

signos geográficos

Boletim NEPEG de Ensino de Geografia

ISSN: 2675-1526

www.revistas.ufg.br/signos

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE GEOGRAFIA EM ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL DE CAMPO MAIOR/PI: NORMATIVAS, CONCEPÇÕES E PRÁTICAS

EVALUATION OF LEARNING GEOGRAPHY TIME INTEGRAL SCHOOLS OF CAMPO MAIOR/PI: REGULATORY, CONCEPTS AND PRACTICES

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DE GEOGRAFÍA EN ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO DE CAMPO MAIOR/PI: NORMATIVA, CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS

Francisco José da Silva Santos
Universidade Federal do Piauí, Piauí, Brasil
silvasantos.fco@gmail.com

Raimundo Lenilde de Araújo
Universidade Federal do Piauí, Piauí, Brasil
raimundolenilde@ufpi.edu.br

Resumo: Os debates relacionados ao Ensino de Geografia têm se intensificado ao longo dos anos com o desencadeamento de reflexões sobre os processos que envolvem a estrutura do ensino-aprendizagem-avaliação em Geografia. Diante disso, a presente pesquisa tem por objetivo compreender a avaliação na perspectiva do ensino de Geografia, fundamentada em parâmetros da Secretaria de Estado da Educação do Piauí, a partir das práticas de docentes em Escolas de Tempo Integral de Campo Maior/PI. Frente a esses pressupostos, utilizou-se como metodologia a abordagem qualitativa em caráter de análise exploratória mediante a realização de revisão de literatura sobre a temática, tais como: Libâneo (1994); Luckesi (2003, 2011); Hoffmann (2008); Rabelo (2010); Silva (2014), entre outros. Além disso, foram realizados levantamentos e sistematização de informações por meio de pesquisa documental, entrevistas semiestruturadas com docentes, categorização e análise dos dados coletados. Os resultados da pesquisa indicam que os (as) docentes entrevistados (as) entendem a avaliação como um instrumento educacional que deve se desenvolver em uma perspectiva processual e que os mesmos têm se proposto a dinamizar os instrumentos avaliativos em suas práticas. Quanto à Sistemática Avaliativa SEDUC/PI, a pesquisa identificou que há fragilidade em auxiliar o processo avaliativo nas singularidades de cada componente curricular e, em específico, da Geografia. Conclui-se que os (as) docentes entendem a avaliação numa perspectiva progressista, mas suas práticas continuam permeadas por aspectos tradicionais, reforçados pela Sistemática Avaliativa SEDUC/PI, que valoriza, dentro de sua proposta, a aferição de resultados.

Palavras-chave: ensino de Geografia, sistemática avaliativa, prática docente.

Abstract: The discussions related to Geography Teaching have intensified over the years with reflections trigger on cases involving the structure of the teaching-learning-assessment in Geography. Thus, this research aims to understand the evaluation in Geography teaching perspective, based on parameters of the Ministry of Education of Piauí, from the practices of teachers time integral schools of Campo Maior/PI. Given these assumptions, it was used as a qualitative method for exploratory approach character analysis by conducting a review of literature on the subject, such as Libâneo (1994); Luckesi (2003, 2011); Hoffmann (2008); Rabelo (2010); Silva (2014), among others. In addition, surveys were carried out and systematization of information through desk research, semi-structured interviews with teachers, categorization and analysis of the collected data. The survey results indicate that teachers interviewed understand the evaluation as an educational tool that should be developed in a procedural perspective and that they have undertaken to streamline evaluation tools in their practices. As for Systematic Evaluative SEDUC/PI, the survey identified that there is weakness to assist the evaluation process in the singularities of each curricular component and, in particular, of geography. We conclude that teachers understand the assessment in a progressive perspective, but their practices are still permeated by traditional aspects, reinforced by Systematic Evaluative SEDUC/PI, which values, in its proposal, the measurement results.

Keywords: Geography teaching, evaluative systematics, teaching practice.

Resumen: Los debates relacionados con la Enseñanza de la Geografía se han intensificado a lo largo de los años con la activación de reflexiones sobre los procesos que involucran la estructura de la enseñanza-aprendizaje-evaluación en Geografía. Por lo tanto, esta investigación tiene como objetivo comprender la evaluación desde la perspectiva de la enseñanza de la geografía, con base en parámetros del Departamento de Educación del Estado de Piauí, de las prácticas de los profesores en las Escuelas de Tiempo Completo de Campo Maior/PI. Frente a estos supuestos, la metodología utilizada fue el enfoque cualitativo como análisis exploratorio a través de una revisión de la literatura sobre el tema, tales como: Libâneo (1994); Luckesi (2003, 2011); Hoffmann (2008); Rabelo (2010); Silva (2014), entre otros. Además, se realizaron encuestas y sistematización de la información a través de investigaciones documentales, entrevistas semiestructuradas con docentes, categorización y análisis de los datos recolectados. Los resultados de la investigación indican que los docentes entrevistados entienden la evaluación como un instrumento educativo que debe desarrollarse en una perspectiva procedimental y que se han propuesto impulsar los instrumentos evaluativos en sus prácticas. En cuanto a la Sistemática Evaluativa SEDUC/PI, la investigación identificó que existe fragilidad en asistir al proceso de evaluación en las singularidades de cada componente curricular y, en particular, de la geografía. Se concluye que los docentes entienden la evaluación desde una perspectiva progresiva, pero sus prácticas permanecen impregnadas de aspectos tradicionales, reforzados por el Sistema Evaluativo SEDUC/PI, que valora, dentro de su propuesta, la medición de resultados.

Palabras-clave: enseñanza de la geografía, sistemática evaluativa, práctica docente.

Reflexões Iniciais

A avaliação assumiu um caráter valoroso para os sistemas governamentais de educação, que vêm se utilizando largamente desse processo para coletar dados que

possibilitem estabelecer metas e propor ações. Com intuito de uniformizar essas coletas de dados, muitos Governos têm implantado sistemáticas de avaliação próprias que orientam o processo avaliativo nas escolas e conseqüentemente a ação dos professores.

No Estado do Piauí, as mais recentes e expressivas orientações no campo da avaliação da aprendizagem propostas pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) foram as Diretrizes Técnico-Normativas para Sistematização da Avaliação da Aprendizagem da Educação Básica da Rede Pública Estadual, publicada em 2013, a Nota Técnica nº 001/SUPEN de 6 de abril de 2016, complementada pela portaria SUPEN/SEDUC N001/2017 de 17 de maio de 2017, as quais definem os procedimentos operacionais para efetivação do processo de avaliação da aprendizagem. Nesse sentido, cabe indagar: quais desdobramentos a sistemática de avaliação da Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC) tem propiciado na prática do professor de Geografia das Escolas Estaduais de Tempo Integral de Campo Maior/Piauí? Utilizou-se como metodologia a abordagem qualitativa em caráter de análise exploratória mediante a realização de revisão de literatura sobre a temática, tais como: Libâneo (1994); Luckesi (2003, 2011); Hoffmann (2008); Rabelo (2010); Silva (2014), entre outros; análise de documentos do Governo Federal e do Estado do Piauí, entrevista semiestruturada com opção para respostas abertas e fechadas para identificar o perfil dos professores, como formação, o tempo de atuação profissional e aprimoramento por meio de formação continuada. Além disso, indagações sobre concepções avaliativas, práticas de avaliação dos docentes e implicações sobre a avaliação no Ensino de Geografia e observação¹.

