

Recebido: 12/2024
Avaliação/correção:
12/2024
Publicado: 03/2025

AVALIAÇÃO PARA ALÉM DA EXCLUSÃO: OS DESAFIOS DE UMA AVALIAÇÃO CONTÍNUA E PARA AS APRENDIZAGENS DA GEOGRAFIA

EVALUATION BEYOND EXCLUSION: THE CHALLENGES OF CONTINUOUS EVALUATION AND FOR GEOGRAPHY LEARNING

EVALUACIÓN MÁS ALLÁ DE LA EXCLUSIÓN: LOS DESAFÍOS DE LA EVALUACIÓN CONTINUA Y PARA EL APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFÍA

95

Antonia Maria Rodrigues de Sousa

Discente do programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Piauí-
PPG GEO/UFPI

<https://orcid.org/0000-0002-1318-2167>
antoniamrodrigues295@gmail.com

Raimundo Lenilde de Araújo

Docente da Graduação e Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Piauí-UFPI

<https://orcid.org/0000-0002-5491-0996>
raimundolenilde@gmail.com

RESUMO

A avaliação é uma temática relevante e na prática educativa é complexa e considerada espinhosa. O conhecimento geográfico é relevante para a compreensão dos fenômenos socioespaciais e a avaliação formativa pode contribuir para uma aprendizagem significativa. Mas, ainda se vivencia nas escolas uma avaliação desassociada do processo de ensino, centrada em um fim, que diverge do seu papel. Nesse contexto, questiona-se: como a avaliação desenvolvida nas escolas proporciona melhorias no ensino e nas aprendizagens da Geografia? É importante pensar em uma prática docente que o estudante se sinta sujeito do processo de construção de conhecimento e que a avaliação seja um elemento de interação entre os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, este artigo teve como objetivo geral: analisar se como a avaliação está sendo desenvolvida nas escolas proporciona melhorias no ensino e nas aprendizagens da Geografia; e como objetivos específicos: reconhecer a diferença entre exame e avaliação de forma que proporciona reflexões sobre o que estão desenvolvendo nas escolas; perceber a avaliação como uma prática contínua que contribui para melhorias do ensino e da aprendizagem; e refletir sobre os desafios de uma avaliação contínua e inclusiva no ensino-aprendizagem da Geografia. Pode-se perceber que o exame ainda é predominante nas escolas e que a avaliação formativa é integradora e inclusiva e pode ser basilar para o progresso do educando. No ensino de Geografia a avaliação formativa já faz parte do processo de ensino, mas ensinar a partir da avaliação exige conhecimentos epistêmico e metodológico por parte do docente, além de precisar considerar diferentes variáveis que intervêm no processo de ensino-aprendizagem. Pode-se dizer que no

ensino de Geografia a avaliação contínua, com intenção formativa, já faz parte do processo de ensino, mesmo que de forma tímida. Mas, trabalhar com essa concepção de avaliação exige condições de trabalho, dedicação e tempo por parte do docente, apoio da escola e da comunidade, precisa considerar todas as variáveis que estão envolvidas. Além disso, acrescenta-se que exige conhecimento epistêmico e metodológico, sem desconsiderar a experiência. Para o sistema educacional, a avaliação tem caráter de exame, mudar essa concepção exige tempo e comprovação de que a avaliação formativa é que contribui para a formação integral para a cidadania.

Palavras-chave: Exame; avaliação formativa; ensino de Geografia; prática educativa; construção de conhecimento.

ABSTRACT

The evaluation is a relevant topic, and in educational practice it is complex and considered thorny. Geographical knowledge is relevant to understanding socio-spatial phenomena, and formative evaluation can contribute to meaningful learning. However, schools still experience evaluation that is disconnected from the teaching process, focused on an end, which diverges from its role. In this context, the question is: how does the evaluation developed in schools provide improvements in the teaching and learning of Geography? It is important to think of a teaching practice in which the student feels like a subject of the knowledge construction process and in which evaluation is an element of interaction between the subjects of the teaching-learning process. In this sense, this article had the general objective of: analyzing whether the way evaluation is being developed in schools provides improvements in the teaching and learning of Geography; and the specific objectives: recognizing the difference between an exam and an evaluation in a way that provides reflections on what is being developed in schools; perceiving evaluation as an ongoing practice that contributes to improvements in teaching and learning; and reflecting on the challenges of an ongoing and inclusive evaluation in the teaching-learning of Geography. Exams are still predominant in schools and that formative evaluation is integrative and inclusive and can be fundamental to the progress of students. In teaching Geography, formative evaluation is already part of the teaching process, but teaching based on evaluation requires epistemic and methodological knowledge on the part of the teacher, in addition to needing to consider different variables that intervene in the teaching-learning process. It can be said that in teaching Geography, continuous evaluation, with formative intention, is already part of the teaching process, even if timidly. However, working with this concept of evaluation requires working conditions, dedication and time on the part of the teacher, support from the school and the community, and needs to consider all the variables that are involved. In addition, it requires epistemic and methodological knowledge, without disregarding experience. For the educational system, evaluation has the character of an examination; changing this concept requires time and proof that formative evaluation is what contributes to comprehensive citizenship education.

Keywords: Examination; formative evaluation; teaching of geography; educational practice; knowledge construction

RESUMEN

La evaluación es un tema relevante y en la práctica educativa es complejo y considerado espinoso. El conocimiento geográfico es relevante para comprender los fenómenos socioespaciales y la evaluación formativa puede contribuir al aprendizaje significativo. Sin embargo, las escuelas aún experimentan una evaluación desconectada del proceso de enseñanza, centrada en un fin distinto a su función. En este contexto, la pregunta es: ¿cómo la evaluación realizada en los centros escolares aporta mejoras en la enseñanza y el aprendizaje de la Geografía? Es importante pensar en una práctica docente en la que el estudiante se sienta sujeto del proceso de construcción de conocimiento y que la evaluación sea un elemento de interacción entre los sujetos del proceso de

