bovolato

**VICE-REITOR**  
Prof. Dr. Marcelo Leinerker  
Costa

**Pró-Reitor de Graduação**  
Prof. Dr. Eduardo Cezari

**Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação**  
Profa. Dra. KArlyleila de Andrade Klingner

**Pró-Reitor de Extensão e Cultura**  
Profa. Dra. Maria Santana Ferreira dos Santos

### **Núcleo de Pesquisa e Extensão Observatório de Pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino (OPAJE-UFT)**

Dra. Erika da Silva Maciel  
Dr. Francisco Gilson Rebouças Pôrto Junior  
Dr. Fernando Rodrigues Peixoto Quaresma  
Dr. José Lauro Martins  
Dr. Nelson Russo de Moraes  
Dr. Rodrigo Barbosa e Silva  
Dra. Marli Terezinha Vieira

### **SELO EDITORIAL Observatório/OPAJE CONSELHO EDITORIAL**

**PRESIDENTE**  
Prof. Dr. José Lauro Martins

#### **Membros:**

**Prof. Dr. Nelson Russo de Moraes**  
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP),  
Brasil

**Prof. Dr. Rodrigo Barbosa e Silva**  
Universidade do Tocantins (UNITINS), Brasil

**Profa. Dra. Maria Luiza Cardinale Baptista**  
Universidade de Caxias do Sul; Universidade Federal do  
Amazonas, Brasil

**Profa. Dra. Thais de mendonça Jorge**  
Universidade de Brasília (UnB), Brasil

**Prof. Dr. Fagno da Silva Soares**  
Clío & MNEMÓSINE Centro de Estudos e Pesquisa em História  
Oral e Memória – Instituto Federal do Maranhão (IFMA), Brasil

**Prof. Dr. Luiz Francisco Munaro**  
Universidade Federal de Roraima (UFRR), Brasil

**Prof. Dr. José Manuel Pelóez**  
Universidade do Minho, Portugal

**Prof. Dr. Geraldo da Silva Gomes**  
Universidade Estadual do Tocantins, Brasil

## Como Referenciar ABNT NBR 6023/2018

### Documento no todo

MARTINS, José Lauro; PÔRTO JR, Gilson (org.). **Tempos e memórias das aprendizagens** Palmas, TO: Observatório Edições, 2025. 157p. ISBN 978-65-984499-3-3.

### Nos Capítulos

SOBRENOME, Nome; SOBRENOME, Nome. Título do capítulo.  
*/n*. MARTINS, José Lauro; PÔRTO JR, Gilson (org.). **Tempos e memórias das aprendizagens** Palmas, TO: Observatório Edições, 2025. P. xx-xx. ISBN 978-65-984499-3-3.

## SUMÁRIO

### **PREFÁCIO / 11**

Tatiana Martins

### **CAPÍTULO 1 – EXPERIÊNCIA COM AVALIAÇÃO: vivência no segundo ano do Ensino Médio / 17**

Bianca Guimarães Lima

### **CAPÍTULO 2 – MINHA TRAJETÓRIA DO PROCESSO EDUCACIONAL / 23**

Cleilélia Neves Silva Crepaldi

### **CAPÍTULO 3 – QUEM NÃO COLA NÃO SAI DA FACULDADE? Minhas experiências biográficas com métodos avaliativos / 29**

Isaura de Bortoli Rossatto

### **CAPÍTULO 4 – BRINCAR E AVALIAR / 37**

Izabela de Melo Valadares Silva

### **CAPÍTULO 5 – DO OLHAR CRÍTICO AO CRESCIMENTO: Minha experiência com avaliações / 47**

Ruy Carlos Marinho Lima

### **CAPÍTULO 6 – TRAUMA E SUCESSO: Experiências com Avaliações / 53**

Álvaro Antonio de Abranches Campos

### **CAPÍTULO 7 – TRAJETÓRIAS DE AVALIAÇÃO: Uma Jornada Transformadora / 59**

Eliana Neves Martins

## **CAPÍTULO 8 - MEMÓRIAS DA MINHA FORMAÇÃO / 67**

**Hannae Coelho Damasceno de Freitas**

## **CAPÍTULO 9 – EXPERIÊNCIA DOCENTE: Aprendizagens e ensinamentos pedagógicos / 73**

**Leandro Costa**

## **CAPÍTULO 10 – UM TRAJETO, MUITOS CAMINHOS / 77**

**Lohane Stephanny Barbosa Lopes**

## **CAPÍTULO 11 – AS DIVERSAS ESTAÇÕES DA AVALIAÇÃO E SUAS REPERCUSSÕES / 83**

**Lordânia Moura Corrêa Ferreira**

## **CAPÍTULO 12 – A VIDA É UMA COLCHA DE RETALHOS: Um memorial da minha trajetória acadêmica e profissional / 87**

**Marcia Ferreira Sales**

## **Capítulo 13 – MEU CAMINHO ATÉ AQUI / 97**

**Sarah Maria Reis Bucar**

## **CAPÍTULO 14 – DO ESFORÇO AO APRENDIZADO TRANSFORMADOR: Um relato de experiência / 101**

**Tobias Saraiva dos Santos**

## **CAPÍTULO 15 – FEEDBACK QUE TRANSFORMA: Minha experiência de avaliação / 107**

**Pedro Henrique Essado Maya**



**CAPÍTULO 16 – MEMÓRIAS EDUCATIVAS: impactos da avaliação no meu desenvolvimento pessoal e profissional / 117**

**Renata Nogueira Duran Marquez de Souza**

**CAPÍTULO 17 – MINHA JORNADA EDUCACIONAL: reflexões e transformações / 123**

**Rogério Lima Araujo**

**CAPÍTULO 18 - ENTRE NOTAS E APRENDIZADOS: memórias de uma professora / 129**

**Rychelle Guimarães Borges**

**CAPÍTULO 19 - SUPERANDO LIMITES: O exemplo negativo que inspirou mudanças / 137**

**Vânia Carla Fonseca de Oliveira Freire**

**CAPÍTULO 20 - AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: Reflexões e desafios no processo educacional / 143**

**Yasmin Coelho dos Santos Parreão**

**SOBRE OS AUTORES E ORGANIZADORES / 149**



### **Ensino, Linguagens, Memórias e Conexões: percursos docentes**

Refletir sobre teias de interações para interconexões docentes dialoga com o desafiador convite manifesto nesta obra, onde os relatos se encontram com as histórias pessoais dos leitores, promovendo o que António Nóvoa denomina dinâmica de autoformação participada, que une a identidade pessoal à identidade profissional.

Os percursos docentes impulsionam, pela incisão das palavras, leituras críticas sobre a realidade, a partir da tomada de consciência acerca da condição de inacabamento, tão defendida por Paulo Freire, que coloca o docente em processo de permanente reflexão sobre a prática que almeja a práxis.

A ampliação do repertório de conhecimentos, gerada pelo compartilhar da vida integral, pela troca de experiências, pelo embate de ideias, pela associação com o outro, suscita saberes de maior significado, ao encontro da aprendizagem defendida por Gauthier, ao associar o aprender à necessidade de reconhecer-se nas próprias experiências, ou seja, uma jurisprudência pública validada.

Instaurada a essência Dialógica no compartilhar das experiências, a obra permite que a escrita acadêmica ultrapasse

protocolares NBRs, e assim, a partir deste ponto, surge a narrativa em primeira pessoa.

Em um percurso formativo que ainda se constitui, a cada dia, há mais de vinte anos, escrever em primeira pessoa se apresenta como um desafio pessoal, pois aprendi com saberes compartilhados, que a escrita formal seria impessoal.

Desafio aceito, relato brevemente minhas narrativas profissionais, impulsionadas pelo Mestrado em Ensino em Ciências e Saúde, pela Universidade Federal do Tocantins, e que atualmente reverberam no Doutorado em Educação.

A Pedagogia me encontrou nos trajetos necessários à escolha profissional, pois já casada e com uma filha bem pequenina, a aprovação no vestibular foi um chamamento a não desistir frente aos obstáculos. Evidenciou que me encontrou, pois não era a primeira opção, meus olhos brilhavam pela Psicologia.

Na década de noventa, na infante Palmas, criada em 1989 e instalada oficialmente em 1990, não tínhamos tantos cursos superiores na Universidade Pública, sendo uma alternativa recorrer ao ensino privado. E assim, almejei cursar Psicologia, mas consegui me comprometer financeiramente com a Pedagogia.

Sempre que possível, relato este episódio no intuito de compartilhar o quanto as identificações profissionais podem não ser amor à primeira vista, o que diz respeito à docência não ser exatamente uma exclusiva vocação, mas uma profissionalização, uma tomada de consciência sobre a Educação enquanto ato potente, transformador, libertador e emancipador. Desta forma, hoje, compreendo que não haveria melhor forma de entrar na vida profissional, fui escolhida pela Pedagogia em tempo e hora oportunos, não mudaria meu sim à docência.

A formação inicial em Pedagogia me levou a caminhar com afinco, consolidando meus passos em cursos de pós-graduação em Gestão Escolar, Psicopedagogia e Formação de Gestores Educacionais, que por sua vez me direcionaram ao trajeto do

mestrado. Como digo aos acadêmicos a mim confiados em formação superior, os títulos não nos definem, mas revelam a forma como nos relacionamos com o conhecimento.

No percurso do mestrado, atravessado pela calamidade de uma pandemia global, a profissionalização que me levou à paixão pela Pedagogia falou alto aos meus sentidos, e a dissertação eclodiu na elaboração da Estratégia Pedagógica Concêntrica ao Ensino, uma proposta espelho que corrobora com a autoformação e autorreflexão docentes.

A experiência de submeter a pesquisa ao Comitê de Ética, durante o mestrado, agregou saberes sobre a sistematização na construção do conhecimento. As premissas já internalizadas de Nóvoa acerca do autoconhecimento como elemento intrínseco à formação profissional, me levaram ao lauto encontro com Edgar Morin, um divisor de olhares para com o relacionamento com os saberes.

A utilização de um software na tabulação de dados pelo caminho metodológico da Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin, quebrou paradigmas tradicionais quanto ao elo entre pesquisa e tecnologia, promovendo um sentido de pertença quanto ao uso do recurso como meio, como elemento neutralizador de crenças do passado, relacionadas à produção acadêmica analógica.

O encontro com uma interpretação complexa, possibilitou unir múltiplos aspectos de uma mesma realidade, em traduções e sentidos que aparentam contradições, trazendo-me a certeza da imprescindível significação do ato de ensinar, que não se isola, mas se constitui em relações de complementaridade, voltando-se ao que Edgar Morin denomina de conhecimento pertinente, a capacidade de colocar o conhecimento em contexto.

Voltando ao contexto da Estratégia Pedagógica Concêntrica ao Ensino, estruturada graficamente com diferentes centros que se voltam para um elemento em comum, sendo a Autonomia do Aprendiz, os desdobramentos da minha carreira docente se

materializaram em uma proposta didático-reflexiva, que principalmente junto aos educadores da Rede Municipal de Ensino de Palmas, se reconfigura a cada encontro formativo, a cada momento de divulgação da pesquisa, em diálogos permanentes com meus pares.

Um adendo muito especial para o termo Aprendizente, sugerido com maestria pelo professor Dr. José Lauro Martins, a quem carinhosamente chamo de trem de pouso, um incentivador da pesquisa, que voltando seu olhar atento e sensível para meus anseios por um projeto voltado às Infâncias, perguntou-me com sabedoria, o que eu gostaria de desenvolver na dissertação.

A construção de um pensamento capaz de lidar com a realidade passou pela tomada de consciência acerca do conhecimento pertinente, que se assume com significado, em uma dinâmica recíproca entre o ensino e a aprendizagem, e ainda em Morin, encontrei uma válvula de reabastecimento da condição humana fundamental à docência: a Arte.

Arte que me levou à música, à aprendizagem de um instrumento, à escrita e publicação de poesias, e que me trouxe ao Doutorado em Educação pela Rede Educanorte, em retorno à percepção da produção acadêmica a partir do meu território físico, na Amazônia Tocantina, aliada ao território intelectual, que na Tese toma forma por meio de um processo de escuta de crianças, voltado à construção de uma Pedagogia da Transgressão, meu atual objeto de estudo.

Concluo esse prefácio, cumprindo o desafio de uma escrita em primeira pessoa, desejando que o leitor também se reescreva em todas as narrativas da vida pessoal e profissional aqui apresentadas ao longo da obra, com um trecho da poesia 'Travessias que nos transpassam', publicada em 2022.

*Distante das certezas vorazes sob a anulação de igualdades  
que, se aceitas, poderiam, quiçá, aproximar os pensares e*

*saciar tantos e quantos devaneios contidos entre as palavras. Quimeras percebidas apenas e completamente pela ótica das incongruências. Vírgulas deixadas pelo caminho de maneira proposital.*

Tatiana Martins





## EXPERIÊNCIA COM AVALIAÇÃO: vivência no segundo ano do Ensino Médio

---

Bianca Guimarães Lima

Sou Bianca Guimarães Lima, tocaninense, enfermeira e tenho muito orgulho das minhas raízes e da cultura do meu estado. Sou uma pessoa dedicada e apaixonada por novos desafios. Estou sempre em busca de crescimento pessoal e profissional.

Ao longo da minha trajetória educacional, especialmente no Ensino Médio, enfrentei diversas situações que me ajudaram a refletir sobre a maneira como a avaliação é conduzida e o impacto que ela exerce sobre o processo de aprendizagem. Uma experiência específica, no segundo ano do Ensino Médio, foi especialmente marcante e me levou a reconsiderar a forma como eu me relacionava com a matéria de Química e, de maneira mais ampla, com os métodos avaliativos que encontrei no decorrer da minha jornada. Foi nesse momento que compreendi a importância da autonomia no aprendizado e como a avaliação, em muitos casos, pode ser um reflexo distorcido do verdadeiro conhecimento adquirido.

No segundo ano do Ensino Médio, eu já estava consciente de

que a disciplina de Química seria desafiadora, mas tinha a intenção de me dedicar ao máximo para entender os conceitos e me sair bem nas provas. Contudo, logo percebi que as aulas ministradas por um professor de Química estavam longe de ser o que eu esperava. Esse docente adotava uma postura claramente voltada para alunos que pretendiam seguir na área de medicina. Aparentemente, ele acreditava que os alunos com outros interesses acadêmicos não mereciam a mesma atenção ou esforço. Para ele, as dúvidas dos alunos que não tinham a medicina como objetivo eram irrelevantes, sendo vistas como uma “perda de tempo”.

Essa postura discriminatória fez com que eu me sentisse marginalizada dentro da sala de aula. Embora eu estivesse disposta a aprender e a superar as dificuldades típicas de uma matéria complexa como a Química, o ambiente criado pelo professor não era acolhedor. Sempre que eu ou meus colegas levantávamos questões relacionadas ao conteúdo, especialmente aqueles que não pretendiam seguir a Medicina, ele demonstrava impaciência e até desdém. Essa situação fez com que eu perdesse a confiança no método tradicional de ensino e em como a avaliação era conduzida nesse contexto. Em vez de sentir-me apoiada em minha jornada de aprendizagem, senti-me constantemente desencorajada.

A situação ficou cada vez mais insustentável, e, com o tempo, comecei a perceber que o professor, com sua postura de exclusão, estava não apenas prejudicando o aprendizado dos alunos, mas também ignorando a diversidade de interesses e vocações presentes na turma. A maioria de nós, que não aspirávamos à Medicina, se sentia desvalorizada e impotente diante de um modelo de ensino que não levava em consideração nossos próprios objetivos de vida. Mas essa exclusão me levou a uma reflexão importante: eu não poderia deixar que essa postura limitasse meu aprendizado e minha motivação. Decidi, então, adotar uma abordagem mais independente e autônoma para estudar a disciplina.

O primeiro passo para isso foi entender que, se dependesse

apenas do ensino convencional proposto pelo professor, meu conhecimento em Química seria superficial e fragmentado. Eu sabia que precisava assumir a responsabilidade pelo meu próprio aprendizado. Comecei a buscar outras fontes de conhecimento, como livros, vídeos explicativos e tutoriais na internet. Além disso, formei grupos de estudo com colegas que estavam na mesma situação, e juntos tentávamos esclarecer dúvidas e entender o conteúdo de maneira mais aprofundada. Essa mudança na minha postura foi fundamental para que eu conseguisse assimilar e avançar na matéria.

Foi durante esse período de busca por uma forma de aprender mais eficaz e autônoma que comecei a perceber como os métodos avaliativos tradicionais não eram os mais adequados para a realidade de muitos alunos. As provas, que eram o principal critério para medir nosso desempenho, não refletiam o quanto realmente aprendíamos ou a nossa capacidade de aplicar o conhecimento de maneira prática. Elas eram construídas de forma a premiar o conhecimento decorativo, sem considerar as diferentes maneiras de aprender e as necessidades dos alunos. Mais do que isso, as provas pareciam ser mais um meio de classificar os alunos do que uma forma de avaliar o progresso individual de cada um. A avaliação, no meu entendimento, deveria ser uma ferramenta de feedback, uma oportunidade de refletir sobre os erros e acertos para que o aprendizado fosse aprimorado ao longo do tempo.

O conceito de avaliação formativa, que permite um acompanhamento contínuo do progresso do aluno, foi algo que comecei a perceber como essencial para o meu desenvolvimento. Esse tipo de avaliação, ao invés de ser punitiva, tem como objetivo identificar onde o aluno está errando e oferecer oportunidades para que ele melhore suas habilidades. Ela pode ser feita por meio de feedbacks construtivos, que ajudam a orientar o estudante na direção certa, em vez de simplesmente penalizá-lo pelas falhas. A avaliação formativa se preocupa com o processo de aprendizagem,

e não apenas com o resultado final, o que a torna muito mais eficaz, principalmente para alunos que, como eu, estavam tentando aprender de forma autônoma.

Ao longo desse processo, também comecei a perceber que a avaliação não pode ser vista apenas como uma ferramenta para medir o desempenho do aluno em relação aos outros. Ela deve ser um reflexo do próprio desenvolvimento do estudante, reconhecendo suas necessidades e respeitando seu tempo de aprendizagem. A avaliação, no entanto, pareceu funcionar de maneira inversa na sala de aula de Química, onde, em vez de estimular o aprendizado, ela parecia se basear em uma competição constante entre os alunos, ignorando suas diferentes realidades e objetivos. A sensação de estar sendo constantemente comparada a outros, especialmente com aqueles que estavam em um “mesmo caminho” rumo à medicina, gerava uma ansiedade desnecessária e um sentimento de inadequação.

Decidi, então, que minha avaliação pessoal não seria mais feita apenas pelos testes formais do professor. Meu verdadeiro critério de avaliação seria o meu próprio progresso, o quanto eu estava conseguindo entender a matéria e aplicá-la de maneira prática, e o quanto eu estava evoluindo como estudante. Esse processo de autoavaliação foi crucial para que eu pudesse superar as dificuldades impostas pela dinâmica da sala de aula e continuar avançando na disciplina. Eu me dei permissão para errar, para falhar nas provas, mas sempre com a intenção de aprender com esses erros, e não de ser punida por eles.

Quando o ano letivo terminou, eu já possuía uma compreensão sólida da Química, muito mais do que inicialmente imaginava. Isso se deu, em grande parte, por minha busca constante por alternativas para aprender e pela autonomia que adotei. A experiência com aquele professor, que excluía dúvidas e desconsiderava os interesses dos alunos, me ensinou algo valioso: a aprendizagem verdadeira ocorre quando o aluno se sente

respeitado em suas particularidades e quando a avaliação é um processo contínuo e construtivo. O ensino não pode ser uma via de mão única, onde o professor transmite o conhecimento e o aluno recebe passivamente; ele deve ser um processo colaborativo, onde ambos, professor e aluno, têm um papel importante no desenvolvimento da aprendizagem.

Essa vivência me fez questionar a validade de muitos métodos avaliativos que são amplamente utilizados nas escolas. A avaliação não deveria ser apenas uma forma de medir o desempenho do aluno, mas sim um processo que o ajude a melhorar, a identificar suas dificuldades e a reconhecer suas conquistas. O que ficou claro para mim é que a avaliação precisa ser um processo mais inclusivo, que leve em conta as diferentes necessidades dos alunos e os ajude a alcançar seus próprios objetivos, sem excluí-los ou desvalorizá-los com base em suas escolhas acadêmicas.

No final, a experiência de aprender Química de forma mais autônoma não só me deu uma base sólida de conhecimento, mas também me ensinou a importância de ser protagonista do meu próprio aprendizado. Hoje, percebo que a avaliação, quando feita de maneira consciente e reflexiva, pode ser uma poderosa ferramenta para o crescimento do aluno. A verdadeira avaliação deve ser aquela que contribui para o desenvolvimento do estudante, que o ajuda a se perceber como um ser capaz de aprender e evoluir, e não apenas como alguém que deve ser classificado ou comparado aos outros.

Essa vivência no segundo ano do Ensino Médio foi um marco na minha formação, pois me ensinou a buscar sempre alternativas que possam potencializar o aprendizado, além de me fazer refletir sobre a importância de um ensino mais humanizado e adaptado às necessidades de cada aluno.

## Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. Capítulo 2, p. 79-94.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora**: Uma Prática em Construção da Pré-Escola à Universidade. 13. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003. Capítulo 3, p. 68-80.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação**: Mito e Desafio - Uma Perspectiva Construtivista. Porto Alegre: Mediação, 1998. Capítulo 4, p. 90-102.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**: Estudos e Proposições. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2011. Capítulo 5, p. 112-126.

## MINHA TRAJETÓRIA DO PROCESSO EDUCACIONAL

---

Cleliléia Neves Silva Crepaldi

*“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, passo a passo, do educador, na sua trajetória de construção, na qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos e sobre a realidade escolar no ato próprio da avaliação.” (Hoffmann, 2005)*

A pesquisadora Jussara Hoffmann, que é uma referência em avaliação na educação, propõe a ideia da avaliação mediadora, que considera o estudante como protagonista do processo de aprendizagem, e também como o momento de aprendizagem para os docentes, pois os resultados obtidos servem como medidores da efetividade da metodologia utilizada, como diz Hoffmann é o acompanhamento passo a passo, visando melhoria não só nos resultados, mas de todo o processo de ensino e aprendizagem, ou seja, a avaliação deve ser um diálogo entre professor e estudante, visando não apenas medir o aprendido, mas também construir oportunidades para que ele aconteça.

Pensando sobre isso, agora você vai fazer a leitura de um memorial, onde eu farei um breve relato das minhas experiências em relação ao processo avaliativo ao longo da minha caminhada escolar.

A caminhada não foi simples. A minha formação foi marcada por desafios financeiros e sacrifícios. Comecei o curso de Letras na Universidade Federal do Tocantins (UFT), na cidade vizinha - Porto Nacional, visto que moro em Palmas. Trabalhava durante o dia e enfrentava viagens de ônibus todas as noites para estudar. Sempre fui do serviço para a rodoviária de moto táxi. Os dias de chuvas... inesquecíveis dias! Com duas opções: ir toda molhada durante a viagem que durava aproximadamente 1h ou me trocar dentro do ônibus. Essa travessia exigiu esforço e dedicação, mas, como lembra Larrosa (2012), havia um sentido de experiência em cada momento vivido, em cada leitura e na superação de cada cansaço. O saber da experiência é aquele que fica, que marca, e que permite que hoje eu olhe para todos esses momentos com gratidão e orgulho.

Chegando ao nível superior fui apresentada a métodos avaliativos de diferentes formas com provas de questões tradicionais, seminários, trabalhos escritos, o que não mudava muito era o fato de geralmente recebermos apenas a nota, sem feedback sobre as produções, dificultando sabermos o que ficou bom ou ruim, o que deveríamos manter ou retirar na próxima produção, mas recordo de uma vez quando a professora circulou e escreveu no meu texto "não separa com vírgula o sujeito do predicado" nunca mais errei essa (risos), como eu saberia? Entrei na graduação confiante que aprenderia gramática, enquanto na verdade na faculdade espera-se que já saibamos, visto que é conteúdo da educação básica e para quem não sabe o curso de Letras é esse ciclo, assunto esse para outro texto é uma inquietação minha até hoje.

Minha trajetória foi marcada por momentos que me fizeram refletir sobre os processos avaliativos e suas implicações, tanto no campo educacional quanto na formação de sujeitos. Revisitar essas vivências sob a perspectiva teórica de Jussara Hoffmann trouxe à



tona a importância de entender a avaliação como uma prática mediadora, e não apenas um ato de passar ou reprovar!

Ao registrar minhas primeiras experiências como professora, o encantamento e a sensação de deslocamento se misturam. Comecei minha carreira em uma escola privada, onde fui confrontada pelo contraste com uma realidade muito distinta da minha experiência como estudante da rede pública. A sensação de um ambiente muito rígido, organizado, até mesmo silencioso, no início, me deslocava, mas aos poucos comecei a moldar a identidade da Professora Cleliléia. Foi aí que comecei a entender a importância da sala de aula como um espaço de trocas e de crescimento mútuo, onde o professor também aprende com os estudantes e a partir dessa travessia compreendi que não há ensino sem aprendizagem.

Quase três anos depois, migrei para o ensino público, ahhh... o ensino público! Ensino Fundamental Anos Finais, o que era aquilo? Voltei ao passado com mais habilidades e conhecimentos que antes. Resgatei a familiaridade da escola que eu mesma frequentava, essa transição foi uma volta às minhas raízes. As salas de aula quentes e barulhentas, o esforço dos alunos para estudar em condições limitadas, o convívio com uma realidade social que eu conhecia de perto – tudo aquilo me transbordou. Era uma mistura da minha própria infância e da realidade dos meus estudantes, ambos viam a escola como um local de possibilidades. Olhando para aquele cenário entendia que a formação dos estudantes vai além de uma lista de conteúdo programático, avaliações e notas.