A pesquisa foi realizada em duas escolas da rede estadual de ensino do Piauí na cidade de Campo Maior/PI. Para efeito de preservação da identidade real das escolas, foram adotados nomes fictícios: Escola Jenipapo e Escola Carnaúba. Os participantes da pesquisa foram dois docentes (Docente A e Docente B) de Geografia no Ensino Médio em escolas de Campo Maior da rede pública estadual de ensino do Estado do Piauí. Foi feita a análise das informações reunidas a partir de organização em categorias, agrupadas em função de elementos ou aspectos que demonstrem características comuns.

Concepções sobre a avaliação da aprendizagem em Geografia

A prática avaliativa não é algo recente, pois alguns registros antigos demonstram que essa prática já era utilizada em outras épocas, não vinculada à educação, mas na seleção, com

¹ Etapa suprimida em função do contexto pandêmico desencadeado pelo novo coronavírus, SARS-CoV2, identificado em Wuhan, na China, em dezembro de 2019.

um caráter de exame classificatório. Em âmbito educacional, os exames escolares foram sistematizados no decorrer do século XVI e XVII em escolas católicas e protestantes, como esclarecido por Luckesi (2003, p. 16), as avaliações são resultados das “[...] configurações da atividade pedagógica produzidas pelos padres jesuítas (séc. XVI) e pelo Bispo John Amós Comênio (fim do séc. XVI e primeira metade do século XVII)”.

O sentido da avaliação foi ganhando amplitude, indicando ir além de medir mudanças comportamentais e quantificar, assumindo um sentido que busca qualificar os resultados obtidos. Isso fez com que em “[...] meados da segunda metade do século XX, o termo ‘teste’ é substituído pelo termo ‘avaliação’, empregado primordialmente pela administração científica por ser uma palavra que expressava neutralidade, imagem acadêmica e insight de controle” (GONÇALVES; LARCHERT, 2011, p. 24).

O termo “Avaliação da Aprendizagem” foi proposto pela primeira vez por volta de 1930 pelo educador americano Ralph Tyler (LUCKESI, 2011), que alertava para a necessidade de maior atenção quanto aos cuidados que o educador deveria ter com a aprendizagem de seus alunos.

De forma geral, não há uma concepção de avaliação que seja unânime entre os teóricos do ensino. Para Libâneo (1994), o exercício de avaliar deve estar permanentemente atrelado ao processo de ensino e aprendizagem, uma vez que os resultados servem como suporte para identificar se os objetivos propostos estão sendo alcançados e se está havendo progresso na aprendizagem dos alunos, além de identificar dificuldades e nortear os trabalhos para possíveis correções.

De acordo com Libâneo (1994), este trabalho propõe um entendimento de análise dos processos avaliativos em uma perspectiva integrada, inspirada pelo entendimento de que o ensino-aprendizagem é indissociável. Acreditamos que também a avaliação compõe esse processo, através de uma articulação com trocas mútuas que compõem o ensino-aprendizagem-avaliação em Geografia.

Também contribuem para o debate sobre avaliação no Brasil, os estudos de Jussara Hoffmann. Segundo a autora, todo o processo avaliativo deve ter por intenção: observar o aprendiz, analisar as estratégias de aprendizagem, e tomar decisões pedagógicas favoráveis à continuidade do processo de ensino. De acordo com Hoffmann (2008, p. 17), a avaliação é “[...] uma ação ampla que abrange o cotidiano do fazer pedagógico e cuja energia faz pulsar o planejamento, a proposta pedagógica e a relação entre todos os elementos da ação educativa”.

No âmbito do ensino de Geografia, alguns autores também trazem reflexões sobre o processo avaliativo. Para Silva (2014, p. 46), a avaliação no ensino aprendizagem de

Geografia “[...] deve acompanhar o aluno em seu processo de construção do conhecimento e ser encarada como um instrumento facilitador de tal processo, e não como inibidor do mesmo, marcando as pessoas de forma negativa pelo resto da vida”. Também Rabelo contribui nesse sentido quando afirma que (2010, p. 43) “[...] a avaliação da aprendizagem em Geografia deve ser um recurso pedagógico que auxilie o aluno na construção e reconstrução de conceitos”.

A avaliação da aprendizagem pode se constituir em um importante momento de autoavaliação docente, tornando possível uma reestruturação a fim de alcançar melhor desempenho e cumprimento dos objetivos de ensino planejados. Silva (2015) destaca que a “[...] avaliação no processo ensino-aprendizagem de Geografia é de fundamental importância no contexto escolar, pois dá informação e orientação sobre o processo de ensino”.

Assim, o ato de avaliar e, mais especificamente de avaliar em Geografia, deve ser trazido cada vez mais para o centro de debates e discussões sobre a prática docente em Geografia, no intuito de refletir e se apropriar melhor desse importante elemento de composição do processo de ensino e aprendizagem dos conhecimentos geográficos.

O Estado como normatizador do processo avaliativo

O processo avaliativo compreende uma rede de articulações que transpassa os limites da sala de aula e envolve concepções, currículo, legislação, prática docente, etc. Assim, dentro da conjuntura educacional, é possível pensar o ato avaliativo em duas esferas: a avaliação interna e avaliação externa ou de larga escala.

A avaliação interna diz respeito aos procedimentos tomados pelo professor na busca por identificar e diagnosticar o progresso da aprendizagem dos alunos, identificando também os impasses e fragilidades nessa construção do conhecimento. Essa dinâmica acontece em um espaço mais restrito da ação docente, onde o professor assume uma função de gerenciador do processo, adotando os instrumentos e procedimentos avaliativos que julga necessário. É importante destacar que a avaliação interna também está ligada a avaliação da escola como um todo: gestão escolar, infraestrutura das escolas e a avaliação da aprendizagem que ocorre na sala de aula.

Na outra esfera do processo estão às avaliações externas ou de larga escala que consistem em traçar parâmetros avaliativos para identificar o desempenho de aprendizagem referente a um conjunto de alunos, seja por escola ou por sistema de ensino específico.

As avaliações de larga escala destinam-se a coletar informações sobre as escolas e redes de ensino “[...] a partir do desempenho dos alunos em testes ou provas padronizadas que

verificam se estes aprenderam o que deveriam ter aprendido, permitindo inferências sobre o trabalho educativo das escolas e redes de ensino” (BLASIS, FALSARELLA e ALAVARSE, 2013, p. 12).

Nessa conjuntura, é possível perceber que em especial, mas não somente, nas avaliações externas há uma atuação mais incisiva do Estado como regulador do processo avaliativo escolar, seja de forma direta ou através de serviços terceirizados. A avaliação interna também sofre influência de normativas implantadas pelos sistemas estatais nas diferentes esferas: federal; estadual e municipal.

O Brasil realizou suas primeiras tentativas de implantar um sistema nacional de avaliação da Educação Básica em 1988, nos Estados do Paraná e Rio Grande do Norte, com a intenção de testar instrumentos e procedimentos. Para Bonamino e Franco (1999, p. 108), o intuito desse movimento era “[...] verificar não apenas a cobertura do atendimento educacional oferecido à população, mas, principalmente o desempenho dos alunos dentro do sistema. Tais ações levaram à subsequente institucionalização do SAEB”.

A busca do Brasil em fortalecer os procedimentos de avaliação da educação pública no país está inserida dentro do contexto de interesses econômicos mundiais. Na verdade, esse esforço foi induzido especialmente pelas demandas do Banco Mundial.

Segundo Werle (2011, p. 774), eram duas as forças principais que influenciaram o fortalecimento de procedimentos de avaliação nacional no Brasil nos quais de um lado “[...] o Banco Mundial demandava a análise de impacto do Projeto Nordeste realizado no âmbito do acordo entre o MEC e o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (Bird)” e, por outro “[...] o MEC tinha interesse em realizar uma avaliação mais ampla do ensino público”.