enseñanza-aprendizaje. En este sentido, este artículo tuvo como objetivo general: analizar si la forma como se desarrolla la evaluación en los centros educativos aporta mejoras en la enseñanza y el aprendizaje de la Geografía; y como objetivos específicos: reconocer la diferencia entre un examen y una evaluación para aportar reflexiones sobre lo que se está desarrollando en las escuelas; entender la evaluación como una práctica continua que contribuye a mejorar la enseñanza y el aprendizaje; y reflexionar sobre los retos de la evaluación continua e inclusiva en la enseñanza y el aprendizaje de la Geografía. Se puede observar que el examen sigue siendo predominante en las escuelas y que la evaluación formativa es integradora e inclusiva y puede ser fundamental para el progreso del estudiante. En la enseñanza de la Geografía, la evaluación formativa ya es parte del proceso de enseñanza, pero la enseñanza basada en la evaluación requiere conocimientos epistémicos y metodológicos por parte del docente, además de necesitar considerar diferentes variables que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se puede decir que en la enseñanza de la Geografía, la evaluación continua, con intención formativa, ya forma parte del proceso de enseñanza, aunque sea de forma tímida. Sin embargo, trabajar con este concepto de evaluación requiere condiciones de trabajo, dedicación y tiempo por parte del docente, apoyo de la escuela y de la comunidad, y es necesario considerar todas las variables involucradas. Además, se añade que requiere conocimientos epistémicos y metodológicos, sin desestimar la experiencia. Para el sistema educativo la evaluación es un examen; cambiar este concepto requiere tiempo y demostrar que la evaluación formativa es lo que contribuye a la formación ciudadana integral.

Palabras clave: Examen; evaluación formativa; enseñanza de geografía; práctica educativa; Construcción de conocimiento.

INTRODUÇÃO

A avaliação é uma temática relevante, na prática educativa é complexa, considerada espinhosa, muitas vezes é usada com denominações que desviam sua verdadeira função. Com a evolução das sociedades, a educação também evoluiu e a avaliação se configurou como mediadora do processo de ensino-aprendizagem. Algumas denominações como examinar e verificar, não atendem mais o objetivo da avaliação da aprendizagem escolar, o caráter seletivo, classificatório perde espaço para uma avaliação contínua e processual.

Na prática educativa o que se deve realizar é a avaliação da aprendizagem, uma avaliação que demonstre a qualidade do ensino, o que os estudantes aprenderam e como estão aprendendo. Uma avaliação planejada e acolhedora, que proporcione melhorias na aprendizagem e que permita ao estudante se perceber como sujeito da construção do seu conhecimento. Uma avaliação em que o professor, como também sujeito do processo, continuamente, deve repensar sua prática pedagógica no que concerne a aprendizagem do estudante, pois a avaliação revela a qualidade do ensino para a construção das aprendizagens.

No ensino da Geografia a avaliação deve ser contínua, fazer parte do processo de ensinar e aprender. O conhecimento geográfico é relevante para a compreensão dos fenômenos socioespaciais e a avaliação formativa pode contribuir para uma aprendizagem significativa, visto que a avaliação diagnóstica revela os conhecimentos prévios dos estudantes para, a partir de então, o docente replanejar sua prática e desenvolver o processo de ensino aprendizagem de forma participativa e interativa.

Avaliar é integrar, é construir relações por meio de um processo de valorização do estudante na construção do seu conhecimento. Ao se avaliar o processo de ensino-aprendizagem com diferentes instrumentos avaliativos evidencia-se que a preocupação principal é com o sucesso na aprendizagem do estudante e não pelos seus erros ou demonstração de fracasso, pois o sucesso do estudante é também o sucesso do professor por meio de sua prática educativa. Segundo Luckesi (2011a, p. 31) “O que é aprendido é vida, é prática; e, quanto mais se pratica, mais se aprende”. Nesse sentido, quanto mais se praticar a avaliação, mais se aprende a avaliar e consequentemente mais os estudantes aprendem o que foi ensinado.

Infelizmente ainda se vivencia nas escolas uma avaliação desassociada do processo de ensino, uma avaliação centrada em um fim, que diverge do papel da avaliação e coloca em seu lugar a verificação, o exame, que se volta para classificação. Examinar o que o estudante aprendeu, dar-lhe uma nota que possibilite sua aprovação ou reprovação no final do ano letivo. Para Luckesi (2011a), a avaliação da aprendizagem escolar só adquire sentido por meio da articulação com um projeto pedagógico e com seu projeto de ensino. Ela, assim como a avaliação em geral, não possui uma finalidade em si mesma, a avaliação subsidia um curso de ação com o objetivo de construir um resultado previamente planejado. Nesse contexto, questiona-se: como a avaliação está sendo desenvolvida nas escolas proporciona melhorias no ensino e nas aprendizagens da Geografia?

É importante pensar em uma prática docente com o sentido de progressão, que o estudante se sinta sujeito do seu processo de construção de conhecimento e que a avaliação seja um elemento de interação entre os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem.

Ao considerar o exposto, este artigo teve como objetivo geral: analisar se como a avaliação se desenvolvida nas escolas proporciona melhorias no ensino e nas aprendizagens da Geografia; e como objetivos específicos: reconhecer a diferença entre exame e avaliação que proporciona reflexões sobre o que estão desenvolvendo nas escolas; perceber a avaliação como uma prática contínua que contribui para melhorias do ensino e da aprendizagem; e refletir sobre os desafios de uma avaliação contínua e inclusiva no ensino-aprendizagem da Geografia.

Para produção deste artigo, metodologicamente, foi realizada uma abordagem qualitativa com caráter exploratório. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica a partir de autores(as) como Cavalcanti (2024), Sacramento (2014, 2015), Luckesi (2011a, 2011b), Fernandes (2009, 2014), Zabala (1998), entre outros. O artigo situa-se na temática de avaliação, com ênfase em avaliação para as aprendizagens da Geografia escolar.

O artigo, além desta introdução, está organizado em três sessões e uma conclusão. A primeira apresenta a diferença entre os exames escolares e a avaliação e proporciona uma reflexão sobre o que estamos desenvolvendo nas escolas. A segunda sessão intitulada "Avaliar para melhorar a prática docente e a aprendizagem", aborda a relevância da avaliação para a evolução do educando. Na terceira e última seção faz-se uma reflexão sobre os desafios de uma avaliação contínua e inclusiva no ensino aprendizagem da Geografia.

.

EXAME OU AVALIAÇÃO: O QUE ESTAMOS FAZENDO NAS ESCOLAS?

A avaliação é uma temática espinhosa, mas de grande relevância na prática educativa. Entender sua verdadeira função e refletir sobre as práticas avaliativas que ocorrem nas escolas, a expressão espinhosa poderá cair em desuso. Pois, a avaliação além de relevante pode ser prazerosa no processo de ensino e aprendizagem.