Sou fruto das escolas públicas, onde a simplicidade do dia a dia coexiste com a força e resiliência de professores que, mesmo com recursos limitados, buscavam transformar vidas, mesmo em um sistema educacional tradicional, que muitas vezes reduzia a avaliação a um número. Hoje sou a professora que mesmo com recursos limitados não canso em dizer durante as aulas que a avaliação é durante todo o ano, não estamos focados apenas para o dia de uma atividade avaliativa escrita, e que essa escrita diz muito

pouco sobre eles, visto toda trajetória que percorrem durante o ano.

As atividades avaliativas bimestrais, famosa semana de prova, ainda acontecem, no entanto, valendo a menor nota de todo o processo de ensino e aprendizagem, inclusive mesmo sendo necessário essa aplicação tento criar algum sentido para eles, seja utilizando nomes das pessoas da sala, criando textos comentando algo que envolveu eles durante aquele bimestre ou ainda inserindo músicas que estão no “auge” do gosto deles, e o que mais amo é a cara de cada um ao ler a prova e se visualizarem dentro dela.

E ao falar em avaliação consigo visualizar perfeitamente toda organização para o famoso momento da “prova”, foi um ritual que se repetiu durante toda a minha educação básica, a sala organizada em fileiras, com as cadeiras o mais longe possível uma da outra, escolhíamos estrategicamente os lugares de quem iria passar a cola, quem iria receber, quem fazia as suas próprias para usar sozinhos, todo o cuidado de escrever pequeno, escrever leve, dá algum sinal da letra certa quando era prova objetiva, o movimento de toda logística era maior do que a preocupação em expor o nível da aprendizagem, o que causava o maior tumulto era quando o professor que iria aplicar a prova resolvia escolher os nossos lugares, mudava toda a situação e o nervosismo era imenso.

Houve uma situação que ocorreu no primeiro ano do ensino médio, quando estávamos organizados para fazer uma dessas provas externas e assim que a professora entregou todas as provas, deu um sinal para juntos iniciarmos, de repente a colega do meu lado, olhou e perguntou “qual é a 1?”, outros colegas em volta ouviram e caíram na risada, pois a questão 01 era interpretação de um texto grande da primeira página, começaram a falar em voz alta “gente ainda não deu tempo de saber a resposta da 1, pelo menos leiam a pergunta” e a professora na sequência os silenciou. Mas essa foi uma frase que virou jargão durante todo o ano, quando algum professor ia começar a entregar qualquer prova que fosse, ouvia-se “qual é a 1?”, dentro daquele contexto era a maior graça, mas se

pararmos para pensar, porque os estudantes estão mais preocupados em marcar a resposta certa do que em ler, compreender o que se pede na prova?

Refletindo sobre isso sempre busco ser clara ao propor aulas mais dinâmicas e interativas, enfatizando qual é o objetivo e a finalidade de toda e qualquer atividade realizada, pois como comentei somos frutos de uma educação tradicional e para muitos estudantes, assim como para os pais ter o que copiar é o mais importante, infelizmente, ainda temos muito desse tradicionalismo internalizado, o silêncio para escrever e ouvir o conteúdo que vale nota, que vai “cair” na prova, sendo assim a nota estando mais em evidência que a própria aprendizagem ou metodologias.

Enfim... lidar com os desafios tem sido uma experiência transformadora que molda o meu ser docente e me ensina a importância de cada etapa no processo educativo. As inspirações pedagógicas de Paulo Freire propõe um ensino baseado na humanização, na empatia e na compreensão das particularidades, pois vê o papel do educador como um mediador e guia, alguém que valoriza e aprende com as histórias dos estudantes. E não tem sido diferente, desde que comecei a lecionar, busquei aplicar esses valores. Reforço em dizer que é necessário muito mais do que conteúdo: é preciso compromisso, diálogo e apoio. Finalizo provocando a seguinte reflexão: “que experiência queremos deixar aos nossos estudantes?”.

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. (Larrosa, 2002)

## Referências

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de

experiência. **Revista Brasileira de Educação**, nº 19, p.20-28, 2002.  
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação formativa ou avaliação mediadora?**  
Disponível em:  
<https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2018/08/avaliacao-formativa-ou-avaliacao-mediadora-1.pdf>.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho.**  
Porto Alegre: Mediação, 2005.

## QUEM NÃO COLA NÃO SAI DA FACULDADE? Minhas experiências biográficas com métodos avaliativos

---

Isaura de Bortoli Rossatto

Caros leitores, convido-os a acompanhar neste memorial algumas das minhas vivências marcantes envolvendo processos avaliativos. Para que entendam minha trajetória de vida, que perpassa experiências como aluna e professora, irei situá-los a respeito do meu lugar fala.

Fui aluna de escolas públicas. Fiz todo o ensino fundamental em uma escola estadual no interior do Tocantins. No ensino médio, fui enviada para estudar em uma escola militar na capital. Era minha chance de ser “alguém” na vida. Fiz a faculdade de psicologia em uma instituição privada, com custeio integral pelo Programa Universidade para Todos (Prouni). Durante a vida, fui o arquétipo do que se entende como uma boa aluna: notas altas, sabia responder provas, sabia o que dizer para os professores, gostava de liderar e falar em público. Eu nunca reprovei em uma disciplina sequer.

Eu sempre achei que era essa a minha obrigação, que esse comportamento era o que esperavam de mim. Hoje, avalio que

como uma pessoa gorda, me destaquei academicamente e desenvolvi altas habilidades sociais como uma forma de me proteger dos riscos eminentes de sofrer bullying. Eu tinha que ser respeitada para não me tornar uma criança e adolescente que poderia ser vitimizada. Até aqui, funcionou. Quais poderiam ser os efeitos colaterais disso? Eu tinha medo de ser mal avaliada. Eu tinha medo de errar. Eu tinha medo do novo. Desistir jamais foi uma opção para mim.

Bem, enquanto eu estava em uma escola que conhecia desde criança, as coisas eram mais fáceis. Os professores que me avaliavam, me conheciam desde sempre. Naquela época, já havia ansiedade. No ensino médio no Colégio Militar, internalizei que precisava salvar meu futuro. Saibam de uma experiência comum neste tipo de escola: temos uma profunda gratidão pelas experiências vividas. Pelo senso familiar que desenvolvemos com os colegas, pelas habilidades de resiliência, disciplina e persistência que carregamos conosco para a vida.

Esse fato não me impede de avaliar criticamente o que vivi. Fui castrada, vigiada e punida. Quando tive contato pela primeira vez com o conceito de panoptismo proposto por Foucault (1999), a imagem que me veio à cabeça foram os corredores do Colégio Militar. Foi a vigilância constante que promoveu o autocontrole e a disciplina que vivenciamos. Toda autonomia era limitada.

Éramos avaliados duplamente. Em um âmbito acadêmico: enfileirados, criticamente limitados, respondendo a “provões” de múltiplas disciplinas. Hoje, sei que muitos professores, que procuravam proteção da militarização para conseguir dar aula para alunos mais controlados, também sofriam assédios. O outro âmbito avaliativo, para o qual também tínhamos nota, era o disciplinar. Éramos controlados por militares, e internamente, por alunos que se tornavam fiscais, às vezes pervertidos pelo sadismo que o poder trazia.

Alinhamento, ordem, silêncio, limpeza, subordinação, respeito,

marcha. Ansiedade. Hoje compreendo que meu medo de ser mal avaliada intelectual e disciplinarmente tornaram-se um transtorno psicológico. Os métodos avaliativos tradicionais, objetivos e enrijecidos me faziam sentir-me ameaçada constantemente. Era desproporcional. Ostentava excelentes notas, alamares nos ombros e medalhas no peito. Não era suficiente.

Muito mudou na minha vida no processo de me tornar psicóloga, professora e estudante na área do ensino. A autocobrança ainda está aqui, como uma velha amiga, terapeutizada. Convido-os a refletir, por meio de uma crônica da minha vida, sobre como os meios de avaliação reificados nos provocam insegurança sobre o que sabemos. Por meio dessa história que escolhi, gostaria de refletir sobre a influência que a avaliação possui na forma como aprendemos.

Minha relação com a cola: uma crônica autobiográfica

Desde a infância, o ditado "quem não cola, não sai da escola" me acompanhava como uma espécie de mantra que resumia a minha relação e a de outros alunos com a aprendizagem. Em uma tarde de prova no ensino fundamental, quando eu tinha por volta de 13 anos, cedi à tentação de escrever fórmulas matemáticas na palma da mão. O medo de errar era tão grande que me pareceu melhor arriscar ser pega, do que falhar.

Fazendo a ronda na sala, a professora percebeu os escritos em minha mão. Em vez de me punir tomando a minha prova, pediu que apagasse as anotações. Esfreguei as palmas das mãos uma contra a outra com tanta força que pude sentir o calor gerado pelo atrito. Fui tomada por uma mistura de vergonha e alívio. Apaguei as fórmulas, mas, naquele momento, apaguei também um pouco da minha dignidade e fama de boa aluna.

Mais de uma década depois, como professora de Psicologia no ensino superior, vi esse dilema ganhar novas formas, agora sob minha responsabilidade. Em um grupo de mensagens em uma rede social, alunos do início do curso, angustiados com a proximidade de

uma prova, pediam ajuda para compreender como seria o estilo da prova que eu aplicaria. À medida que a discussão avançava, surgiram pedidos por "dicas" e, eventualmente, por cola. Essa troca foi observada por alunos mais experientes, que prontamente iniciaram um debate ético: como futuros psicólogos, não deveriam eles valorizar a honestidade e refletir sobre as implicações profissionais de tais práticas? Você gostaria de ser atendido por um profissional que colou na faculdade?

Muitos alunos me perguntaram avidamente naquela semana: "A senhora ficou sabendo?". Fui tomada por um conflito interno. Sentia raiva, por fantasiar que de alguma maneira, aqueles alunos deveriam estar sob meu controle. Senti de imediato um desejo egocêntrico por retaliação.

Após pensar por uns dias, tomei a decisão que julguei mais sábia: não fazer nada. Pois veja só, como poderia exigir de meus alunos uma postura ética se, de certa forma, o próprio método avaliativo que eu utilizava reforçava o medo? Medo que eu mesma, em muitas situações já senti. Faço, nesse sentido, paralelo com as discussões de Luckesi (2013), que aponta como a avaliação pode ser um instrumento de coerção e classificação, quando poderia ser um ato amoroso e mediador do aprendizado.

Àquela professora de matemática do ensino fundamental, gratidão. Ela teve por mim um ato amoroso e de aceitação. Nesse sentido, comecei a me questionar se seria justo pedir que não colem, quando é o medo de falhar os conduz a essa prática.

A avaliação não deve ser um instrumento de controle, mas sim uma ferramenta para diagnosticar e promover o aprendizado. Para isso, precisamos repensar práticas avaliativas para que sejam menos punitivas e mais inclusivas (Machado et al. 2021). A experiência de tentar colar na escola (e na faculdade) me deu uma perspectiva única para refletir sobre o impacto emocional das avaliações. Senti na pele o que é enfrentar a insegurança e o pavor de não corresponder às expectativas sobre mim, de me sentir despreparada para uma



avaliação que se aproximava. Agora, como psicóloga e professora, percebo como esse mesmo medo ainda é comum nesses espaços educativos. Como há anos atrás, nossos receios ainda são incentivados por métodos avaliativos que priorizam resultados ao processo.

Ao longo da minha carreira docente, observei que a avaliação bem conduzida tem o potencial de formar alunos não apenas no aspecto técnico, mas também no ético. No entanto, as práticas avaliativas no ensino superior, em geral, podem estar mais alinhadas a uma lógica neoliberal, voltada para produtividade e eficiência, realidade que não valoriza o desenvolvimento crítico do aprendente (Sguissardi, 1996). Essa crítica que aponto, é a mesma que ecoa no debate que surgiu entre os alunos mais experientes e os ingressantes. A avaliação pode ir além da simples verificação de conhecimentos: ela pode ser um espaço de construção ética e pessoal.

Meus estudos e experiências recentes na área do ensino, promoveram a reflexão de que a avaliação deve estar a serviço do aprendizado, e não o contrário. Devemos nos ater ao processo de interação que media o ensino e a aprendizagem. Ao processo que promove o diálogo entre professores e alunos (Barbosa, 2008). Para tanto, preciso descobrir como transformar momentos avaliativos em oportunidades de aprendizado significativo, ao invés de mantê-los apenas como padrão burocrático que é fonte de ansiedade.

De acordo com Fidalgo (2006), a avaliação deve ser inclusiva e contribuir para a superação de desigualdades educacionais. Para isso, precisa-se de práticas pedagógicas menos excludentes. Inspirada por essa perspectiva, comecei a introduzir mudanças em minha prática. Dei mais espaço para avaliações formativas, como debates em sala no momento da avaliação. Essa estratégia busca reduzir as tensões e aumentar a participação ativa dos alunos.

Se avaliar é um ato de amor, esse amor está presente na disponibilidade para compreender o outro em suas limitações e

ajudá-lo a superá-las (Luckesi, 2013). Eu ganhei essa chance de uma professora. Esse mesmo pensamento hoje guia minhas próprias premissas como professora e reforça o meu compromisso em criar um ambiente de aprendizado mais humano e menos opressor.

Ainda assim, a avaliação não pode estar dissociada do processo de ensino-aprendizagem. Quando isso ocorre, a prática avaliativa perde seu propósito pedagógico e se transforma em um instrumento meramente classificatório (Machado et al. 2021). Essa desconexão perpetua a lógica do medo e do controle, e foi ela 'quem' motivou meus alunos a pedir ajuda de uma maneira pouco ética. No entanto, incorporar a avaliação como parte intrínseca do aprendizado não é nada fácil, pois exige repensar os objetivos (e enrijecimentos), os métodos e as relações estabelecidas em sala de aula. Para isso, deve ser mais que uma atitude, e sim uma forma de pensar o ensino.

Essa "modernização" da avaliação não deve servir apenas para suprir os anseios do mundo acelerado e consumista em que estamos inseridos. É perspectiva reforça práticas excludentes e ignora um papel importante da avaliação: ser instrumento de transformação social (Sguissardi, 1996). Como professora, percebo que adotar um modelo de avaliação que resista a essa lógica perversa é um ato político. Uma escolha que exige coragem e comprometimento com uma educação mais humana (e democrática). Como confissão neste espaço de escrita, devo dizer que nem sempre consigo lutar contra esta estrutura.

As dificuldades se dão porque o desafio vai além de práticas individuais como educadora. Precisamos promover debate ampliado sobre a avaliação no ensino superior, envolvendo docentes e instituições (Machado et al. 2021). Como professora, minha responsabilidade não está apenas em qualificar os meus próprios métodos avaliativos, mas também em contribuir para discussões coletivas que promovam mudanças estruturais que combatam a reificação desses modelos nas instituições de ensino superior. Esta é

parte difícil. É a parte em que temos que disputar narrativas, ter postura ativa e construir coletivos. Ainda é difícil para mim pensar nessa apropriação. Espero me sentir cada vez mais capaz.

No entanto, como descreve Barbosa (2008), a avaliação é um processo contínuo. Eu vejo isso como uma analogia para minha própria jornada como educadora. Esta história que conto diz de uma mudança de paradigma que me fez ver a avaliação como uma oportunidade de transformar. Transformação que não afetou apenas os alunos, mas também a mim mesma. A prática avaliativa me desafia a refletir constantemente sobre minhas escolhas e a buscar formas mais justas de ensinar, que contenham mais sentido para quem aprende.

A frase "quem não cola não sai da escola" pode ter soado como uma verdade inevitável em minha infância e adolescência, mas hoje vejo que há alternativas. O verdadeiro aprendizado ocorre quando colamos, não nas respostas decoradas, mas na curiosidade, no diálogo e no sentimento de ser capaz.

## Referências

BARBOSA, Jane Rangel Alves. A avaliação da aprendizagem como processo interativo: um desafio para o educador. **Democratizar**, v. II, n. 1, jan./abr. 2008.

FIDALGO, Sueli Salles. A avaliação na escola: um histórico de exclusão social-escolar ou uma proposta sociocultural para a inclusão?. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 6, n. 2, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1999.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudo e proposições. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MACHADO, Ailton Cavalcante et al. Avaliação da aprendizagem no ensino superior. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 6, 2021.

SGUISSARDI, Valdemar. Para avaliar: propostas de avaliação do ensino superior. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, 1996.

## BRINCAR E AVALIAR

---

Izabela de Melo Valadares Silva

Minhas primeiras lembranças escolares estão ligadas a atividades lúdicas e cheias de cor. A avaliação, nessa fase, tinha um tom mais leve e natural, quase imperceptível para nós, crianças. Não havia provas formais, mas sim trabalhos manuais, músicas e pequenas apresentações coletivas. Lembro-me de recortes, colagens e desenhos, que eram usados para avaliar habilidades motoras e criatividade. Era comum os professores darem feedbacks por meio de estrelas, adesivos ou até bilhetes carinhosos nos cadernos, reforçando aspectos positivos.

As atividades em grupo também eram uma constante, estimulando não só o aprendizado, mas o convívio social. Jogar, cantar e explorar o mundo ao nosso redor fazia parte do "currículo oculto", mesmo que, naquela época, eu nem soubesse o que significava essa expressão. Eram tempos em que os erros não eram punidos com notas, mas tratados como oportunidades de aprendizado.

As reuniões de pais, nessa época, traziam uma visão menos numérica. Os relatórios avaliativos geralmente descreviam como nos comportávamos em sala, nossas interações com os colegas e nosso desenvolvimento em diferentes áreas, como coordenação motora, comunicação e criatividade. Era uma avaliação mais humana e individualizada, voltada para o potencial de cada criança.

Ainda consigo lembrar da emoção de participar de apresentações ao final do ano, seja em peças de teatro ou danças temáticas. Não havia vencedores ou perdedores; tudo parecia uma celebração do que havíamos aprendido juntos. Esse modelo avaliativo deixava espaço para a imaginação e criava uma relação mais afetuosa com o aprendizado.

Porém, à medida que avançávamos nas séries iniciais, o tom começava a mudar. Gradativamente, os desenhos e brincadeiras deram lugar a exercícios em folhas pautadas e a pequenas provas de perguntas simples. Era o início de uma transição, quase imperceptível na época, mas que, aos poucos, afastava a leveza das primeiras avaliações.

### **A Alfabetização: Descobrindo o Mundo das Palavras**

O período de alfabetização foi, sem dúvida, um dos momentos mais marcantes da minha trajetória escolar. Lembro-me das cartilhas coloridas, repletas de desenhos que acompanhavam palavras simples, como "bola" e "casa", servindo como a porta de entrada para um universo completamente novo. A sala de aula era decorada com letras do alfabeto

em cartazes e painéis, que se tornaram companheiros diários nesse aprendizado. As avaliações eram sutis e integradas às atividades do dia a dia. Eram comuns as cópias de palavras, os ditados curtos e as leituras em voz alta, momentos em que a professora não apenas corrigia erros, mas celebrava cada avanço, por menor que fosse.

A maior "prova" parecia ser superar as próprias limitações. A

cada nova palavra que conseguíamos ler sozinhos, sentíamos o mundo se ampliando. Esse processo não se resumia apenas à sala de aula; havia também o incentivo de levar para casa pequenos livrinhos de histórias simples, que muitas vezes vinham acompanhados de um pedido: "Conte para seus pais". Era uma forma de avaliar, de maneira afetuosa, nosso engajamento com a leitura e o progresso no aprendizado.

Embora houvesse um encantamento natural com o ato de aprender a ler e escrever, também existia uma cobrança velada para que tudo acontecesse no "tempo certo". Crianças que demoravam mais para compreender pareciam carregar um peso maior, ainda que, na superfície, tudo parecesse apenas brincadeira. Essa fase marcou um ponto de virada, pois trouxe as primeiras percepções de que o aprendizado, tão mágico, também podia vir acompanhado de expectativas e medos.

## **O Ensino Fundamental I: Novos Desafios e Descobertas**

O Ensino Fundamental I trouxe mudanças que, na época, pareciam enormes para mim. As atividades que antes eram tão leves e espontâneas começaram a ficar mais sérias. Lembro bem do impacto da minha primeira prova. Era uma folha simples, com perguntas de português e matemática. Algumas questões eram fáceis, como "Complete a palavra com a letra que falta", mas, em outras, eu sentia o peso de não saber exatamente o que fazer. Quando recebi a prova corrigida, com uma nota escrita em vermelho no topo, parecia que aquele número dizia algo sobre quem eu era.

Os trabalhos em grupo eram uma mistura de alegria e tensão. Eu adorava quando tínhamos que fazer cartazes ou apresentações, como a vez em que pesquisamos sobre os animais da floresta amazônica. Ficávamos todos sentados no chão da sala, cortando papéis coloridos, desenhando árvores e animais, e discutindo quem ia falar o quê. Mas nem sempre era fácil. Às vezes, eu sentia que algumas crianças comandavam o grupo, enquanto

outras, como eu, só tentavam acompanhar.

As aulas também mudaram. Tudo parecia mais sério: as carteiras estavam sempre alinhadas, uma atrás da outra, e tínhamos que pedir permissão até para ir ao banheiro. O quadro negro, antes cheio de desenhos, agora era tomado por longas explicações e contas de matemática. Matemática, aliás, começou a se tornar um problema para mim. Os números não faziam sentido como as palavras faziam, e, quanto mais as contas ficavam complicadas, mais eu me sentia perdida.

A tabuada, em especial, foi um capítulo traumático. Para evitar represálias, precisei decorar tudo rapidamente, já que aprender mesmo levou muito mais tempo. Até hoje, não tenho certeza se sei a tabuada de verdade ou se minha memória apenas reproduz as respostas decoradas naquela época. Lembro de sentar à mesa com minha mãe, enquanto ela cobria as respostas em uma folha e eu precisava recitar cada resultado sem errar. O olhar dela misturava preocupação e cobrança, e eu, muitas vezes, sentia um nó na garganta. Não queria decepcioná-la, mas a pressão me deixava com a mente vazia.

Por outro lado, havia momentos que traziam um pouco de alívio. As aulas de artes, por exemplo, eram um refúgio. Podíamos desenhar, pintar, usar glitter e criar coisas sem medo de errar. Uma vez, fiz uma colagem tão colorida que a professora pendurou na parede da sala. Esse tipo de reconhecimento era raro, mas, quando acontecia, fazia toda a diferença.

Apesar de tudo, ainda havia uma sensação de descoberta nessa fase. Aprender a tabuada, mesmo com dificuldade, ou entender como escrever uma redação, eram pequenas vitórias que me enchiam de orgulho. Mas já era claro que nem tudo seria fácil. A escola, que antes parecia um lugar mágico, começava a mostrar sua face mais séria, onde o aprendizado era medido e comparado.



## Os desafios do crescimento

O Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano, marcou uma fase de transição significativa na minha jornada escolar. Era como se a escola tivesse dobrado de tamanho, tanto no número de matérias quanto na complexidade dos conteúdos. A cada novo ano, a rotina parecia ficar mais exigente, com novos professores para cada disciplina, cronogramas mais rigorosos e uma cobrança crescente por independência e responsabilidade.

As provas, que antes eram eventos esporádicos, tornaram-se frequentes e carregadas de importância. Eram sempre escritas, muitas vezes de múltipla escolha, e valiam de 0 a 10. A pressão para ir bem crescia a cada bimestre. Lembro-me de estudar com medo de errar e ouvir conselhos como: "Se der errado, é só estudar mais para a próxima." Essa era a única solução apresentada pelos professores, mesmo quando a dificuldade não era apenas falta de estudo, mas de compreensão.

A matemática continuava a ser meu maior desafio. Agora, além da tabuada, havia frações, equações e tantos outros conceitos que eu mal conseguia acompanhar. Em uma prova específica, tirei uma nota tão baixa que não consegui conter as lágrimas. Enquanto meus colegas discutiam quem tinha tirado a maior nota, eu me encolhia na carteira, tentando não chamar atenção. O professor, como de costume, não deu feedback construtivo, apenas uma frase seca: "É preciso se esforçar mais."

Por outro lado, algumas matérias me fascinavam. História, por exemplo, parecia abrir portas para outros mundos, com narrativas envolventes que despertavam minha curiosidade. Redações também eram uma oportunidade para me expressar, ainda que seguissem um formato rígido. Essas eram as áreas onde eu me sentia mais confiante, e, de certa forma, elas me ajudavam a equilibrar as frustrações com os conteúdos que pareciam intransponíveis.

Com o passar dos anos, também vieram as responsabilidades

extras, como os simulados preparatórios para o ensino médio e a escolha de atividades extracurriculares. Essas eram experiências que supostamente nos ajudariam a amadurecer, mas que, na prática, muitas vezes aumentavam a pressão. Eu me sentia constantemente dividida entre o desejo de corresponder às expectativas e a vontade de explorar o aprendizado sem tantas regras.

Foi nesse período que percebi, pela primeira vez, que a escola também era um ambiente de competição. Não eram apenas as notas que eram comparadas; a postura, a participação em sala e até a facilidade em certos conteúdos se tornavam critérios de julgamento entre os colegas e, em alguns casos, pelos próprios professores.

Ainda assim, entre os desafios, houve momentos de descobertas. Projetos interdisciplinares, viagens escolares e pequenas vitórias em matérias que antes pareciam impossíveis mostraram que era possível aprender, mesmo em meio a tantas dificuldades.

Esses anos foram um período intenso, de aprendizado não apenas acadêmico, mas também sobre quem eu era e como enfrentava os obstáculos.

#### Transição para o ensino médio

A transição do ensino fundamental para o ensino médio foi, para mim, um período de grandes desafios e de muitas descobertas. Durante essa fase, passei a estudar em uma escola de orientação evangélica, onde o ensino seguia um modelo tradicional.

Lembro-me de como essa transição trouxe um volume maior de disciplinas, e a organização do meu tempo tornou-se um grande desafio. Entre as matérias, a que mais me causou dificuldades foi física. A abordagem era altamente teórica, com pouca ou nenhuma relação com o cotidiano ou aplicações práticas. Eu me via perdida diante de fórmulas, conceitos e exercícios que pareciam desconectados da realidade. Essa dificuldade culminou em um ano de muito estresse e pressão, pois quase reprovei por não conseguir

atingir a nota mínima na disciplina.