Com a falta de recursos, o projeto iniciado em 1988 só conseguiu avançar mais efetivamente a partir de 1990 (WERLE, 2011), quando a Secretaria Nacional de Educação Básica destinou recursos que viabilizassem a realização do primeiro ciclo do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público (SAEP).

Segundo Werle (2011), no ano de 1993 o sistema avaliativo sofreu alterações, ao assumir nova formulação com reforço de empréstimos junto ao Banco Mundial e terceirização da operacionalidade técnica. Com isso, o SAEP assumiu uma nova nomenclatura e identificado como Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Werle destaca ainda que

A partir daí, as funções do MEC se restringem à definição dos objetivos gerais do Sistema de Avaliação, os professores da Universidade passam a ter

“posição subalterna”, bem como as administrações locais veem reduzida sua ação ao simples apoio logístico na fase de aplicação das provas. A partir de 1995, portanto, ocorre uma reordenação na avaliação em larga escala da educação básica na direção de uma centralização de decisões na União e um correspondente afastamento da participação dos Estados o que reforça que estes criem suas próprias estruturas avaliativas (WERLE, 2011, p. 775).

Assim, foi possível perceber que, ao passo em que se consolidou a função do Estado como normatizador da avaliação nacional, os mecanismos locais perderam sua participação nesse processo, que passou a ser definido unilateralmente pelo MEC. Os professores atuaram como meros coadjuvantes e as estruturas administrativas locais foram diminuídas a apoio logístico. Nesse contexto apresentado, os Estados sentiram a necessidade de implantar suas próprias redes de avaliação.

Ao longo dos anos, diferentes tipos de avaliação de larga escala foram realizados no sistema educacional brasileiro. Algumas dessas avaliações possuem caráter estadual, como o Sistema de Avaliação Educacional do Piauí (SAEPI); outras possuem abrangência nacional como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), e outras se inserem dentro da conjuntura de análise em nível mundial como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA).

Além das avaliações externas, há também outro viés avaliativo, formado pela avaliação interna que também é conhecida como avaliação da aprendizagem. Na verdade, esse tipo de avaliação é o mais comumente praticado no dia a dia da ação pedagógica escolar. A avaliação da aprendizagem realizada pelo professor consistiu, durante muito tempo, quase que exclusivamente da sua visão pedagógica, da sua identidade docente, daquilo que considerava importante de ser avaliado. Em suma, o professor tinha maior autonomia quanto ao processo avaliativo.

Com a atuação mais efetiva do Estado na conjuntura educacional, fenômeno articulado a interesses de agentes econômicos internacionais, novos procedimentos foram definidos e proporcionaram mudanças significativas nos aspectos curriculares e, mais especificamente, na avaliação. Dessa forma, a ação docente passou a ser condicionada ou orientada por documentos que normatizam o processo avaliativo.

Algumas redes de ensino instituíram documentos que definem parâmetros avaliativos aos quais os professores devem assimilar à sua prática, como por exemplo, a Sistemática Avaliativa implantada pela Secretaria de Estado da Educação do Piauí. O referido documento tem como foco orientar os procedimentos da prática avaliativa interna nas escolas da rede estadual, não apresentando, explicitamente, indicações quanto às avaliações externas. No

entanto, é possível deduzir que a padronização do processo avaliativo tem interesses em alinhar as estratégias para alcançar melhores resultados também no âmbito das avaliações de larga escala.

Sistemática Avaliativa SEDUC/PI e suas implicações na avaliação interna

O Estado do Piauí, por meio da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), lançou em 2013 um documento intitulado Sistemática de Avaliação: Diretrizes Técnico-Normativas para Sistematização da Avaliação da Aprendizagem da Educação Básica da Rede Pública Estadual, com intuito de uniformizar os procedimentos de avaliação da aprendizagem nas escolas da rede estadual de educação do Piauí (PIAUI, 2013a).

Por meio de fundamentos em legislação, além de pedagógicos e operacionais, o documento traz diretrizes para a efetivação da avaliação da aprendizagem. O documento "[...] pretende auxiliar a escola na compreensão da aprendizagem intrínseca ao processo avaliativo, permitindo ao professor conhecer e incorporar conceitos básicos sobre a avaliação, visando a sua aplicabilidade no cotidiano da escola" (PIAUI, 2013a, p. 6).

A Sistemática de Avaliação está dividida em três partes: a primeira, composta por apresentação e introdução; a segunda, em que são apresentadas as instruções operacionais quanto ao registro, aplicação de instrumentos e critérios para aprovação e recuperação e na terceira parte, são feitas considerações a respeito das modalidades de ensino e conclui-se pontuando sobre a progressão continuada no ciclo da infância, progressão parcial, classificação e reclassificação (PIAUI, 2013a).

De acordo com o texto, recomenda-se que as Propostas Pedagógicas e Regimentos Escolares devam incorporar as normas estabelecidas pela Sistemática de Avaliação, de forma a tornar efetivo o cumprimento legal dela na prática docente e no acompanhamento do rendimento escolar.

De acordo com a Sistemática SEDUC/PI, a avaliação deve ser feita em conformidade com as Diretrizes Curriculares das escolas da Rede Estadual do Piauí que estabelece: a avaliação inicial para diagnosticar o perfil de entrada do aluno; a avaliação processual, no decorrer do ano letivo para identificar as facilidades e dificuldades dos alunos frente aos conteúdos e a avaliação de resultado com a função de verificar como a aprendizagem acontece de fato (PIAUI, 2013b).

Por meio da Nota Técnica SUPEN nº 001, de 06 de abril de 2016, foram dadas novas orientações sobre o significado da avaliação para a aprendizagem. Nesse novo documento da

SEDUC/PI, reafirmam-se alguns parâmetros propostos em 2013 e avança quanto a outros, acrescentando em especial fundamentos jurídicos por meio de legislação para a composição da avaliação.

O documento concentra-se na descrição dos procedimentos de Avaliação para o Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Médio Técnico Integrado Regular e EJA, ao estabelecer os tipos de instrumentos avaliativos que devem utilizar, a partir de uma divisão do processo de avaliação em dois eixos: a Avaliação Qualitativa e a Avaliação Quantitativa.

A Avaliação Qualitativa (AQ) deve estar preocupada com a aprendizagem do aluno, no sentido de acompanhar o seu desenvolvimento ao longo de todo o processo de ensino. O professor deve se utilizar dessa avaliação para entender a efetividade de sua prática, alterando e diversificando, quando necessário, seu fazer pedagógico.

Assim, a avaliação Qualitativa “[...] comum a todas as modalidades deve ser compreendida como uma prática processual, diagnóstica, contínua e cumulativa da aprendizagem, de forma a garantir a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e o redimensionamento da prática educativa” (PIAUÍ, 2016, p. 4).

Em 2017, por meio da Portaria SUPEN/SEDUC nº 001/2017, foram estabelecidos os procedimentos operacionais para a efetivação do processo de avaliação do desempenho escolar. Nesse documento, a padronização do processo de avaliação apareceu de forma mais explícita como pode ser observado no Art. 1º § 2º – “Não deverá existir diferenças entre as diretrizes referentes aos instrumentos de avaliação, aos conteúdos decorrentes da organização curricular, bem como os objetivos propostos para cada nível [...]” (PIAUÍ, 2017, p. 1).

