

O USO DA AVALIAÇÃO FORMATIVA: UMA REVISÃO QUANTITATIVA DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA BRASILEIRA (2010-2015)

Heike Schmitz¹
Theyres Gabriele Santos Almeida²
Beatriz Noia Souza³

GT8 – Espaços Educativos, Currículo e Formação Docente (Saberes e Práticas).

RESUMO

O objeto desse artigo é a avaliação formativa com foco no *feedback* do e para o aluno. Por meio de um levantamento sistemático de produções científicas brasileiras (2010-2015) objetivou-se analisar quantitativamente, se o uso de técnicas e instrumentos da avaliação apresenta-se como *feedback* no processo de ensino-aprendizagem. Foram analisadas 38 pesquisas empíricas. Delas 36,8% tratam de forma aprofundada de instrumentos e/ou técnicas de avaliação, 26,3% apontaram técnicas e instrumentos de avaliação que permitem a participação do aluno como sujeito autônomo na avaliação, 26,3% abordam o papel do aluno na avaliação formativa e 63,1% o do professor. As pesquisas são predominantemente de natureza qualitativa, realizadas por meio de um estudo de caso. O conhecimento adquirido por meio de estudos de casos é válido, mas não permite desenhar um panorama educacional brasileiro para deduzir considerações a respeito a formação do professor.

Palavras-chave: Avaliação educacional. Avaliação formativa. *Feedback*.

ABSTRACT

The topic of this article is the formative evaluation with focus on the feedback given by and for the student. Recent Brazilian scientific publications (2010-2015) have been analyzed quantitatively in order to investigate their findings on possible techniques and instruments as feedback tools for the teaching-learning process. A number of 38 empirical scientific studies have been analyzed: 36,3% of these studies explicitly discuss a specific evaluation technique or instrument; 26,3 % indicated forms of evaluation which allow the student's autonomous participation in the evaluation process; 26,3% focus on the student's role in this process, and 63,1 % focus on the role of the teacher. The analyzed researches were predominantly case studies of qualitative character. The knowledge acquired through case studies is valid, but it does not paint a broad picture of the Brazilian educational system which could allow to deduce considerations in respect to the teacher's training.

Keywords: Educational evaluation. Formative Evaluation. Feedback.

¹ Doutora em Educação; Professora do Departamento de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe; Líder do Grupo de Pesquisa em Avaliação, Política Gestão e Organização da Educação (APOGEU); E-mail: <hs.contato.ufs@gmail.com>.

² Aluna do Curso de Graduação em Pedagogia na Universidade Federal de Sergipe, bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CAPES), Membro do Grupo de Pesquisa em Avaliação, Política Gestão e Organização da Educação (APOGEU); E-mail: <themiresgabriele@gmail.com>.

³ Aluna do Curso de Graduação em Pedagogia na Universidade Federal de Sergipe, participa do Programa de Iniciação Científica Voluntária da UFS (PICVOL), Membro do Grupo de Pesquisa em Avaliação, Política Gestão e Organização da Educação (APOGEU); E-mail: <beatriz_noia@outlook.com>.

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa⁴ trata de avaliação educacional. A avaliação educacional, seja ela somativa ou formativa, tem como objetivo principal melhorar o rendimento escolar do aluno o que acaba implicando tanto por parte dos professores como também da gestão escolar uma preocupação em tornar mais eficaz o ensino para melhorar a aprendizagem.

Para abrir mão de um processo de ensino/aprendizagem no qual predomina a avaliação de natureza somativa, preocupada somente com o resultado final, ou seja, a classificação ou a aprovação/reprovação do aluno, sem observar as particularidades de cada um deles, necessita-se diversificar as técnicas e instrumentos de avaliação para que se busque além da mensuração de desempenho, também meios que permitem dar um *feedback* já durante o processo.

Por isso, escolheu-se como enfoque aqui a avaliação formativa, que por sua vez, visa uma realimentação, por meio do *feedback* dado pelo aluno, para o processo de ensino do professor, se preocupando com as melhores formas para que ele, como sujeito, aprenda. Partindo da premissa que o aluno é coprodutor na produção do seu conhecimento e na aquisição de habilidades, conseqüentemente, exige-se uma participação dele também na avaliação do seu desempenho e sua aprendizagem.

Em outras palavras, a autonomia do aluno compreende-se também no sentido dele se reavaliar, se responsabilizar por sua aprendizagem e se orientar a partir e por meio da avaliação dada pelo professor. Desta forma, a avaliação formativa compreende-se aqui como um *feedback* (realimentação) entre professor e aluno, um retorno da aprendizagem do aluno e para o aluno. Com o *feedback* dado pelo aluno ao professor, este pode repensar a sua prática de ensino. Com o *feedback* do professor dado ao aluno, este, por sua vez, pode compreender seus erros e as estratégias indicadas como repará-los.