Neste tópico diferencia-se os termos exame e avaliação. Entender suas características e funções e refletir sobre o que os professores estão desenvolvendo nas escolas. Inicialmente discorreu-se sobre um breve histórico dos exames para melhor nos situar e compreender esses dois termos.

Breve abordagem histórica dos exames escolares

Os exames escolares não são uma atividade recente. Segundo Luckesi (2011a) eles são uma atividade milenar, foram desenvolvidos na China no ano 3.000 antes de Cristo para selecionar militares para o exército. Mas nas escolas, como ainda hoje são desenvolvidos, é uma prática da modernidade. Para o autor, os exames escolares foram sistematizados no decorrer dos séculos XVI e XVII.

Perrenoud (1999) afirma que a avaliação se tornou indissociável do ensino a partir do século XIX, quando a escolaridade passou a ser obrigatória. De acordo com o autor, o uso da avaliação escolar é recente e surgiu com caráter classificatório. Nesse contexto, Nóvoa (2005), no prefácio do livro Avaliar para Aprender: Fundamentos, práticas e política de Domingos Fernandes, argumenta que a partir de meados do século XIX, é impossível imaginar processos educativos que não haja uma conduta de julgamento dos estudantes e de seus conhecimentos.

Luckesi (2011a) enfatiza que, a avaliação da aprendizagem só começou a ser proposta a partir de 1930, quando Ralph Tyler utilizou essa expressão para demonstrar seu entendimento da importância do cuidado que os educadores necessitavam ter com a aprendizagem dos estudantes. No caso do Brasil, segundo o autor, só se começa falar em avaliação da aprendizagem a partir do final dos anos 1960 e início dos anos 1970. Mas somente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996 (LDB-9394/96) que a expressão avaliação da aprendizagem surgiu no corpo legislativo. Anteriormente, os títulos eram sobre os exames escolares. Segundo o autor:

Para distinguir essas duas condutas – examinar ou avaliar na escola –, basta lembrar sucintamente que o ato de examinar se caracteriza, especialmente (ainda que tenha outras características) pela classificação e seletividade do educando, enquanto o ato de avaliar se caracteriza pelo seu diagnóstico e pela inclusão [...] (Luckesi, 2011a, p. 29).

Nesse contexto, o exame é excludente, classifica, seleciona, faz a distinção entre bons e não bons, exalta e estigmatiza. Enquanto a avaliação é inclusiva, diagnóstica, remedia a aprendizagem. Avaliar é dar possibilidade para que o estudante aprenda. “A avaliação da

aprendizagem é democrática, pois que, sendo inclusiva, acolhe a todos [...] (Luckesi, 2011a, p. 70).

Características e funções dos exames

Os exames são importantes para os sistemas de ensino, para a seleção de uma próxima etapa educacional já que não há disponibilidade de vagas para todos. Fernandes (2009, p. 113) argumenta que os exames assumiram uma função seletiva que, poderá atenuar-se ou desaparecer, se o sistema se tornar mais equilibrado e mais aberto. “Nesse caso, a função de certificação das aprendizagens dos alunos ganharia maior relevância do que a função da seleção”. Como exames pode-se exemplificar o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA, o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM e o Sistema de Avaliação Educacional do Piauí – SAEPI.

Fernandes (2009) fundamentado em Kellaghan e Madaus (2003) apresenta algumas características dos exames públicos nacionais comuns em diferentes países: os exames são externos, e controlados por uma ou mais instituições externas às escolas a que os estudantes pertencem; a administração dos exames é normalmente controlada e/ou supervisionada pelo governo; os exames são elaborados a partir dos conteúdos constantes nos currículos. Nesse sentido, há uma maior valorização do conteúdo do que a interação e mobilização para resolver situações problemas; as provas dos exames são iguais para todos os alunos, administradas por procedimentos standardizados, fora do ambiente normal da sala de aula e é realizada por um grande número de estudantes; a maioria dos exames tem diferentes funções, como certificar, controlar ou selecionar; normalmente, o conteúdo, os critérios de correção e os resultados dos exames são tornados públicos.

Fernandes (2009) apresenta também as funções dos exames, segundo ele, algumas destas estão muito associadas à avaliação somativa. As funções dos exames são: certificação, seleção, controle, monitoramento e motivação. O autor argumenta que a motivação “é uma das funções principais quando os exames não têm qualquer efeito na vida escolar dos alunos”, mas, em caso contrário, quando têm efeito importante em seu processo de ensino-aprendizagem, pode ter caráter desmotivador, principalmente para os alunos que consideram os exames difíceis.

Domingos Fernandes ainda chama atenção para o que concerne a prática dos *rankings*. Para o autor, definir o *ranking* de uma escola apenas pelo desempenho dos estudantes, pela nota de um exame, pode ser perigoso e se cometer injustiça. Pois, ao fazer comparações entre escolas não se pode desconsiderar os sujeitos que definem o funcionamento dessas escolas, como os tipos de alunos que frequentam, as qualificações dos professores, equipe técnica e os funcionários, as condições físicas e materiais das escolas, além das características da comunidade onde a escola está inserida. E ainda se pode acrescentar, a gestão das escolas, quem são os gestores, quais suas qualificações profissionais.

[...] A elaboração e a publicação de *rankings* podem ter outros efeitos indesejáveis, como o de estigmatizar escolas que eventualmente até poderão estar fazendo um bom percurso para melhorar, desmoralizando

os professores da escola e a própria comunidade em que esta se integra (Fernandes, 2009, p. 124).

Os *rankings* estão inseridos na função de monitorar as escolas, que para o autor está relacionada à prestação de contas e de certa forma para “*pedir conta*” às escolas e aos professores.

A função de monitorar as escolas por exames têm naturalmente seu papel e não tem necessariamente de passar pela publicação de *rankings*. É necessário considerar todas as faces do problema e, sobretudo, quando se trata de atribuir responsabilidades, ter cuidado de considerar todas as instituições, todas as pessoas que intervêm no processo educativo. Seria estranho que alguém pudesse, ou quisesse, ficar de fora. (Fernandes, 2009, p. 124).

101

É compreensível que todos queiram se destacar, está em primeiro lugar, “no tudo da excelência”, é gratificante. Por outro lado, mesmo sabendo que, em toda seleção há o primeiro e o último, ninguém gostaria de estar na última posição, principalmente quando não proporciona nenhum benefício. Em alguns casos, o resultado não é o mais importante. A valorização do processo, do esforço, de pequenos progressos, pode contribuir para resultados bem mais positivos.