A preparação para o ENEM não foi menos desafiadora. A escola mantinha um foco intenso em simulados e provas de múltipla escolha, muitas vezes direcionados mais às estratégias de acertar questões do que ao desenvolvimento de um aprendizado significativo. Essa ênfase em resultados quantitativos refletia o que Paulo Freire criticava ao afirmar que “a educação não transforma o mundo. A educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo” (FREIRE, 1996). No modelo tradicional que experimentei, sentia que a educação era frequentemente reduzida a um processo mecânico de decoração e reprodução, sem abrir espaço para reflexão crítica ou construção de autonomia.

Esse período também me levou a refletir sobre o impacto que a metodologia tradicional teve no meu processo de aprendizado e na minha saúde mental. A pressão para lidar com tantas matérias e a expectativa de desempenho elevado em todas elas eram desgastantes. Eu me via muitas vezes estudando mecanicamente, sem sentir que estava realmente aprendendo. Essa sensação de desconexão me acompanha até hoje, principalmente em relação à Física, uma área em que nunca consegui recuperar a confiança.

Hoje, ao olhar para trás, vejo como um ensino mais dialógico poderia ter feito diferença. Essa perspectiva sublinha a importância de um processo educacional que valorize a participação ativa do aluno, conectando teoria e prática, e ajudando o estudante a encontrar sentido no que aprende. Infelizmente, esse não foi o cenário que vivi, mas essas experiências também me ensinaram o que eu não quero reproduzir no futuro.

Em Cartas Pedagógicas – aprendizados de uma vida, Isabela Camini ressalta que “o escrever cartas pedagógicas possibilita o encontro entre os sujeitos, suas histórias, suas dificuldades e esperanças”. Esse aspecto dialoga diretamente com a ideia de Paulo Freire de que a educação deve ser uma prática que conecta

educadores e educandos em um processo de troca, mediado pelo mundo vivido. Refletindo sobre minha trajetória escolar, percebo que faltaram esses momentos de encontro e partilha, nos quais as minhas dificuldades poderiam ter sido acolhidas e transformadas em oportunidades de aprendizado. A ausência dessa prática reforça a importância de construirmos um ensino que reconheça e valorize as subjetividades dos estudantes como parte fundamental de um aprendizado significativo.

Por mais que essa fase tenha sido marcada por muitas dificuldades, também foi um momento que me ajudou a reconhecer a importância de metodologias mais inclusivas e reflexivas na educação. Afinal, como o próprio Freire aponta, a educação deve ser um ato de amor, um caminho para a transformação pessoal e coletiva. Essas palavras me inspiram a seguir buscando uma educação que não só informe, mas que também forme sujeitos autônomos e críticos.

A educação tradicional que experimentei muitas vezes refletiu o que Paulo Freire crítica como a "concepção bancária" da educação, na qual o professor deposita informações nos alunos como se fossem recipientes vazios, sem abrir espaço para a reflexão ou a problematização do mundo vivido. Como ele afirma: "Os homens se educam entre si, mediados pelo mundo" (Pedagogia do Oprimido, 1987). Essa abordagem, que desconsidera a vivência e o contexto dos estudantes, limita o potencial transformador da educação e reforça estruturas de dominação. Refletindo sobre minha trajetória, percebo como a ausência de diálogo e de conexão com a realidade contribuiu para minha sensação de alienação no aprendizado, reforçando a necessidade de uma pedagogia que valorize a criação conjunta de saberes e a transformação coletiva.

José Carlos Libâneo, em sua obra Didática, argumenta que a educação precisa ir além da simples transmissão de conteúdos, destacando que "o processo de ensino deve ser intencional, estruturado e dialógico, visando à formação integral do aluno". Essa

visão reforça a crítica às metodologias tradicionais que vivenciei, marcadas pela ausência de interação e reflexão sobre os conhecimentos apresentados. Quando o ensino ignora a realidade e as necessidades dos estudantes, ele perde sua capacidade de promover o desenvolvimento crítico e humano. Libâneo aponta para a necessidade de resgatar o protagonismo do educando, algo que senti faltar em muitos momentos da minha trajetória escolar, mas que reconheço como essencial para transformar a educação em um processo verdadeiramente emancipador.

Dessa forma, é essencial que a educação se torne um espaço de encontro, diálogo e transformação, onde educadores e educandos, juntos, possam construir saberes que humanizem, emancipem e contribuam para um mundo mais justo e inclusivo.

## Referências

CAMINI, Isabela. **Cartas Pedagógicas**: aprendizados de uma vida. Cadernos de Educação, Faculdade de Educação da UFPel, nº 65, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**: teoria da instrução e do ensino. Didática. São Paulo: Cortez, 1994. cap. 3. p. 51-76.



## DO OLHAR CRÍTICO AO CRESCIMENTO: minha experiência com avaliações

---

Ruy Carlos Marinho Lima

*Ouçá conselhos e aceite instruções,  
e acabará sendo sábio.  
Provérbios de Salomão*

A vida acadêmica tem sido uma verdadeira jornada de aprendizagem, repleta de diferentes formas de avaliação. Neste texto, compartilho uma reflexão sobre minha trajetória, destacando as formas de avaliações que influenciaram meu desenvolvimento. Ao longo desse percurso, pude vivenciar tanto os ensinamentos valiosos quanto os desafios que enfrentei.

Essas experiências, muitas vezes desafiadoras, foram fundamentais para o meu crescimento pessoal e acadêmico. Cada avaliação, seja ela positiva ou negativa, teve um papel importante em me mostrar diferentes perspectivas sobre o processo de aprendizagem. Aprendi que nem sempre os métodos convencionais são os mais eficazes para o meu aprendizado, e que a flexibilidade e

a adaptação são essenciais para alcançar bons resultados.

Meu nome é Ruy Carlos Marinho Lima, e minha trajetória educacional tem sido marcada por desafios e aprendizados significativos, tanto no campo pessoal quanto acadêmico. Nasci em uma comunidade rural, onde iniciei meus estudos no ensino fundamental até o segundo ano, na "roça", com meu pai como meu professor. A escola mais próxima de minha casa ficava a cerca de 3km de distância, o que representava uma grande dificuldade logística, mas, ao mesmo tempo, um profundo vínculo familiar e de aprendizado. Nos primeiros anos de vida escolar, fui exposto a um modelo de ensino mais simples. No entanto, essa fase me ensinou o valor da dedicação, da paciência e do esforço constante, já que os recursos eram limitados, mas a busca por conhecimento nunca foi restringida.

Com o tempo, minha família se mudou para a cidade, onde passei a morar com meus irmãos mais velhos e dar continuidade aos meus estudos em uma escola urbana, começando a estudar com outros professores além do meu pai.

Em relação aos métodos avaliativos, quando era aluno até o segundo ano, as avaliações aconteciam de forma mais tradicional. Era um modelo que se baseava em instrumentos convencionais e formais, geralmente aplicados ao final de um período, como provas escritas, utilizando o medo da reprovação como estímulo para a memorização e reprodução dos conteúdos. O processo corretivo baseava-se na ideia de que todos os estudantes deveriam aprender da mesma forma, no mesmo ritmo e no mesmo espaço de tempo. No período entre o sexto ano e o final do Ensino Médio, as avaliações que enfrentávamos eram majoritariamente compostas por questões de múltipla escolha. Esse formato parecia mais simples, o que, de certa forma, aumentava a confiança dos alunos, pois havia a sensação de que era possível alcançar as notas exigidas pela escola com mais facilidade. Eu mesmo percebi que poderia usar os colegas ao meu redor como referência, copiando as respostas deles para



alcançar a nota necessária, sem muitas vezes me dedicar ao real aprendizado da matéria. A cola passou a ser uma forma quase natural de passar pelas provas, já que, para muitos de nós, a preocupação principal não era entender o conteúdo, mas simplesmente passar na avaliação. Observando meus colegas, percebi que muitos compartilhavam desse mesmo comportamento.

A ausência de um incentivo maior para a compreensão real do conteúdo e a busca pelo aprendizado de fato geraram uma atmosfera de desinteresse. A grande maioria dos alunos não enxergava a importância do aprendizado e, assim, se entregava a uma rotina mais focada em passar pelas etapas escolares sem se aprofundar no que realmente estava sendo ensinado. Isso resultava em um aprendizado superficial, em que a memorização de respostas para as provas se tornava o objetivo central.

Porém, essa forma de "passar de qualquer jeito" começou a mudar quando entrei na universidade, em 2008. Ao começar o curso de Enfermagem, a transição para a vida universitária foi desafiadora. A maioria dos meus colegas havia estudado em escolas particulares e, portanto, estavam mais bem preparados para lidar com a exigência e o ritmo intenso da faculdade. O curso de Enfermagem era integral, algo que me era completamente novo, já que não estava acostumado a passar o dia todo estudando e me dedicando aos conteúdos acadêmicos. Além disso, o processo avaliativo da universidade era diferente do que eu havia experimentado na educação básica, onde as provas eram majoritariamente de múltipla escolha, cobrando um conhecimento mais superficial e generalizado. Percebi que o modelo de ensino superior era completamente diferente e muito mais exigente, com o método avaliativo sendo composto por provas dissertativas, nas quais era necessário escrever manualmente as respostas, além de provas práticas com tempo estipulado para cada questão.

Nesse contexto, presenciei colegas que, mesmo tendo conhecimento do assunto, na pressão de responder de imediato,

acabaram dando respostas erradas para as perguntas. A educação que antes parecia um processo mais "simples" e mecânico, com foco apenas nas provas de múltipla escolha, foi substituída por uma abordagem muito mais rigorosa, que exigia conhecimento profundo e muito mais disciplina para acompanhar a carga de conteúdos e as avaliações, que eram de outro nível. Essa transição de uma educação baseada em provas fáceis e superficiais para um sistema mais complexo e exigente foi um grande desafio para mim, mas também um marco que me ajudou a amadurecer.

Já como docente, minhas experiências são poucas. Em sala de aula, não cheguei a aplicar o processo avaliativo, pois estava substituindo outra professora, e essa foi quem aplicou as avaliações ao retornar. Também tive poucas oportunidades em campo de estágio, mas quando precisei fazer o processo avaliativo, utilizei estratégias bem diferentes das que foram usadas na minha formação acadêmica. Isso porque acredito que o método avaliatório utilizado na época era baseado na pressão, deixando os alunos apreensivos e nervosos, o que ocasionava o esquecimento dos conhecimentos adquiridos previamente nas salas de aula. Essa abordagem trouxe dificuldades de aceitação por parte dos pacientes, resultando em perda de oportunidades, pois nem todos os pacientes aceitam que os procedimentos sejam feitos por estudantes. Quando o professor age de forma que deixa o aluno inseguro, e demonstra para o paciente que o aluno não sabe o procedimento — mesmo que isso não seja verdade — o paciente acaba não aceitando que o estagiário realize o procedimento.

Essa mudança na forma de avaliação me remete à disciplina de Avaliação do Processo de Aprendizagem que estamos estudando no mestrado, especialmente no que se refere aos diferentes tipos de avaliação. Ao longo da minha trajetória, percebi a importância de práticas avaliativas diversificadas e como cada uma delas pode contribuir para o processo de aprendizado de maneira diferente. Vários métodos foram debatidos, como a avaliação formativa,

avaliação diagnóstica, avaliação somativa, avaliação comparativa, autoavaliação, avaliação mediadora, avaliação emancipadora, avaliação de produto e avaliação de processo, trazendo os pontos positivos e negativos de cada um, além de discutir qual seria a melhor forma de aplicá-los, quando e com qual público. Também pontuamos as deficiências e dificuldades de aplicação, como a falta de capacitação e conhecimento por parte de muitos professores, e a falta de apoio do poder público, que muitas vezes foca em dados estatísticos e esquece da eficácia e efetividade do aprendizado. Isso dificulta a implementação de métodos novos e eficientes, criando um grande desafio até mesmo para as instituições que já adotam práticas pedagógicas diferenciadas. Exemplo podemos citar quando um aluno de uma escola com uma metodologia inovadora chega a uma instituição com métodos tradicionais, ele costuma enfrentar um "choque" educacional, o que torna a adaptação ainda mais difícil.

## Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 23.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: uma Prática em construção da Pré-escola à universidade**. 13.ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudo e proposições**. 21.ed. São Paulo: cortez, 2011.



## TRAUMA E SUCESSO: Experiências com Avaliações

---

Álvaro Antonio de Abranches Campos

*"Só sei que nada sei".*

*Sócrates*

*Vygotsky nos diz que o ser humano é formado  
por suas experiências em um processo sócio-  
histórico*

*(OLIVEIRA, 1993).*

Ao decorrer dos meus 31 anos passei por diversos modelos de avaliação, sejam formais ou informais. De maneira que este memorial traz um resumo desta vasta trajetória de experiências: sucessos fracassos e traumas. O objetivo é trazer luz e reflexão aos métodos avaliativos aos quais fui exposto e impactaram não somente minha formação acadêmica, mas também minha personalidade.

### Trilhas na avaliação

Aos seis anos de idade me deparei com minha primeira avaliação no mundo acadêmico. Mesmo que tenha sido uma avaliação informal, me marcou bastante. A professora (substituta) tinha passado uma "tarefinha" para que pinotássemos desenhos impressos de árvores de Natal, ou algo do tipo, e eu me esforcei para

pintar utilizando as cores disponíveis, já que os lápis de cor eram compartilhados por toda a sala. Ao terminar, fui feliz mostrar para a professora o meu desenho. Ela estava ocupada, dispersa em alguns papéis que estava lendo, deu uma olhadela no meu desenho e disse “está feio, faz outro”. Lembro-me que, no auge da maturidade dos meus seis anos, pensei: “como pode, uma professora falar isso para uma criança. Ela devia me incentivar, não me desmotivar”.

Zavaroni e Viana (2015) afirmam que “o adulto se depara com fragmentos de lembranças de cenas e situações vivenciadas atribuindo-lhes significados e realizando um trabalho de reconstrução, onde os efeitos dessas vivências são compreendidos no depois do seu acontecer”. Apesar da minha indignação, somente após entrar na faculdade e estudar um pouco de pedagogia e desenvolvimento motor, percebi que a crítica dela realmente não foi feliz e talvez algumas dificuldades de desenvolvimento por receio da reprovação possam ter tido fundamento nesse episódio. Luckesi (2013) diz que nossas condutas são regidas por trauma fixados em nosso inconsciente que são acionados automaticamente.

Nessa idade, juntamente com a vida acadêmica, comecei a estudar música, inicialmente a flauta doce que foi recomendada por ser mais simples pois eu não era alfabetizado. A avaliação era feita somente de forma prática, pois todos os alunos da turma não eram alfabetizados. Após 1 ano, passei para o violão, que era o instrumento pretendido desde o início, pois já sabia ler e escrever, e já estava familiarizado com a linguagem musical. Acredito que a música tenha me ajudado a quebrar um pouco esse medo da reprovação, por causa das avaliações práticas, me deu um pouco mais de confiança.

Após a passagem pelo Pré-escolar (como era chamado o 1º ano à época) as avaliações teóricas fizeram parte da minha formação até o final do ensino médio. A essas eu me adaptei muito bem. Adorava responder às provas escritas. Lembrava de tudo o que os professores haviam falado em aula (quando prestava atenção à aula).

Mas percebia que alguns colegas não tinham essa mesma facilidade, algumas vezes faziam várias anotações para revisar e fixar os conteúdos. Comigo era diferente, se eu entendesse o raciocínio e fizesse sentido para mim, estava aprendido e fixado. Nunca gostei de anotações ou de estudar em casa “algo que eu já sabia”. Chegada a prova, era só responder o que estava na cabeça.

Quando ingressei na faculdade, em 2011, me deparei com provas práticas e orais. A prova prática de anatomia confesso que me dava um frio na barriga, penso que mais pela especulação dos colegas do que pela prova em si, mas era um modelo que gostava. Tínhamos que escrever as estruturas do corpo (ósseas, musculares etc.) que estivessem marcadas com fita crepe. Hoje, professor de anatomia, aplico um método diferente com meus alunos: peço que eles apontem, em duplas, estruturas ou grupos de estruturas previamente sorteadas por eles. Percebo que fica mais fácil eles se lembrarem da estrutura ao invés do nome da estrutura. E em duplas eles conseguem discutir e até aprender durante a própria prova. Barreira, Boavida e Araújo (2006) refletem que “A avaliação deixa de ser considerada numa perspectiva final e começa a ser encarada como uma avaliação formativa, processual, preocupando-se com as tomadas de decisão”, dessa forma o processo de duplas facilita a troca de conhecimentos e a formulações de reflexões sobre a problemática.

Passada a graduação, resolvi fazer residência (modelo de pós-graduação). Na residência dizia-se que era usada metodologia ativa e nós éramos avaliados pela entrega de algumas produções, como portfólios, relatórios e o Trabalho de Conclusão de Residência (TCR), que segue o mesmo molde do TCC. Éramos avaliados em dois conceitos: “Satisfatório” e “precisa melhorar”. Os professores (e isso me tirava do sério) diziam “vou colocar precisa melhorar, porque nenhum trabalho é perfeito”. Eles não entendiam que “satisfatório” não é perfeito e que “precisa melhorar” não está satisfatório, pois necessita, demanda, exige melhora. Isso me incomodava a ponto de

discutir enfaticamente com uma professora, mas sem sucesso.

Devido à previsão do conceito que seria atribuído à produção e ao trabalho, eu sentia um desânimo enorme e realizar o que era proposto e acabei me entregando em parte à frustração. Lembro de ter pensado na apresentação do meu TCR ao escutar que ganharia conceito precisa melhorar “porque nenhum trabalho é perfeito”: porque, então, eu tive que gastar noites corrigindo, montando apresentação, ensaiando apresentação em frente ao espelho e vir apresentar? Não seria mais fácil ter me informado por e-mail o conceito que seria invariavelmente atribuído ao meu trabalho? Essa foi a minha primeira experiência com metodologia ativa, o que me fez olhar com certo desgosto para esse modelo, até estudar um pouco sobre e descobrir que não funcionava bem assim.

Todos esses métodos avaliativos tiveram e têm seu papel na minha formação e, com certeza, influenciam na forma como avalio meus alunos hodiernamente, com uma visão ampla e talvez mais complacente com novas formas de ensino/aprendizagem e avaliação. Afinal, replicamos de forma inconsciente o modelo examinatório de agir, herdada de nossos professores (LUCKESI, 2013).

## Referências

BARREIRA, C.; BOAVIDA, J.; ARAÚJO, N. **Avaliação formativa**: Novas formas de ensinar e aprender. Revista Portuguesa de Pedagogia, p. 95–133, 1 dez. 2006.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 1. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

OLIVEIRA, M. K. DE. **Vygotsky**: Aprendizado e Desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993.



ZAVARONI, D. DE M. L.; VIANA, T. C. **Trauma e Infância:** Considerações sobre a Vivência de Situações Potencialmente Traumáticas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 31, p. 331–338, set. 2015.



## TRAJETÓRIAS DE AVALIAÇÃO: Uma Jornada Transformadora

---

Eliana Neves Martins

Minha trajetória com a avaliação começou cedo, antes de eu sequer imaginar que um dia estaria na posição de professor. As lembranças iniciais remontam ao ensino fundamental, onde a sala de aula era organizada de forma rígida, com carteiras enfileiradas e a professora posicionada em um degrau mais alto, em uma postura que reforçava a autoridade e a distância entre professor e aluno. Essa disposição física não apenas determinava nossa postura corporal, mas também moldava a relação com o conhecimento, que parecia algo distante, a ser respeitado e, em muitos momentos, temido. A sensação de constante julgamento era amplificada nas provas mimeografadas, cujo aroma ainda me é familiar e remete a um tempo em que o processo de avaliação se resumia a reproduzir informações sem questionamento. Como descreve Libâneo (1994), esse modelo de ensino "tradicional e autoritário" valoriza a repetição e o cumprimento de normas, desconsiderando a possibilidade de interação crítica e ativa dos estudantes.

Em cada avaliação, o aprendizado era visto como um ato mecânico, sem sentido prático, e o erro era encarado como fracasso absoluto, não como parte do processo de construção do conhecimento. Recordo-me do receio que sentia nos ditados de palavras: a professora pronunciava cada palavra uma única vez, e o medo de errar instaurava-se em mim com intensidade. A avaliação, nesse contexto, era algo isolado e estritamente objetivo, sem qualquer abertura para diálogo ou compreensão do processo. Houve uma ocasião em que minha mãe perguntou à professora sobre meu desempenho, e ela respondeu de forma rápida e incisiva: “Ela é uma boa aluna, mas vive no mundo da lua.” Essa frase marcou minha memória, ecoando em meus pensamentos ao longo dos anos. Hoje, ao revisitar essa experiência, percebo que, mesmo sem entender completamente, eu já intuía as limitações daquele modelo de avaliação, que via apenas o que era fácil ou conveniente medir, deixando de lado aspectos mais profundos do meu desenvolvimento.

Ao chegar à 5ª série, a dinâmica das avaliações seguiu o mesmo padrão: questionários prontos e resumos que devíamos decorar para responder adequadamente. Como alunos, continuávamos a ser meros receptores de informação, sem espaço para debater ou questionar, inseridos no que Paulo Freire (1996) descreve como “educação bancária” – uma prática que transforma o estudante em um recipiente onde o professor “deposita” conteúdos de forma vertical e unilateral, sem se preocupar verdadeiramente com a retenção, compreensão ou aplicação desse conhecimento. Ao final de cada bimestre, as provas objetivas reforçavam essa estrutura bancária, reafirmando a memorização como principal critério de avaliação, sem espaço para a construção ativa e crítica do saber.

Foi apenas no ensino médio, ao cursar o magistério, que fui apresentado a novas perspectivas sobre avaliação, influenciadas por pensadores como Freire, Piaget e Jussara Hoffmann. Em discussões apaixonadas, começamos a questionar a avaliação punitiva e

excludente que havíamos vivenciado até então, vislumbrando a possibilidade de uma prática avaliativa que promovesse o desenvolvimento integral do estudante. Contudo, no final de cada bimestre, éramos avaliados de forma tradicional, com provas objetivas que desconsideravam as discussões teóricas sobre autonomia e construção ativa do conhecimento. Esse contraste entre teoria e prática me fez refletir sobre as dificuldades em romper com um sistema avaliativo enraizado. Hoffmann descreve a avaliação emancipatória como um processo contínuo e dialógico, onde o erro é uma oportunidade de aprendizado e não um julgamento final. Para ela, a avaliação deve valorizar o percurso de cada aluno, reconhecendo suas individualidades e promovendo a reflexão sobre o aprendizado, em vez de focar apenas nos resultados.

Já na faculdade de Educação Física, encontrei um cenário misto, com avaliações teóricas e práticas. A ênfase em habilidades físicas e conhecimentos específicos era importante, mas o sistema de avaliação repetia as mesmas questões ao longo dos anos, criando uma cultura de previsibilidade e facilitando práticas de “cola”. Em um episódio marcante, um colega conseguiu uma cópia da prova de basquetebol antes da aplicação, já que ele aplicava a mesma prova a anos, ao perceber a situação, o professor cancelou a avaliação, anunciando que todos fariam uma segunda chamada. Curiosamente, a nova prova continha as mesmas perguntas. Esse episódio me fez refletir, já à luz das ideias de Freire, sobre o quão condicionados estávamos a uma educação bancária, que não incentivava a reflexão crítica ou a autonomia.

Hoje, como professora, revisito essas experiências com uma visão crítica e transformadora. A prática docente me ensinou que a avaliação não deve ser um instrumento de punição ou exclusão, mas sim uma ferramenta de diálogo e construção conjunta do conhecimento. Como defende Luckesi (2011), a avaliação deve ser formativa, acompanhando o aluno ao longo de seu processo de aprendizagem e ajudando-o a identificar suas potencialidades e

dificuldades. Em meu cotidiano, busco transformar a sala de aula em um espaço de acolhimento e participação, onde a avaliação é contínua e orientada pelo diálogo. Organizar as carteiras em círculo, permitir que os alunos se expressem de maneiras variadas e envolvê-los em discussões abertas são práticas que ajudam a construir um ambiente em que a avaliação é um processo compartilhado.

A transparência e a clareza na avaliação também se tornaram valores essenciais na minha prática. Recordo-me da frustração que sentia quando um resultado não refletia o esforço dedicado, e a falta de critérios claros tornava a avaliação um mistério, algo incompreensível e, muitas vezes, desmotivador. Hoje, procuro assegurar que os objetivos e critérios de cada avaliação sejam claros, para que os alunos entendam o propósito de cada atividade e participem ativamente do seu próprio processo de aprendizado. Como defende Hoffmann, a avaliação precisa ser compreensível e acessível ao aluno, pois, dessa forma, ele se torna protagonista de sua aprendizagem e passa a enxergar o erro não como um fracasso, mas como parte fundamental do processo de desenvolvimento.

Ao revisitar minha trajetória como aluna e agora como professora, entendo por que, durante tanto tempo, me senti uma “boa aluna no mundo da lua”. A avaliação que apenas reproduzia informações sem contexto ou significado me deixava distante do aprendizado real, transformando o ato de estudar em uma obrigação mecânica. Hoje, procuro oferecer aos meus alunos uma avaliação que seja um convite à reflexão e ao crescimento, um processo em que o erro é reconhecido como oportunidade e não como punição.