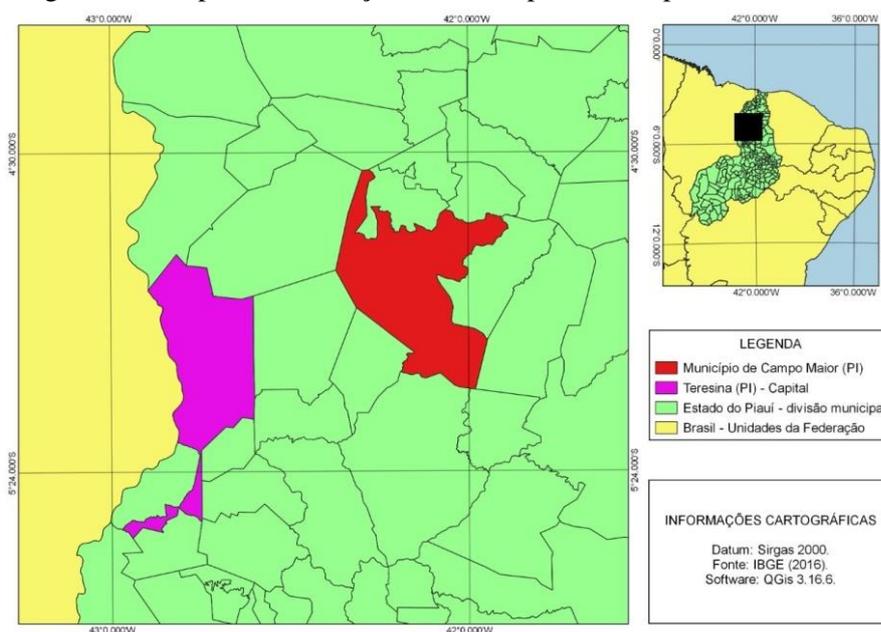
Com fundamento na Sistemática Avaliativa de 2013, nos complementos da Nota Técnica de 2016 e do acrescentado pela Portaria nº 001 de 2017, observou-se que as orientações definidas pela Secretaria de Estado da Educação do Piauí avançaram, no sentido de uniformizar a prática avaliativa nas escolas, com impactos diretamente na prática docente, desencadeando reações de diferentes proporções.

A diversidade de aptidões e tempos individuais de aprendizagem não se encaixam, na maioria dos casos, na proposta de padronização de avaliação, o que torna a sua efetivação, por muitas vezes, danosa ao processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, a autonomia do professor também pode ser comprometida com a renúncia a instrumentos próprios para se adequar ao que determina a Sistemática Avaliativa do Estado. Soma-se ainda a esse conjunto de inquietações a forma como todo esse processo tem desdobramentos no ensino de Geografia.

A avaliação em Geografia nas escolas de Ensino Médio Integral de Campo Maior/PI

A cidade de Campo Maior localiza-se na mesorregião Centro-Norte piauiense, a aproximadamente 81 (oitenta e um) quilômetros de Teresina, capital do estado do Piauí (Figura 01). É o sexto maior município do Piauí, em números populacionais, com 45.177 habitantes (IBGE, 2010). Além disso, Campo Maior possui grande importância como região de influência para mais 15 municípios vizinhos que compõem o intitulado Território de Desenvolvimento Econômico dos Carnaubais no Piauí. (PIAÚÍ, 2007).

Figura 01 - Mapa de localização do município de Campo Maior – PI, 2021



Fonte: IBGE (2016).

O município de Campo Maior possui um total de 15 (quinze) escolas da rede estadual de ensino em funcionamento. Das escolas identificadas, apenas 2 (duas) funcionam em regime de tempo integral (PIAÚÍ, 2020a). São elas que compõem o campo de estudo da pesquisa e foram identificadas como Escola Jenipapo (relacionado ao rio que corta o município e o aspecto histórico que o envolve) e Escola Carnaúba (em alusão a árvore típica da região e símbolo da cidade).

A Escola Jenipapo situa-se na zona urbana do município de Campo Maior – Piauí. Oferece o Ensino Médio Integral em diferentes eixos profissionais: cursos Técnicos em Enfermagem, Informática e Meio Ambiente. A escola adotou o regime de tempo integral em 2009, em conjunto com mais 16 escolas da rede estadual de educação que foram contempladas pelo programa Mais Educação do Governo Federal e tiveram sua carga horária estendida.

A escola Carnaúba foi fundada no ano de 1961, no formato de Ginásio Municipal, mas perdurou pouco tempo sob o controle do município, sendo incorporada à rede estadual de ensino do Piauí em 1966 e permanecendo assim até os dias atuais (CEPRA, 2020).

Em 2017, a escola foi contemplada com o Programa de Fomento ao Novo Tempo Integral, que visa uma reestruturação no currículo do Ensino Médio no sentido de garantir mais tempo de estudos com a ampliação da carga horária, composta por matriz obrigatória e parte diversificada.

Os sujeitos da pesquisa foram dois (duas) docentes de Geografia, da rede pública estadual de ensino, atuantes da 1ª à 3ª série do Ensino Médio nas escolas de tempo integral de Campo Maior/PI. Em decorrência do número relativamente pequeno de alunos e turmas por escolas, cada uma das unidades de ensino conta com apenas um (a) professor (a) de Geografia e, assim, os sujeitos selecionados compreendem o universo total de professores (as) da escola, sem a necessidade de selecionar amostra.

A caracterização dos sujeitos da pesquisa foi realizada a partir do tempo de graduação, formação continuada, tempo de atuação profissional e em escola de tempo integral conforme o Quadro 01.

Quadro 1 - Caracterização dos Docentes das ETIs de Campo Maior/PI, 2021

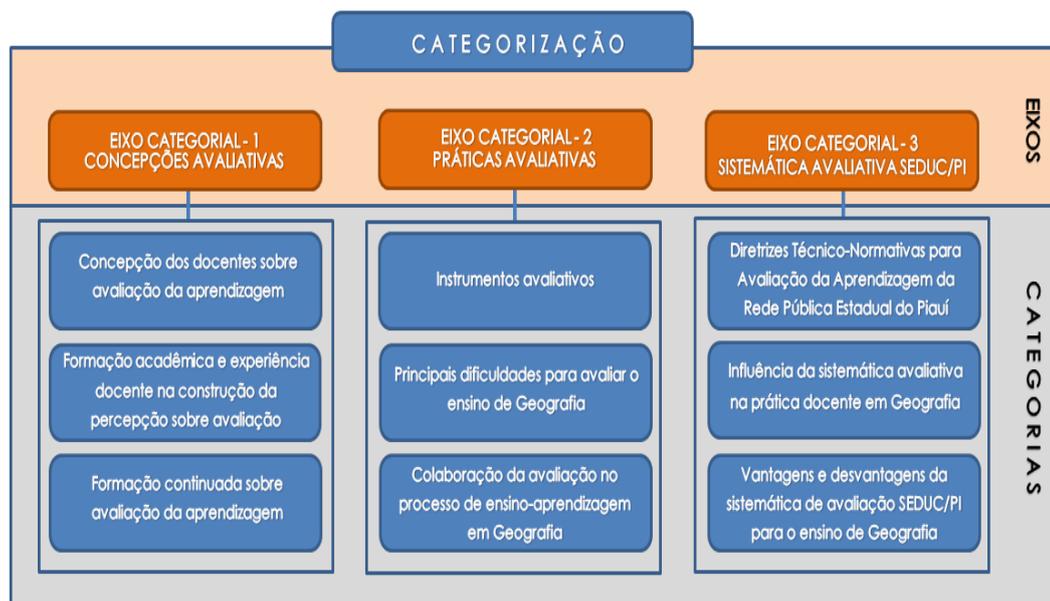
Sujeito	Tempo de graduado (a)	Tempo de exercício profissional	Pós-graduação	Trabalho em Escola de Tempo Integral
DA	4-5 anos	2-4 anos	Não possui	2-3 anos
DB	Mais de 8 anos	Mais de 8 anos	2 Especializações	Mais de 8 anos

Fonte: Pesquisa direta (2021). Organização: Santos (2021).