No entanto é necessário que o professor conheça a diversidade de técnicas e instrumentos de avaliação adequados ao processo de ensino-aprendizagem e o seu potencial para poder dar esse *feedback*. Ele precisa conhecer o potencial de técnicas e instrumentos para

⁴ Este artigo apresenta os resultados da primeira etapa da pesquisa *A avaliação do e pelo aluno como feedback para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem: um estado da arte* registrado no SIGAA/UFS sob N° PVD4464-2016 que obteve o apoio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CAPES) A pesquisa contou com a coordenação adjunta de dois alunos do Programa da Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Sergipe.

proporcionar ao aluno a oportunidade de se autoavaliar e assumir, como coprodutor do conhecimento, também uma corresponsabilidade pela sua aprendizagem.

Mas o que já se sabe sobre as técnicas e instrumentos de avaliação escolar no que diz respeito ao potencial desse *feedback* mútuo? O que são as descobertas mais recentes na comunidade científica? Levantou-se, diante dessa inquietação, as seguintes perguntas norteadoras: O que a produção científica tem revelado sobre o uso de técnicas e instrumentos da avaliação educacional do aluno, mas também pelo aluno, no sentido de *feedback* para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem? E o que se revela sobre o seu uso para o aluno, mas também pelo aluno, no sentido de *feedback* para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem?

Como objetivo geral desta pesquisa propõe-se analisar na produção acadêmica mais recente, publicada entre 2010 e 2015 se a avaliação educacional apresenta-se como ferramenta de *feedback* no processo de ensino-aprendizagem. Os objetivos específicos foram: (1) Sistematizar a produção acadêmica; (2) Analisar a definição do conceito ‘avaliação’ na publicação acadêmica brasileira no período de 2010 a 2015; (3) Identificar de que forma é analisado o uso de técnicas e instrumentos de avaliação na produção científica brasileira no período de 2010 a 2015; (4) Sistematizar as técnicas e instrumentos de avaliação educacional que foram identificados como ferramenta para fortalecer a autonomia do aluno como coprodutor da avaliação; (5) Sistematizar os limites/dificuldades/obstáculos/ identificados no uso das técnicas e instrumentos de avaliação em prol da autonomia do aluno; (6) Sistematizar as possibilidades/condições favoráveis identificadas na aplicação de técnicas e instrumentos de avaliação em prol da autonomia do aluno.

Para alcançar o objetivo aqui proposto foi realizado um levantamento de fontes científicas/acadêmicas acessíveis nas plataformas Banco de Teses e Dissertações da CAPES e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) sobre as pesquisas empíricas produzidas no Brasil que se refiram a avaliação educacional, mas com ênfase na avaliação formativa. Este estudo, desta forma, buscou dissertações e teses publicadas entre 2010 e 2015⁵.

Nas seções seguintes apresentam-se o caminho metodológico percorrido para alcançar esses objetivos e os resultados de uma sistematização quantitativa das fontes achadas. Conclui-se com considerações finais sobre esses resultados.

⁵ Foi limitado em cinco anos para que o número de fontes seja adequado ao prazo disponibilizado para uma pesquisa de iniciação científica no âmbito do Programa PIBIC.

PROCEDIMENTO METODOLÓGICO DO ESTUDO

Nesse estudo foi realizada, em primeiro momento, uma pesquisa de natureza quantitativa que, será posteriormente, continuada com um olhar qualitativo. Para a análise dessa primeira etapa foram levantadas e sistematizadas fontes científicas para organizá-las e revisá-las conforme critérios preestabelecidos.⁶ Com a análise quantitativa espera-se demonstrar o quanto se tem produzido sobre avaliação educacional, em específico, sobre a avaliação formativa da aprendizagem, no âmbito da Educação Básica e determinados aspectos dela.