Os exames têm caráter classificatório, seletivo. Luckesi (2011b, p. 198) questiona: “O que significa o fato de exames serem *seletivos*?” E ao responder seu questionamento afirma que nos concursos por serem classificatórios, são constitutivamente seletivos, aprovam alguns e reprovam outros. “E quando utilizamos no cotidiano escolar, significa a exclusão de alguns ou de muitos, que não são classificados como “aprovados”.

O que é a Avaliação?

A avaliação é uma atividade pedagógica que deve ser pensada e planejada para um determinado fim, a aprendizagem dos estudantes. A avaliação é orientadora da prática docente, é elementar no processo de ensino aprendizagem. É por meio da avaliação que se identifica as necessidades dos estudantes e se estes aprenderam o que foi ensinado. Segundo Cavalcanti (2024, p. 82) “Avaliação é parte do processo de ensinar, é articulada ao projeto pedagógico da escola e do professor”. Não é um fim, a avaliação é parte importante do processo do ensinar e do aprender.

Como aponta Fernandes (2009), a avaliação é um tema que despertou o interesse de muitos pesquisadores nos últimos anos. Compreender essa temática relevante na prática educativa e que, professores, alunos, pais e comunidades escolares, muitas vezes utilizam e percebem de forma distorcida o seu verdadeiro papel, tem se tornado uma missão para muitos pesquisadores.

Sacramento (2015, p. 112) diz que “avaliação é o processo pelo qual se cria situações para buscar dados sobre o ensino e a aprendizagem do aluno, auxiliando os professores na análise do andamento dos seus trabalhos”. Nesse sentido, a avaliação não é apenas um momento de verificação do que o estudante aprendeu, no final do processo.

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 (Hoffmann, 2008, citado por Santos, 2021. p. 33). Nesse sentido, Luckesi (2011b) diz que a avaliação deve estar vinculada à busca de soluções. Propor novos caminhos, orientar o planejamento e organizar as diversas atividades que proporcione a construção do conhecimento. Em outra produção, este autor afirma que a “avaliação tem por base acolher uma situação, para, então (e só então), ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança, se necessário” (Luckesi, 2011a, p. 205).

Ao considerar o exposto, a avaliação é acolhedora e integrada à prática educativa. Sua principal função é fazer a mediação entre o que é ensinado para que este seja aprendido.

Uma síntese do examinar verso avaliar

Depois de apontar as principais características e funções dos exames e uma breve abordagem sobre a avaliação, aqui traçamos um paralelo sobre o ato de examinar e o ato de avaliar, não é nossa intenção fazer julgamentos, apenas despertar reflexões sobre as práticas avaliativas desenvolvidas no chão da escola.

Luckesi (2011b) apresenta as características dos atos de examinar e de avaliar nas escolas. O autor configura algumas variáveis que organizamos, no Quadro 1 - Características dos atos de examinar e avaliar, um quadro síntese para nossa melhor análise e reflexão.

Quadro 1 – Características dos atos de examinar e avaliar.

Variáveis	Ato de examinar	Ato de avaliar
Temporalidade	<i>Os exames estão voltados para o passado.</i> Em uma prática de exame espera-se que o estudante manifeste o que já aprendeu. Vale somente o que o estudante consegue expressar até o presente, como resultado de estudos realizados em tempos anteriores. Para o examinador interessa apenas o desempenho atual do estudante.	<i>A avaliação está voltada para o futuro.</i> O ato de avaliar está centrado no presente e voltado para o futuro. Ao educador que avalia interessa investigar o desempenho presente do educando, tendo em vista seu futuro promissor, em busca de melhor aprendizado e desempenho. Por isso, interessa-lhe ter o diagnóstico do que o estudante já aprendeu, mas também do que ainda necessita aprender.

Solução de problemas	<i>Os exames permanecem aprisionados no problema. A variável busca de solução está relacionada à anterior. Como os exames estão voltados ao passado, permanece atrelados aos problemas. Os estudantes apresentam dificuldades de aprender, os resultados são insatisfatórios. É difícil qualquer possibilidade de busca de solução para os impasses encontrados.</i>	<i>A avaliação volta-se para a solução. A avaliação como está voltada para o futuro, está vinculada a busca de solução. A essência do ato de avaliar é subsidiar soluções tendo por base um diagnóstico. Nesse sentido, a função central do ato de avaliar é subsidiar soluções para os impasses diagnosticados, a fim de chegar de modo satisfatório aos resultados desejados.</i>
----------------------	--	---

Variáveis	Ato de examinar	Ato de avaliar
Expectativa dos resultados	<i>Os exames estão centrados no produto final. O exame tem sua ação centrada com exclusividade no produto final da ação pedagógica. A aprendizagem final ao qual o estudante chegou com seus estudos, ou seja, ao desempenho final, a nota ou conceito.</i>	<i>A avaliação centra-se no processo e no produto, ao mesmo tempo. A avaliação tem como centro procedimental de atenção o processo de construção de um resultado, sem perder em momento algum, a perspectiva do produto final que dele decorre.</i>
Abordagem das variáveis consideradas	<i>Os exames significam a realidade. A prática do exame simplifica as complexas variáveis, como o sistema de ensino, a família, etc., coloca de um lado o educador que elabora seu instrumento, o aplica e o corrige, e do outro, o estudante, que está presente na sala de aula e responde o instrumento posto à sua frente. Como se isso fosse tudo.</i>	<i>A avaliação tem presente a complexidade. A avaliação por estar voltada para melhoria do desempenho do educando, leva em conta a complexidade das variáveis que intervêm na produção dos resultados ao longo do processo, pois somente atuando sobre eles e reduzindo os seus efeitos é que a aprendizagem poderá ser satisfatória.</i>
Momento do desempenho do educando	<i>Os exames são pontuais. É válido só o que ocorre no presente em decorrência de um passado de aprendizagens. Os estudantes têm que recordar e expressar o seu saber no momento em que realiza o exame, responder à prova.</i>	<i>A avaliação é não pontual. O ato de avaliar é construtivo, não se vincula somente ao instante atual, assim com as perspectivas de construir resultados mais satisfatórios no futuro. Tem compromisso com o passado (o que ocorreu), com o presente (o que está ocorrendo) e com o futuro (o que virá a ocorrer a partir de uma intervenção).</i>
Função do exame e da avaliação	<i>Os exames são classificatórios. Tanto o candidato em um concurso</i>	<i>A avaliação é diagnóstica. A avaliação, por ser diagnóstica,</i>

	quanto o estudante em sala de aula são situados em uma escala. A classificação, por sua essência, ao estabelecer um ranqueamento, inclui alguns – os aprovados – e exclui outros – os reprovados.	não é classificatória. Ao avaliador não interessa colocar seu objeto de estudo em um <i>ranking</i> , que vai do maior para o menor, com um ponto de aprovação ou reprovação. Interessa somente constatar a qualidade da situação para, se necessário, realizar uma intervenção.
--	---	--