Utilizou-se da proposta de Bardin (1977) para análise do conteúdo de forma a classificar e categorizar os elementos textuais de acordo com seus aspectos característicos semelhantes e da relação entre si. As respostas dos (as) docentes foram organizadas com base no roteiro da entrevista aplicada, buscando analisar e entender as concepções avaliativas, suas práticas cotidianas e a relação dos docentes frente à Sistemática Avaliativa SEDUC/PI. Tudo isso tendo como pano de fundo o ensino-aprendizagem-avaliação em Geografia.

Os resultados da pesquisa foram organizados em três eixos correlacionados que se desdobraram em categorias, buscando representar as conexões expressas pelas respostas dos sujeitos pesquisados e análise do processo avaliativo em Geografia (Figura 02).

Figura 02 – Categorização da Pesquisa, 2021



Organização: Santos (2021).

Foram delimitados como eixos para análise as concepções avaliativas dos docentes e suas práticas, assim como os desdobramentos da Sistemática Avaliativa SEDUC/PI sobre o ensino-aprendizagem-avaliação em Geografia. Na análise das informações destacam-se alguns relatos dos sujeitos entrevistados de forma a identificar seu cotidiano avaliativo e assim reunir elementos que permitam caracterizar suas concepções e prática avaliativa, de forma a contribuir com o debate e compreensão do processo avaliativo em Geografia na rede estadual de ensino do Piauí e seus desdobramentos.

Eixo 1 – Concepções avaliativas

Há certo consenso sobre os caminhos que a avaliação deve trilhar e quais as funções desempenhadas por ela no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, é preciso identificar em que grau esse entendimento está posto efetivamente frente ao professor da Educação Básica e sua vivência e analisar se não se trata de mais um tema em que teoria e prática não se articulam.

Dessa forma, são apresentadas as respostas dos sujeitos entrevistados a respeito de suas concepções docentes sobre a avaliação, componente do Eixo Categórico 1 de análise. De acordo com os (as) docentes, a avaliação constitui-se em:

“[...] um processo contínuo e cumulativo que compreende desde o planejamento até a aplicação de instrumentos para diagnosticar e verificar a concretização dos objetivos traçados, como também averiguar

competências e habilidades. É uma prática diária, que ao final de cada ciclo de aprendizagem, resultará no aferimento do desempenho de cada educando, onde será atribuído notas e conceitos. É uma oportunidade de verificar, refletir, replanejar e agir por meio de novas estratégias pedagógicas” (DA).

“[...] um processo de desenvolvimento de aptidões físicas, intelectuais e moral, onde procura melhorar a aprendizagem no sentido individual e social do aluno” (DB).

As respostas dos dois (duas) participantes trazem em comum um elemento bastante interessante: a concepção da avaliação enquanto processo. Esse fato pode ter vinculação ao que se conhece na literatura como avaliação processual ou formativa.

Observa-se que pelas respostas dos (das) docentes DA e DB que suas concepções sobre avaliação estão aparentemente articuladas a uma perspectiva mais reflexiva. Nesse primeiro momento de análise, os sujeitos entrevistados demonstram uma postura educacional reflexiva e que se traduz também na avaliação.

Nesse sentido, é válido ressaltar que ao serem abordadas especificamente as concepções avaliativas dos sujeitos entrevistados deve-se levar em consideração que as perspectivas conceituais e comportamentais estão, possivelmente, articuladas com uma postura educacional ampla. Pensar em concepções avaliativas é pensar na identidade educacional do sujeito como um todo.

Também compondo o Eixo Categorical 1, a segunda categoria analisada foi referente à formação acadêmica e experiência docente na construção da percepção sobre avaliação. Pensar reflexivamente a prática avaliativa docente só é possível a partir de uma análise do processo formativo do professor, dentro e fora do ambiente acadêmico, além de considerar o saber docente construído na própria vivência de experiências no ambiente escolar.

Sobre as contribuições da formação acadêmica e a experiência docente para construção da percepção sobre avaliação da aprendizagem, obtivemos as seguintes falas:

“Sim. Apesar do processo de avaliação da aprendizagem ser apresentado teoricamente durante a formação acadêmica, com a prática docente, fica evidente a complexidade e a responsabilidade em avaliar e atribuir notas a evolução educacional do aluno, considerando os conhecimentos trazidos consigo e adquiridos e suas limitações ao longo do processo. Outro ponto relevante no que tange as contribuições é a superação da visão da avaliação como uma mera formalidade do sistema escolar e que a mesma não pode ser alicerçada, apenas, em uma prova conteudista, mas que deve explorar as diversas estratégias para oportunizar êxito ao educando e ao professor” (DA).

“Sim. A avaliação de aprendizagem tem me feito refletir pedagogicamente e incentivado a novas aprendizagens metodológicas que irão contribuir no meu trabalho e na qualidade de ensino dos meus alunos” (DB).

De acordo com a resposta do (da) docente DA, e com base no tempo de graduação indicado por ele (ela), de 4 a 5 anos, é possível identificar que os cursos de formação de professores ainda trazem como característica marcante a falta de articulação entre a teoria e prática. Na fala do (da) docente DA, observa-se a referência de sua formação como sendo de âmbito teórico, enquanto a prática docente apresenta outros desafios. Reforça, assim, a ideia de fosso existente entre as formações docentes e prática em sala de aula.

O (a) docente DB também afirma que a formação contribuiu para sua construção da percepção sobre avaliação da aprendizagem, mas direciona sua fala no sentido da prática enquanto instrumento de reflexão ao reconhecer que, por meio da adoção de novas metodologias, sua ação pedagógica alcançará uma aprendizagem de maior expressividade. Assim, implicitamente, também sinaliza que a formação acadêmica foi insuficiente na construção de sua perspectiva e ação avaliativa.

Ao analisar-se as falas dos (das) docentes DA e DB, por mais pontuais que sejam, é possível perceber que as deficiências no processo de formação, especialmente no que tange à articulação entre a teoria e a prática, podem desencadear impasses significativos na ação avaliativa. Essa pode ser, inclusive, uma das justificativas para a adoção, por alguns professores, dos modelos tradicionais de avaliação que, em tese, são mais fáceis de executar.

A terceira categoria do Eixo 1 de análise teve como foco de investigação os sujeitos quanto a sua participação em formações complementares sobre avaliação da aprendizagem, dentro ou fora do espaço escolar.

Obtivemos como resposta que:

“Avaliação da aprendizagem foi tema de um dos encontros na formação do projeto “No chão da escola”, realizado em 2018” (DA).

“Sim. Participei dentro e fora da escola, porém ambas deixaram a desejar no aspecto “tempo”, onde tivemos o papel de receptor de informações e muito pouco de participar no processo de formação” (DB).

A resposta do (da) docente DA indica um programa da Rede Estadual de Ensino do Piauí, intitulado “No Chão da Escola”. Este programa foi implantado no ano de 2015 como estratégia da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) para reforçar a formação contínua dos profissionais da educação. As formações acontecem normalmente uma vez por semana na própria unidade de ensino em que o professor atua. Daí a composição do nome “chão” da escola (PIAUI, 2020b).

A fala do (da) docente DB, quanto à formação dentro da escola, possivelmente também tem referência ao Projeto “No chão da Escola”, comum às redes de ensino estadual no Piauí. E, fora do ambiente escolar, mesmo sem citar explicitamente, pode estar relacionada às duas pós-graduações já indicadas no quadro 5, caracterização dos sujeitos da pesquisa.