Os levantamentos de fontes científicas foram realizados, entre maio e julho de 2016. Como na introdução, utilizou-se como fontes para coleta de dados duas bases que reúnem produções científicas brasileiras: o Banco de Teses da Capes e a BDTD. Para a definição das palavras-chaves de busca pautou-se nas palavras centrais que resumem o objeto do estudo, quais sejam: avaliação formativa e *feedback*. Mas sendo a palavra *feedback* um termo técnico utilizado por outras áreas do conhecimento e sendo um dos focos dessa pesquisa a avaliação como *feedback* do e pelo aluno optou-se por complementar a palavra *feedback* com os termos aluno e professor. Definiu-se assim como termos de busca ‘avaliação formativa’, ‘*feedback* do professor’ e ‘*feedback* do aluno’.⁷

O levantamento chegou ao seguinte resultado de achados: No Banco de Teses da Capes com a palavra-chave ‘avaliação formativa’ foram achados 393 publicações, dessas 178 estavam fora do período delimitado para essa pesquisa. Restaram, portanto, para análise 215 trabalhos, sendo 176 dissertações e 39 teses, desses foram excluídos após leitura do título e do resumo 170 sendo selecionados para leitura do texto completo 45, entretanto 8 trabalhos não estavam disponíveis na internet para *download*. Já a palavra-chave ‘*feedback* do professor’ remeteu 9 trabalhos, desses 4 não atendiam ao critério do período delimitado para essa pesquisa (2010-2015).

Restaram, portanto, para análise 5 pesquisas dessas 4 foram excluídas após leitura do título e do resumo restando, portanto, para análise 1 trabalho. A palavra-chave ‘*feedback*

⁶ O levantamento e análise das fontes científicas ocorreram com apoio de Diana Viturino Santos, membro do Grupo de Pesquisa em Avaliação, Política Gestão e Organização da Educação (APOGEU) e José Luis Monteiro da Conceição, aluno do Curso de Mestrado em Educação (Programa da Pós-graduação em Educação/UFS)

⁷ Cabe destacar, que foram utilizados como critérios de exclusão trabalhos que se referiam a avaliação em larga escala, avaliação no ensino superior, avaliação na educação de jovens e adultos, ensino profissional, avaliação de políticas e/ou programas, avaliação na formação de professores, avaliação institucional, bem como estudos que realizaram pesquisas teóricas sobre o tema avaliação.

do aluno' indicou apenas 1 trabalho que foi excluído após leitura do título e resumo. Logo, do Banco de Teses da Capes foram analisados 38 trabalhos sendo 37 dissertações e 1 tese.

Na BDTD, por meio do levantamento realizado com a palavra-chave 'avaliação formativa', utilizando como filtro o período 2010 – 2015 foram encontrados 112 trabalhos, 95 dissertações e 17 teses, desses houve a exclusão após leitura do título e do resumo de 86 trabalhos, sendo selecionados para leitura do texto completo e análise 26 trabalhos, esses trabalhos também foram localizados no Banco de Teses da Capes. A palavra-chave '*feedback* do professor' retornou 6 trabalhos desses 5 foram excluídos após leitura do título e do resumo e 1 foi selecionado para leitura na íntegra, esse mesmo trabalho consta também no Banco de Teses da Capes. Já a palavra-chave '*feedback* do aluno' também não retornou nenhum resultado.

Ressalta-se, portanto, que foram analisados nessa pesquisa 38 trabalhos, desses 37 são dissertações e 1 tese.

Finalizado os levantamentos das fontes científicas, foi realizada uma sistematização das fontes científicas em um próprio banco de fontes desta pesquisa. Após ter definidos os critérios de análise, foi elaborado um modelo de fichamento. Essa ficha contém 21 perguntas operacionais com os devidos fins de nortear a leitura das fontes cujas respostas encontradas nas 38 pesquisas foram transcritas num registro em forma de Tabela Excel para garantir um acesso posterior mais rápido para a análise quantitativa.

RESULTADOS DA ANÁLISE QUANTITATIVA

Para a análise quantitativa das fontes achadas no levantamento dessa pesquisa no Banco de Teses da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), os critérios aplicados foram o local e o universo / a amostra da pesquisa e a natureza da metodologia aplicada. Serão apresentados, assim, como e onde se tem pesquisado sobre a avaliação, quantos são os envolvidos na pesquisa e quais os métodos utilizados para coleta dos dados.

DISTRIBUIÇÃO DAS PESQUISAS POR REGIÃO

Em relação ao local no qual a pesquisa analisada foi realizada 39,4 % (15) no Sudeste; 23,6% (9) no Centro-Oeste, 18,4% (7) na região Sul; 13,1% (5) pesquisas foram executadas na região Nordeste e 5,2% (2) na região Norte.

