



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

## PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: Concepções, Desafios e Práticas na Educação Básica

LANNA ALBA DA SILVA RIBEIRO<sup>1</sup>

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA/UESB

CLAUDIONOR ALVES DA SILVA<sup>2</sup>

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA/UESB

### Resumo

Este estudo analisa o papel do planejamento e da avaliação da aprendizagem na prática pedagógica de professoras da Educação Básica, contemplando a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, com coleta de dados realizada por meio de entrevistas com três professoras de instituições privadas do município de Vitória da Conquista (BA). Teve como objetivo compreender como esses instrumentos didáticos são concebidos e aplicados no cotidiano escolar, nem como identificar fatores que influenciam sua efetividade. A análise, fundamentada em autores como Libâneo, Hoffmann e Luckesi, evidenciou que, embora planejamento e avaliação sejam reconhecidos como elementos essenciais ao exercício docente, sua efetivação enfrenta desafios significativos, como sobrecarga de trabalho, rigidez curricular, ausência de apoio institucional e uso de materiais didáticos pouco contextualizados. Conclui-se que planejamento e avaliação são indissociáveis, devendo ser compreendidos como ações pedagógicas, políticas e sociais, que exigem autonomia docente, formação continuada e condições adequadas de trabalho para assegurar aprendizagens significativas e a efetividade da função social da escola.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Avaliação. Planejamento.

### Introdução

Entendida como a área da pedagogia que estuda o processo de ensino e aprendizagem, a Didática “busca compreender e orientar a ação docente, articulando teoria e prática para promover aprendizagens significativas” (Libâneo, 2006, p. 23). Seus elementos integrantes incluem os objetivos, conteúdos, metodologias, recursos didáticos e avaliação, que, articulados, conferem coerência e efetividade ao trabalho pedagógico.

Sabendo que a aprendizagem escolar deve ser uma atividade planejada, intencional, sistemática e consciente, o planejamento de ensino e a avaliação da aprendizagem são elementos extremamente importantes neste processo, atuando como eixos estruturantes do trabalho docente. Para Libâneo (2006, p. 221), estes dois elementos “são atividades que supõem

<sup>1</sup> Estudante de graduação no curso de Licenciatura em Pedagogia, Campus Vitória da Conquista.

<sup>2</sup> Docente do curso de graduação de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB.



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

o conhecimento da dinâmica interna do processo de ensino e aprendizagem e das condições externas que co-determinam a sua efetivação".

O planejamento consiste numa atividade de reflexão sobre as opções e ações presentes na prática docente. O planejamento consiste numa atividade de reflexão sobre as opções e ações presentes na prática docente. Sendo assim, segundo o autor, ele possui a função de assegurar a racionalização e a organização do trabalho, de forma a evitar a improvisação e a rotina; prever objetivos, conteúdos e métodos a partir das exigências postas pela realidade social; expressar vínculos entre o posicionamento filosófico, político, pedagógico e profissional com as ações efetivas da prática docente; e assegurar a unidade e a coerência do trabalho docente.

Desse modo, a ação do planejar deve estar intrinsecamente relacionada às exigências sociais e experiências de vida dos alunos e ter uma importância para os mesmos, de modo que os tornem agentes ativos e participantes na vida social. Além disso, a condução racional do processo de ensino através do planejamento deve proporcionar aos alunos uma aprendizagem significativa, a qual consiste na assimilação ativa de conhecimentos e operações mentais.

Para verificar, portanto, o estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, torna-se necessário o uso de instrumentos avaliativos, os quais

Observa-se, porém, que a avaliação tem sido comumente vista como um ato de punição e exclusão, uma vez que “os professores utilizam as provas como instrumentos de ameaça e tortura prévia dos alunos, protestando ser um elemento motivador da aprendizagem” (Luckesi, 2011, p. 18). Essa atitude reforça as abordagens educacionais tradicionais, uma vez que o processo de ensino não leva ao desenvolvimento das atividades mentais dos alunos, produzindo práticas mecânicas de transmissão e memorização do conhecimento.

Todavia, segundo Hoffmann, a avaliação deve proporcionar “uma reflexão permanente sobre a realidade, e acompanhamento, passo a passo, do educando, na sua trajetória de construção de conhecimento” (2000, p. 17), de modo que seja uma prática reflexiva que oriente decisões pedagógicas e regule o processo de ensino-aprendizagem.

Assim, planejamento e avaliação se complementam, estabelecendo um ciclo de reflexão, ação e reorientação pedagógica, capaz de assegurar maior efetividade no processo de ensino-aprendizagem, o qual deve ser contínuo, recíproco e intencional.