De forma geral, o Eixo categorial 1, sobre as concepções avaliativas e as categorias de análises estabelecidas, demonstraram, por meio da fala dos docentes, que as perspectivas do processo avaliativo apresentam avanços e que os professores já entendem esse instrumento educacional como processo. No entanto, a formação inicial e a formação continuada mostraram-se ainda apresentar fragilidades e isso impacta direta e indiretamente na ação avaliativa docente em Geografia.

Após compreender melhor as dinâmicas que envolvem os sujeitos da pesquisa no contexto de sua formação e das concepções sobre avaliação, o estudo avançou agora em direção a como essas concepções se traduzem no fazer docente, sendo este o tema do tópico que se segue.

Eixo 2 – Práticas Avaliativas²

Na busca por aprofundar o entendimento a respeito da prática avaliativa, questionou-se os (as) docentes entrevistados (as) sobre os tipos de instrumentos avaliativos que costumam utilizar em sua prática, enquanto professor de Geografia.

Obteve-se como respostas que

“Durante minha prática docente em Geografia procuro utilizar vários tipos de instrumentos avaliativos que atendam aos critérios da avaliação qualitativa e quantitativa, sendo: observação de participação nas aulas e projetos; registros de atividades; fichas de avaliação; tarefa de casa; seminários; trabalhos individuais e em grupos; análise de imagens; confecção e leitura de mapas; confecção de maquetes; confecção de mapa mental; confecção de jogos e paródias; apresentação teatral e aplicação de provas interdisciplinares” (DA).

“Prova escrita, seminários, debates, aula de campo, exposições e feiras, assiduidade na entrega das atividades e tarefas, participação nas aulas” (DB).

A fala dos (das) docentes DA e DB convergem no sentido de utilizarem amplo acervo de opções como instrumentos avaliativos em sua prática docente. A etapa de observação,

² Este item revelou a necessidade em aprofundar estudos sobre as peculiaridades da prática avaliativa em Geografia. No entanto, em atenção aos objetivos traçados para esta pesquisa, optou-se por não aprofundar a reflexão momentaneamente, sendo este um exercício para as próximas produções.

inviabilizada em decorrência da pandemia COVID-19, seria muito útil para analisar a aplicação desses instrumentos. Não basta ser dinâmico e diverso, é preciso que sua condução seja bem orientada.

O instrumento avaliativo por si só pode ajudar ou atrapalhar o processo de ensino-aprendizagem. O que realmente torna o instrumento efetivo e contribui para o avanço da aprendizagem é a maneira como é posto. Isso pode ser pensado, inclusive, no uso de provas, encaradas como instrumento muito representativo do modelo tradicional de avaliação, mas, se adotada em consonância a um plano de educação reflexivo e com uso de seus resultados que serve de suporte para a reelaboração das metodologias de ensino (caso necessário), a prova passa a configurar como uma alternativa bastante válida dentro do processo educacional.

A segunda categoria de análise, dentro do Eixo 2, está relacionada às principais dificuldades que os docentes encontram para avaliar o ensino de Geografia. Certamente, há também facilidades dentro desta dinâmica, mas, em um primeiro momento optou-se por compreender os aspectos que se tornam impasses na prática avaliativa do docente de Geografia.

Nesse sentido, resolveu-se questionar os (as) docentes DA e DB sobre as suas possíveis dificuldades em avaliar o ensino de Geografia. Em resposta, relataram que:

“As principais dificuldades para avaliar o ensino de Geografia surgem, inicialmente, da desmotivação, desinteresse e resistência, por parte de alguns alunos, em realizar as atividades propostas. Também se destaca o desafio em realizar aulas de campo” (DA).

“Os recursos financeiros dificultam o trabalho de associar teoria e prática que são essenciais no ensino aprendizagem. O aluno às vezes fica desmotivado nas aulas, pois a curiosidade, os questionamentos... Muitas vezes ficam “presos” somente à sala de aula. Dessa forma o processo de avaliar o aluno como mero receptor de conteúdo, podendo avaliar de forma mais ampla, caso tivessem a oportunidade de ser “integrante” no mundo lá fora, como por exemplo, contato com material geográfico de GPS, laboratórios, visitas a lugares estudados” (DB).

Ao se analisar as falas dos (as) docentes DA e DB, percebeu-se que as dificuldades apontadas pelos docentes não se relacionam especificamente ao saber geográfico, mas ao aparato familiar e estrutural que envolve os alunos e que impacta, não só o ensino-aprendizagem-avaliação de Geografia, mas possivelmente das demais disciplinas.

É necessário compreender até que ponto os docentes concebem a avaliação como elemento que colabora para o processo de ensino-aprendizagem do conhecimento geográfico nas escolas. A este respeito, os (as) docentes entrevistados (das) expressaram que:

“Considerando a atual sistemática de avaliação é possível desenvolver várias atividades (seminários, feiras, mostras, projetos de intervenção) que favorecem a apresentação e o melhoramento de habilidades e competências durante o processo de ensino-aprendizagem em Geografia” (DA).

“A avaliação de Geografia é um processo sistemático, contínuo, integral, de análise e crítica, que visa a transformação do mundo atual, levando em consideração a avaliação qualitativa sobre o ensino e a aprendizagem. Esse processo avaliativo deve refletir a realidade do aluno” (DB).

Assim, é importante perceber a articulação que o (a) docente DA faz entre os instrumentos avaliativos, o desenvolvimento de competências e habilidades em Geografia e o ensino-aprendizagem como todo. Reforça, assim, a importância do processo avaliativo dentro de uma conjuntura que considera o currículo como base para traçar os objetivos de aprendizagem em Geografia.

O (a) docente DA, em sua resposta, indica a Sistemática de Avaliação da Secretaria Estadual de Educação, alvo de estudo do próximo eixo categorial. De acordo com o que foi dito pelo docente, a sistemática contribui para formulação das práticas avaliativas. Na análise do bloco de categorias do eixo 3, aprofundou-se os aspectos abordados pela sistemática e de como ele impacta o ensino de Geografia.

O (a) docente DB, em resposta ao questionamento, expressa que vê a avaliação em uma perspectiva sistemática. Assim, o conhecimento cotidiano do aluno deve ser considerado dentro do processo de ensino-aprendizagem em Geografia.

Em sua fala, o (a) docente DB não traduz explicitamente o papel da avaliação como elemento que colabora, ou não, para o ensino-aprendizagem dos conhecimentos geográficos na escola. Reconhece, no entanto, que a avaliação em Geografia contribui para fortalecer a aprendizagem do educando e fortalecer seu papel como agente de transformação do mundo. Isso nos leva a entender que a visão do (da) docente DB vincula-se ao do (da) docente DA no que tangem ao sentido das competências, articulando o conhecimento ensinado a seu uso na resolução de situações cotidianas.

Eixo 3 – Sistemática Avaliativa SEDUC/PI

No Piauí, por meio da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), uma das propostas de uniformização do processo avaliativo ocorreu mediante a implantação de um documento intitulado de Sistemática Avaliativa que apresentou diretrizes técnico-normativas para sistematização da avaliação da aprendizagem da Educação Básica da Rede Pública Estadual do Piauí.

A primeira categoria analisada no Eixo 3, identificou a assimilação dos (as) docentes de Geografia quanto a Sistemática Avaliativa SEDUC/PI, ponderações sobre como veem a articulações do documento com a LDB, PCNs e outras normativas que versam sobre avaliação da aprendizagem, assim como a perspectiva dos professores sobre o grau de participação da comunidade escolar na elaboração da normativa.