Os estados que tiveram o maior número de pesquisas foram respectivamente São Paulo 23,6% (9), Brasília 18,4% (7), Paraná 13,1% (5) e Minas Gerais 10,5% (4). Os estados do Rio de Janeiro, Pará e Maranhão apresentaram, cada um, 2 pesquisas representando 15,7 % do total. Já os estados de Santa Catarina, Goiânia, Ceará, Paraíba, Rio Grande do Sul, Mato Grosso e Rio Grande do Norte representam, 18,4% do total cada um com apenas 1 pesquisa publicada. Cabe destacar aqui a ausência de pesquisas no âmbito da avaliação da aprendizagem na educação básica no estado de Sergipe.

Das 38 pesquisas empíricas levantadas 78,9% (30) foram efetivadas na rede pública. Sendo 5,2% (2) na rede federal, 39,4% (15) na rede estadual, 26,3% (10) na rede municipal. Vale ressaltar que 7,8% dessas pesquisas envolveram mais de uma rede de ensino respectivamente redes municipal e estadual 2,6% (1), federal, estadual e municipal 2,6% (1) e pública e particular 2,6% (1), apenas 21% (8) pesquisas se referiam a rede privada.

DISTRIBUIÇÃO DAS PESQUISAS POR METODOLOGIA APLICADA

Do total de 38 pesquisas científicas, 97,3% (37) relata uma experiência de pesquisa qualitativa. Entre as dissertações e teses, 86,8% (33) das pesquisas são de natureza estritamente qualitativa, 10,5% (4) quanti-qualitativa e 2,6% (1) quantitativa. Especificamente desenha-se o seguinte panorama científico. Nas publicações acadêmicas, 1 tese realizou uma pesquisa de natureza qualitativa e nas dissertações foram 32 das 37.

Já em relação ao tipo da pesquisa, 100% (38) realizaram levantamento bibliográfico e aplicaram pesquisa empírica. Contudo, na pesquisa de campo, houve pesquisas que adotaram algumas especificidades, por exemplo, 5,2% (2) optaram por realizar pesquisa-ação; 2,6% (1) pela observação participante e 2,6% (1) pela pesquisa descritiva. Dentre o total de pesquisas, 22,5% (8) também realizaram análise documental e 2,6% (1) das fontes analisadas também fizeram um estudo teórico.

As estratégias optadas nas pesquisas foram o estudo de caso único em 73,6% (28); estudos de caso múltiplo em 21% (8), etnográfico em 2,6% (1) e 2,6% (1) *Survey*. Em sua

maioria, as pesquisas aplicaram mais do que uma técnica ou mais do que um instrumento de coleta de dados. Entrevistas foram aplicadas em 26 das 38 pesquisas analisadas, questionários e observação foram utilizados em 16 pesquisas cada. Mas também se mostrou uma diversidade em técnicas e instrumentos além desses três predominantes. Foram usados para coletar os dados, diário de bordo em 3 pesquisas, sequência didática em 2, uso (escolha) de imagem artística em 1, teste de associação livre de palavras em 1 e representação pictórica em 1.

Alguns dos instrumentos de coleta de dados utilizados nas pesquisas também foram os mesmos utilizados como instrumento de avaliação da aprendizagem dos alunos. Por exemplo, Silva (2014) utilizou os diários reflexivos; Cerminaro (2013) usou o Portfólio, Lazari (2013) os relatórios descritivos e o diário de estudo por Oliveira (2015).

DISTRIBUIÇÃO DAS PESQUISAS POR UNIVERSO/AMOSTRA

Das 38 pesquisas analisadas, 2,6% (1) pesquisou no âmbito da Educação Infantil, 31,5% (12) no Ensino Fundamental I, 36,8% (14) no Ensino Fundamental II e 18,4% (7) pesquisas no Ensino Médio. Vale destacar que 1 pesquisa (2,6%) se referiu aos três níveis de ensino Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e 1 pesquisa (2,6%) em dois níveis Ensino Fundamental e Médio. Em duas pesquisas não foi possível identificar o nível de ensino.

No que diz respeito ao foco em matérias escolares específicas pode-se constatar: 15,7% (6) se referem a matemática; 13,1% (5) a língua portuguesa; 7,8% (3) língua inglesa, 5,2% (2) geografia; 5,2% (2) química; 5,2% (2) artes; 2,6% (1) física; 2,6% (1) alfabetização, uma das pesquisas se referiu a duas disciplinas (português e matemática). Destaca-se que 39,4% (15) das pesquisas não tinham nenhuma matéria específica em foco.