Variáveis	Ato de examinar	Ato de avaliar
Consequência da função	<i>Os exames são seletivos.</i> Nos concursos, por serem classificatórios aprovam alguns e reprovam outros. Quando utilizados no cotidiano escolar, significa a exclusão de alguns ou de muitos, que não são classificados como aprovados. A seletividade suprime a necessidade e a possibilidade de futuros investimentos nos excluídos.	A avaliação é inclusiva. Já a avaliação por ser, diagnóstica, e inclusiva, desde que seja utilizada subsidiariamente no processo de ensinar e aprender. O ato de avaliar “traz para dentro”. Na escola, como em tudo, alguém é incluído quando é admitido ao grupo, podendo conviver com todos em pé de igualdade. Incluir significa convidar o outro para ir em busca de solução ou de um resultado que seja satisfatório.
Dimensão política do exame e da avaliação	<i>Os exames nas salas de aulas são antidemocráticos.</i> A seleção e a consequente exclusão, quando praticadas em sala de aulas, expressam condutas antidemocráticas, pois nesse espaço todos devem aprender. Nos concursos os exames são democráticos – garantem a cada um a possibilidade de obter uma vaga a depender de suas habilidades já conquistadas.	<i>A avaliação é democrática.</i> A avaliação, por ser inclusiva, democrática. O objetivo da ação pedagógica, no contexto da sala de aula, é que todos aprendam e se desenvolvam, o que implica que ninguém seja excluído. O que importa para o educador que avalia, é a aprendizagem de todos os estudantes que se encontram na escola.
Ato pedagógico	<i>Os exames são autoritários.</i> Com os exames, o educador ou a instituição de ensino têm a possibilidade de aprovar ou reprová-lo o estudante; e para isso eles têm sido utilizados. No entanto, basta manipular as questões das provas em proveitos das intenções que se tenham. Pode-se, por exemplo, criar questões	<i>A avaliação é dialógica.</i> Já o ato de avaliar, por ser construtivo, promove o diálogo, a negociação. Ela subsidia para construir, com o educando, os melhores resultados da ação pedagógica. E isso implica acolhimento, parceria, aliança e diálogo na

	bastante complexas ou extremamente fáceis, e ambas expressam autoritarismo.	busca de objetivos comuns, desejados pelo educador e pelo educando. Haja visto que, o educando vai à escola para aprender e o educador para ensinar.
--	---	--

Fonte: Luckesi (2011b); organizado por Sousa, 2024.

É importante observar que o ato de avaliar é oposto ao ato de examinar. A avaliação é um ato amoroso, um ato acolhedor, integrativo e inclusivo (Luckesi, 2011a). Enquanto o ato de examinar seleciona, classifica, exclui.

Luckesi (2011a, p. 207) afirma que a “avaliação da aprendizagem tem dois objetivos: auxiliar o educando no seu desenvolvimento pessoal, a partir do processo de ensino-aprendizagem, e responder à sociedade pela qualidade do trabalho educativo realizado”. Nesse sentido, a avaliação ultrapassa os muros da escola, ao avaliar se atende também aos anseios da sociedade.

Por outro lado, o ato de examinar, quando utilizado no contexto do ensino-aprendizagem na escola, toma educador e educando como se fosse “sujeitos neutros, isentos das determinantes interferências administrativas, sociais, históricas, psicológicas, biológicas e espirituais presentes em todos os seus atos” (Luckesi, 2011b, p. 189). O exame é alheio ao ensino, às aprendizagens e aos sujeitos que compõem o processo. Nesse contexto, é pertinente questionar: qual o lugar da avaliação na prática educativa? As escolas estão desenvolvendo exame ou avaliação? Não tem-se a pretensão de responder esses questionamentos, mas, que estes sirvam de reflexões sobre as práticas avaliativas desenvolvidas nas escolas.

AVALIAR PARA MELHORAR A PRÁTICA DOCENTE E A APRENDIZAGEM

A avaliação como componente do processo de ensinar e a serviço das aprendizagens é o que nos propomos discutir e refletir neste tópico. Para iniciar nossas reflexões, Luckesi (2011b, p. 177), afirma que uma “prática educativa que tem a avaliação como seu recurso subsidiário de construção dos resultados desejados deve estar fundada na crença de que todo educando aprende e, por aprender, se desenvolve”. Nessa concepção, a avaliação é o elemento central para a construção das aprendizagens. Nesse sentido, Hoffmann citado por Sacramento (2014) corrobora que, avaliar é criar momentos para dinamizar as oportunidades de ação-reflexão, sobre o que se aprendeu para o acompanhamento permanente do professor, que estimule o estudante a ações reflexivas sobre novas questões e discussões a partir de respostas formuladas, não no final do processo educativo, mas uma busca de compreensão das dificuldades e na dinamização de novas formas de conhecimento.

A avaliação não é apenas para cumprir as exigências do sistema, ela exige que o docente saiba o que, o porquê, como e para que se avalia. De acordo com Sacramento (2014) os docentes precisam entender o que e o porquê estão avaliando, porque a avaliação implica entender se os conteúdos e conceitos de uma determinada disciplina ensinada foram adquiridos, se o conhecimento da disciplina foi construído, criar determinadas atitudes de

como agir sobre os saberes; ter condições de fazer a leitura sobre um determinado objeto ou condição sócio-histórico e espacial. Avaliar não é somente dar uma nota, avaliar é refletir sobre as diversas maneiras de conduzir a prática docente. Se os estudantes entenderam o que foi ensinado. Pois, ao avaliar, avalia-se também a prática do professor(a), se seus métodos didático-pedagógicos utilizados estão construindo conhecimento.