Ao questionar os (as) docentes entrevistados (as) nesta pesquisa sobre os aspectos descritos obteve-se como resposta:

“Conheço as Diretrizes de Avaliação da Aprendizagem. É um documento norteador para a realização do processo de avaliação da aprendizagem em todas as modalidades de ensino ofertadas pela SEDUC-PI. O texto apresenta fundamentos legais e teóricos que esclarecem como a avaliação deve ser percebida e conduzida conforme outros documentos orientadores, no entanto, é pertinente destacar que a sistemática não compreende a estrutura da escola como fator relevante na realização do processo de ensino e aprendizagem, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais. Desconheço a participação da população e da escola na elaboração da sistemática avaliativa” (DA).

“Conheço o documento. Tivemos uma formação sobre a Sistemática Avaliativa para trabalhar na escola, feita pela coordenação. Considero satisfatória a proposta da sistemática, pois podemos avaliar nossos alunos em vários aspectos. Em relação à LDB vejo que contempla, porém com os PCNs não tenho uma opinião formada por não ter conhecimento suficiente. Através de alguns questionários que a SEDUC/PI disponibilizou à escola opinamos sobre a composição da sistemática, mas ainda de forma sucinta, pois os documentos chegam prontos sem nossa participação efetiva na elaboração dos questionários” (DB).

Tanto o (a) docente DA quanto o (a) docente DB possuem conhecimento da Sistemática Avaliativa, entendendo-a como um documento norteador do processo educacional e, no caso elencado pelo (a) docente DB, a normativa tornou-se conhecida por meio de formação de orientação na própria escola onde atua.

A segunda categoria de análise do Eixo 3, tem por objetivo entender a opinião dos (das) docentes entrevistados (as) em relação à sistemática avaliativa SEDUC/PI, a influência do documento sobre a prática docente em Geografia e o uso de instrumentos extras ao sugeridos pela normativa.

De acordo com os entrevistados,

“A Sistemática é um documento de suma importância para o direcionamento das ações e concepções no processo de avaliação da aprendizagem, além de possibilitar esclarecimentos sobre aspectos operacionais, modalidades de avaliação e instrumentos avaliativos. No entanto, destaca-se a necessidade de agregar mais informações no que tange a especificidade e direcionamento da avaliação da aprendizagem por áreas de conhecimento. A sistemática avaliativa influencia diretamente

minha prática docente em Geografia no que se referem à concepção, as modalidades e instrumentos de avaliação, além de direcionar os critérios para a concretização da aprovação do aluno a partir da avaliação qualitativa e quantitativa. Utilizo como instrumentos extras a confecção e leitura de mapas, confecção de maquetes, confecção de mapa mental, confecção de jogos, paródias, Quiz – torta na cara e apresentação teatral” (DA).

“Às vezes me sinto limitada na forma de avaliar, devido os critérios impostos pelo sistema da escola e SEDUC. Utilizo a Sistemática na organização da avaliação dos meus alunos, tendo um melhor acompanhamento de suas atividades e também mais critérios e instrumentos como: Exposições geográficas (feiras), comícios ecológicos, pesquisa onde os alunos possam conhecer vários países, várias culturas, política e economia através do uso da internet” (DB).

A resposta do (da) professor (a) DA reforça a sua concepção sobre a Sistemática indicada na primeira categoria do eixo 3, na qual expressa contentamento com o que propõe a normativa de avaliação. No entanto, faz uma importante ressalva sobre a insuficiência do documento quanto às especificidades avaliativas que cada área do conhecimento possui. Nesse mesmo sentido, o (a) docente DB vê a sistemática como um documento limitante de sua prática docente, pois, em suas palavras, impõe os critérios avaliativos que devem ser considerados.

De acordo com o (a) docente DA, a Sistemática avaliativa influencia fortemente a sua prática docente em Geografia, pois direciona sua posição quanto aos critérios avaliativos e instrumentos avaliativos, o que implica diretamente no processo de ensino-aprendizagem do conhecimento geográfico. Também o (a) docente DB relata que utiliza a Sistemática Avaliativa SEDUC/PI na organização do processo avaliativo e na definição de critérios.

Identificou-se, assim, que a Sistemática Avaliativa proposta pela Secretaria de Estado da Educação do Piauí é bem aceita pelos sujeitos entrevistados na pesquisa, pois representa para eles um instrumento de organização e norteamto da prática avaliativa no cotidiano escolar, o que contribui, de acordo com eles, para o ensino de Geografia.

Na terceira categoria do Eixo 3 de análise, destaca-se o entendimento dos sujeitos da pesquisa quanto as vantagens e desvantagens da Sistemática Avaliativa no ensino-aprendizagem de Geografia e como concebem a reação dos alunos frente a aplicação da normativa.

Como resposta dos entrevistados verificou-se que,

“Um ponto positivo da sistemática de avaliação para o ensino e aprendizagem de Geografia, é a não limitação de instrumentos e estratégias de avaliação, permitindo um leque de possibilidades na prática docente e o favorecimento do desenvolvimento da disciplina de forma significativa. Por

outro lado, a desvantagem é a não especificação por áreas de conhecimento, dada as diferentes habilidades e competências que cada área demanda. De modo geral, não ocorrem reações contrárias à sistemática avaliativa, embora alguns alunos não concordem com as avaliações interdisciplinares bimestrais, preferindo avaliações mensais” (DA).

“Vantagens: O professor tem um cronograma a ser seguido, com datas e registros, fazendo com que o mesmo tenha que cumprir a sistemática da avaliação exigida. Desvantagem: muitas vezes o processo limita-se às imposições da SEDUC/PI, sem avançar nos seus critérios e sem aproveitar outras habilidades de seus alunos. Os alunos sentem-se pressionados quando se usa o termo “prova”, isso barra muitas vezes seus conhecimentos, pois em outras formas avaliativas que o professor sugere muitas vezes relacionadas a sua vivência, o aluno interage muito mais, e sente-se motivado a estudar, a pesquisar, a questionar, desenvolvendo o seu lado crítico e participativo” (DB).

O (a) docente DA reafirma sua postura favorável à Sistemática Avaliativa. De acordo com o (a) docente, o documento ajuda a orientar a prática pedagógica, mas não limita os instrumentos e estratégias avaliativas. O Ensino de Geografia parece estar bem acomodado às práticas avaliativas orientadas pela Sistemática Avaliativa na vivência do (da) docente DA.

De acordo com a fala do (da) docente DA, a sistemática não desencadeia resistência dos estudantes, que discordam mais pontualmente da estrutura de prova proposta pela Sistemática e já apresentado na seção 3 deste trabalho. Ela leva em consideração um intervalo temporal de dois meses entre a aplicação das provas interdisciplinares.

Aqui, encontrou-se um impasse na lógica da Sistemática Avaliativa SEDUC/PI, que em sua proposta estabeleceu critérios qualitativos e quantitativos. A maior parte das falas dos entrevistados caminha em direção a uma avaliação qualitativa. A parte quantitativa apareceu pouco no âmbito das respostas, surgindo como destaque apenas quando relacionada à aplicação desse segmento avaliativo e a reação desencadeada nos alunos.

Dentro das duas vertentes avaliativas que o documento apresenta, há maior aceitação de suas orientações na perspectiva qualitativa. Já em âmbito quantitativo, apesar de pouco explorado nas falas docentes, percebeu-se que há impasses referentes a sua aplicação, que tem gerado reações por partes dos alunos, tanto em relação ao aspecto de sua distribuição temporal (bimestralmente), quanto ao formato interdisciplinar e ao próprio caráter de prova.

Considerações finais

A pesquisa revelou que permeiam ainda nas práticas docentes resquícios característicos de uma visão avaliativa tradicionalista, centrada na obtenção de notas e uso da

avaliação quantitativa, o que serve como régua de medida para aprovação ou reprovação escolar.