A diversidade dos universos/das amostragens das pesquisas analisadas abrange estudos que envolveram apenas 2 participantes até pesquisas que contaram com a participação de até 290 pessoas. Do total das pesquisas empíricas analisadas, 36,8% (14) são estudos de caso com menos de 10 pessoas participantes. Existem também 18,4% (7) estudos de caso entre 10-20 integrantes, 15,7% (6) entre 21-50 pessoas e 23,6% (9) pesquisas com estudos de caso com mais de 50 membros. Dos achados, 5,2% (2) não abordam a quantidade de pessoas envolvidas na pesquisa.

No que diz respeito aos sujeitos da pesquisa 50% (20) das pesquisas envolveram no levantamento de dados os professores, 15,7% (6) tiveram como população alvo os alunos, 26,3% (10) envolveram professores e alunos, 5,2% (1) das pesquisas abarcaram professores e demais profissionais da educação (diretores, coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, etc.) e 2,6% (1) pesquisa contou com a participação de professores e pais.

PESQUISAS DISTRIBUÍDAS PELA ABORDAGEM DE TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Os dois focos da pesquisa aqui proposta são, por um lado, o uso da avaliação formativa tanto pelo professor quanto pelo próprio aluno para dar um *feedback* e, por outro lado, o potencial das técnicas e instrumentos de avaliação tanto para o professor quanto para o próprio aluno. Por isso, se tornou um maior interesse em identificar quantas das pesquisas analisadas abordam o uso de as técnicas e instrumentos de avaliação neste sentido.

Das pesquisas analisadas 4 se referem ao significado do erro e ao *feedback* são elas: Varela (2011), Sibila (2012); Mileo (2012); Galvão (2013). Sete pesquisas analisaram as concepções de docentes e/ou de mais profissionais da educação (gestores, coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais) sobre avaliação (FAVARÃO, 2012; NASCIMENTO, 2012; MARTINS, 2012; GONTIJO, 2013; ARAÚJO, 2014, OLIVEIRA, 2015b; SANTOS, 2015) e 2 pesquisas analisaram concepções de docentes e pais/responsáveis (LOPES, 2012; XAVIER, 2013).

Como explicitado acima, pesquisas também estudaram a avaliação em disciplinas/matérias/focos temáticos específicos, a seguir as 23 pesquisas analisadas: química (GALVÃO, 2013; SALES, 2012;); física (LOPES, 2015); artes (KREISCH, 2011; GUIMARÃES, 2010); geografia (SILVA, 2014b; RABELO, 2010;); matemática (ARRUDA, 2015; COSTA, 2015; PEREZ, 2015; SANTOS, 2015; SANTOS, 2010; BONA, 2010); português (OLIVEIRA 2014; RIBEIRO, 2014; CEMINARO, 2013; LAMEIRA, 2012; CARDOSO, 2013); Português e matemática (OLIVEIRA, 2015a); inglês (SILVA, 2014a; PUNHAGUI, 2012; VARELA, 2011); avaliação na alfabetização (SOARES, 2012). E 2 pesquisas focalizaram a avaliação na educação especial (TERRA, 2014; FERREIRA, 2015).

Verificou-se que, 14 pesquisas aprofundam, entre outras questões, também o uso de determinadas técnicas e de instrumentos de avaliação. Como explicitado às técnicas e os instrumentos de avaliação analisadas nas pesquisas foram diversos. Tratam 21,4% (3) de

prova; 21,4% (3) de autoavaliação; 14,2% (2) de portfólio; 7,1% (1) de diário reflexivo; 7,1% (1) relatório descritivos; 7,1% (1) diário de estudo; 7,1% (1) de *softwares* matemáticos, *webquest*, jogos digitais; 7,1%(1) mapa conceitual e 7,1% (1) de produção textual.

Quatorze trata especificamente do uso de instrumentos e/ou técnicas de avaliação: mapa conceitual (LOPES, 2015), prova (COSTA, 2015; OLIVEIRA, 2014; ARRUDA, 2010); autoavaliação (BRAGA, 2013; PUNHAGUI, 2012; LAMEIRA, 2012), portfólio (CERMINARO, 2013; BONA, 2010), diário reflexivo (SILVA, 2014a), diários de estudo (OLIVEIRA, 2015a); produção de texto (CARDOSO, 2013), relatórios descritivos (LAZARI, 2013); *webquest* e jogos digitais (PEREZ, 2015).