Em última análise, minha visão sobre avaliação passou de uma perspectiva punitiva e excludente para uma prática que valoriza o percurso e o diálogo, alinhando-se à ideia de uma educação que liberta, conforme preconizado por Freire. Como educadora, percebo a avaliação como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento integral do aluno, que transcende a simples memorização de conteúdos e incentiva a construção crítica do conhecimento. Assim,

a avaliação torna-se, para mim, uma oportunidade de contribuir para a formação de cidadãos autônomos e conscientes, capazes de questionar, refletir e transformar a realidade em que vivem. Mesmo hoje, com diversos estudos mostrando as limitações da avaliação somativa e conteudista para refletir o desenvolvimento real dos alunos, ainda enfrentamos desafios para escapar de seu domínio, em grande parte devido à pressão das avaliações externas, como o SAEB, o ENEM e outras que constantemente medem o desempenho das escolas de forma estritamente quantitativa. Como aponta Jussara Hoffmann, essa ênfase nas avaliações tradicionais ignora a essência da aprendizagem, privilegiando resultados numéricos em detrimento do processo educativo e do crescimento integral do aluno. Esse modelo reflete o que Libâneo descreve como uma prática “burocrática e classificatória” da educação, onde o foco está em atender aos índices e metas estabelecidas, muitas vezes distantes da realidade escolar. Para Paulo Freire, esse tipo de avaliação fragmenta a educação, transformando-a em um ato de “depositar” conteúdos e cobrar resultados, sem considerar a formação crítica e emancipadora do estudante. Luckesi, por sua vez, defende que a avaliação deve ser formativa, um processo que acompanha e orienta o desenvolvimento do aluno, e não uma prática punitiva voltada para atender exigências externas.

No entanto, com a pressão dessas avaliações de larga escala, a escola muitas vezes se vê forçada a priorizar resultados estatísticos, negligenciando a complexidade e a subjetividade que envolvem o verdadeiro aprendizado. Essa talvez seja a minha maior frustração no contexto escolar: a incapacidade de colocar em prática aquilo que estudamos e em que acreditamos. Somos, em certo sentido, engolidos e condicionados por um sistema que prioriza incessantemente os resultados numéricos, negligenciando os saberes locais, regionais e culturais de cada indivíduo. O foco em uma única prova unificada, que avalia todos como se fossem iguais, ignora as particularidades de cada aluno, suas origens e os

conhecimentos que adquirem ao longo de suas vidas. Como enfatiza Paulo Freire, uma educação verdadeiramente transformadora respeita o contexto e a história de cada estudante, valorizando o saber como algo plural e situado. Para Libâneo, o sistema que privilegia a padronização em detrimento da diversidade reforça uma prática educacional tecnicista, onde a avaliação se torna um fim em si mesma, afastada da realidade dos alunos. Luckesi argumenta que a avaliação deve reconhecer e respeitar as trajetórias individuais, promovendo o aprendizado como processo contínuo e integral. Nesse sentido, como observa Hoffmann, nossa prática avaliativa deveria contemplar a singularidade e a diversidade dos estudantes, mas, em vez disso, é frequentemente submetida à lógica de índices e metas, esquecendo-se de que educar é um ato de respeito às vivências e aos saberes que cada aluno traz consigo. Para mim, permanece a certeza de que educar e avaliar são atos indissociáveis de respeito e transformação. Quando vista como uma prática genuinamente humana e sensível, a avaliação transcende o mero julgamento e se torna um caminho para a emancipação e o crescimento mútuo de professores e alunos. Nesse processo, aproximamo-nos de um ideal de educação que acolhe a diversidade e valoriza o aprendizado em toda a sua complexidade e profundidade, reconhecendo a singularidade de cada trajetória e estimulando o desenvolvimento integral de todos os envolvidos.

## Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Capítulo 1, p. 65-70.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. Capítulo 2, p. 79-94.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: Uma Prática em**



Construção da Pré-Escola à Universidade. 13. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003. Capítulo 3, p. 67-82.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: Mito e Desafio** - Uma Perspectiva Construtivista. Porto Alegre: Mediação, 1998. Capítulo 4, p. 90-102.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. Capítulo 2, p. 30-45.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e Proposições**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2011. Capítulo 5, p. 112-126.



## MEMORIAS DA MINHA FORMAÇÃO

---

Hannae Coelho Damasceno de Freitas

Sou biomédica por formação, com especialização em imagiologia e saúde estética, e mestranda do programa de pós graduação de ensino em saúde e ciências. Sou professora universitária desde o ano de 2020 e ao entrar pela primeira vez em uma sala de aula como professora um filme passou em minha cabeça, pois me recordei de muitas experiencias vividas ao longo dos anos de toda a minha formação e gostaria de tratar neste memorial algumas das experiencias da minha graduação e pós graduação.

Entre 2008 e 2012, minha trajetória acadêmica foi repleta de experiências que moldaram minha compreensão sobre as avaliações da aprendizagem. Iniciei minha jornada em um centro universitário particular, onde os métodos tradicionais predominavam. Como bolsista, o medo de perder minha bolsa me motivou a estudar

intensamente, e essa pressão influenciou não apenas meu aprendizado, mas também minha perspectiva sobre o ensino e a aprendizagem. Neste memorial, compartilho algumas histórias e reflexões que ilustram como essas experiências impactaram minha formação.

Uma das características mais marcantes das avaliações tradicionais que vivenciei foi a predominância das provas escritas (LUCKESI, 2014a). Recordo-me de um semestre particularmente desafiador em 2003, quando me preparei para uma prova final de bioquímica. A pressão era intensa, e as horas de estudo se acumulavam. Na sala de aula, o clima estava carregado de ansiedade, todos compartilhávamos dicas e estratégias para enfrentar o exame. Quando finalmente abri o caderno de questões, percebi que algumas perguntas eram mais complexas do que eu esperava. No entanto, ao aplicar os conceitos que havia estudado, consegui resolver a maioria das questões. Naquele momento, eu não tinha maturidade suficiente para perceber o quão prejudicial um método de avaliação poderia ser. Perguntava-me: essa é a única maneira de avaliar o conhecimento? Claro que não! Mas na época, eu ainda não havia ouvido falar em outras formas avaliativas.

Apesar da predominância das provas escritas, também tive a oportunidade de participar de avaliações em grupo. Em 2004, um professor de métodos laboratoriais propôs um projeto no qual deveríamos criar um vídeo sobre equipamentos de laboratório e apresentá-lo para a turma. Formamos um grupo diversificado, com diferentes habilidades e perspectivas. Essa experiência foi enriquecedora; aprendemos a trabalhar juntos, dividir tarefas e respeitar as opiniões uns dos outros. A apresentação foi um sucesso e, mais importante ainda, fortaleceu nossa capacidade de colaboração. Embora essa reflexão não tenha surgido na época, ao escrever este memorial percebo agora a importância das avaliações formativas e da aprendizagem colaborativa no processo educativo.

Uma das experiências mais marcantes durante minha

formação foi a correção coletiva de uma prova de Fisiologia Humana. Sempre fui fascinada por essa disciplina, que abordava temas complexos como o funcionamento dos sistemas circulatório e respiratório. Após a prova, o professor organizou uma sessão de correção coletiva onde revisou as questões mais desafiadoras e discutiu as respostas com a turma. Durante essa correção, percebi que muitos colegas enfrentavam dificuldades semelhantes, criando um ambiente propício para o aprendizado colaborativo. O professor não apenas corrigiu as respostas, mas também explicou os conceitos subjacentes de forma clara e envolvente. Essa abordagem não só esclareceu minhas dúvidas, mas também me fez perceber a importância de compreender profundamente os conteúdos em vez de apenas decorá-los para a prova. Essa experiência reforçou em mim a ideia de que a avaliação deve ser um processo contínuo de aprendizado e não apenas um momento isolado de mensuração do conhecimento. Essa reflexão se tornou fundamental na minha visão sobre o ensino e a avaliação, influenciando minha prática pedagógica até hoje.

As experiências vividas durante a faculdade moldaram não apenas meu conhecimento acadêmico, mas também minha abordagem em relação ao ensino e à aprendizagem. Atualmente, como aluna de pós-graduação em ensino, tenho vivido uma experiência transformadora que vai além da simples aquisição de conhecimentos. As técnicas de avaliação e o processo de aprendizagem vivenciados ao longo do curso têm mudado minha visão como educadora. Refletir sobre essas práticas me fez perceber como elas desafiam a visão tradicional da avaliação e promovem uma abordagem mais inclusiva.

Durante o curso, as metodologias ativas foram uma constante. As aulas expositivas foram complementadas com discussões em grupo, estudos de caso e projetos colaborativos. Essa diversidade permitiu-me praticar habilidades críticas através da troca de ideias e da análise conjunta de situações reais — aspectos essenciais para a

prática docente. Além disso, enfatizou-se constantemente a relação entre teoria e prática, permitindo-nos ver a aplicabilidade dos conteúdos estudados em nossas realidades profissionais. Outra descoberta importante foi o estímulo à autonomia por meio da pesquisa e da autoavaliação; isso nos possibilitou tornar-nos protagonistas do nosso próprio processo de aprendizagem (MORAN, 2007).

Posso afirmar que as experiências vividas no curso desafiaram minha visão tradicional da avaliação como um momento isolado e punitivo. Passei a entender as avaliações como oportunidades para promover o aprendizado contínuo; as avaliações formativas e reflexivas mostraram-me que aprender é um processo dinâmico em constante evolução. Fui incentivada a trabalhar em grupo e participar de discussões abertas que reforçaram a ideia de que aprender é um ato social. A formação proporcionada pelo curso foi enriquecida por um processo ativo de aprendizagem e por técnicas inovadoras de avaliação. Essas experiências ampliaram meu repertório teórico e prático tanto como estudante quanto como docente, transformando minha compreensão sobre o papel das avaliações no contexto educacional.

Hoje busco integrar essas experiências em minha prática pedagógica. Acredito ser essencial criar ambientes de aprendizagem que valorizem os alunos e os tornem corresponsáveis pela construção do seu conhecimento através de abordagens inovadoras. Isso promove uma educação mais completa e significativa para todos os alunos. Este memorial é uma homenagem às lições aprendidas durante aqueles anos formativos e um convite à reflexão sobre a importância das experiências avaliativas na construção do conhecimento.

## **Referências**

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: Estudos e proposições. [s.l.] Cortez Editora, 2014.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. [s.l.] Papirus Editora, 2007.





## EXPERIÊNCIA DOCENTE: Aprendizagens e ensinamentos pedagógicos

---

Leandro Costa

Ao longo da minha trajetória docente, vivenciei experiências marcantes que contribuíram significativamente para a construção do profissional que me tornei. Nesse percurso, destaco os desafios pedagógicos enfrentados, os métodos de ensino empregados e as formas de avaliação desenvolvidas, sempre buscando compreender e lidar com situações de aprendizagem diversas e muitas vezes distintas daquelas que experimentei em minha formação acadêmica.

Convido o leitor a embarcar comigo neste relato para explorar os múltiplos processos de ensino e aprendizagem em contextos que, para muitos, são desafiadores e fora do comum.

Desde a infância, sempre tive uma curiosidade aguçada em compreender o mundo ao meu redor, buscando sentir-me parte integrante dos processos e transformações sociais que testemunhava. Recordo, por exemplo, os métodos avaliativos empregados por minha professora na educação infantil, que

utilizava sequências numéricas e letras como estratégias de ensino. Apesar de meus esforços, enfrentava dificuldades, como pular etapas das atividades para evitar permanecer após a aula. Esse contexto já refletia as primeiras barreiras no processo de aprendizagem e evidenciava a autoridade docente como central no processo educativo.

Durante o ensino médio, experimentei uma mudança significativa ao transferir-me para o período noturno no terceiro ano. A decisão foi motivada pelo desejo de trabalhar e conquistar maior independência financeira, mas os estudos permaneceram como prioridade. Reconhecia que o esforço acadêmico era minha principal oportunidade de transformar minha realidade.

Ao ingressar na faculdade, inicialmente com o objetivo de me tornar personal trainer, deparei-me com desafios inesperados. As disciplinas de cunho biológico e histórico, associadas à educação física, exigiam uma carga elevada de estudo e adaptação aos métodos avaliativos, que se baseavam amplamente em memorização e cumprimento de prazos rigorosos. No quarto período, diante de tantas dificuldades, quase desisti, mas a persistência me levou à conquista do diploma, tornando-me parte da primeira turma de licenciados em Educação Física da Universidade Federal do Tocantins, campus de Miracema.

Minha inserção no mercado de trabalho ocorreu em um contexto inusitado e desafiador: como professor em uma unidade prisional. Essa experiência, que teve início aos 22 anos, apresentou condições específicas e restrições rigorosas, incluindo a proibição do uso de tecnologias, materiais coloridos ou metodologias ativas. O ensino era conduzido com base nos conteúdos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Documento Curricular do Tocantins (DCT), utilizando apenas papel e lápis como recursos.

Romão (2005) conceitua a avaliação como um processo linear que se desenvolve concomitantemente ao aprendizado,

influenciando diretamente os conteúdos ministrados pelos professores, os temas estudados pelos alunos e os conhecimentos adquiridos ao longo do processo educativo. Essa perspectiva dialoga com minha experiência na unidade prisional, onde desenvolvia atividades significativas e contextualizadas, sempre alinhadas ao cenário em que os alunos estavam inseridos.

Durante esse período, enfrentei a pandemia de COVID-19, que impôs novas limitações. O contato direto com os alunos foi substituído por atividades impressas entregues quinzenalmente. Apesar disso, mantive meu compromisso de promover uma educação significativa, utilizando o espaço limitado e os recursos disponíveis para criar um ambiente de troca de saberes e experiências.

Zanon e Freitas (2007) destacam que a avaliação vai além da aplicação de provas, sendo um método voltado à coleta de evidências que possibilitam a melhoria do processo de aprendizagem e a análise da eficácia das práticas pedagógicas. Inspirado por essa visão, busquei superar as limitações do ambiente prisional, adotando uma postura reflexiva e criativa que me permitisse adaptar as estratégias educativas às necessidades e realidades dos alunos.

Essa vivência transformou não apenas minha prática docente, mas também minha compreensão sobre os processos educativos. Passei a valorizar a desconstrução de modelos tradicionais, ampliando minha perspectiva sobre os espaços de ensino e as metodologias aplicadas em contextos adversos

## Referências

HAYDT, R. C. **Avaliação do processo Ensino-Aprendizagem**. São Paulo: Editora Ática: 6a ed., 2007.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação Dialógica: desafios e**

**perspectivas.** São Paulo: Editora Cortez: 6 ed., 2005.

ZANON, Dulcimieri. Aparecida Volante.; FREITAS, Denise. A aula de ciências nas séries iniciais do ensino fundamental: ações que favorecem a sua aprendizagem. **Ciências & Cognição**, v.10, p.93-103, 2007.

## UM TRAJETO, MUITOS CAMINHOS

---

Lohane Stephanny Barbosa Lopes

*"Ninguém caminha sem aprender a caminhar,  
sem aprender a fazer o caminho caminhado,  
refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a  
caminhar."  
Paulo Freire.*

Ao longo da minha trajetória estudantil, tive diferentes experiências com relação ao processo de ensino-aprendizagem através de avaliações. No jardim de infância não me recordo de nada relacionado a processos avaliativos, exceto que era uma criança muito arteira e que constantemente quando minha mãe vinha me buscar me encontrava com a professora aguardando para fazer alguma reclamação sobre mais alguma das minhas "artes". Mas nessa fase, o ensino está mais voltado para a promoção do desenvolvimento da linguagem oral, ficando de lado as atividades com objetivos mais educativos no sentido da escrita e consequentemente, de avaliações (SILVA, 2017).

No ensino fundamental, tive uma boa adaptação aos

processos avaliativos. Sempre tirava boas notas e era bem querida pelos professores. Sempre gostei muito de ler, então não tinha dificuldades para memorizar os conteúdos para as provas, porque todos os livros me interessavam igualmente. As questões exigiam interpretação de texto, em sua maioria. Mas por ser uma leitora ávida, não tinha quaisquer dificuldades nas disciplinas de humanas. Em biológicas e exatas, a depender da matéria, não tinha a mesma sorte. Mas não chegava a me sair realmente mal, o que é explicado pelo fato de que leitura tem uma relação direta com disciplinas de caráter mais subjetivo (OLIVEIRA & SANTOS, 2005).

No início do ensino médio, tive bastante dificuldade para me adaptar à nova escola, pois a anterior só possuía o ensino fundamental. Os colegas e os professores eram todos desconhecidos e após passar tanto tempo com as mesmas pessoas, me sentia intimidada. Comecei a tirar notas realmente ruins e não me ajudava em nada estar vivenciando um luto recente e a escola ficar em frente ao cemitério que meu falecido irmão estava enterrado. Com o passar do tempo, comecei a me enturmar com os colegas e a gostar dos professores, mesmo daqueles com os quais não tinha facilidade com a disciplina (vide física, filosofia e educação física).

Curiosamente, me aproximei mais dos meus colegas de classe quando houve uma redistribuição das carteiras na sala de aula, com o intuito de diminuir as conversas paralelas durante as aulas. Inicialmente funcionou, mas aos poucos a turma foi se aproximando de colegas com os quais até então não tinham muito contato. Fizeram outra troca e o mesmo aconteceu de novo. Por fim, desistiram desse modelo.

Na graduação, foi bastante diferente. Aos dezoito anos comecei o curso de Biologia em uma universidade pública. Desde o primeiro período senti extrema dificuldade para me adaptar aos métodos avaliativos. Devido às greves, tínhamos muitos conteúdos em um espaço de tempo muito curto, o que me obrigava a estudar muitas informações diferentes para fazer provas enormes. Meu curso

era integral, então passava o dia inteiro na faculdade e tinha apenas a noite para estudar, isso quando não tinha apenas as madrugadas, pois em alguns dias da semana precisava ir a noite também para a faculdade. Com o passar dos períodos fui desanimando e chegou um ponto em que tranquei o curso, para posteriormente cancelar a matrícula e iniciar enfermagem em uma outra instituição, dessa vez, particular.

Na universidade particular senti que estava mergulhando em um mundo totalmente novo. Tudo parecia fluir de maneira mais equilibrada, mais devagar. Estava tão acostumada com o ritmo frenético da universidade pública, que inicialmente me mantive muito alerta. Aos poucos fui me adaptando e relaxando, por ver que seguiam um calendário sem greves. Por poder assimilar o conteúdo com tempo para fazer provas e avaliações práticas, não entendia quando via os colegas reclamando. Para mim tudo parecia muito tranquilo. Havia, claro, disciplinas mais difíceis e com mais conteúdo, mas com organização, dava para estudar tudo. O diferencial do meu curso anterior eram as provas práticas. Tínhamos poucos minutos para tomar uma atitude frente a um caso clínico ou identificar uma peça anatômica. Também éramos avaliados em relação a como nos portávamos com os pacientes e o que dificultava esse processo, era o fato de que cada professor que também era um profissional, tinha uma postura diferente em relação ao que deveríamos fazer. Tive que assumir diferentes comportamentos para no final da graduação decidir a profissional que eu gostaria de ser.

Durante a graduação, percebi que me identificava muito com a área de saúde mental, e foi por esse caminho que segui após formada. Me inscrevi, fui aprovada e fiz uma residência multiprofissional em saúde mental.

Na minha trajetória como enfermeira residente em Saúde Mental, tive dificuldade em me encontrar como profissional na área, pois havia um olhar muito voltado para a Psicologia. Busquei maneiras de integrar meus conhecimentos de enfermagem com

saúde mental e aos poucos fui me adaptando. Isso se refletiu nas minhas avaliações, que eram feitas a cada alguns meses no cenário de prática. Como as outras avaliações pelas quais passei em práticas, era uma espécie de formulário com uma lista de critérios a serem preenchidos. Eu me autoavaliava e fazíamos uma comparação com a avaliação que as preceptoras faziam de mim. Sentávamos juntas para conversar sobre o que era 'satisfatório, o que precisava melhorar e o que estava insatisfatório', para que dali alguns meses reavaliássemos minha situação e fechamos a nota. Isso acontecia a cada cenário pelo qual eu passava (CAPS AD, CAPS II, Consultório na Rua e CSC). Nas disciplinas que tínhamos no período noturno acontecia a mesma coisa. Para mim, alguns critérios eram redundantes, pois eram contemplados dentro de outros. E outros não condizentes com a realidade que estávamos vivenciando. A minha impressão é de que eles não conseguiam abarcar tudo que estava sendo vivido ali. No fim das contas, minha vivência prática contribuiu muito para meu aprendizado, mas isso não pode ser visto nas minhas notas. Por ser um programa relativamente novo no município, compreendo que esteja ainda em processo de evolução. Mas tudo isso e especialmente as avaliações, contribuíram para minha reflexão em relação a como e o que estou aprendendo.

## Referências

OLIVEIRA, Katya Luciane de; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Compreensão em leitura e avaliação da aprendizagem em universitários. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 18, p. 118-124, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/ptqHsxKtDnSgXPWg9tFRXtq/?lang=pt>. Acesso em: 08 de dez. de 2024.

SILVA, Cristina Vieira. Para uma avaliação das práticas literárias em leitura e escrita no jardim de infância. **Revista de Estudos e**



**Investigación en Psicología y Educación**, p. 448-451, 2017. Disponível em: <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/2549>. Acesso em: 08 de dez. de 2024.



## AS DIVERSAS ESTAÇÕES DA AVALIAÇÃO E SUAS REPERCUSSÕES

---

Lordânia Moura Corrêa Ferreira

*Somos embaraços e enlaços, de tempos vividos,  
de estações enfrentadas, cada uma com suas marcas!  
sejam boas ou ruins, sempre nos direcionam a um novo tempo,  
novos aprendizados, novos resultados!  
o que farei dessas construções? dessas estações?  
Sofrer pelo passado? ou evoluir com o vivenciado?  
Das marcas deixadas, avaliações realizadas, uma certeza tenho  
concretizada: Avaliação sem reflexão, sem contexto e diálogo,  
São notas vazias que só servem para o diário.*

Olá caro leitor, é com imensa nostalgia que compartilho com você minha trajetória relacionada aos processos avaliativos de toda minha vida, seja da infância ao mestrado, todas elas acumuladas formaram minha versão docente. Quem nunca teve aqueles professores role model? e aqueles que nem de longe você se espelharia? Os métodos avaliativos são uma extensão do docente, e o impacto gerado na vida dos discentes é permanente. Permanente porque serão eternos nas lembranças, e poderão continuar vivos e perpetuados, se quem vivenciou não romper com o que foi ensinado.

Passei por diversas estações em relação a avaliações, e confesso que mesmo as ruins, foram importantes para o meu

desenvolvimento pessoal e profissional. Então farei um recorte das estações e experiências vivenciadas. Sendo assim, dividirei meu percurso em inverno, primavera, outono e verão, exatamente nesta ordem.

No primeiro ano escolar (na época 1ª série), recordo-me nitidamente de ficar do lado de fora da sala da minha turma. Permanecia em um reforço escolar, lembro de ser a única ali naquela cadeira, tentando a muito custo, ler as palavras. O sentimento era de exclusão, e o método de avaliação era claro: só entraria para a sala de aula, quando soubesse a ler. Nesta escola, os dois anos de ensino foram marcados pela sensação de fracasso e inferioridade.

Em um certo dia, levaram-me para a sala e palavras foram apontadas para que eu lesse, com muita timidez e temor, consegui! agora de fato fazia parte da turma. Essa estação,

foi meu inverno, marcada pelo modo frio, de se ensinar e avaliar. Apesar das lembranças negativas, mesmo eu sendo criança, nascia ali uma vontade de superar-me, de ser capaz. Na terceira série, conheci minha nova professora. Estava em uma fila pronta para cantar o Hino Nacional, e ela lá na frente bastante sorridente. Eu a olhava admirada e pensava: “como minha professora é linda, parece legal”. Não tenho lembranças ruins desta fase e dos anos que se passaram, nesta nova escola. Pelo contrário, o meu desenvolvimento era notório e era reconhecida como aluna destaque. O método de ensino era tradicional, com provas e atividades, e contemplava a famosa avaliação somativa, na sua essência classificatória.

Apesar de reconhecer seus benefícios na minha formação, ela isoladamente de fato não atende a complexidade do saber, a individualidade do processo de aprender. Desse modo, defendo a sua presença como uma complementaridade do processo avaliativo. Confesso, que me recordo de estar sentada em um colchão descoberto, tentando fazer uma conta de divisão no papel, nossa! Ao descobrir que tinha conseguido realizar com sucesso, minha alegria foi inexplicável. Então sim, é importante constatar esses tipos

de avanços no conhecimento, no entanto não de forma descontextualizada, sem considerar uma avaliação diagnóstica e formativa do aluno. O conjunto, avaliação diagnóstica, formativa e somativa, potencializa a aprendizagem! (Allevato; Gonçalves, 2024). Vale ressaltar que neste contexto, os parâmetros de desempenho, habilidades e competências são avaliadas de acordo com o progresso do discente. Esta fase da minha vida que se estendeu até a 8ª série, chamo de primavera, marcada pelo crescimento, renovação!

Enfim, chegou a tão sonhada graduação. Meu ensino no nível médio havia sido precário, ausência constante de aulas e professores. Chorava, pois tudo era desculpa para não ter aula, a exemplo: ausência de água, morte de alguém da comunidade e etc. Lembro de sentar para estudar física sozinha, pois não tinha esta disciplina. Certo dia, após ter prestado o vestibular na rede pública e privada, fui informada por um amigo que havia passado em ambas. Não consegui acreditar, fui na casa dele (na época o único que tinha computador) debaixo da chuva para verificar se de fato era meu nome.

Iniciava-se o meu outono, uma fase de transição, regada de mudanças e reflexão. Mudanças de residência, de rotina e costumes. Uma “enxurrada” de avaliações somativas na universidade! E nesse percurso, um professor de outro curso, assume uma das nossas disciplinas. Era evidente que havia um preconceito em relação ao nosso curso e capacidade intelectual, foi um período trágico, onde muitos alunos tidos como inteligentes, foram para o exame final. Vi alunos chorando na frente dele, me via chorosa por toda a casa simplesmente

por ter sido direcionada para a prova substitutiva (muito jovem, sem problemas intensos, esse era meu fim de mundo). Mas posteriormente, compreendi que a vida era fases, e que uma avaliação externa meramente objetiva não determinava meu potencial, ainda mais de quem já havia chegado nos “taxando” de

incapaz. Passei na disciplina e aquele professor, é o espelho do que eu jamais gostaria de ser.