As práticas avaliativas dos docentes encontram empecilhos diversos, dos quais se pode elencar: as fragilidades no processo formativo docente; dificuldades estruturais dos centros de ensino; insuficiência de recursos pedagógicos e normatizações institucionais como a Sistemática de Avaliação SEDUC/PI, que valoriza no ato avaliativo, a aferição de notas como resultado da aprendizagem.

Os (as) docentes apresentaram concepções progressistas sobre a avaliação da aprendizagem, concebendo-a de forma processual ou formativa. Contudo, atrelada a essa percepção, identificou-se nas falas dos mesmos, a presença de elementos que podem ser indícios da herança deixada pela visão de avaliação tradicionalista.

Identificou-se que a Sistemática Avaliativa SEDUC/PI produz efeitos diretos nas práticas dos (as) docentes entrevistados (as). O documento define como critérios de avaliação os aspectos qualitativos e quantitativos. De acordo os resultados, é possível concluir que a proposta da Sistemática é parcialmente acolhida no contexto da dinâmica escolar pelos docentes, sobretudo, no que se refere às indicações do critério qualitativo.

Os resultados nos remetem a reflexão de que mesmo o Estado tendo legitimidade para atuar no âmbito educacional e, por conseguinte, nos procedimentos avaliativos, considera-se relevante que os documentos não retirem dos docentes e da dinâmica escolar suas particularidades avaliativas, que muito podem contribuir para a aprendizagem dos estudantes.

Referências

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BLASIS, Eloisa de; FALSARELLA, Ana Maria; ALAVARSE, Ocimar Munhoz. *Avaliação e aprendizagem: avaliações externas: perspectivas para a ação pedagógica e a gestão do ensino*. Coordenação Eloisa de Blasis, Patricia Mota Guedes. São Paulo: CENPEC: Fundação Itaú Social, 2013.

BONAMINO, Alicia; FRANCO, Creso. Avaliação e política educacional: o processo de institucionalização do SAEB. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 108, p. 101-132, nov. 1999. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/669>. Acesso em: 19 jan. 2021.

CEPRA, Centro de Ensino Professora Raimundinho Andrade. *Histórico da Escola*. Disponível em: <https://colegioestadualcepra.webnode.com.br/>. Acesso em: 4 dez. 2020.

GONÇALVES, Alba Lúcia. LARCHERT, Jeanes Martins. *Avaliação da aprendizagem: pedagogia*. Bahia: EDITUS, 2011. m. 4, v. 6, EAD. Disponível em: <http://nead.uesc.br/arquivos/Letras/avaliacao-aprendizagem/modulo-avaliacao-aprendizagem.pdf>. Acesso em: 20 maio 2020.

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

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e estatística. *Censo Demográfico 2010*. Características da população e dos domicílios: resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2011.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e estatística. *Shapefiles*. 2016. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/downloads-geociencias.html>. Acesso em: 10 maio 2021.

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

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

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

PIAUÍ. Secretaria de Educação. *Gerências Regionais*, 2020. Disponível em: <https://www.seduc.pi.gov.br/gerencias/1/>. Acesso em: 27 jun. 2020a.

PIAUÍ, Secretaria de Estado da Educação. *Programa No Chão da Escola*. Disponível em: https://seduc.pi.gov.br/chaodaescola/?page_id=126 ACESSO 15/12/20. Acesso em: 13 dez. 2020b.

PIAUÍ, Secretaria de Estado da Educação. *Portaria SUPEN/SEDUC N°001*, de 17 de maio de 2017. Estabelece procedimentos operacionais para efetivação do processo de avaliação e dá outras providências. Teresina, PI: Secretaria de Estado da Educação, 17 maio 2017.

PIAUÍ, Secretaria de Estado da Educação. *Nota Técnica N° 001/SUPEN* de 06 de abril de 2016. Orientações sobre o significado da avaliação para a aprendizagem, estabelecida na Sistemática de Avaliação – Diretrizes Técnicas [...]. Teresina, PI: Secretaria de Estado da Educação, 6 abr. 2016. Disponível em: <https://www.seduc.pi.gov.br/normativas/9/>. Acesso em: 6 set. 2021.

PIAUÍ, Secretaria de Estado da Educação e Cultura. *Sistemática de Avaliação: Diretrizes Técnico-Normativas para Sistematização da Avaliação da Aprendizagem da Educação Básica da Rede Pública Estadual*. Teresina, PI: Secretaria de Estado da Educação e Cultura, 2013a.

PIAUÍ, Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares da rede pública estadual de ensino do Piauí*. Teresina, PI: Secretaria de Estado da Educação e Cultura, 2013b.

PIAUÍ. Lei Complementar n° 87, de 22 de agosto de 2007. Estabelece o Planejamento Participativo Territorial para o Desenvolvimento Sustentável do Estado do Piauí e dá outras providências. *Diário Oficial do Estado do Piauí*, n. 159, Piauí, 22 ago. 2007.

RABELO, Kamila Santos de Paula. *Ensino de Geografia e avaliação formativa da aprendizagem: experiências e princípios na rede pública de Goiânia - GO*. 2010. 149 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.

SILVA, Bruna Gabriela de Assis. *Avaliação da aprendizagem em Geografia: concepções e práticas*. 2015. 124 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2015.

SILVA, Lineu Aparecido Paz e. *Sistemas de avaliação de Geografia no município de Alto Longá (PI): situações reais, (des)caminhos e possibilidades*. 2014. 127 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2014.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 769-792, out./dez. 2011. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/420>. Acesso em: 20 jan. 2021.

Francisco José da Silva Santos

Graduado em Geografia (Licenciatura) pela Universidade Federal do Piauí (2016). Especialista em Gestão e docência no Ensino Superior pelo Instituto Superior de Educação São Judas Tadeu (2018). Mestre em Geografia pela Universidade Federal do Piauí (2021). Atualmente é professor efetivo da Secretaria Municipal de Educação de Viçosa do Ceará – CE e da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (Seduc).
Endereço Profissional: Praça Clóvis Beviláqua, 320 - Viçosa do Ceará, CE, 62300-000
E-mail: silvasantos.fco@gmail.com

Raimundo Lenilde de Araújo

Doutor em Educação Brasileira e Mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente (UFC). Especialista em Ensino de Geografia e Graduado em Geografia - Licenciatura (UECE). Professor Efetivo, Classe Associado I, da Universidade Federal do Piauí (UFPI), no Curso de Licenciatura em Geografia e no Programa de Pós-Graduação em Geografia. Tem interesse e faz orientação de Trabalhos de Conclusão de Cursos de Graduação, Pós-Graduação e Supervisão de Estágio de Pós-Doutorado, nos seguintes temas: Cidades, Urbanização, Meio Ambiente, Educação e Estágio Supervisionado, Metodologia, Currículo, Evolução do Ensino de Geografia, Formação de Professores para o Ensino de Geografia, Avaliação e Ensino de Geografia e Educação Ambiental. É líder do Grupo de Pesquisa em Geografia, Docência e Currículo - GEODOC, CNPq/UFPI e líder do Grupo de Estudos em Urbanização, Política e Cidadania, GEURBPOCI, CNPq/UFPI e integrante do Núcleo de Ensino e Pesquisa em Educação Geográfica/NEPEG, CNPq/UEG. Idealizador e coordenador do Laboratório de Formação Docente e Ensino de Geografia/LAFODEG, Geografia/UFPI. Ministrante de palestras motivacionais sobre profissões e Geografia.
Endereço Profissional: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella Bairro Ininga - Teresina - PI - CEP: 64049-550.
E-mail: raimundolenilde@ufpi.edu.br

Recebido para publicação em 04 de agosto de 2021.
Aprovado para publicação em 02 de setembro de 2021.
Publicado em 08 de setembro de 2021.