Aqui vale um breve esclarecimento de alguns dos instrumentos de avaliação acima listados. Por exemplo, no diário reflexivo conforme Silva (2014a)

[...] o aluno relaciona suas práticas cotidianas com o que está aprendendo na escola, refletindo sobre sua aprendizagem [...]. Assim sendo, o diário reflexivo comporta alguns aspectos do diário íntimo: o aluno não precisa escrever exclusivamente sobre sua prática escolar; o professor deve abrir espaço para o conhecimento de mundo do aluno deve possibilitar que o aluno relacione o que sabe e o que está aprendendo [...]. Além disso, há a presença do interlocutor nos dois modelos de escrita: no íntimo o aluno escreve para si mesmo, é seu próprio interlocutor. No diário reflexivo por sua vez, o aluno escreve para si e para o outro, sendo o professor esse provável outro. (SILVA, 2014a, p. 47-48).

Já o instrumento *Webquest* conforme Perez (2015) que se refere a Dodge, “[...]é um método de pesquisa e investigação orientada, onde algumas ou todas as informações com as quais os alunos interagem estão disponíveis na internet”. (DODGE, 1995 *apud* PEREZ, 2015, p. 83).

Onze dessas 14 pesquisas que se referem aos instrumentos de avaliação apresentaram e/ou discutiram vantagens. Os instrumentos apontados foram as autoavaliações citados em 3 pesquisas, portfólio em 2 pesquisas, a prova em 2, o mapa conceitual em 1, o diário de estudo em 1, o diário reflexivo em 1, o *webquest* e jogos digitais em 1 pesquisa. Duas das pesquisas também abordaram as desvantagens dos instrumentos de avaliação. Em ambas o instrumento citado foi a prova.

Cabe destacar que ao contrário das pesquisas apresentadas acima, outras 63,1% (24) citaram alguns instrumentos e/ou técnica de avaliação, mas não propuseram uma discussão aprofundada sobre as características, vantagens ou desvantagens do uso desses instrumentos, geralmente esses instrumentos/técnicas aparecem quando os autores descrevem em seus dados

os instrumentos mais utilizados pelos participantes da pesquisa no momento da avaliação da aprendizagem.

Há também 10 pesquisas que abordam técnicas e instrumentos que permitem/fortalecem a participação do aluno como sujeito autônomo na avaliação. São elas: autoavaliação em 40% (4) das pesquisas; portfólio em 20% (2); jogos digitais, *softwares* matemáticos e *webquest* em 10% (1); escrita de diários em 10% (1); avaliação escrita (provas) em 10% (1) e portfólio, autoavaliação e caderno de memória em 10% (1) pesquisa.

Do total de 38 pesquisas, houve 10 que descreveram o papel do aluno na abordagem de avaliação formativa. O papel do aluno na avaliação formativa em 50% (5) das pesquisas é de ativo no processo de aprendizagem; em 40% (4) a função de autorregular o seu processo de aprendizagem e 10% (1) de responsável por se autoavaliar e avaliar o seu professor.

Nas pesquisas analisadas fala-se de diversos papéis do professor na avaliação do aluno. São eles: de responsável pelo progresso dos discentes 29% (11) das pesquisas; com a função de experimentar diferentes alternativas de avaliação em 10,5% (4); com o papel de conhecer limites e potencialidades dos alunos em 5,2% (2); um recurso disponível que intervém quando necessário em 5,2% (2); responsável por elaborar de forma eficiente o processo de avaliação da aprendizagem em 5,2% (2); oferecer aos alunos um espaço para questionamentos em 5,2% (2) e o papel de respeitar e compreender os alunos de acordo com o seu contexto-social em 2,6% (1).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Referente as 38 pesquisas analisadas neste estudo é possível resumir que há uma predominância de pesquisas qualitativas e empíricas realizadas, majoritariamente, nas regiões sudeste e centro-oeste, sobretudo na rede pública. A predominância de pesquisas qualitativas, e aqui a escolha do estudo de caso único (73,6%) ou múltiplo (21%), indica a limitação da pesquisa brasileira no que diz respeito à generalização dos seus resultados. O aprofundamento de conhecimento sobre um único caso específico é válido, mas não se deve desprezar o grau de informação produzido por pesquisas quantitativas que permitem ter uma visão melhor sobre o panorama educacional. Entre as 38 pesquisas analisadas se encontra apenas um estudo *Survey*.

O nível de ensino mais investigado foi o Ensino Fundamental, sendo 36,8% referente ao Ensino Fundamental II e 31,5% referente ao Ensino Fundamental I. A maioria das pesquisas não tinha como foco uma disciplina específica (39,4%), dentre as disciplinas que mais foram objeto de análise, estão Matemática (15,7%) e Português (13,1%).