Por fim, considero que atualmente vivo o meu verão, período de abundância nos métodos avaliativos, onde aprendi muito, e acumulei conhecimentos sobre os diversos tipos de avaliação. Fiz três especializações (Estratégia Saúde da Família e Comunidade, Saúde Coletiva e Mediação de processos educacionais na modalidade digital) baseadas em metodologias ativas de ensino aprendizagem, com ênfase para a avaliação formativa. Tenho aprendido na prática como ser docente, e o mestrado em Ensino em Ciências e Saúde, tem direcionado minhas escolhas profissionais e de avaliação dos discentes. Consigo hoje ver o além, além da nota, além do conceito. E cheguei a conclusão, que erroneamente muitos docentes acreditam estar fazendo avaliação formativa, quando na verdade, é apenas um disfarce do que já vem perpetuado a anos, apenas a classificação do aluno em “bom” ou “ruim”.

## Referências

GONÇALVES, Ricardo; ALLEVATO, Norma Suely Gomes. Elementos da avaliação diagnóstica, formativa e somativa no trabalho didático com Resolução de Problemas. Educação, **Escola & Sociedade**, v. 19, n. 21, p. 1-25, 2024.

## A VIDA É UMA COLCHA DE RETALHOS: Um memorial da minha trajetória acadêmica e profissional

---

Marcia Ferreira Sales

Este memorial é um relato reflexivo das experiências mais significativas que marcaram minha trajetória acadêmica e profissional. Nele, revisito os momentos cruciais que moldaram minha formação, destacando os eventos que impactaram diretamente minha caminhada, tanto no âmbito pessoal quanto no exercício da docência. A partir de uma análise cuidadosa, traço uma linha que conecta minha infância às experiências mais recentes como professora, com ênfase na aprendizagem contínua nas transformações que fundamentaram minha identidade profissional, pois prática pedagógica é um processo contínuo de aprendizado (Freire, 2019).

Para fundamentar a construção de um memorial acadêmico, é essencial compreendê-lo como um gênero textual, pois combina narrativa e reflexão. O memorial funciona como uma ferramenta poderosa para consolidar a identidade acadêmica, ao registrar os

processos formativos, avaliativos, os desafios enfrentados e as conquistas alcançadas. Nesse contexto, Bakhtin (2010) sinaliza que a escrita é uma prática social que reflete a interação entre o sujeito e o seu meio. Assim, considero que minha trajetória acadêmica e profissional é construída a partir de experiências que moldaram minha visão de mundo e meu papel como docente.

Nasci em 1988, e minha mãe sempre relata que eu era uma criança cheia de curiosidade. Concordo plenamente, pois considero essa característica uma constante em minha vida. Em 1993, com apenas 5 anos, minha família e eu nos mudamos para a zona rural, os campos verdes a estrada de terra, os pássaros e seus cantos, permanecem como uma “doce” lembrança dessa fase da minha infância. Recordar os primeiros anos escolares é um exercício desafiador, mas marcante, minha trajetória escolar iniciou em 1996. A figura docente me influenciou profundamente, especialmente porque foi nesse período que comecei a observar e refletir sobre a prática pedagógica.

Uma das memórias mais “vivas” dessa fase está relacionada ao aprendizado da leitura e da escrita. Um episódio marcante ocorreu aos sete anos, quando eu morava na zona rural e estudava em uma escola multisseriada. Em uma única sala de aula, uma professora ensinava alunos da 1ª à 4ª série simultaneamente. Apesar das condições limitadas, o que mais me impressionava era sua habilidade em conduzir o ensino de forma eficiente e atenciosa, conciliando diferentes níveis de aprendizagem com maestria. Como destaca Freire (2019), o professor não apenas transmite conteúdos, mas atua como mediador na formação integral do estudante, algo que vivenciei intensamente durante minha alfabetização.

Os materiais de ensino envolviam o livro e um datilógrafo, a metodologia, apesar de tradicional, era peculiar e única. No entanto, sua expertise ia muito além das ferramentas disponíveis. A estratégia que ela empregava era simples, mas extremamente eficaz: os alunos das séries mais avançadas, como a 3ª e a 4ª, ao finalizarem suas



atividades, eram incentivados a ajudar os colegas da 1ª e 2ª série. Uma prática que ainda guardo na memória era o uso de uma “pedrinha” para controlar a entrada e saída da sala de aula. Quando precisávamos sair, recebíamos uma pedrinha e, ao retornar, devolvíamos à professora. Simples, mas eficiente, esse recurso mostrava sua capacidade de organização e cuidado com cada detalhe do nosso dia a dia escolar.

Naquela época, eu participava do Programa Acelera Brasil, e os livros do programa traziam imagens de Ayrton Senna, o que tornava o material ainda mais inspirador. Na 4ª série, juntamente com meus colegas, ao concluir nossas atividades, ficávamos incumbidos de auxiliar os estudantes das turmas de 1ª e 2ª séries. Particularmente, eu não sabia que estudantes mais avançados (em termos de leitura e escrita), ao ajudarem os demais, não só reforçam seu próprio aprendizado, mas também proporcionam um ambiente de aprendizado colaborativo (Vygotsky, 1998). Por falar em ambiente de sala de aula, era um espaço glorioso, onde as letras ganhavam vida e os números revelavam seus segredos. Não posso deixar de mencionar um detalhe especial: minha mãe era a merendeira da escola. Esse aconchego me fazia sentir uma criança muito feliz, conectando ainda mais minha vivência escolar ao carinho do lar. Em um mundo de páginas em branco, onde a tinta da aprendizagem fluía, minha jornada na escola iniciava, com sonhos e curiosidade como guia.

Em uma (re)visita ao processo avaliativo na infância, algumas situações foram frustrantes, principalmente por não concordar com determinadas avaliações. Surgiam dúvidas: “Por que tem que ter provas?”, “Por que não posso ser avaliada de outras formas?”. Embora essas inquietações fossem passageiras, sem generalizações, apesar de essas inquietações serem passageiras e não generalizadas, haviam disciplinas e avaliações que eu admirava e nas quais me destacava, tanto pela afinidade quanto pelo esforço em estudar mais os respectivos conteúdos. Certos métodos de avaliação se

mostravam mais alinhados ao meu estilo de aprendizagem, tornando o processo mais significativo e motivador.

As memórias mais marcantes da minha infância, além das experiências escolares, estão associadas às intensas brincadeiras que preenchiam meus dias, como amarelinha, pula corda, pula elástico, "esconde-esconde", "bandeirinha" eram parte central da minha rotina, proporcionando diversão e plenitude sem a dependência de tecnologias. Ao refletir sobre essas vivências, reconheço que tais atividades desempenharam um papel essencial no meu desenvolvimento integral, estimulando habilidades cognitivas, aprimorando a coordenação motora e fortalecendo interações sociais.

Meu retorno para a cidade ocorreu em 2000, aos 11 anos deixei o campo e fui em busca de novos horizontes, a saudade era casa era grande, mas eu precisava continuar, pois devemos persistir na realização dos nossos sonhos, mesmo que isso exija ficar longe da família. Refletindo sobre essa experiência, compreendo que, as pessoas se educam mediadas pelo mundo, construindo suas aprendizagens a partir das interações e desafios que enfrentam, "E tudo isso nos traz de novo à radicalidade da esperança. Sei que as coisas podem até piorar, mas sei também que é possível intervir para melhorá-las (Freire, 2019, p.44).

O ensino médio, realizado entre 2004 e 2006, coincidiu com uma fase de maior maturidade, a adolescência. A experiência com provas, ou melhor, com 'provações', não evocam uma saudade da avaliação tradicional, mas refletem a complexidade e os desafios enfrentados ao longo do processo de aprendizagem. Para Libâneo (2013), a avaliação precisa ser vista como um elemento mediador do processo de ensino-aprendizagem. Essa abordagem propõe que a avaliação seja contínua, reflexiva e orientada para o desenvolvimento integral do estudante, rompendo com a visão classificatória e hierárquica da educação tradicional.

Entre o ensino médio e a graduação, ao revisitar minhas

memórias mais acessíveis, relembro que meus processos avaliativos foram compostos por provas didáticas, vestibulares, seminários, projetos, trabalhos escritos, dinâmicas de grupo e momentos de "roda de leitura e debate". Na última etapa na educação básica, cursei as series entre 2004 a 2006, no Centro de Ensino Médio Félix Camoa. Nesse período, enfrentei o desafio do temido vestibular. A escola oferecia um curso pré-vestibular para os alunos do 2º e 3º ano, e eu sabia que precisava ser aprovada em um processo seletivo universitário. No entanto, a possibilidade de participar do curso pré-vestibular parecia distante da minha realidade, tornando esse caminho ainda mais desafiador.

Ao abordar os desafios enfrentados no processo formativo, integro-me ao grupo de estudantes que, durante o ensino médio, encontrou dificuldades em compreender as abordagens metodológicas em algumas disciplinas, portanto temíamos mais às avaliações dessas disciplinas específicas. As longas provas de cálculos, química, física, muitas vezes, não incorporavam estratégias que favorecessem uma aprendizagem significativa. Embora eu não tenha sido reprovada nessas disciplinas, reconheço que elas deixaram lacunas importantes na minha formação. Essas dificuldades podem ser atribuídas, em parte, à metodologia utilizada em sala de aula e aos modelos avaliativos adotados. Como declara Freire (2019), se o ensino não considerar o contexto e as necessidades dos estudantes, a educação tende a ser distanciada da realidade dos mesmos, comprometendo o processo formativo, essa falta de contextualização do que era ensinado com a nossa realidade local, fazia com que muitas coisas não fizesse sentido, porque não tinha essa correlação, o que dificultava todo o processo inclusive o avaliativo. Confesso que, em alguns casos, certas leituras não foram efetivamente assimiladas, mas apenas decoradas para cumprir com as exigências do processo.

Durante o ensino médio o aspecto que mais me gerava discordância era a forma como eram avaliados os seminários.

Embora me dedicasse devidamente ao processo, nem todos os integrantes dos grupos se comprometiam, a nota de desempenho era sempre atribuída coletivamente, o que muitas vezes não refletia de maneira justa o esforço individual. Havia colegas que, frequentemente, não se empenhavam em ler o material previamente, o que comprometia a qualidade do trabalho em grupo, "reduzindo a nota de todos". Em algumas situações, ao ser questionada por um professor sobre a colaboração dos integrantes, não hesitei em expor, de maneira transparente, minha insatisfação, mencionando, por exemplo, que "X não auxiliou muito" no desenvolvimento do trabalho. Corroborando com Freitas (2003), este ressalta que a eficácia da aprendizagem cooperativa depende do envolvimento de todos os membros, o que nem sempre ocorre nas avaliações em grupo, gerando desigualdade no reconhecimento do esforço individual.

Um sonho de infância, ser professora e quando mais crescida ser enfermeira, a realidade molda, transforma e nos faz trilhar por diversos caminhos, o importante é não desistir de sonhar e de lutar todos os dias por eles. Ao ingressar na Universidade, passei por uma transição marcante que representou um período de desafios e descobertas. O novo ambiente, repleto de oportunidades e responsabilidades, me colocou diante de situações que exigiam maior autonomia e adaptação. Iniciei minha trajetória acadêmica no curso de Ciências Biológicas na Universidade Federal do Tocantins em 2007, aos 18 anos. Contudo, entre 2008 e 2011, enfrentei desafios contínuos que resultaram na minha desvinculação do curso em 2012. Mas, nesse interim, ganhei o meu primeiro título perfeito, a maternidade.

Costumo pensar que a vida precisa ter um sentindo diário da construção da identidade pessoal. Com esse foco, em 2014, consegui ingressar no curso de Enfermagem no ITPAC Porto Nacional por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e obtive uma bolsa do Programa Universidade para Todos (Prouni). O curso era de

tempo integral, o que me demandava equilibrar a universidade com minhas responsabilidades pessoais. Esse período representou um processo de transformação pessoal significativo, durante o qual aprendi a gerenciar meu tempo de forma eficiente, lidar com as pressões inerentes ao ambiente acadêmico e construir redes de apoio tanto dentro quanto fora da instituição. Foram cinco anos de intensivo aprendizado, marcados também pela expansão do título de "mãe", com a minha segunda gestação, agora uma filha.

Entre 2014 e 2022, atuei como Agente Comunitária de Saúde, uma experiência enriquecedora no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS). Durante esse período, contei com o apoio constante de minha família, pais, esposo, filhos e irmãos que sempre me incentivaram a buscar o conhecimento de forma contínua e a compartilhá-lo com os outros, na perspectiva de que não fazemos e nem seremos nada sozinhos.

O ponto central dessa trajetória acadêmica é que, entre 2019 e 2021, concluí três pós-graduações na área de Enfermagem e reingressei no curso de Ciências Biológicas na Universidade Federal do Tocantins, onde finalizei a monografia e obtive os títulos de Licenciatura e Bacharelado. As avaliações formativas na universidade não fogem do normal, mas tem uma grande diferença em relação as avaliações do ensino médio, a flexibilização é um exemplo disso. Entretanto, alguns professores adotavam uma postura de superioridade, o que dificultava o apoio necessário para meu desenvolvimento acadêmico. Esse fator foi um dos motivos que contribuíram para minha dificuldade em me firmar no curso de Ciências Biológicas antes de ser desvinculada.

Sinceramente, ao ser avaliada, sempre me senti pressionada, pois nunca me adaptei completamente aos processos avaliativos. Existe uma diferença significativa entre o ato de avaliar e o de ser avaliada. A avaliação, seja por meio de provas ou exames, é um dos meios mais complexos de se medir a eficácia do ensino-aprendizagem, sobre isso, Luckesi (2011, p.41) destaca que "a

avaliação tem sido uma oportunidade de prova de resistência do aluno aos ataques do professor. As notas são operadas como se nada tivessem haver com a aprendizagem. As médias são médias entre números e não expressão de aprendizagens bem ou malsucedidas”.

Durante a graduação em Ciências Biológicas, dialogava com alguns professores sobre o processo de ensino-aprendizagem e frequentemente os instigava com perguntas que, até hoje, continuam a me fazer refletir: “É possível medir o desempenho de um estudante através de uma escala numérica?” Qual o sentido de uma avaliação classificatória?”

Como docente atualmente, entendo que a avaliação deve ser considerada um instrumento metodológico essencial para identificar o nível de desenvolvimento cognitivo e as competências adquiridas pelo estudante. Esse processo deve fornecer subsídios adequados para a tomada de decisões pedagógicas, promovendo o avanço contínuo da aprendizagem. Dessa forma, a avaliação deixa de ser apenas classificatória e passa a ter uma função diagnóstica e formativa, capaz de gerar intervenções educativas que atendam às necessidades específicas de cada aluno, pois “o ato de avaliar, por estar a serviço da obtenção do melhor resultado possível, implica, antes de tudo, a disposição de acolher a realidade como ela é” (Luckesi, 2005).

Desde 2022, venho atuando ativamente com ensino-aprendizagem no ensino superior, e, ao longo dessa trajetória, acredito que os processos avaliativos devem estar alinhados com a realidade e as necessidades dos estudantes. Nesse sentido, os processos avaliativos precisam ser pensados de forma inclusiva, visando a promover o aprendizado contínuo e a construção do conhecimento de maneira significativa e equitativa para todos.

Minhas formas avaliativas são centradas na avaliação mediadora, e nesse ponto, concordo com Hoffmann (2005, p.18), “O aluno no processo de aprendizagem tem que ter a consciência de se

perceber aprendendo e de querer aprender mais [...] pelo prazer da curiosidade, da superação intelectual, aprender para si próprio e para a vida”. O professor deve sempre focar no feedback para fortalecer o vínculo aluno-professor, ativando nele a busca por melhor desempenho, para não ser injusta essa avaliação deve ser diária e não apenas em dias específicos, como nas provas.

Em 2023/1, iniciei junto a Universidade Federal do Tocantins a Pós-Graduação em ensino Ciências em Saúde como aluna-regular. Primeiro observamos como funciona, para depois adentramos, assim aconteceu no processo seletivo do mestrado. Apesar das idas e vindas à capital Palmas, consigo equilibrar com dedicação os compromissos da pós-graduação, as atividades profissionais e os cuidados com a família. Em 2023/2 por meio de provas e provas, veio a oportunidade do mestrado regular. E aqui estou escrevendo esse memorial como parte avaliativa dessa disciplina.

Minha trajetória acadêmica pode parecer, à primeira vista, uma sucessão de caminhos tortuosos e, por vezes, desconexos. No entanto, se há algo que se pode afirmar sobre minha jornada, é que ela reflete a persistência de uma acadêmica que nunca deixou de buscar aprender e expandir seus horizontes. Cada fase dessa caminhada, com suas vitórias e desafios, foi uma peça fundamental na construção do meu conhecimento e na consolidação da minha identidade profissional e pessoal.

## Referências

BAKHITIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010a. [1920-1924].

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 74ª edição, 2019.

FREITAS, C. **Aprendizagem cooperativa**. Lisboa: ASA, 2003.

HOFFMAN, J. **Avaliar Para Promover**: as setas do caminho. Mediação, 7ª edição, 2005.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem na escola**: reelaborando conceitos e criando a prática. 2 ed. Salvador: Malabares Comunicações e eventos, 2005.

LUCKESI, C. C. **Avaliação de Aprendizagem Escolar**: Estudos e Proposições / Cipriano Carlos Luckesi. 22. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Martins Fontes, 1998.



## MEU CAMINHO ATÉ AQUI

---

Sarah Maria Reis Bucar

Para começar a história, fiz uma reflexão e cheguei à conclusão de que não me recordo de mim, sem ser estudando e de como foi difícil chegar até aqui, chutei e já são quase 20 anos, duas décadas vivenciado esse processo. Sou graduada em enfermagem e aqui conto como foi o meu processo dentro das percepções de avaliação que foram submetidas ao longo dos anos, que nos fazem refletir e questionar.

Durante toda a minha vida interligada ao ambiente de ensino, seja a escola ou a universidade, sempre estive imersa em um modelo de educação tradicional, onde o conhecimento do aluno é medido baseado em provas cujo o objetivo maior é obter uma nota 10 ao final de cada semestre, pontos acumulados, tudo está ligado a pontuação. Não querem saber se você realmente aprendeu. Me lembro de um professor de matemática falar que não éramos amigos de sala, mas sim concorrentes, mas afinal o modelo que nos é

empregado é baseado em movimento de caça e caçador.

O aluno que as vezes em determinada matéria por diversos fatores não possui tanta familiaridade com o conteúdo, acaba sofrendo consequências, eu por exemplo sempre tive dificuldades na área de exatas, e quase sempre ficava de recuperação e não entendia o porquê era submetida a tal processo, visto que não iria levar tais ensinamentos para minha vida, tanto é que hoje em dia não utilizo quase nada, apenas contas de multiplicação, divisão, subtração, adição e porcentagem. Porém, onde em todos os vestibulares ou provas de concursos é baseado nesses conhecimentos que o sistema nos insere, obrigatoriamente você está nele.

No ensino médio a disciplina que eu mais gostava e fazia sentindo para mim era biologia, quando estudamos o que gostamos é completamente diferente, se tem sede de conhecimento, as horas estudando não eram contatadas, o tempo passava depressa. Nesse mesmo período fiz parte do projeto amigos da escola, onde quando necessário substituía professores de disciplinas do ensino fundamental, e quando me deparei estava repetindo aquele mesmo modelo, o modelo que as vezes me fazia ficar reflexiva, estava punindo os alunos que por algum motivo não fizeram a atividade, ou por falta de tempo ou de interesse ou de conhecimento mesmo.

Ao termino do ensino médio, ingressei no curso de enfermagem, e via que algumas disciplinas seguia um modelo diferente, no estilo Paulo Freire onde os alunos e os professores aprendem ao mesmo tempo que ensinam, sendo a sua vivência algo importante e válido, sendo o diálogo sua principal forma de ensino, não nego que me gerou estranhamento e até hoje gera um pouco, porém vejo ser necessário para que o aluno se sinta pertencente do processo.

Logo mais, uma disciplina me desafiou, e perante ao meu nervosismo minhas mãos tremem, e com isso fui submetida a prova prática onde tive que fazer um procedimento e por estar nervosa

acabei deixando algumas gotas do medicamento cair o que me gerou em uma diminuição da minha nota, que me levou a buscar ajuda médica, pois eu era uma boa aluna e todo o meu trajeto na disciplina, empenho e tudo mais não valeram de nada e um erro tão banal, não me fez fechar a prova me deixou reflexiva, e questionar o porquê disso tudo.

Fui monitora de 3 disciplinas durante a graduação, e via o quanto o processo é adoeecedor, afinal eu passei por esse processo, não tinha vivenciado até então um choro de alegria quando vi que havia passado na disciplina de anatomia que tem um conteúdo tão longo e desafiador, e fazê-lo em 3 meses me causou angústia e medo de não conseguir pois vinha do ensino médio de uma escola pública e não tinha o costume de ter uma rotina muito extensa de estudos, foi mais uma adaptação que estamos sujeitos a passar logo no primeiro período de faculdade.

Ao longo dos anos pude observar que há dificuldade dos professores de implementar modelos de avaliação novos, pois avaliar já vem do latim que significa atribuir juízo de valor, daí já podemos tirar por base, onde os erros dos alunos não são discutidos afim de gerar um feedback positivo para que o mesmo possa refletir e analisar pontos a ser melhorados, e compreender que tal processo é válido e faz parte do processo de qualquer indivíduo.

Anteriormente tinha certo preconceito com tais métodos, visto que, quando se está inserido em algo a muito tempo você se acostuma, e com isso me acostumei com o modelo somativo. E estou podendo observar que cada indivíduo aprende de uma forma, e o que é bom para um não é para o outro, faz sentido para mim para você não faz. E deve haver estratégias de ensino para englobar todas essas diversidades.

Agora vendo nessa outra perspectiva como graduada em enfermagem por uma universidade pública, sempre vi como é importante devolver a comunidade aquilo que aprendemos. Como é o caso da educação popular, vejo que todo mundo é provido do

saber, e que cada saber é rico e importante, e deve fazer sentido para aquele alguém, não basta apenas falar, tem que se sentir pertencente, pertence ao movimento, estar dentro da sua realidade, da sua vida, porque de nada valeria se não fosse capaz realmente de transformar vidas.

Para finalizar, acredito acima de tudo na educação e coloco todas as minhas fichas nela, vejo que quando realmente faz sentido para o ser, para o indivíduo a educação seja ela qual for realmente irá como citado por Nelson Mandela transformar vidas, assim como a minha.

### **Referências**

CHIARELLA, T. et al.. A Pedagogia de Paulo Freire e o Processo Ensino-Aprendizagem na Educação Médica. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 39, n. 3, p. 418–425, jul. 2015.

OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A. Avaliação da aprendizagem na universidade. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, n. 1, p. 37–46, jun. 2005.

## DO ESFORÇO AO APRENDIZADO TRANSFORMADOR: Um relato de experiência

---

Tobias Saraiva dos Santos

*"A educação transforma o ser humano e  
é a única ferramenta capaz de  
romper as correntes da desigualdade."  
(Paulo Freire)*

Minha trajetória educacional foi marcada por desafios e superações. Nascido em Itapiúna, no Ceará, uma cidade do sertão com apenas 18 mil habitantes, enfrentei desde cedo as dificuldades impostas por um cenário de pobreza extrema. A vida no interior, regada a trabalho árduo na roça e à luta pela sobrevivência, moldou o meu caráter e reforçou a determinação em usar o estudo como ferramenta de transformação. Apesar das dificuldades materiais, meus pais sempre priorizaram algo que consideravam essencial: minha educação. Nunca me faltaram livros, cadernos ou qualquer material escolar. Se não era possível adquirir algo novo, uma cópia ou uma alternativa era encontrada. A mensagem era clara desde

cedo: o estudo seria o caminho para superar as adversidades.

### **Trajetória com avaliações**

Durante minha infância e adolescência, a rotina era marcada por muito esforço e sacrifício. As manhãs começavam cedo na roça, onde eu ajudava minha família no cultivo e no manejo da terra. O trabalho era árduo, especialmente sob o sol escaldante do sertão, que parecia tornar cada tarefa ainda mais desafiadora. Quando chegava ao fim, o cansaço tomava conta do corpo, mas nunca era suficiente para me desviar do compromisso com a escola. Mesmo exausto, eu seguia para a aula, cheio da determinação que meus pais sempre incentivaram. Sabia que aquele esforço duplo, entre a terra e os estudos, seria o alicerce para um futuro diferente.

Lembro-me da disposição das salas de aula da minha infância. As carteiras enfileiradas, algumas já desgastadas pelo tempo, pareciam contar a história de muitos alunos que ali estiveram antes de mim. A ventilação era precária. Contudo, o ambiente simples nunca diminuiu minha vontade de aprender. Pelo contrário, havia algo de especial em transformar aquele espaço em um lugar de construção de sonhos.

Os professores que marcaram minha trajetória apresentavam posturas distintas. Alguns, mais rígidos, exigiam silêncio absoluto e atenção total. Outros, mais acolhedores, criavam um ambiente que estimulava a participação. As diferentes formas de avaliação sempre fizeram parte da minha experiência como aluno. Lembro-me das provas que, sem muita explicação prévia, apenas mediam o que conseguíamos decorar. Essas avaliações somativas (Santos, 2016), focadas nos resultados finais, muitas vezes geravam angústia e não ofereciam oportunidade de correção ou de melhoria do processo. Por outro lado, em alguns momentos, professores mais atentos realizaram avaliações diagnósticas no início do período letivo (Miquelante, 2017). Eles buscavam compreender nossas dificuldades e potencialidades, ajustando o planejamento para atender melhor às

necessidades da turma. Isso fez toda a diferença, pois deixou claro que o foco não estava apenas em medir, mas também em ensinar.