O como avaliar depende das ações, das práticas pedagógicas e das concepções teóricas e metodológicas desenvolvidas por cada docente. No que concerne a Geografia, avaliar depende dos instrumentos e estratégias teórica-metodológicas utilizados na prática dos docentes na abordagem dos conteúdos geográficos. Cavalcanti (2024), chama a atenção ao afirmar que, é relevante ensinar com os conteúdos, mas considerar o contexto sociocultural em que o processo se desenvolve.

Sacramento (2014, p. 266) salienta que ao “avaliar, temos condições de saber e diagnosticar quais são os problemas relacionados à aprendizagem se é cognitivo, afetivo ou social ou se é uma dificuldade ou um bloqueio cognitivo.” É pertinente enfatizar que o processo avaliativo é contínuo e que tem início com a avaliação diagnóstica para identificar os conhecimentos prévios dos estudantes, o que eles já sabem sobre o conteúdo que será ensinado.

Zabala (1998) argumenta que essa avaliação inicial, diagnóstica, é o ponto de partida que deve permitir ao docente, em relação aos objetivos e conteúdo de aprendizagem previstos, estabelecer o tipo de atividade e tarefas que têm que favorecer a aprendizagem de cada estudante.

Para o autor, a avaliação para as aprendizagens deve ocorrer por etapas, depois da avaliação inicial – diagnóstica, deve se desenvolver a avaliação formativa que ele denomina de avaliação reguladora, porque considera avaliação formativa todo o processo avaliativo da ação pedagógica em sala de aula. Para ele, a avaliação reguladora é contínua e possibilita o conhecimento de como cada estudante aprende ao longo do processo de ensino-aprendizagem, para se adaptar às novas necessidades que se apresentam.

A terceira etapa da avaliação definida pelo autor, é a avaliação final, somativa, que ocorre ao final do processo. O mesmo argumenta que prefere denominar de avaliação final e utilizar o termo avaliação somativa ou integradora para o conhecimento e avaliação de todo o percurso do estudante. Para Zabala (1998), a avaliação formativa é uma avaliação geral,

[...] entendida como aquela que tem como propósito a modificação e a melhora contínua do aluno que se avalia; que entende que a finalidade da avaliação é ser um instrumento educativo que informa e faz uma valorização do processo de aprendizagem seguido pelo aluno, com o objetivo de lhe oportunizar, em todo momento, as propostas educacionais mais adequadas (Zabala, 1998, p. 200).

Com o intuito de melhor esclarecer a intencionalidade da avaliação, o autor faz o seguinte questionamento e argumentações:

Por que avaliar? O aperfeiçoamento da prática educativa é o objetivo básico de todo educador. E se entende esse aperfeiçoamento como meio para que todos os alunos consigam o maior grau de competências, conforme suas possibilidades reais. O alcance dos objetivos por parte de cada aluno é um alvo que exige conhecer os resultados e os processos de aprendizagem que os alunos seguem. E para melhorar a qualidade do ensino é preciso conhecer e poder avaliar e intervenção pedagógica dos professores, de forma que a ação avaliativa observe simultaneamente os processos individuais e os grupais. Referimo-nos tanto aos processos de aprendizagem com aos de ensino, já que, desde uma perspectiva profissional, o conhecimento de como os meninos e meninas aprendem é, em primeiro lugar, um meio para ajudá-los em seu crescimento e, em segundo lugar, é o instrumento que tem que nos permitir melhorar nossa atuação na aula (Zabala, 1998, p. 201).

Ao considerar o exposto, é indiscutível a relevância da avaliação como instrumento do processo de ensino-aprendizagem, uma avaliação contínua que orienta a prática educativa e media a construção do conhecimento dos estudantes. Como corrobora Rabelo (2010, p. 230):

A avaliação é um momento de análise e acompanhamento da produção/construção do conhecimento, envolvendo professores e alunos. Quando ela se transforma em um instrumento auxiliar do ensino, passa a exercer sua verdadeira função, que é a de avaliar conhecimentos, conteúdos ensinados, objetivos propostos e alcançados, ou seja, aquilo que o aluno aprendeu, acompanhando sempre o processo como um todo.

Segundo Fernandes (2014, p. 34) a “avaliação pode melhorar a qualidade das aprendizagens e, conseqüentemente, a qualidade do sistema educativo globalmente considerado”. O autor ainda ressalta que “[...] as políticas educativas deverão dar prioridade à melhoria das aprendizagens nas salas de aula, isto é, ao desenvolvimento de práticas sistemáticas de avaliação formativa”. E afirma que:

A avaliação das aprendizagens dos alunos não pode ser vista como uma mera solução política, por vezes uma falsa solução, para os problemas dos sistemas educativos. Nem tão pouco como um mero instrumento de prestação de contas. Tem que ser fundamentalmente assumida como um poderoso processo que serve para aprender e para ensinar melhor (Fernandes, 2014, p. 34).

Nessa conjuntura, salienta-se que ao avaliar é possível melhorar a prática educativa e possibilitar que o estudante aprenda. É sabido que a avaliação é complexa, exige que todas as variáveis que interferem no processo de ensino -aprendizagem sejam consideradas. Nesse sentido, o(a) professor(a) necessita de apoio da escola, da família, da comunidade escolar e principalmente do sistema de ensino.

OS DESAFIOS DE UMA AVALIAÇÃO CONTÍNUA E INCLUSIVA NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA GEOGRAFIA

A concepção de avaliação abordada no tópico anterior corrobora para a compreensão da avaliação formativa como prática contínua e inclusiva. A avaliação é parte do processo de ensinar e aprender. No ensino da Geografia, a avaliação como prática contínua pode ser diversificada a partir de várias ações e uma diversidade de instrumentos. Neste tópico, procuramos abordar algumas ações, práticas e tarefas de avaliação formativa, que podem ser usadas na prática avaliativa do ensino e da Geografia.

Tradicionalmente a Geografia foi vista como uma disciplina voltada para memorização de conteúdo, um ensino mecânico, onde não havia a preocupação de despertar o senso crítico dos estudantes, o que não permitia a este compreender a importância da Geografia escolar e nesse sentido, ela não tinha significância para a vida dos estudantes. Mas, pode-se perceber, que o ensino da Geografia vem evoluindo. Sacramento (2015) enfatiza que ensinar Geografia é dá possibilidade para o estudante compreender as transformações dos fenômenos geográficos que se relacionam com sua vida em sociedade e o papel do professor é contribuir para o estudante entender esses fenômenos

Segundo Rabelo (2010, p. 225) o “ensino de Geografia tem um papel importante na construção de saberes que oportuniza o aluno a ter um olhar crítico e consciente em relação à situação vivenciada, seja ela local ou global”. Nesse sentido, ensinar e aprender Geografia deve potencializar a construção de conhecimento coerente para a formação integral do indivíduo.