Na abordagem dos instrumentos de avaliação, analisou-se que 36,8% (14) das 38 pesquisas tratam de forma aprofundada de um instrumento e/ou técnica de avaliação, outras 63,1% (24) citaram alguns instrumentos e/ou técnica de avaliação, mas não propuseram uma discussão aprofundada sobre as características, vantagens ou desvantagens do uso desses instrumentos, geralmente esses instrumentos/técnicas aparecem quando os autores descrevem em seus dados os instrumentos mais utilizados pelos participantes da pesquisa no momento da avaliação da aprendizagem.

Entre esses 38 trabalhos, 26,3% (10) apontaram técnicas e instrumentos de avaliação que permitem/fortalecem a participação do aluno como sujeito autônomo na avaliação, 26,3% (10) apontam o papel do aluno na avaliação formativa e 63,1% (24) o papel do professor.

Esse resultado quantitativo estimula a analisar, numa segunda etapa, as pesquisas sob um olhar qualitativo para identificar o que as pesquisas constatarem, tanto no que diz respeito às técnicas e aos instrumentos especificamente pesquisados e seu potencial de *feedback* ao próprio professor para (re-)planejar o processo de ensino, como também o seu potencial em prol da autonomia do aluno.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, André Wangles de. **Análise do modelo de avaliação de aprendizagem de uma escola pública do Distrito Federal na percepção dos docentes**. 2014. 55 f. Dissertação (Mestrado Profissional Em Matemática Em Rede Nacional). Universidade de Brasília, Rio de Janeiro, 2014.

ARRUDA, Jeferson de. **O uso das avaliações escritas de Matemática no 9º ano do Ensino Fundamental em escolas públicas do Gama-DF**. 2015. 85 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional). Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

BARRETTO, Elba Siqueira De Sá et al. Avaliação na educação básica nos anos 90 segundo os periódicos acadêmicos. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 49-88, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a03n114.pdf>>. Acesso: 15 jan. 2017

BONA, Aline Silva de. **Portfólio de Matemática: um instrumento de análise do processo de aprendizagem**. 2010. 433 f. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Ensino de Matemática). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

BORGES, Regilson Maciel; CALDERÓN, Adolfo Ignacio Avaliação educacional: o estado do conhecimento da Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação (1993-2008), **Ensaio: avaliação de políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 42-56, 2011. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n70/v19n70a04.pdf>> Acesso em: 15 jan. 2017

BRAGA, Marcela Soares Campos. **(Auto) Avaliação da aprendizagem:** uma investigação sobre suas possibilidades nos anos iniciais do ensino Fundamental. 2013. 236 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Do Estado Do Rio De Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio; BORGES, Regilson Maciel. Avaliação Educacional: uma abordagem à luz das revistas científicas brasileiras. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**, v.6, n. 1, 167-183, 2013. Disponível em: < <https://revistas.uam.es/index.php/riece/article/view/3849/4033>>. Acesso em: 15 jan. 2017

CAMARGO, Clarice Carolina Ortiz de. **Métodos de avaliação formativa:** desatando nós e alinhavando possibilidades. 2014. 354 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, 2014.

CARDOSO, Heloana. **Avaliação de textos produzidos na aula de Língua Portuguesa:** abordagens teóricas, questões didático metodológicas e suas repercussões. 2013.144f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) Instituto de Letras, Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

CERMINARO, Maria Cecília. **Possibilidades do uso de portfólios na aprendizagem da língua materna.** 2013. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

COSTA, Ildenice Lima. **As concepções e práticas avaliativas em Matemática de um grupo de professores do 5º ano do ensino fundamental e suas relações com a Prova Brasil.** 2015.164 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, 2015.

FAVARÃO, Cláudia Fátima de Melo. **Avaliação da aprendizagem:** concepções e características. 2012. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

FERREIRA, Vivianne Cristinne Marinho Freitas. **Avaliação escolar de alunos autistas:** um estudo sobre a relação escola-família em uma instituição pública de ensino do município de Belém - Pará. 2015. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

GALVÃO, E. C. **O compromisso formativo na avaliação da aprendizagem em química:** das concepções às abordagens do erro. 2013. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

GONTIJO, Rejane Farias. **A avaliação no serviço especializado de apoio à aprendizagem:** repercussões no desempenho escolar. 2013. 283 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília: Brasília, 2013.

GUIMARÃES, Ana Luiza Bernardo. **Avaliação da aprendizagem em Arte:** desvelando realidades. 2010. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual De Londrina, Londrina, 2010.

KREISCH, Cristiane. **Avaliação formativa no ensino de Arte:** estudo sobre as propostas e práticas de professores em escolas públicas de Blumenau. 2011. 466 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Regional de Blumenau, Blumenau/ SC, 2011.