A postura dos professores também influenciava diretamente a forma como percebíamos as avaliações. Alguns utilizaram abordagens comparativas, colocando os alunos uns contra os outros por meio de rankings ou notas lidas em voz alta. Essas práticas frequentemente geravam competição e sentimentos de inadequação (Sordi, 2023). No entanto, havia outros docentes que nos encorajaram a refletir sobre nosso próprio aprendizado, promovendo momentos de autoavaliação. Esses exercícios nos permitiram olhar para nossas falhas e progressos de maneira mais consciente, valorizando o esforço e a superação individual (Alves et al., 2022). Essas experiências moldaram minha visão sobre avaliação e ensino. Recordo-me de momentos em que as provas eram quase um "campo de batalha". A tensão era tamanha, mas, eu acreditava que as avaliações eram mais do que medir respostas certas ou erradas; eram oportunidades para demonstrar esforço e dedicação, valores que meus pais tanto pregaram.

Ao longo da vida, a figura do meu pai me ensinou muito, ainda que de forma indireta. Ele enfrentou o alcoolismo, mas nunca deixou que isso se transformasse em agressividade ou violência. Era um homem com suas fraquezas, mas também com muita força em mostrar que, mesmo nas adversidades, a família deveria se apoiar. Sua morte no ano passado, em decorrência de um câncer, trouxe reflexões sobre a finitude e sobre o que realmente importa na vida.

## **Reflexões na docência**

Hoje, como enfermeiro, pedagogo e professor, sinto-me parte de uma conquista grandiosa. Estou no Mestrado, algo que parecia tão distante para aquele garoto de Itapiúna. Ao olhar para trás, percebo que minha vivência enquanto aluno influencia diretamente minha prática docente. Não consigo ignorar a importância de uma sala de aula acolhedora, de uma avaliação que não seja punitiva, mas

formativa, e de compreender que os desafios individuais dos alunos não devem ser desconsiderados. Como Freire nos ensina, "ensinar exige respeito aos saberes dos educandos". Cada um traz consigo histórias e contextos que merecem ser valorizados.

Busco, como professor, proporcionar algo que senti falta em algumas fases da minha trajetória: uma avaliação que seja justa e humana. Tento enxergar além das notas e métricas, priorizando o processo de aprendizado. Aprendi que, assim como eu, muitos dos meus alunos enfrentam batalhas invisíveis, e cabe a mim, enquanto educador, ser uma ponte para que eles também possam acreditar que o estudo é o caminho. Compreendi que a avaliação não é apenas um instrumento de mensuração, mas uma ferramenta poderosa de mediação e transformação. Procure praticar a avaliação mediadora, em que o diálogo com o aluno seja constante, permitindo que ele compreenda seus erros e acertos como parte do aprendizado. Inspirado por autores como Luckesi (2011), em sua obra *Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e Proposições*, acredito que a avaliação precisa ser um processo emancipador, que liberta o aluno das amarras do medo e da passividade, promovendo a construção de sua autonomia.

Ao refletir sobre as avaliações de produto e de processo, lembro-me das vezes em que a única preocupação era entregar um trabalho bonito, sem que houvesse espaço para discutir as etapas de sua elaboração. Hoje, tento valorizar o caminho percorrido pelos meus alunos, observando o processo como um todo e não apenas o resultado final. Isso cria um ambiente mais colaborativo e menos punitivo, alinhado com a ideia de avaliação formativa, que tem como objetivo principal promover o aprendizado contínuo (Oliveira, 2024).

A docência, para mim, é um ato de resistência e de transformação. Minha vivência como aluno em um contexto de extrema pobreza, em que o estudo era meu único recurso para sonhar com um futuro melhor, me ensina a ser um professor que valoriza a inclusão, a empatia e a justiça na avaliação. Como Freire



nos lembra em seu livro *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*, “não há docência sem discência”, e cabe a nós, educadores, construir um ambiente onde nossos alunos possam crescer não apenas academicamente, mas também como sujeitos críticos e capazes de transformar suas realidades.

Por fim, minha história é uma reafirmação de que, mesmo em um cenário de dificuldades, é possível transformar a realidade. A docência, para mim, é mais do que uma profissão; é um ato de resistência e de esperança. E, enquanto eu estiver nesse caminho, seguirei acreditando na educação como um instrumento de mudança.

Tobias Saraiva dos Santos, é enfermeiro e pedagogo, atuando como professor na área da educação e saúde. Natural de Itapiúna, no Ceará, tem dedicado sua trajetória profissional à construção de práticas pedagógicas inclusivas e transformadoras. Atualmente, está engajado em projetos que promovem a humanização da docência.

## Referências

ALVES, J. M. et al. O subjetivo e o operacional na superação das dificuldades de aprendizagem em ciências. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências** (Belo Horizonte), v. 24, p. e29692, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/FX9r8cKVjkJwWSBD38fWzqd/#ModalHowcite> Acesso em: 12 nov. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e Proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MIQUELANTE, M. A. et al. As modalidades da avaliação e as etapas da sequência didática: articulações possíveis. **Trabalhos em**

**Linguística Aplicada**, v. 56, n. 1, p. 259–299, jan. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/yK3TRnr6jh4Zcn7vDgVsZvJ/#> Acesso em: 12 nov. 2024.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. Avaliação formativa na aprendizagem baseada em problemas: caracterização e relações em processo colaborativo e cooperativo de ensino e aprendizagem. **EDUR • Educação em Revista**. 2024;40:e53136 DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-469853136> <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> Acesso em: 12 nov. 2024.

SANTOS, L. A articulação entre a avaliação somativa e a formativa, na prática pedagógica: uma impossibilidade ou um desafio?. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 24, n. 92, p. 637–669, jun. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/ZyzxQhwSHR8FQTSxy8JNczk/#ModalHowcite> Acesso em: 12 nov. 2024.

SORDI, M. R. L. DE .; OLIVEIRA, S. B. DE .; ALMEIDA, L. C.. Avaliação externa e avaliação institucional: embates e diálogos para construção da qualidade social. **Cadernos CEDES**, v. 43, n. 121, p. 77–89, set. 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/yK3TRnr6jh4Zcn7vDgVsZvJ/#> Acesso em: 12 nov. 2024.

## FEEDBACK QUE TRANSFORMA: Minha experiência de avaliação

---

Pedro Henrique Essado Maya

*"O correr da vida embrulha tudo,  
a vida é assim: esquentada e  
esfria, aperta e daí afrouxa,  
sossega e depois desinquieta. O que ela  
quer da gente é coragem".  
(ROSA, JOÃO GUIMARÃES, 2021)*

A vida acadêmica é um percurso que começa nos primeiros anos de escolaridade, atravessa o ensino fundamental e médio, e culmina na educação superior e, até mesmo perpassa esta ao fazermos pós graduações diversas. Cada uma dessas etapas possui características próprias e desafios específicos que moldam nossa trajetória educacional.

Para cada fase existe um processo avaliativo que vai desde o simples ao complexo - a depender do ponto de vista de quem vive, de quem faz e de quem avalia. Os processos avaliativos geralmente incluem provas escritas, trabalhos de casa, projetos em grupo e apresentações orais. Mas também podem ocorrer redações,

laboratórios práticos, atividades interdisciplinares e trabalhos de pesquisa até um avançar de dissertações, monografias, seminários, estágios supervisionados e defesas de trabalhos acadêmicos.

A partir dessa visão abrangente, fica claro que os processos avaliativos desempenham um papel crucial na formação educacional, influenciando tanto no nosso desenvolvimento cognitivo quanto o crescimento pessoal. Este memorial busca refletir sobre um flash/uma fotografia, de algumas experiências com esses processos avaliativos ao longo de minha trajetória acadêmica, destacando as lições aprendidas e os desafios superados.

Sou Pedro Henrique Essado Maya, 35 anos, médico neurocirurgião formado pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC GO), natural de Brasília – DF, mas com carreira e vida pautada em Goiânia onde morou por 22 anos, consolidando minha carreira profissional e acadêmica. Vim para o estado do Tocantins na ocasião de uma oportunidade de reconvívio com meus familiares (pai Marcélio e mãe Aparecida), que aqui já viviam na belíssima cidade de Porto Nacional, mas também por ocasião de ajuda ao serviço público na época da pandemia do COVID 19, pelo serviço de neurocirurgia do Hospital Geral de Palmas – HGP. Porém, a minha carreira acadêmica docente já se somavam 6 anos desde a época das aulas de neurofisiologia da PUC GO e de semiologia neurológica na Universidade Federal de Goiás, depois que me formei, e continue como docente na Universidade Federal do Tocantins, onde completo 4 anos como professor titular.

Este texto abordarei minha trajetória acadêmica mostrando um pouco de fatos marcantes na temática processos de aprendizado durante toda minha formação até onde estou atualmente. Sejam bem vindos a esta leitura, viva com detalhes o que eu pude vivenciar.

## Um flash de memórias: minha carreira acadêmica e os processos avaliativos

Comecei minha vida acadêmica no ano de 1991. Relembro minha infância e crescimento como períodos muito produtivos na área da educação. Estudei em um colégio privado no interior do estado do Tocantins. Antes de começarmos a narrativa, faço um apêndice reflexivo de que, tudo que vivenciei no passado me foi um preparo mais confortável para a vida atual e futura. Vejo atualmente que esta geração estudantil, às vezes querem que nos esforcemos para um ensino maravilhoso, onde apenas um lado da moeda (professor e sistema) deve ser palco de mudança, mas a mudança deverá ocorrer em nós, ao entender a perspectiva de onde queremos chegar e, isto perpassa um problema cultural.

Por que falo sobre isso, na introdução do meu texto? Lia muito textos de Guimarães Rosa, citado na epígrafe deste texto, ou Machado de Assis, onde o mesmo cita "A ocasião não faz o ladrão, faz o crime. O ladrão já nasce feito." Machado de Assis usou essa expressão para destacar que a propensão para o crime está na pessoa, e não nas circunstâncias que a cercam. A ocasião apenas proporciona a oportunidade, mas o caráter e as intenções já estão presentes. Assim vale para a educação, onde temos um esqueleto que ocorre muitas críticas, mas ninguém quer suar para mudar o meio que está para um meio melhor. Quando eu tiro da educação um propósito, eu tiro desta também o seu pensamento punitivo e sim, construtivista de alguém melhor.

Durante o ensino fundamental, estudei no Colégio Dinâmico, que mais tarde passou a se chamar Colégio Objetivo após ser adquirido por uma grande rede de ensino no Brasil.

O que mais me marcou foram as aulas de matemática e português. Não que as outras não fossem importantes, mas não me carregava profundidade de sentimentos. Naquela época, éramos obrigados a realizar provas de leitura na frente da professora, que escolhia livros didáticos como "O Pequeno Príncipe," "Peter Pan" e

"Alice no País das Maravilhas." Olha que livros maravilhosos. Lia em voz alta um parágrafo selecionado por ela para que avaliasse a entonação e desenvoltura da leitura. Em seguida, pediam-nos para fazer uma conclusão sobre o livro, interpretando frases como: Peter Pan era um menino que não queria jamais crescer; ele queria viver intensamente a maravilhosa infância, apenas brincando e sem preocupações. Ele escolheu vivenciar aventuras na Terra do Nunca e enfrentou o famigerado Capitão Gancho, que mantinha garotos aprisionados, viajando pelo mundo e saqueando a todos.

Essas experiências eram fascinantes, pois eu conseguia ver no livro a riqueza de detalhes que via nos desenhos animados na televisão. E fazíamos esta atividade toda semana. Imagina a quantidade de livros que li. E o melhor, ganhávamos estrelas coladas ao caderno caso cumpríssemos o melhor da entonação, fala, concordância e seriedade par ao ato. Também tínhamos o momento temido, onde a professora nos colocavam na primeira carteira, sentado ao lado dela, caso saíssemos mal no processo avaliativo e, nas aulas subsequentes, todas as perguntas eram direcionadas a esta pessoa como uma forma de testar se ela iria se recuperar e estudar ou teria que chamar os pais para uma conversa franca – semelhante ao que se fazia nos filmes onde o aluno era colocado sentado virado para o quadro com orelhas de burro – era muito traumatizante e, ninguém queria participar daquele momento. Passávamos por bullying a todo momento, isto era comum – não posso falar que é normal.

Além disso, tínhamos aulas de teatro para melhorar a interação com o público, a fala, o discurso e a interpretação, encenando os livros que estávamos estudando em português.

Já em matemática, além dos conteúdos tradicionais como cálculos, tínhamos aulas práticas, calculando a área da quadra de esportes e o volume da sala de aula.

Na época, nossas provas eram uma combinação de métodos tradicionais e ativos. As salas de aula tinham carteiras enfileiradas, e

cada aluno pulava uma carteira para realizar as provas, que eram em sua maioria discursivas. Este era um momento de tensão, com datas pré-definidas. Em uma época distante, fiquei nervoso por não ter lanchado antes da prova, a ponto de sair de sala revoltado, sem fazer um risco da prova ao se iniciar. A professora, com toda delicadeza, me questionou o porque daquela atitude, mas me acalmou, deixando eu sair da sala para lancha por uns minutos e ficando comigo, 30 minutos a mais para que eu pudesse realizar a prova com toda calma possível. Isso que é uma verdadeira professora.

Avaliar é um processo que abrange diversos campos cognitivos e intelectuais, tornando-se ainda mais complexo quando aplicado ao campo educacional, gerando desafios significativos para sua verificação e registro. (BROUSSELLE, A; CHAMPAGNE, F.; CONTANDRIOPOULOS, AP; HARTZ, Z., 2011)

No capítulo IX intitulado "Avaliação da Aprendizagem Escolar: um ato amoroso", discute a avaliação da aprendizagem escolar como um ato amoroso, destacando a importância de um processo inclusivo e acolhedor. Acho que vivenciei isso no passado, conforme escrevi acima. O autor argumenta que a avaliação deve integrar e valorizar os alunos, diferentemente de um julgamento puro e simples que apenas distingue entre certo e errado. Ele também critica a prática tradicional de provas e exames, que muitas vezes resulta em exclusão e seletividade, e propõe uma abordagem mais humanizada e reflexiva na avaliação. (LUCKESI, CIPRIANO CARLOS, 2021)

"Transportando essa compreensão para a aprendizagem, podemos entender a avaliação da aprendizagem escolar como um ato amoroso, na medida em que a avaliação tem por objetivo diagnosticar e incluir o educando, pelos mais variados meios, no curso da aprendizagem satisfatória, que integre todas as suas experiências de vida." (LUCKESI, C. C. 2023)(LUCKESI, CIPRIANO CARLOS, 2021)

O mesmo padrão seguiu no ensino médio, com provas ainda mais exigentes e conteúdos extensos para passarmos na nossa maior finalidade de termos o ensino: passar no vestibular. Porém, esquecemos que o nosso maior propósito não era o passar no vestibular, mas sermos alguém formados na sua integralidade como pessoa. Bom, até que deu certo: muitos advogados, médicos, arquitetos, engenheiros, professores, enfermeiros e muitas outras profissões. Mas mesmo aquelas que não conseguiram entrar em uma universidade, tinham o caráter pleno de uma pessoa bem formada, com conceitos bem estruturados.

A metodologia ativa de ensino coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem, promovendo a autonomia, a curiosidade e a participação ativa na construção do conhecimento. Em uma sala de aula com metodologia ativa, os estudantes são incentivados a colaborar, discutir e aplicar o que aprendem em contextos reais, tornando o aprendizado mais significativo e duradouro. (PRINCE, 2004) Isto é o fruto do meu trabalho no mestrado.

Já a metodologia tradicional de ensino é caracterizada por uma abordagem centrada no professor, onde este é visto como o detentor do conhecimento e os alunos desempenham um papel passivo na recepção das informações. Nas aulas tradicionais, o foco é frequentemente em aulas expositivas e na memorização de conteúdo, com avaliações centradas em provas e exercícios padronizados. (SANTANA; SOUZA, 2019)

Repensando a prática avaliativa no contexto escolar, por Marco Aurélio da Silva e Aristéia Mariane Kayser, reflete sobre o processo avaliativo como um método de avaliação do ensino e aprendizagem oferecidos no sistema de ensino brasileiro ((TEODORO et al., 2022)

A avaliação da aprendizagem escolar: práticas em novas perspectivas, por Sônia Suzana Farias Weber, discute a importância de uma avaliação que não seja apenas classificatória, mas que também contribua para a melhoria contínua do ensino e



aprendizagem. (WEBER, 2007)

Assim, reforçando meu pensamento, a avaliação não deve ser instrumento de punição, castigo ou mecanização do conteúdo; deve ser concebida como promoção, aprendizagem e conhecimento. (OLIVEIRA et al., 2024)

Ao passar no vestibular, enfrentei uma quebra de paradigma. Na Universidade Católica de Goiás, experimentei uma metodologia completamente ativa, em linha com as ideias de Paulo Freire, que dizia: "Ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam uns aos outros, mediados pelo mundo". (SANTANA; SOUZA, 2019) Não havia a expectativa de que o professor fosse a única fonte de conhecimento; em vez disso, esperavam muito de mim. Recebíamos diversos conteúdos temáticos e éramos incentivados a buscar ativamente o conhecimento, vivenciando na prática aquilo que líamos. O professor, nesse contexto, atuava como facilitador, alinhado com as ideias de Isabela Caimini sobre metodologias ativas. (CAMINI, 2021)

Ademais, a hermenêutica de Freire sugere que a interpretação é essencial para a aprendizagem significativa, e isso se refletia na abordagem da universidade, onde escutei esta mesma definição em uma aula teórica feita pelo professor Gilson Porto Junior na unidade de Avaliação dos Processos de Aprendizagem. A transição para essa metodologia ativa, no entanto, trouxe desafios, especialmente porque, apesar das práticas inovadoras de ensino, ainda realizávamos avaliações individuais.

Refletindo sobre essa trajetória, percebo a importância dos 4 pilares principais de Bolonha na educação, citada pelo nosso mestre Gilson Porto Junior: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, todos presentes em minha formação, principalmente reforçada no meu aprendizado no mestrado, como citado na matéria Avaliação dos Processos de aprendizado. (LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008)

A avaliação dos processos de aprendizado é fundamental para

entender e melhorar a qualidade da educação tanto no Brasil quanto no mundo. No Brasil, a avaliação é realizada por meio de provas como o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), que mede o desempenho dos alunos em matemática, leitura e ciências. Os resultados do PISA mostram que o Brasil ainda enfrenta desafios significativos, com desempenho abaixo da média da OCDE. ("Unesco divulga relatório com recomendações para transformar a educação | Jornal Nacional | G1", 2022)

No cenário global, a avaliação dos processos de aprendizado também é uma prática comum, com diversos países utilizando avaliações em larga escala para monitorar e melhorar a educação. Essas avaliações ajudam a identificar áreas de melhoria e a desenvolver políticas educacionais mais eficazes ("Instituto Reúna | Transformando políticas educacionais em realidade", 2021).

Qual educação é ideal e fundamental?

Para finalizar, cito o artigo de NICLODI E SILVA (2016) que discute a importância da formação de professores e da formação humana, argumentando que não é apenas necessária, mas também possível. Eles destacam a necessidade de intervenção nos espaços formativos, reconhecendo o contexto local para redefinir conceitos e valores, e garantindo espaços de escuta e fala. O artigo enfatiza o cuidado afetivo com o outro e propõe uma abordagem crítica e transformadora na formação docente, baseada na prática pedagógica de Paulo Freire (NICLODI; SILVA, 2016)

Creio que, pelo conceito criado pela Cambridge Assessment, a Avaliação para Aprendizagem (AfL) é uma abordagem que se integra ao processo de ensino e aprendizagem, proporcionando feedback contínuo tanto para alunos quanto para professores, a fim de orientá-los sobre os próximos passos educacionais. Durante minha carreira de estudos, vivenciei essa abordagem. No ensino fundamental e médio, tive professores que utilizaram metodologias tradicionais de avaliação, mas que também proporcionavam uma aprendizagem eficaz com práticas dinâmicas e contextualizadas,

como medir o tamanho de uma sala de aula. Assim, o mundo se abria ao meu aprendizado.

Ao longo do tempo, observei uma transformação para uma metodologia ativa, onde experimentei o debriefing, que oferece um retorno sobre as práticas pessoais a partir de múltiplas perspectivas, ajudando a moldar meu futuro. No mestrado, presenciei uma ideia inovadora de pesquisa, que não só observava a efetividade do crescimento do aluno, mas também identificava em qual modalidade de aprendizado (visual, auditivo ou tátil) ele era mais eficaz, proporcionando a melhor forma de maximizar os ganhos cognitivos. Isso é o que chamo de verdadeira inclusão.

### Referências

BROUSSELLE, A; CHAMPAGNE, F.; CONTANDRIOPOULOS, AP; HARTZ, Z. **A avaliação**: conceitos e métodos. [s.l.] Fiocruz Editora, 2011.

CAMINI, I. **Cartas Pedagógicas** – aprendizados de uma vida. Cadernos de Educação, n. 65, 15 dez. 2021.

Instituto Reúna | **Transformando políticas educacionais em realidade**. Disponível em: <<https://www.institutoreuna.org.br/>>. Acesso em: 9 nov. 2024.

LIMA, L. C.; AZEVEDO, M. L. N. D.; CATANI, A. M. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), v. 13, n. 1, p. 7–36, mar. 2008.

LUCKESI, CIPRIANO CARLOS. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. [s.l.] Cortez Editora, 2021.

NICOLODI, S. C. F.; SILVA, V. D. Formação de professores e formação

humana: não é só necessária, mas possível. **Educar em Revista**, n. 61, p. 107–126, set. 2016.

OLIVEIRA, A. S. DE A. et al. Democracia fragilizada no contexto neoliberal. **Revista Educação Pública**, v. 24, n. 39, 22 out. 2024.

PRINCE, M. Does Active Learning Work? A Review of the Research. **Journal of Engineering Education**, v. 93, n. 3, p. 223–231, jul. 2004.

ROSA, JOÃO GUIMARÃES. **Grande sertão: veredas**. [s.l.] Nova Fronteira, 2021.

SANTANA, O. A.; SOUZA, S. C. D. Pedagogia do oprimido como referência: 50 anos de dados geohistóricos (1968-2017) e o perfil de seu leitor. **História da Educação**, v. 23, p. e83528, 2019.

TEODORO, E. et al. Avaliação das aprendizagens: uma análise de produções acadêmicas brasileiras (2006-2020). **Linhas Críticas**, v. 28, p. e41638, 30 mar. 2022. Unesco divulga relatório com recomendações para transformar a educação | Jornal Nacional | G1. Disponível em: <<https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2022/04/28/unesco-divulga-relatorio-com-recomendacoes-para-transformar-a-educacao.ghtml>>. Acesso em: 9 nov. 2024.

WEBER, S. S. F. **Avaliação da aprendizagem escolar: práticas em novas perspectivas**. [s.d.].

## MEMÓRIAS EDUCATIVAS: impactos da avaliação no meu desenvolvimento pessoal e profissional

---

Renata Nogueira Duran Marquez de Souza

"Só quem deseja aprender, com ardor, aprende!"  
*Cipriano Carlos Luckesi*



Fonte: Watterson, (s.d.).

A História é feita com o tempo, com a experiência do homem, com suas histórias, com suas memórias (PRADO, 2005). Neste contexto trago um pouco da minha memória do que representou ou ainda representa a avaliação da aprendizagem no meu processo formativo.

Este memorial busca refletir sobre as diferentes formas de avaliação vivenciadas ao longo da minha trajetória de aprendizagem, analisando como essas práticas contribuíram para a minha formação. Sem o entendimento do papel da avaliação e sua importância para

a melhoria do aprender, pouco tem sentido no processo educacional (DEPRESBITERIS; TAVARES, 2017).

### Trajetória com métodos de avaliação

Estudei a minha primeira infância nos meados dos anos 70 em escola particular, sem dúvida um privilégio para a época, porém não menos exigente em relação a realização das atividades e comportamento em sala. Trago memórias afetivas importantes, principalmente sobre o desenvolvimento de habilidades e convivência. O temido “*castigo*” sempre fez com que eu estivesse com deveres em dia, bem como me “*comportar*” em sala.

No ensino primário estudei em escola pública, utilizando a cartilha “*Caminho Suave*”. Reproduzir aquelas letras e palavras fazem parte de mim até hoje por meio da minha escrita. As tarefas de casa eram obrigatórias, assim como tarefas em cadernos de caligrafia, ditados, separação de sílabas e as temerosas provas bimestrais e semestrais cujo único objetivo era “*passar de ano*”. **O silêncio também era motivo de avaliação e nota de comportamento!**



Fonte: Caminho Suave, (s.d.)

Tudo que fazíamos dentro e fora de sala era pensando na nota que seríamos avaliados, incluindo a participação nas atividades como o desfile cívico de 7 de setembro, educação física, apresentações folclóricas entre outros. O ato de avaliar faz parte de uma dimensão pedagógica, ao mesmo tempo é uma atividade complexa, que provoca dilemas e tensões e até mesmo questionamentos como: "*o que avaliar?*", "*por que avaliar?*" e "*como avaliar?*" (MENEZES, 2021). A ansiedade, a expectativa e tensão estiveram sempre presentes no antes, durante e depois das atividades em que estivesse sendo avaliada, e ainda persistem, apenas com um pouco mais de entendimento sobre o que é uma avaliação da aprendizagem e o motivo real pelo qual busco o aprendizado.

A avaliação deve ser vista como um ato dialógico, que envolve uma troca contínua entre professor e aluno, o que promove uma aprendizagem mais significativa (FREIRE, 1996).

No ensino ginasial fiz novamente a transição para uma escola particular e nesta fase, por se tratar de uma escola gerida por religiosos, havia um sistema de avaliação da aprendizagem bastante rígidos, incluindo castigos e movimentação para sala do diretor. Era comum a prática de "*estudar para a prova*" e esquecer o conteúdo logo após o exame (LUCKESI, 2014). Consegui neste período construir vínculos de formação importantes que reverberam até hoje, incluindo **liderança e pró atividade**.