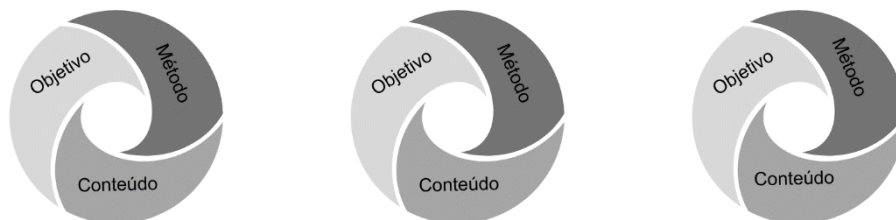
Cavalcanti (2024), nos convida a pensar pela Geografia, o que eleva a importância dessa ciência na educação básica. Para a autora, formar “o pensamento geográfico é, portanto, a meta do ensino de Geografia na escola básica” (p. 107). Pois, o “ensino da Geografia, em todos os níveis, tem o sentido de trabalhar com a reflexão científica disponível [...] para que a sociedade, as novas gerações, dela se apropriem, podendo assim qualificar sua relação com o mundo de modo inovador” (*ibidem* p. 43). Ela ainda expressa que, entende-se que é papel da escola propiciar, por meio dos conteúdos escolares, a formação ampla dos estudantes. “Esse é um sentido de “para quê” se ensinar Geografia na educação básica: postula-se que os conhecimentos geográficos e o modo de produzi-los são importantes ferramentas intelectuais para a formação cidadã” (*ibidem* p. 44).

E como a avaliação corrobora com a construção do conhecimento geográfico? Para esta autora, a avaliação é parte do processo de ensinar, é articulada ao projeto pedagógico da escola e do professor. [...] avaliar faz parte do processo, e como momento do ensino, é colocada a serviço da aprendizagem e não como elemento externo. (*ibidem* p. 82). De acordo com a autora, a Figura 1, apresenta os momentos do processo de ensino e nos proporciona uma melhor compreensão dessa concepção apresentada.

.
.
.
.
.

Figura 1 – Momentos do Processo de Ensino

PLANEJAMENTO ↔ REALIZAÇÃO ↔ AVALIAÇÃO



109

Fonte: Cavalcanti (2024, p. 82).

A avaliação é o momento de julgar se o objetivo que se pretendia foi ou está sendo alcançado. É oportuno enfatizar que a avaliação da aprendizagem, quando desenvolvida de forma que compra sua função, pode ser a “espinha dorsal” para a construção do conhecimento e a evolução do educando. Ao considerar Cavalcanti (2024), ela tem o papel de alavancar o desenvolvimento do estudante. A autora, fundamentado em Hadji (2008) e Luckesi (2013, 2011), afirma que avaliar é diagnosticar, (antes e/ou durante a realização de um trabalho), “é prognosticar, ou seja, dar sentido e rumos segundo a interpretação do processo, é remediar a aprendizagem (insistir na “ajuda” ao aluno, em seu processo de desenvolvimento, para isso, tem papel significativo os atos de feedback)” (p.85).

Em outro momento, Cavalcanti (2024) comenta as ações docentes de avaliação formativa indicada por Hadji (2008). Essas ações, são materiais que possibilitam a construção de práticas avaliativas “com intenção formativa” que pode ser realizada em quatro tarefas docentes constitutivas: “1 - Desencadear comportamentos a observar; 2 – Interpretar os comportamentos observados; 3 – Comunicar os resultados da análise e 4 – Remediar os erros e as dificuldades analisadas” (Hadji, 2008, citado por Cavalcanti, 2024, p. 87-88).

Para a autora, a primeira tarefa, *desencadear comportamentos a observar*, deixa entraves, já que a avaliação é complexa. O docente propõe atividades diversificadas que possibilitam ao estudante demonstrar os conhecimentos produzidos, ao longo do processo. O docente analisa com sensibilidade, de forma acolhedora busca as evidências dessa aprendizagem. Essa diversidade de atividades deve ser bem elaborada, “devem apresentar claramente o que se pede ao aluno, objetivos claros, sem linguagem rebuscada e/ou confusa” (*ibidem* p. 88) e devem estar coerentes com o conteúdo abordado e os objetivos pretendidos. A autora ressalta que, nessa concepção, não é interessante a elaboração e aplicação de atividades avaliativas como exercícios de fixação e provas, bem como a autoavaliação dos estudantes, pois estas exigem retorno, detalhados, dos estudantes.

Segunda tarefa, *interpretar os comportamentos observados*, segundo a autora, essa tarefa ainda exige mais responsabilidade e sensibilidade, do docente. “As evidências de que

houve avanço no processo de conhecimento dos alunos não são tão facilmente aprendidas” (*ibidem* p. 89). Para isso, é relevante a elaboração prévia de uma “chave de correção”, mas esta não garante uma interpretação justa, pois há a subjetividade envolvida.

Terceira tarefa, *comunicar os resultados da análise*, como enfatiza a autora, essa tarefa propõe mais atenção, por parte do docente, à comunicação aos estudantes sobre os resultados de interpretação de suas atividades. O docente deve evitar a devolutiva de atividades sem a devida explicação dos objetivos de aprendizagem do estudante. Esse *feedback* para o estudante é considerado importante nessa proposta.

Segundo a autora, na quarta tarefa, *remediar os erros e as dificuldades analisadas*, exige o comprimento de tarefas anteriores que não demonstra necessariamente resultados positivos. Na interpretação dos “comportamentos observados”, o docente pode diagnosticar problemas ou aprendizagens não satisfatórias de estudante(s) e identificar os caminhos percorridos e suas limitações que o levaram ao erro. Contudo, nessa tarefa, o docente busca ajudar esse ou esses estudantes, que demonstraram dificuldades, a partir de diálogo, orientação, negociação para indicar outros caminhos que permita alcançar as expectativas de aprendizagem desejáveis para o percurso.

Essas são apenas algumas orientações para se avaliar de forma contínua com intenção formativa, ao qual se pode encontrar em algumas dessas referências outras indicações de como desenvolver essa prática desafiadora, complexa, mas, necessária no dia a dia da sala de aula. Cavalcanti (2024, p. 90) afirma que “avaliar, sobretudo na avaliação formativa, exige condições de trabalho, requer tempo e dedicação do professor, compreensão do processo por parte da escola e da comunidade”.