LAMEIRA, Renata dos Santos. **Instrumentos formativos e regulação no processo de ensino/aprendizagem da escrita.** 2012. 137 f. Dissertação (Mestrado em Letras: Linguística E Teoria Literária). Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.

LAZARI, Cleuza Brito da Silva de. **Avaliação na educação infantil: concepção de professoras do município de cáceres expressa nos relatórios descritivos de avaliação.** 2013. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2013.

LOPES, Luís Fernando. **O uso de MC em uma abordagem Socio-interacionista no ensino de Física.** 2015. 54 f. Dissertação (Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física). Universidade Estadual Paulista, 2015.

LOPES, Maria Tereza Lyra. **Representações sociais de avaliação da aprendizagem por pais e professores de alunos dos anos iniciais do ensino fundamental.** 2012.118 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2012.

MARTINS, Cláudia Rodrigues de Camargo. **Práticas avaliativas formativas no contexto da periferia: Limites e possibilidades.** 2012. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.

MILEO, Claudia Damiani. **O significado do erro na avaliação de aprendizagem:** entre o ideal e o real apontado por professoras do ensino fundamental I da zona oeste da cidade de São Paulo. 2012. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação Currículo). Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo, 2012.

NASCIMENTO, Mari Clair Moro. **Avaliação da aprendizagem:** repercussões de modelos pedagógicos nas concepções docentes. 2012. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2012.

OLIVEIRA, Maria Fernanda Kosour de. **Autorregulação:** o uso de diários de estudo por alunos do 5º ano do ensino fundamental. 2015. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2015a.

OLIVEIRA, Sandra Maria Coelho de. **A avaliação formativa como regulação da aprendizagem:** desafios para a práxis no ensino médio da rede pública estadual do Ceará em uma análise fenomenológica. 2015. 255 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015b.

OLIVEIRA, Walter Martins de. **“Devolutiva” e avaliação formativa.** 2014. 123 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educacionais). Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2014.

PEREZ, Leonardo Anselmo. **Um estudo sobre o uso de avaliações apoiadas pelas tecnologias.** 2015. 199 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional). Universidade de São Paulo/São Carlos, São Paulo, 2015.

PUNHAGUI, Giovana Chimentão. **Autoavaliação na aprendizagem de Língua Inglesa:** limites e possibilidades para a autorregulação.2012 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

RABELO, Kamila Santos de Paula. **Ensino de geografia e avaliação formativa da aprendizagem:** experiências e princípios na rede pública de Goiânia – GO. 2010. 150 f. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.

RIBEIRO, Debora de Lima. **Avaliação da aprendizagem e sequência didática no ensino de produção escrita: aspectos formativos.** 2014. 129 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Linguística e Ensino). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

SALES, José Antônio Santana de. **Rendimento escolar dos alunos no Instituto Federal Minas Gerais - Campus Bambuí: pensando a disciplina Química (2004 a 2006).** 2012. 50f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2012.

SANTOS, Solange Maria dos. **Práticas avaliativas desenvolvidas por professores de Matemática: novos desafios frente aos resultados da avaliação externa da rede de ensino SESI/SP.** 2010 172 f. (Mestrado em Educação Matemática). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

SANTOS, Valdir Sodre dos. **Percepções de docentes de Matemática de ensino médio em relação ao processo de avaliação da aprendizagem.** 2015. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

SIBILA, Miriam Cristina Cavenaghi. **O erro e a avaliação da aprendizagem: concepções de professores.** 2012. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

SILVA, Denise Mota Pereira da. **Raciocínio geográfico e avaliação formativa: uma análise aplicada ao ensino médio.** 2014. 146 f. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade de Brasília, Brasília, 2014b.

SILVA, Marcia Aparecida. **Diário reflexivo e avaliação formativa nas aulas de Língua Inglesa da Educação Básica: um estudo de caso.** 2014. 123 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Universidade Federal de Uberlândia, 2014a.

SOARES, Fernanda Luzia Sousa Santos. **Ciclos de aprendizagem em São Luís: Implicações nas Práticas Avaliativas.** 2012. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2012.

TERRA, Maria Lúcia. **A avaliação da aprendizagem escolar de estudantes com deficiência intelectual.** 2014. 230 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Paulista, Presidente Prudente, 2014.

VARELA, Leodécio Martins. **Interação em sala de aula de Língua Inglesa: o feedback como estratégia do desempenho assistido.** 2011. 193 f. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2011.

XAVIER, Ilda Aparecida. **Uma proposta inovadora de avaliação: desafios, limites e perspectivas em uma escola no DF.** 2013. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2013.