A avaliação da aprendizagem foi um elemento central ao longo de toda a minha trajetória educacional, e com certeza influenciou de alguma forma a minha formação. Desde a educação básica, onde prevaleciam práticas avaliativas somativas e classificatórias, até a graduação, onde a avaliação tornou-se mais dialógica e formativa, a diversidade dessas experiências me ajudou a desenvolver diferentes competências. Analisar criticamente à avaliação tradicional é essencial para repensarmos o papel da avaliação no contexto educacional (LUCKESI, 2014).

Ao longo da graduação, passando por cinco pós-graduações, diversos cursos de curta e longa duração e ainda no processo de formação do mestrado em andamento, sigo sendo avaliada. Em algum momento até mesmo avaliando o formato da minha avaliação, se foi *“justa”* ou não. A avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão (LEITE; KAGER, 2009). Hoje, acredito que a tomada de decisão mais assertiva antes mesmo do julgamento, seja a avaliação do todo, não podendo esquecer que cada um é único e carrega uma história, um contexto e um entendimento sobre o aprendizado.

Após mais de meio século, guardo ainda boletins, trabalhos e fotografias da minha jornada de formação, os quais encontram-se guardados em uma caixa qualquer de um armário, mas, olhando para este percurso relembro o quanto foram importantes e representam quem fui e me tornei. Quanto ao que serei, precisarei ainda escrever.

*“Não, não tenho um caminho novo.  
O que tenho de novo é o novo jeito de caminhar...”  
Thiago de Mello*

## Referências

**A Vida Verdadeira, Poema, Thiago de Mello, Literatura, A Vida Verdadeira.** Disponível em:  
<<https://www.portalsaofrancisco.com.br/obras-literarias/a-vida-verdadeira>>. Acesso em: 1 nov. 2024.

DEPRESBITERIS, L.; TAVARES, M. R. **Diversificar é preciso...: Instrumentos e técnicas de avaliação de aprendizagem.** [s.l.] Senac, 2017.



FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 25ª ed. [s.l.] Paz e Terra, 1996.

LEITE, S. A. DA S.; KAGER, S. Efeitos aversivos das práticas de avaliação da aprendizagem escolar. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 17, p. 109–134, mar. 2009.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: Estudos e proposições**. [s.l.] Cortez Editora, 2014.

MENEZES, J. B. F. DE. Práticas de avaliação da aprendizagem em tempos de ensino remoto. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, v. 2, n. 1, p. e021004–e021004, 30 abr. 2021.

PRADO, G. V. T. Memorial de formação: quando as memórias narram a história da formação. **PRADO, G. & SOLIGO, R.(org.)**, 1 jan. 2005.



## MINHA JORNADA EDUCACIONAL: reflexões e transformações

---

Rogério Lima Araujo

Comecei a refletir durante minha vida estudantil sobre as diversas práticas da avaliação da aprendizagem. Olhando para o passado durante minha trajetória como estudante vivenciei abordagens de avaliação no modelo tradicional como provas e atividades que envolviam apresentações de trabalho em grupo.

Ao utilizar apenas um instrumento avaliativo ao final de um dado conteúdo, é provável que as notas dos alunos não sejam satisfatórias e as boas notas obtidas na avaliação não refletem totalmente o que de fato foi aprendido pelo aluno. (BATISTA; LIMA, 2023).

A avaliação é uma ferramenta essencial para o ensino, mas, para ser eficaz, deve transcender a simples mensuração de resultados. Um modelo de avaliação verdadeiramente significativo considera o aprendizado como um processo contínuo, no qual cada aluno pode se desenvolver a partir de suas próprias experiências e

estilos de aprendizado.

Ao longo da minha vida conheci vários professores. Alguns com uma abordagem mais rígida tornavam a experiência ainda mais temida, enquanto outros, mais compreensivos, faziam com que me sentisse à vontade para errar e aprender. Percebo hoje, que as maneiras de como os professores avaliavam e ensinavam estava relacionada com seu processo de aprendizagem praticado durante sua vida, modelo que muitos docentes nos dias atuais estão desconstruindo e procurando trabalhar com modelos mais construtivistas.

Nas salas de aula as carteiras eram enfileiradas em direção ao professor, em que o conhecimento era centralizado apenas no professor. Esta metodologia de ensino deixava pouco espaço para que o aluno se sentisse parte do processo de construção do conhecimento.

Nos dias de prova sempre sentia aquela sensação de nervosismo, muitas vezes só pensava na nota, pois era a forma de conseguir aprovação, via que a aprendizagem era mais de forma decorada, e o que era estudado logo se perdia com os dias.

Quando olho para essas experiências agora, percebo como elas evidenciam a importância de uma avaliação que vá além do simples resultado, buscando captar a verdadeira assimilação do conhecimento. Hoje percebo que muitos professores estão preocupados em construir um ambiente de avaliação que valorize o processo de aprendizagem mais do que o resultado final.

A avaliação deve ser pensada e desenvolvida na perspectiva de uma melhoria da prática educativa, e não em uma simples valoração dos resultados, não se resumindo em um único método que vai classificar em aprovação ou reprovação de acordo com objetivos previstos para um período letivo (GONZAGA et al., 2023).

Iniciando minha vida como professor no mestrado procuro adotar uma postura diferente da que fui vivenciado durante minha vida como estudante na forma de avaliar. Com a mente mais aberta,

acolhendo as dúvidas dos alunos e incentivando-os a verem a avaliação como um processo de autodescoberta e crescimento. Compreender os erros como oportunidades de desenvolvimento, fazendo parte do processo, e não como vergonha em sua trajetória escolar. Diferente do que vivenciei, hoje percebo a avaliação como um diálogo, uma construção conjunta entre professor e aluno.

Ao compartilhar com eles os critérios da avaliação e abrir espaço para sugestões, percebo uma maior dedicação ao aprendizado e um engajamento mais profundo no processo avaliativo.

Hoje compreendo que cada aluno traz consigo uma bagagem e um ritmo de aprendizagem único, e nós como educadores devemos respeitar essas particularidades, valorizando o progresso e a dedicação de cada um.

Compreender que cada aluno aprende de maneira diferente é fundamental para uma prática avaliativa mais justa e inclusiva. A utilização do Índice de Estilos de Aprendizagem (ILS), desenvolvido por Felder e Soloman, oferece uma abordagem prática para identificar as preferências de aprendizado dos alunos, como visual, auditivo, reflexivo ou ativo, permitindo a adaptação das atividades e avaliações para atender estas diferentes formas de aprendizagem (CATHOLICO, 2009).

Por exemplo, alunos com preferências visuais tendem a se beneficiar mais de materiais gráficos, como diagramas, mapas mentais, infográficos enquanto aqueles com estilos auditivos respondem melhor com podcasts educativos, audioaulas, explicações orais e discussões em grupo e o reflexivo ou ativo preferem práticas em laboratórios, simulações repetidas e tarefas manuais.

Fazendo esta reflexão sobre os métodos de avaliação, lembro-me de alguns colegas em sala de aula ser bem mais participativos e interessados nas discussões, mas suas notas frequentemente ficavam abaixo da média. Hoje compreendo que eles tinham uma

abordagem ativa e prática para resolver problemas, percebia que se sentiam sobrecarregados em momentos de avaliação formal, como provas dissertativas.

Explorar estratégias avaliativas personalizadas pode atender melhor às diferentes necessidades e ritmos de aprendizado dos alunos. A inclusão de atividades avaliativas variadas, como projetos, discussões em grupo e portfólios, permite que os alunos expressem o que aprenderam de formas diversas, indo além das provas formais.

Tive uma professora na época que eu estava aprendendo a tabuada, quando chegava próximo do recreio, ela via a pergunta oral. Os alunos que não erravam, ela deixava sair no horário de início do recreio, os que erravam ela segurava um pouco antes de liberar. Então sempre nas aulas dela tinha esta expectativa de quem ia conseguir aproveitar todo o tempo do recreio. Isso começou a preocupar vários alunos, pois quando criança este intervalo era muito esperado, fazendo com que a tabuada estivesse na “ponta da língua”.

Tive outro professor muito bom de Química no Ensino Médio, apesar de utilizar o modelo tradicional de ensino e avaliação, suas aulas ele incorporava um personagem muito engraçado, deixando suas aulas mais leves e envolventes, contribuindo com o processo de aprendizagem. Percebia que o conteúdo estudado tinha uma melhor fixação, em consequência, sempre conseguia tirar boas notas em uma disciplina que até então achava muito difícil.

Existia uma avaliação na época da escola que eu gostava, a Feira de Ciências, era um evento que envolvia trabalhos em grupos e a participação de alunos, professores, pais e outros visitantes que tínhamos a oportunidade de interagir, discutir os projetos apresentados e aprender uns com os outros. Era um evento que tínhamos a chance de estudar algo que nos interessávamos, incentivando os alunos a explorar várias áreas do conhecimento de maneira interativa e prática. Quando havia premiação surgia uma competição, isso fazia com que os grupos aumentassem sua

criatividade e desempenho.

Portanto, a avaliação da aprendizagem é um elemento central no processo educacional, mas sua eficácia depende da capacidade de ir além da mensuração de resultados, focando no desenvolvimento integral do aluno. Reflexões sobre práticas avaliativas revelam que métodos tradicionais, apesar de seu papel histórico, nem sempre capturam a diversidade de habilidades, ritmos e estilos de aprendizado presentes em uma sala de aula.

Essa transformação exige um esforço contínuo dos professores para repensar suas práticas, reconhecendo os erros e aprendizados ao longo do caminho. Com isso, a avaliação se torna um verdadeiro motor de crescimento, alinhando-se às necessidades e aos desafios da educação contemporânea.

## Referências

BATISTA, A. P.; LIMA, B. G. T. D. **Avaliação da aprendizagem: das compreensões às práticas pedagógicas.** Travessias, v. 17, n. 3, p. e31781, 31 dez. 2023.

CATHOLICO, R. A. R. **Estratégia de ensino em curso técnico a partir dos estilos de aprendizagem de Felder-Soloman.** Mestrado em Engenharia de Produção—São Carlos: Universidade de São Paulo, 27 ago. 2009.

GONZAGA, A. E. D. S. et al. **A avaliação da aprendizagem na formação docente: revelando horizontes.** Estudos em Avaliação Educacional, v. 34, p. e08097, 20 jun. 2023.





## ENTRE NOTAS E APRENDIZADOS: memórias de uma professora

---

Rychelle Guimarães Borges

*“Ensinar é um exercício de imortalidade.  
De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos  
aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra.  
O professor, assim, não morre jamais.”  
Rubem Alves*

### Memórias como aluna da Educação Básica

Através desse relato, compartilho a minha trajetória como estudante do Ensino Fundamental até os dias atuais como professora da Educação básica. Trago uma releitura de minhas vivências, evidenciando as práticas avaliativas que percorreram minha jornada estudantil, acadêmica e profissional, destacando a relevância da avaliação como ferramenta de construção para o processo de ensino aprendizagem.

Estudante de escola pública e filha de professora, o processo avaliativo iniciou-se cedo em minha trajetória e de forma bem decisiva, quando minha professora do 1º ano do Ensino Fundamental, convocou minha mãe na escola e disse que eu estava

bem avançada para estar no primeiro aninho, pois já sabia ler muito bem e escrever também. Foi quando em apenas 3 meses na turma do primeiro ano, fui matriculada na turma do 2º ano. Essa forma precoce de avaliação, fez com que eu sempre fosse a mais nova de idade da sala, porém, mesmo fora da idade da série escolar, consegui dar conta do 2º ano tranquilamente. Embora as lembranças sejam vagas, recordo que as avaliações no Ensino Fundamental, tínhamos que copiá-las em folhas de papel almaço que levávamos de casa, pois às vezes na escola não tinha. Essas folhas, muitas vezes compradas nos mercadinhos da cidade, no domingo à noite para levar na segunda pela manhã, na qual iríamos copiar nossa avaliação e que tínhamos que obedecer a todas as regras de parágrafo, uso adequado das margens, letra legível e cursiva, e cabeçalho, seguindo corretamente as normas que a professora escrevia no quadro.

Ao chegar na 5ª série, as folhas de papel almaço foram substituídas pelas provas “rodadas” no mimeógrafo, na qual o seu cheiro inconfundível misturava-se com ansiedade de ver ali o que havia sido estudado. Na época, tínhamos que estudar de fato para alcançar as médias, pois havia realmente a reprovação.

Contudo, do Ensino Fundamental ao Médio, as avaliações eram sinônimas de obtenção de uma boa nota para que ao fim do ano letivo a aprovação fosse certa.

De acordo com Hoffmann (2013), na perspectiva do educador que avalia, deve ir além de apenas verificar se o estudante está atingindo nota ou resultados. É necessário que esse educador adote uma postura ativa, propondo atividades diversificadas e investigativas, pois esse professor deve ser alguém que desafia seus alunos, e os instiga em busca de soluções novas para auxiliar na construção do ensino aprendizagem.

A precocidade ocorrida no início do Ensino Fundamental, resultou em terminar o Ensino Médio com meus 15 anos. A partir daí deu-se início a outra etapa de minha jornada, na qual iria vivenciar momentos decisivos que moldaram quem eu sou hoje.

## **A experiência como estudante de Licenciatura**

Passei no vestibular com 16 anos e minha expectativa para entrar em uma instituição federal era enorme, pois durante todo o ensino fundamental e médio nunca havia feito sequer uma recuperação, sempre passei de ano e as notas eram bem acima da média. Durante os quatro anos no curso de Biologia no IFPI, as avaliações eram realizadas através de provas escritas, apresentações de seminários, sínteses e resumos de livros, relatórios de aulas práticas, relatórios de aulas de campo, estudos de casos, entre outros. Tive muita dificuldade em disciplinas como bioquímica e bioestatística, pois minha base com as exatas não era das melhores. E no ensino superior tive a experiência que nunca havia acontecido como estudante, cheguei a fazer recuperação em mais ou menos em 4 ou 5 disciplinas durante o curso. Sentia-me arrasada, mas com o tempo percebi que aquele mundo e as formas de avaliação eram totalmente diferentes da educação básica.

Havia por minha parte, uma maior afinidade com as disciplinas de conteúdos específicos de biologia, o que se refletiu em um desempenho melhor nesta área, do que em disciplinas pedagógicas.

Recordo de algo bem inusitado envolvendo uma colega que não havia estudado para a prova de História da Educação. No intuito de ajudá-la, sentei na cadeira que estava em sua frente e passei todas as minhas respostas a ela, sem a professora perceber. Porém, o resultado dessa ação não foi das melhores. Quando a professora corrigiu a avaliação e entregou a turma, me deparei com um 6.8, e ainda um recado da professora na prova que dizia: "cola". Enquanto a colega que eu havia ajudado recebeu um 7.0.

Fiquei de recuperação por 0,2 e ainda me deparei com aquela palavra da professora escrita em minha avaliação. E assim, a colega atingiu a média sem ter atingido de fato, e eu precisei estudar tudo novamente para fazer uma recuperação "injusta". Não reporte nada o que havia acontecido para a professora, até porque naquele momento, só queria passar naquela recuperação.

As melhores avaliações na universidade eram as que aconteciam nas aulas de campo. Era maravilhoso ter contato com a natureza e com os animais, visitar os locais de reservas biológicas, coletar algas e outros invertebrados no litoral, classificar as plantas nas aulas de botânica, amava as aulas de dissecação de animais e preparar as lâminas no laboratório.

No entanto, o que mais marcou foi uma atividade avaliativa bem desafiadora que nosso professor que era zoólogo propôs para a turma. Tínhamos que conseguir alguma ave que não fosse silvestre.

Houve o sorteio, e a ave que eu minha colega tínhamos que conseguir era o urubu, na qual era bem comum em alguns pontos da cidade. A atividade consistia em realizar o método da osteotécnica, que se baseava na preparação dos ossos da ave para uma exposição da mostra científica que aconteceria na semana seguinte, sendo que também a tal atividade tinha o valor de 10 pontos.

O desafio iniciou na coleta do animal, na qual todas as nossas tentativas foram frustradas, até que conseguimos pagar uma criança para apanhar o animal. E para ele, não houve nenhuma dificuldade.

Durante a preparação da ave, seguimos todas as técnicas de manipulação e dissecação. E no momento da montagem dos ossos, nos deparamos com a falta de alguns. Lembro-me de nossa aflição, pois estava a poucos dias para a exposição e pensamos em desistir. Até que chegou o dia da entrega, e conseguimos montar os ossos de nossa ave, mesmo faltando alguns desses ossos, mas o melhor foi, que essa falta ficou imperceptível.

O professor soube de nosso esforço e demandas para a entrega em tempo hábil, e nos avaliou com uma nota 10. E quanto à exposição, nosso trabalho foi um dos mais belos da mostra científica.

Contudo, o primeiro contato que tive para avaliar, foi a experiência com estágio docente. Os estágios aconteceram em duas escolas públicas e uma particular. Não houve elaboração de avaliações por minha parte enquanto estagiária, mas ao acompanhar

a professora orientadora do estágio, já havia percebido os grandes desafios que teria pela frente.

Contudo, não tinha o desejo de ser professora, e sim queria ser uma bióloga longe da sala de aula e próxima da natureza ou dos laboratórios de pesquisa.

### **A transição para a docência**

Aos 22 anos de idade, passei no concurso público para professora. E meus pensamentos sobre a docência tiveram que ser ressignificados.

Ao ingressar na carreira docente, levei a bagagem de experiências como aluna. Entendi que a avaliação deveria acompanhar o processo de aprendizagem dos estudantes, e que os instrumentos para os avaliar, não poderiam jamais estar restritos a uma prova escrita para fins de obtenção de notas. Porém, meu maior desafio estaria, em como e quais instrumentos utilizar para fazer parte do processo mais significativo da vida escolar de um estudante, já que em meu percurso acadêmico não fomos preparados para práticas avaliativas.

Conforme Caldeira (2000), as concepções de avaliação estão fundamentadas nas propostas de ensino. Nesse sentido, as formas e avaliação não são neutras, e estão sempre sendo moldadas por pressupostos teóricos, sendo que a avaliação deve ser considerada em um contexto mais amplo que inclua valores sociais e objetivos educacionais que favoreçam o desenvolvimento integral do aluno.

Não iniciei na docência acertando em todos os métodos pedagógicos e avaliativos, pelo contrário, houve falhas no decorrer desse processo, pois no início e também influenciada por um sistema, minhas concepções sobre avaliação do estudante estava relacionada apenas às perspectivas classificatórias de obtenção de resultados através das notas finais, por meio de uma prova bimestral.

No decorrer desse processo, procuro desenvolver um olhar diferenciado para a educação e para meus alunos, com o intuito de

identificar suas dificuldades e ajustar minhas práticas pedagógicas, não limitando a avaliação a provas escritas, mas cada estudante deve entender que as atividades avaliativas precisam ser para eles significativas e relevantes para suas vidas.

Então, no primeiro dia de aula ao iniciar o ano letivo, já deixo claro e comunico a meus alunos os critérios avaliativos pelos quais eles serão submetidos, e que tais critérios não estão limitados a uma avaliação institucional bimestral. Pois não se trata apenas da compreensão dos conteúdos abordados em sala de aula, mas também de como tais conhecimentos serão aplicados em diferentes contextos, e assumir responsabilidades pelo seu próprio aprendizado, e fazer com que haja colaboração e trabalho em equipe, a fim de contribuir para o desenvolvimento de um ambiente saudável com os colegas. Portanto, esses são alguns dos aspectos de critérios avaliativos dos estudantes que venho procurando desenvolver na docência.

À procura de me qualificar, participei de dois processos seletivos de mestrado em programas diferentes, e somente na terceira conseguir a aprovação. No meio do caminho, ainda prestei vestibular para Química na UFT, e obtive também uma aprovação. Porém, tranquei o curso para me dedicar ao mestrado.

E sigo em busca de contribuir para um ensino de qualidade para meus alunos, fazendo com que o pensamento científico, crítico e reflexivo, faça parte minhas aulas e da construção do processo de ensino e aprendizagem.

## **Conclusão**

Implementar uma cultura de avaliação mais humanizada e significativa, tem sido o desafio enfrentado pelos profissionais da educação, visto que, o modelo de avaliação tradicional ainda está enraizado no meio educacional. Entendo que, o processo de avaliação deve ser colaborativo, na qual aluno e professor construam juntos o processo do conhecimento, desmistificando o valor de

julgamento, e permitindo usar essa ferramenta como um processo de desenvolvimento integral do aluno.

## Referências

CALDEIRA, Anna M. Salgueiro. Resignificando a avaliação escolar. In: **Comissão Permanente de Avaliação Institucional**: UFMG-PAIUB. Belo Horizonte: PROGRAD/UFMG, 2000. p. 122-129 (Cadernos de Avaliação, 3).

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar e respeitar primeiro avaliar depois**. Porto Alegre; Mediação, 2013.





## SUPERANDO LIMITES: O exemplo negativo que inspirou mudanças

---

Vânia Carla Fonseca de Oliveira Freire

*"Não é a grandeza dos trabalhos, mas a grandeza do esforço que será recompensada. O que se faz por amor não é pequeno, ó meu Jesus, visto que o Vosso olhar tudo vê."*  
Santa Faustina

Estava no 7º ano do ensino fundamental da rede municipal de ensino no Rio de Janeiro. Era uma aluna muito tímida, tinha muita dificuldade, minha mãe empregada doméstica estudou até a quarta série primária e não tinha condições de me ajudar academicamente na escola. Era eu, e eu mesma. Minhas notas? Na época eram conceitos: A (excelente), B (bom), C (regular) e D (ruim). Eu tinha muitas dificuldades em matemática, meu conceito em todos os bimestres eram sempre C. Até que minha primeira experiência dramática entrou pela porta: a professora era "baixinha" e muito "brava" com ela nenhum aluno caçoava. Ela explicava que nenhum aluno ousava em levantar a mão e tirar dúvida, pois o medo dela dar uma "bronca" era grande. Eu "morria" de medo dela.

O bimestre foi passando e chegou o dia da temerosa prova, naquela época não se usava o termo avaliação. Ela nos dispunha em fileiras muito bem alinhadas, aí de quem olhasse para trás ou para o colega ao lado, a cara da professora dava temor. Ela distribuía a prova com satisfação e eu tinha muito medo de como viria a prova. Depois disso, ela não se sentava e sim ia passando entre nós de fileira em fileira, o que me incomodava muito era a forma como ela fazia: Ela olhava a prova de cada aluno e dava altas gargalhadas e balançava a cabeça de um lado para o outro, eu tímida e temerosa pensava: Meu Deus!

Minha prova deve estar toda errada! E ela continuava a passar pelas fileiras e ria cada vez mais alto, desaprovando o que respondemos. E ela passava toda a prova andando entre as fileiras, não falava nada, apenas ria alto, caçoando de nós.

No dia da entrega da prova, eu me tremia toda, com muito medo do meu resultado, e aí quando ela entregou a minha prova, eu havia ido muito mal. Virei minha prova para baixo para ninguém ver minha nota. Quando cheguei no trabalho de minha mãe, não parava de chorar e disse: Mãeeee.... me perdoa eu irei reprovar, fui muito mal na prova: eu não vou conseguir e corri pra casinha da cadela e abracei a cadela (filhote) do padre, patrão da minha mãe. A casinha da cadela não era bem uma casinha, na verdade era uma casa bem grande que cabia eu e ela, fiquei abraçadinha com ela e só chorava. Minha mãe, sempre muito ocupada, falou: Essas coisas de criança! Depois conversamos, tenho que ver a panela no fogo. E eu fiquei ali, com as lambidas e o carinho da cadelinha do padre me consolando.

No final do dia, eu mais calma minha mãe conversou comigo: o que aconteceu? E eu disse: não consigo entender o que a professora explica, não vou conseguir passar de ano (referia-me a ser promovida para série seguinte). E minha mãe falou: vamos ver alguém para te ajudar.

No dia seguinte a professora ainda caçoando de nós, falou que

nós não prestamos a atenção nas aulas, por isso as notas não foram boas, e ia relatando os erros que ela observava e ria cada vez mais de nós. Aquelas ações e gestos da professora sempre zombando da turma me incomodavam muito. Foi naquele dia que disse a mim mesma: Ela não vai mais rir de mim, eu não sou tão ruim assim.

Foi quando retornei da escola e imediatamente falei com minha mãe: A senhora vai me ajudar como? Não vou conseguir com esta professora. Foi quando minha mãe sorriu e me falou: Consegui um explicador para você: é aqui na rua, ele vai te ajudar. Eu falei: Mas um explicador homem mãe? Eu era muito envergonhada, e só tinha até então experiência com professoras. Minha mãe disse: Sim, e disseram que ele é muito bom, está fazendo faculdade de matemática. E lá fui eu para aula desse explicador: morrendo de vergonha. Mas

ele era tão paciente, explicava tão claramente, que eu entendia tudo que ele falava. Saí de lá toda animada.

Na escola, as aulas se sucederam como de costume e chegou então o dia da temida prova novamente. Sendo que desta vez, eu estava muito confiante e fiz a prova com segurança. A postura da professora foi a mesma, rindo dos erros dos alunos, quando passava entre as fileiras, porém, eu estava tão concentrada que esse movimento não mais me abalava. Eu falei para mim mesma: Eu não sou tão ruim assim, vou conseguir ir bem na prova.

Neste dia, já no final da prova eu vi alguns risos baixinhos, só que estes risos vinham dos colegas de classe, não da professora. Aconteceu que a professora menstruou e simplesmente apareceu a mancha vermelha na calça branca que ela vestia, e os alunos estavam rindo dela, pois ela não percebeu. Até uma colega falar no ouvido dela o que estava acontecendo. A professora ficou imensamente desconcertada. Mas a colega pediu autorização à professora e foi até a casa dela, que morava em frente à escola, e pegou uma saia emprestando a professora.