No que concerne a avaliação com intenção formativa no ensino-aprendizagem da Geografia, Cavalcanti (2024) chama a atenção para o que é relevante avaliar no ensino desse componente curricular, seus objetivos de ensino e os aspectos da realidade. É válido lembrar que a Geografia é uma ciência que “articula em suas análises categorias e conceitos próprios, princípios específicos e diferentes linguagens” (*ibidem* p. 92). A autora enfatiza ainda que o detalhamento desses elementos pode se construir critérios de orientações gerais de avaliação de aprendizagem.

Ao considerar as ações anteriores, ações desencadeadas pelo docente que ao propor um tema de estudo, os estudantes entram ou podem entrar em atividade. E nessa conjuntura, para a autora, é possível verificar, num processo de avaliação contínua, se os estudantes se apropriaram dos instrumentos (conceitos, princípios e linguagem) e em qual nível conseguiram usá-los para fazer a análise geográfica pretendida. Essa concepção de avaliação com intuito formativo no ensino de Geografia pode propiciar um ensino significativo. E a avaliação assume seu papel de mediar o ensino para a construção das aprendizagens.

CONCLUSÃO.

O objetivo deste artigo foi refletir sobre a avaliação, como ela está sendo realizada nas escolas, suas contribuições para melhorar o ensino-aprendizagem e os desafios de uma

avaliação contínua com intenção formativa no ensino e no ensino da Geografia. Procuramos apontar concepções de autores, ações e práticas pensadas e discutidas com esse propósito, além de apontar a relevância do ensino da Geografia escolar evidenciando os desafios e contribuições dessa concepção de avaliação.

Inicialmente, evidenciou-se a diferença entre exame e avaliação. O exame é relevante para o sistema de ensino quando seu objetivo principal é a definição de políticas educacionais sem a intenção de punir ou marginalizar. É relevante também para os concursos, que em sua essência tem caráter seletivos, classificatório, visto que não há vagas de emprego disponíveis para todos, mas, todos têm a mesma oportunidade de concorrer a uma vaga e se destacar dentro das suas possibilidades de conhecimento ao qual se destina. Já no cotidiano escolar o exame, com seu caráter seletivo/classificatório, é antidemocrático, aprova e reprova, não são todos que têm a mesma oportunidade de continuar ou progredir.

A avaliação diferente do exame é diagnóstica, mediadora do processo de ensino-aprendizagem. A prática avaliativa é inclusiva. Ao se avaliar procura ajudar o estudante para que este evolua no seu processo de construção de conhecimento. A avaliação não tem um fim em si mesma, sua função primordial é a aprendizagem do estudante. Se este não aprendeu, é dever do professor diagnosticar o que ele já sabe para investir em ajuda para que este possa aprender de acordo com o objetivo proposto. Entretanto, de acordo com o que elencamos, o que ainda é predominante nas escolas é o exame.

A avaliação formativa é integradora e inclusiva e pode ser basilar para o progresso do educando, mediante uma diversidade de instrumentos e ações planejadas, subsidia o ensino de forma significativa aos estudantes a possibilidade de aprender e se desenvolver.

Pode-se dizer que no ensino de Geografia a avaliação contínua, com intenção formativa, já faz parte do processo de ensino, mesmo que de forma tímida. Mas trabalhar com essa concepção de avaliação exige condições de trabalho, dedicação e tempo por parte do docente, apoio da escola e da comunidade, precisa considerar todas as variáveis que estão envolvidas. Além disso, acrescenta-se que exigem conhecimento epistêmico e metodológico, sem desconsiderar a experiência. Para o sistema educacional a avaliação tem caráter de exame, mudar essa concepção exige tempo e comprovação de que a avaliação formativa é que contribui para a formação integral do educando.

REFERÊNCIAS

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Ensinar e aprender Geografia: elementos para uma didática crítica.** – Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2024.

FERNANDES, Domingos. Avaliação das aprendizagens e políticas educacionais: O difícil percurso da inclusão e da melhoria. In RODRIGUES, Maria de Lurdes. (Org). In book: Quarenta Anos de Políticas de Educação em Portugal: **A Construção do Sistema Democrático de Ensino** (Volume I) (pp.231-268). - Publisher: Almedina. January, 2014. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/314189057>.

_Avaliacao_Das_Aprendizagens_E_Politicas_Educativas_O_Difícil_Percurso_da_Inclu
sao_e_Da_Melhoria. Acesso em: 26 dez. 2024.

FERNANDES, Domingos. **Avaliar para aprender**: fundamentos, práticas e políticas.
– São Paulo: Editora UNESP, 2009.

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

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

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens –
entre duas lógicas; tradução Patrícia Chittoni Ramos. – Porto Alegre: Artmed, 1999.

RABELO, K. S. de P. A avaliação da aprendizagem no processo de ensino em
Geografia - DOI 10.5216/ag.v4i12.12797. **Ateliê Geográfico**, Goiânia, v. 4, n. 4, p.
222–249, 2010. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/ateli/article/view/16673>. Acesso
em: 1 jan. 2025.

SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos. Os elementos didático-geográficos no processo
de ação consciente dos professores de Geografia. **Revista de Didáticas Específicas**,
nº 12, pp. 98-116. 2015. Disponível em: [*DE 12 5.pdf](#). Acesso em: 26 dez. 2024.

SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos. Prática Avaliativa dos Docentes: uma reflexão
do processo de avaliação de ensino da Geografia. In: VII Fórum NOPEG de Formação
de Professores de Geografia. **Anais...**, 2014, Caldas Novas, 2014. Disponível em:
[http://nepeg.com/newnepeg/wpcontent/uploads/anais/2014/Arquivos/assets/common/
downloads/publication.pdf](http://nepeg.com/newnepeg/wpcontent/uploads/anais/2014/Arquivos/assets/common/downloads/publication.pdf). Acesso em: 08 out. 2023.

SANTOS, Francisco José da Silva. **Avaliação da aprendizagem de Geografia em
escolas de tempo integral de Campo Maior/PI**: normativas, concepções e práticas.
2021. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Piauí, Teresina,
2021. f 31-34

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Tradução Ernani F. da F. Rosa
– Porto Alegre: Artmed, 1998.