Alguns dias depois a professora entregou as provas dos alunos

e ao entregar a minha, percebi um olhar diferente: ela me deu os parabéns e passou a me dar atenção nas aulas, pois antes, mal olhava para mim. O tempo foi passando e eu já conseguia entender a explicação da professora, sem precisar de um explicador particular. O desejo pela matemática, de compreender e resolver as questões, ia aumentando cada vez mais. O desejo de superar meus próprios limites ia crescendo. A partir daí minhas notas iam melhorando cada vez mais.

Tenho certeza, que hoje, analisando tudo isso, apesar do exemplo ter sido negativo, me ajudou a chegar onde cheguei, pois hoje sou uma professora de matemática realizada profissionalmente, em minha sala de aula os alunos que têm dificuldades, não dou risos deles, e sim dou risos com eles, procuro tornar minhas aulas leves e descontraídas. Os que têm dificuldades, são os que procuro dar mais atenção, pois esses são os que mais precisam de mim. Procuro criar estratégias para ajudar todos os meus alunos, pois cada um tem dentro de si um potencial que cabe a mim ajudá-los a reconhecer e potencializá-lo.

Hoje, professora de matemática efetiva da rede estadual do Tocantins e mestranda do PPGECS ( Programa de pós graduação em Ensino em Ciências e Saúde) vejo o quanto foi "severa" um único tipo de avaliação que era apresentada em meu ensino fundamental, as avaliações se resumiam em uma temerosa prova que acontecia sempre da mesma forma. Avaliava-se no final de cada bimestre, a avaliação era classificatória, pois segundo Luckesi (2011), o objetivo deste tipo de avaliação é de apenas verificar se o aluno alcançou ou não determinado resultado, e os dados encontrados servem mais para rotular o estudante do que para apoiar seu desenvolvimento.

Luckesi (2011) critica esse tipo de avaliação por ser competitiva e excludente, pois enfatiza os erros do aluno, em vez de considerar as dificuldades como parte natural do processo de aprendizagem. Se o aluno ainda não chegou no resultado esperado, o passo a ser dado é: reavaliar e traçar estratégias. A educação democratiza a

sociedade, para isso é preciso que todos aprendam.

Luckesi (2011) aponta para que a avaliação seja um ato de cuidado e solidariedade, comprometida com a construção do conhecimento e com a formação humana. Ele defende que ao substituir a avaliação classificatória por uma avaliação formativa a escola contribui para a formação de cidadãos autônomos.

Avaliação formativa, Luckesi (2011) apresenta como uma prática que identifica as dificuldades e os progressos dos alunos ao longo do tempo. Não foca nos erros ou acertos finais, mas busca entender o que o aluno precisa melhorar e como ele pode avançar. Esse modelo de avaliação formativa, não era aplicado quando eu era aluna, era apenas a avaliação classificatória, a visibilidade do professor se dava a medida que você apresentasse bons resultados, se você tivesse conceitos insatisfatórios, você não era visto, não se respeitava o ritmo de cada aluno, nem havia preocupação em oferecer suporte para o aluno se desenvolver continuamente. Não havia preocupação em diversificar os tipos de avaliações, tão pouco com uma aprendizagem ativa e significativa.

A prática docente comprova que a avaliação classificatória possui limitações específicas quando o objetivo é promover a formação de indivíduos

independentes, críticos e preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. Para alcançar essa finalidade, é fundamental priorizar a qualidade do ensino. Dessa forma, a avaliação transcende sua função tradicional, passando a atuar como instrumento para sustentar práticas pedagógicas alinhadas às reais necessidades dos estudantes e às demandas da sociedade.

#### REFERÊNCIA:

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2011.



## AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: Reflexões e desafios no processo educacional

---

Yasmin Coelho dos Santos Parreão

“Manhê! Tirei um dez na prova. Me dei bem, tirei um cem e eu quero ver quem me reprova. Decorei toda lição. Não errei nenhuma questão. Não aprendi nada de bom, mas tirei dez!”.

Gabriel O Pensador

Durante a minha trajetória escolar, tive a oportunidade de vivenciar vários métodos de avaliação. O presente memorial apresenta um pouco sobre a minha jornada escolar, desde a educação básica, até a Universidade. O objetivo desse trabalho é levantar reflexões sobre as avaliações as quais fui submetida.

### **Métodos de avaliação de aprendizagem**

Eu sempre fui uma criança muito esperta, aprendi a ler sozinha, aos quatro anos de idade. Na pré-escola, sempre fui aluna aquela

típica aluna “queridinha” das professoras, meus pais sempre recebiam inúmeros elogios sobre a minha “inteligência”, “esperteza” e “desenvoltura”. A única reclamação era: “ela conversa demais”.

Os anos se passaram e a avaliação da aprendizagem sempre ocupou um espaço significativo em minha trajetória educacional, tanto positivo quanto negativo, tanto como estudante, como mais tarde, como profissional. Desde cedo, a partir do meu processo de escolarização, vivenciei inúmeros processos avaliativos, que variavam de meras ferramentas de medição, até mesmo, processos formativos capazes de promover aprendizado e autoconhecimento.

Essas experiências forjaram minha visão crítica sobre a importância de práticas avaliativas que sejam justas, reflexivas e contextualizadas, promovendo o desenvolvimento em face intelectual e pessoal dos sujeitos avaliados.

A escola não pode estar dissociada da vida e do mundo ao seu redor, é necessário que essa instituição esteja em harmoniosa sintonia com a comunidade e com o contexto atual em que vivemos. Dessa forma, uma escola responsável não se limitará a ensinar aos seus educandos a memorização, mas sim promover a reflexão, a capacidade de estabelecer conexões entre dados, informações e ideias. Ou seja, a escola é responsável por ensinar a aprender, com a atenção voltada para o processo contínuo de aprendizagem (Barbosa, 2008).

Nesse sentido, Luckesi (2005) nos alerta que é preciso reconhecer que, de maneira geral, contemporaneamente a escola ainda não realiza uma verdadeira avaliação da aprendizagem dos educandos, limitando-se a submetê-los a exames. Embora estejamos chamando essa prática de avaliação, o que se aplica são procedimentos de exames, que não conseguem abranger plenamente os objetivos de um processo avaliativo genuíno.

Resgatando o que Luckesi (2005) dispôs, durante a minha formação básica, o conceito de avaliação estava fortemente atrelado a provas, exames, notas, aprovações, classificações e reprovações



(Barbosa, 2008). Trabalhos e seminários não estavam no foco do processo. Por muitas vezes, a avaliação parecia algo distante da realidade de nós estudantes, funcionando mais como uma barreira do que como uma etapa no processo de aprendizagem.

Consigo lembrar-me de momentos de frustração em que, mesmo após um grande esforço para compreender determinados conteúdos, na hora da prova o resultado final não refletia aquilo que eu havia aprendido, mas sim o que eu não havia conseguido decorar.

Lembro-me da disciplina de matemática durante o Ensino Médio. Embora eu estudasse incansavelmente todos aqueles cálculos, todos aqueles números, e até conseguisse compreender o conteúdo ministrado pelos professores, quando me deparava com o exame, minha mãe tremia, o coração desparrava, e eu esquecia tudo aquilo que havia estudado, todas as fórmulas, toda a maneira de resolver aqueles problemas matemáticos. A única forma de avaliação de matemática eram as provas, e eu sempre ficava de exame final, pois nunca conseguiu atingir nem a média.

Por outro lado, durante o meu percurso pelo Ensino Médio, eu também fui apresentada a um processo de avaliação diferente. Na disciplina de literatura não havia provas, a avaliação era continuam, tínhamos que desenvolver peças teatrais, escrever, recitar, tudo de acordo com o conteúdo programado para aquele bimestre. As falas das peças teatrais ecoam até os dias de hoje na minha mente.

Dessa forma, Luckesi (2013) vai nos apontar que a prática de provas e exames exclui parte dos alunos, pois se baseia em julgamento. Já a avaliação, quando conduzida de forma diagnóstica, tem o potencial de incluir todos os estudantes, uma vez que permite identificar as necessidades individuais e oferece condições para que cada um encontre o caminho para melhorar seus resultados na aprendizagem.

No momento em que ingressei na Universidade, minha percepção sobre avaliação era predominantemente tradicional, ou

seja, voltada para as provas e exames, com foco na obtenção de uma boa nota para que se pudesse garantir a aprovação. Todavia, com o tempo, essa percepção foi se transformando à medida que passei a compreender a avaliação não apenas como uma ferramenta de medição, mas também como um recurso pedagógico importante para o desenvolvimento do processo de aprendizado.

Nos primeiros semestres da faculdade, a avaliação ainda estava entrelaçada à ideia de desempenho isolado. As provas escritas e os testes eram, na maioria das vezes, as únicas formas de avaliação. Essa forma fazia com que eu me concentrasse em estudar para obter uma boa nota e “passar” nas provas.

Lembro-me de um professor do primeiro semestre da graduação. Todos os estudantes tinham medo dele, pois os “veteranos” já haviam nos contado como ele gostava de reprovar alunos e como era difícil a sua prova. Eu estudei muito para fazer a prova dessa disciplina, foram noites em claro, muitas abdições para estudar em prol dessa disciplina. No momento da prova, fiquei muito nervosa, pois realmente a prova era muito difícil, e embora eu soubesse tudo aquilo que estava posto, eu não conseguia responder pela complexidade da elaboração das questões e do medo.

No entanto, ao longo da graduação, tive a oportunidade de vivenciar práticas avaliativas mais diversificadas e significativas. A introdução de projetos colaborativos, seminários de discussão, memoriais, e especialmente as avaliações contínuas e formativas, mudou significativamente minha maneira de perceber a avaliação. Ao longo desses projetos, a avaliação **não** se limitava a apenas um exame, mas se estendia ao longo do tempo, o que permitia que meu progresso fosse avaliado constantemente. Dessa forma, o processo de aprendizagem era mais valorizado que o resultado final.

Segundo Luckesi (2013) a avaliação da aprendizagem escolar pode ser entendida como um ato de amor, quando o seu propósito for o de diagnosticar e incluir o educando, por meio de diversas abordagens no percurso de uma aprendizagem plena, que

considere todas as suas experiências de vida.

Nesse sentido, uma experiência que me marcou bastante durante o processo de graduação foi à implementação de feedbacks contínuos durante algumas disciplinas. Isso contribuiu para que eu não precisasse esperar o semestre se encerrar para receber uma nota, mas pude revisar meu desempenho de forma constante, com devolutivas dos meus professores e colegas. O feedback me permitiu perceber não apenas onde eu poderia melhorar, mas também reforçou a importância da colaboração e do diálogo no processo de aprendizagem.

Outra prática que me afetou foi a utilização de auto avaliações, onde pude refletir sobre o meu próprio aprendizado, identificar meus pontos fortes e as áreas que mais necessitavam de atenção.

Além disso, a Universidade me ensinou que a avaliação também deve considerar as diversidades dos alunos. Durante minha trajetória acadêmica, pude observar que muitos estudantes, com diferentes histórias de vida e forma de aprender, tinham dificuldades com os métodos tradicionais de avaliação. Isso me fez refletir sobre a necessidade de uma avaliação mais inclusiva, que leve em consideração as particularidades de cada estudante e se tenha alternativas para realizar essa avaliação.

Porém, apesar das práticas que sejam mais inclusivas e reflexivas que pude vivenciar na universidade, percebi que a avaliação da aprendizagem ainda tem muito desafios para vencer. Muitos professores e instituições, por questões estruturais ou pedagógicas, se apegam em métodos avaliativos

tradicionais (provas, exames) e não conseguem avaliar de fato o conhecimento adquirido pelo aluno.

Além do mais, o impacto da avaliação tradicional no bem-estar emocional dos estudantes foi uma questão em destaque na minha experiência. A pressão por boas notas e pela aprovação nas disciplinas sempre me gerou muita ansiedade e insegurança.

De acordo com Luckesi (2011), a avaliação é uma prática

mediadora e transformadora, cujo objetivo deve ser o de orientar e apoiar o estudante em sua jornada de aprendizagem. Sendo assim, hoje percebo a avaliação como um processo que vai muito além da aplicação de provas e atribuição de notas.

### Referências

BARBOSA, Jane Rangel Alves. A avaliação da aprendizagem como processo interativo: um desafio para o educador. **Democratizar**, v. 1, n. 2, Rio de Janeiro, jan. /abr., p. 1 –9,2008.

Entrevista concedida ao Jornalista Paulo Camargo, São Paulo, publicado no caderno do Colégio Uirapuru, Sorocaba, estado de São Paulo, por ocasião da Conferência: Avaliação da Aprendizagem na Escola, Colégio Uirapuru, Sorocaba, SP, 8 de outubro de 2005.

GABRIEL O PENSADOR. **Estudo Errado**. Álbum Gabriel o Pensador. Rio de Janeiro: Chaos, 1993. 1 disco sonoro (CD, 45 min). Faixa 7.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudo e proposições** / Cipriano Carlos Luckesi. -- 1. ed. -- São Paulo : Cortez, 2013. 1,3 MB; ePUB.

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

## SOBRE OS AUTORES E ORGANIZADORES

---

### **Bianca Guimarães Lima**

Mestranda em Ensino em Ciências e Saúde pela Universidade Federal do Tocantins (PPGECS -UFT), Especialista em Enfermagem em Nefrologia. Graduada em Enfermagem pela UFT. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Saúde Coletiva- GEPESCol-UFT e da Liga Acadêmica de Enfermagem de Urgência e Emergência.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0907-9803>

Lattes: 2928003005917183

E-mail: Bianca.guimaraes@mail.uft.edu.br

### **Cleliléia Neves Silva Crepaldi.**

Mestranda em Ensino em Ciências e Saúde pela Universidade Federal do Tocantins (PPGECS -UFT), Especialista em Linguística e Formação de Leitores. Licenciada em Letras/Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas pela UFT. Servidora pública na área da Educação, atuando no Ensino Municipal e Estadual.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1207-1124>

Link do lattes: <https://lattes.cnpq.br/3702613825509393>

E-mail: clelileia@mail.uft.edu.br

### **Eliana Neves Martins ( Eliana Neves.)**

Mestranda em Ensino em Ciências e Saúde pela Universidade Federal do Tocantins (PPGECS -UFT), Especialista em Gestão Escolar pela

Sociedade de Educação Continuada (EDUCON), Licenciada em Educação física (UNIFUNE), em Pedagogia Universidade Regional do Cariri-CE e Artes Visuais pelo Centro Universitário Claretiano-SP. Professora da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino.

ORCID <https://orcid.org/0009-0008-4106-527X>

Link do lattes: <http://lattes.cnpq.br/1509768400297828>

E-mail: [Eliana.neves@mail.uft.edu.br](mailto:Eliana.neves@mail.uft.edu.br)

### **Francisco Gilson Rebouças Porto Junior (Gilson Pôrto Jr.)**

Doutor em Comunicação e Culturas Contemporâneas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Bacharel em Comunicação Social/Jornalismo pelo Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP-ULBRA) e licenciado em Pedagogia pela UnB. Professor do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Saúde (PPGECS-UFT), do Programa de Pós-Graduação em Ciências, Tecnologia e Inclusão (PGCTIn-UFF), do Programa de Pós-Graduação em Museologia (PPGMuseu-UFBA) e do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Coordenador do Núcleo de Pesquisa e Extensão Observatório de Pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino (OPAJE-UFT).

### **Hannae Coelho Damasceno de Freitas.**

Mestranda em Ensino em Ciências e Saúde pela Universidade Federal do Tocantins (PPGECS -UFT), Bacharel em Biomedicina pelo Centro Universitário Luterano de Palmas (ULBRA), Professora do Centro Universitário UNITOP

ORCID <https://orcid.org/0009-0003-6597-0980>

Link do lattes: <http://lattes.cnpq.br/9673745186953766>

E-mail: [hannae.damasceno@mail.uft.edu.br](mailto:hannae.damasceno@mail.uft.edu.br)

**Isaura de Bortoli Rossatto.**

Mestranda em Ensino em Ciências e Saúde pela Universidade Federal do Tocantins (PPGECS -UFT), Especialista em Saúde da Família e Comunidade (Programa de Residência em Saúde da Família e Comunidade - FESP Palmas). Graduada em Psicologia (Ulbra Palmas). Professora no curso de Psicologia da Ulbra Palmas.

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0105-8146>

Link do Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6734591013063004>

E-mail: [isaura.rossatto@mail.uft.edu.br](mailto:isaura.rossatto@mail.uft.edu.br)

**Izabela de Melo Valadares Silva**

Mestranda em Ensino em Ciências e Saúde pela Universidade Federal do Tocantins (PPGECS -UFT), Graduada em Odontologia pela Faculdade Anhanguera de Imperatriz. Pesquisadora colaboradora do HEALTH, pHYsical activity and Behavior ReseArch (HEALTHY-BRA) group, UFT, Miracema

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3537-1715>

Link do lattes: <http://lattes.cnpq.br/0257144601237581>

E-mail: [izabela.valadares@mail.uft.edu.br](mailto:izabela.valadares@mail.uft.edu.br)

**José Lauro Martins**

Formado em filosofia, doutor em Ciência da Educação. Professor associado na Universidade Federal do Tocantins.

<http://lattes.cnpq.br/7354216451141231>

<https://orcid.org/0000-0001-7817-8165>

Email: [jlauro@mail.uft.edu.br](mailto:jlauro@mail.uft.edu.br)

**Leandro Costa Fernandes.**

Mestrando em Ensino em Ciências e Saúde pela Universidade Federal do Tocantins (PPGECS -UFT). Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Professor da Rede Estadual de Educação.

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1243-575X>

Link do lattes: <http://lattes.cnpq.br/6173648075009336>  
E-mail: feernandesle@mail.uft.edu.br

### **Lohane Stephanny Barbosa Lopes**

Mestranda em Ensino em Ciências e Saúde pela Universidade Federal do Tocantins (PPGECS -UFT), Especialista em UTI e Saúde Mental pela FAVENI e FESP, Graduada em Enfermagem pelo ITPAC -Porto Nacional

Link do lattes: <https://lattes.cnpq.br/7606076886419868>

E-mail: stephanny\_19@mail.uft.edu.br

### **Lordânia Moura Corrêa Ferreira**

Mestranda em Ensino em Ciências e Saúde pela Universidade Federal do Tocantins (PPGECS -UFT), Especialista na Estratégia Saúde da Família e Comunidade (2017), em Saúde Coletiva (2020), bem como em Mediação de Processos Educacionais na Modalidade Digital (2022). Graduada em Enfermagem pela Universidade Federal do Tocantins - UFT (2014). Analista em Saúde efetiva da Secretaria Municipal de Saúde (2024). Docente do curso de Enfermagem do Centro Universitário Católica do Tocantins (2024).

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-2180-1415>

<http://lattes.cnpq.br/4991236691208574>

e-mail: lordaniacorreia@mail.uft.edu.br

### **Marcia Ferreira Sales**

Mestranda em Ensino em Ciências e Saúde, PPGECS- Universidade Federal do Tocantins (UFT). Especialização em Assistência de Enfermagem em Urgência e Emergência, UTI geral e Oncologia Clínica- (CGESP). Graduada em Ciências Biológicas Bacharel em Licenciatura - UFT e em Enfermagem - Instituto Tocantinense Presidente Antônio Carlos (ITPAC-PORTO). Preceptora no curso de medicina Grupo Afya - ITPAC-PORTO. Docente da Universidade da



Maturidade, UMA-UFT- Porto Nacional-TO. Integrante do HEALTH, pHYsical activity and Behavior ReseArch (HEALTHY-BRA) group, UFT. ORCID:<https://orcid.org/0009-0002-9122-4108>  
<http://lattes.cnpq.br/4388397790314091>  
E-mail:[marcia\\_bio@mail.uft.edu.br](mailto:marcia_bio@mail.uft.edu.br)

### **Pedro Henrique Essado Maya**

Mestrando do Programa de Pós-graduação em Ensino em Ciências e Saúde (PPGECS - UFT), Residência Médica em Neurocirurgia Hospital de Neurologia Santa Mônica Sociedade Brasileira de Neurocirurgia-Goiânia-Goiás, Graduação em Medicina pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC GOIÁS), Professor em Habilidade e Atitudes Médicas Neurológicas na Instituição de Ensino Superior Faculdade de Ciências Médicas - AFYA Palmas. Professor Efetivo Cadeira Cirúrgica - Neurologia/ Neurocirurgia da Universidade Federal do Tocantins – UFT Membro Titular da Sociedade Brasileira de Neurocirurgia Membro Efetivo da Academia Brasileira de Neurocirurgia.

ORCID::<https://orcid.org/0000-0002-9310-636X>

Lattes: 7162642261236392

E-mail:[pedro.maya@mail.uft.edu.br](mailto:pedro.maya@mail.uft.edu.br)

### **Renata Nogueira Duran Marquez de Souza (Renata Duran)**

Mestranda em Ensino em Ciências e Saúde pela UFT, Especialização Internacional de Qualidade em Saúde e Segurança do Paciente pela FIOCRUZ, MBA em Administração Hospitalar pela UniCatólica, Especialista em Gestão e Saúde pela Universidade do Tocantins (UNITINS), Especialista em Administração Hospitalar pelo CEDAS e Graduada em Administração pela PUCCAMP. Atua como Administradora Hospitalar efetiva da Secretaria de Saúde do Estado do Tocantins.

ORCID: 0009000403947942

Link do lattes: <http://lattes.cnpq.br/2131580167776428>

E-mail: [renata.duran@uft.edu.br](mailto:renata.duran@uft.edu.br)

### **Rogério Lima Araujo**

Mestrando do Programa de Pós-graduação em Ensino em Ciências e Saúde (PPGECS - UFT), Especialista em Enfermagem do Trabalho pela Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Marabá (FACIMAB), Bacharel em Enfermagem pelo Centro Universitário Tocantinense Presidente Antônio Carlos, UNITPAC. Servidor Público Técnico Administrativo Educacional – Enfermeiro da Universidade Federal do Tocantins, UFT.

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2915751959322497>

E-mail: [rogerioaraujo@uft.edu.br](mailto:rogerioaraujo@uft.edu.br)

### **Ruy Carlos Marinho Lima**

Mestrando do Programa de Pós-graduação em Ensino em Ciências e Saúde (PPGECS - UFT), Especialista em Enfermagem de Urgência e Emergência (FUNIP-MG), Graduado em Enfermagem pela ITPAC - Porto Nacional. Atua como enfermeiro na Unidade de Pronto Atendimento Sul em Palmas -TO e como Agente de Necrotomia no Instituto de Medicina Legal do Estado do Tocantins desde 2017.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-4411-9190>

Link do lattes : <http://lattes.cnpq.br/8865089323788821>

E-mail: [ruy.carlos@uft.edu.br](mailto:ruy.carlos@uft.edu.br)

### **Rychelle Guimarães Borges dos Santos**

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino em Ciências e Saúde (PPGECS -UFT), Especialização em Educação Ambiental pela faculdade FAIARA, Especialização em Gestão Ambiental pela Faculdade de Educação Montenegro. Graduada em Ciências Biológicas pelo Instituto Federal do Piauí – IFPI. Atua como professora efetiva de Ciências da Natureza da Rede Municipal de Palmas desde 2011.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-6870-4889>

Link do lattes: <https://lattes.cnpq.br/5660104113524253>

E-mail: [rychelle.guimaraes@mail.uft.edu.br](mailto:rychelle.guimaraes@mail.uft.edu.br)

### **Sarah Maria Reis Bucar**

Mestranda em Ensino em Ciências e Saúde, PPGECS- Universidade Federal do Tocantins (UFT). Graduada em Enfermagem pela Universidade Federal do Tocantins-UFT. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino em Saúde na Amazônia Legal-GEPEAL. Membro da Comissão Social do Curso de Enfermagem-UFT.

ORCID:0000-0001-6793-6039

Lattes: 4494184658999510

E-mail:[sarah.bucar@mail.uft.edu.br](mailto:sarah.bucar@mail.uft.edu.br)

### **Tobias Saraiva dos Santos**

Mestrando do Programa de Pós-graduação em Ensino em Ciências e Saúde (PPGECS -UFT), Especialista em Urgência e Emergência pela Faculdade de Cruzeiro- CE. Graduado em Enfermagem pela Universidade Católica Rainha do Sertão-CE. Atualmente atua pela Secretaria de Saúde do Estado do Tocantins.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-3759-0779>

Link do lattes: <http://lattes.cnpq.br/6006498026204865>

E-mail: [tobias.saraiva@mail.uft.edu.br](mailto:tobias.saraiva@mail.uft.edu.br)

### **Vânia Carla Fonseca de Oliveira Freire**

Mestranda em Ensino em Ciências e Saúde pela Universidade Federal do Tocantins (PPGECS -UFT), Especialista em Educação matemática pela UFT. Licenciada em Matemática pela FEUC (RJ). Professora da Educação Básica do Estado do Tocantins.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-8593-060X>

Link do lattes: <http://lattes.cnpq.br/4838433310287350>

E-mail: [vania.carla@mail.uft.edu.br](mailto:vania.carla@mail.uft.edu.br)

### **Yasmin Coelho dos Santos Parreão**

Mestranda em Ensino em Ciências e Saúde, PPGECS- Universidade Federal do Tocantins (UFT), Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Tocantins (2017-2022). Psicóloga credenciada no Núcleo Gestor de Equipes Multidisciplinares (GGEM), no âmbito do Poder Judiciário do Estado do Tocantins, núcleo Tocantinópolis. Colabora no projeto de extensão, intitulado, Oficinas de Orientação Profissional para Estudantes da Rede Pública de Ensino.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1304-4080>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6502640440224250>

E-mail: [yasmin.parreao@mail.uft.edu.br](mailto:yasmin.parreao@mail.uft.edu.br)

# TEMPOS E MEMÓRIAS DAS APRENDIZAGENS

Organizadores:  
**José Lauro Martins**  
**Gilson Pôrto Jr.**



ISBN: 978-6-59844-993-3