No entanto, na realidade da prática docente é possível perceber que esse processo é, muitas vezes, condicionado e influenciado por outros elementos, como a organização do



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

ambiente escolar, os mecanismos de gestão, a qualidade e adequação dos materiais didáticos e a relação estabelecida com as famílias dos alunos.

Diante desse cenário, torna-se fundamental investigar como os professores compreendem os elementos didáticos de planejamento e avaliação a partir de suas formações acadêmicas e experiências profissionais, analisando de que modo essas concepções se materializam na prática pedagógica.

Sendo assim, esta pesquisa buscou analisar e discutir o papel do Planejamento e da Avaliação da aprendizagem na prática pedagógica de professores da Educação Básica – que contempla a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ainda, procurou-se investigar como os docentes estruturam e desenvolvem seus planejamentos, compreender as concepções de avaliação presentes e relacionar as práticas pedagógicas com os principais referenciais teóricos estudados.

Tal investigação permitiu identificar se tais elementos favorecem ou limitam a efetividade do trabalho docente, além de possibilitar uma compreensão mais ampla das condições e desafios enfrentados no cotidiano escolar. Nesse sentido, a análise crítica dessas práticas, à luz de referenciais teóricos, contribuiu não apenas para refletir sobre as dificuldades existentes, mas também para orientar possíveis caminhos de aprimoramento e transformação do fazer pedagógico.

## Metodologia

Para alcançar o objetivo proposto neste trabalho, realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva. Esse tipo de metodologia “se preocupa [...] com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (Minayo, 2001, p. 21), buscando compreender e interpretar a realidade humana em seu contexto social.

A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas com questões abertas, escolhidas por possibilitarem alcançar o máximo de informações relacionadas ao tema pesquisado relacionadas. Esse instrumento “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...], além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações” (Manzini, 2004, p. 2).



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

As entrevistas foram realizadas com três professoras que atuam na Educação Básica de instituições privadas do município de Vitória da Conquista, no estado da Bahia, em que duas professoras ministram aulas ao Ensino Fundamental, e a terceira à Educação Infantil.

Posteriormente, foi realizada uma análise crítico-reflexiva das respostas obtidas, relacionando-as com os principais referenciais teóricos estudados acerca da Didática e do processo de ensino-aprendizagem, de modo a comparar o conhecimento acadêmico com a realidade vivenciada na prática docente.

## Resultados e Discussões

Ao analisar as respostas obtidas nas entrevistas realizadas com as professoras, foi possível identificar elementos centrais de suas práticas pedagógicas relacionados ao planejamento e à avaliação da aprendizagem. Essas informações permitiram refletir e aprofundar o estudo sobre ambos os instrumentos didáticos, à luz das contribuições teóricas sobre o tema.

### 1. Concepções Pedagógicas e Implicações

“A educação é essencialmente um ato político” (Saviani, 2012). Essa afirmação destaca que toda prática educativa carrega intencionalidades, valores e escolhas ideológicas que influenciam diretamente a formação dos sujeitos. Assim, a proposta pedagógica que fundamenta a práxis docente exerce papel determinante na concepção de Educação adotada pela escola, definindo as diretrizes, as abordagens e as teorias educacionais e didáticas que orientarão os processos de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) assume relevância central. Trata-se de um documento construído coletivamente, que expressa a identidade da instituição e estabelece os objetivos, princípios e propostas curriculares que guiarão a prática docente. Mais do que um registro formal, o PPP reflete a visão de mundo, a concepção de aluno e o papel da escola na sociedade, traduzindo-se em ações concretas no cotidiano escolar.

Dessa forma, as escolhas realizadas durante a elaboração desse projeto não são neutras: elas comunicam a filosofia educacional da instituição, estabelecem suas finalidades e determinam a forma como se pretende articular currículo, planejamento e avaliação. Por essa razão, é fundamental que docentes, gestores e coordenadores participem ativamente de sua



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

construção, garantindo que o documento seja, de fato, um instrumento vivo, capaz de orientar a prática e dialogar com as demandas reais da comunidade escolar.

Entretanto, nas experiências relatadas pelas professoras entrevistadas, identificou-se ausência de clareza nas bases política, pedagógica e teórica da instituição, o que gera contradições e compromete a efetividade do processo educativo. Essa falta de um referencial comum resulta em práticas fragmentadas, nas quais cada docente adota métodos, abordagens e estratégias avaliativas de acordo com suas afinidades pessoais.

Isso significa que, ainda que atuem na mesma instituição, as professoras construíram diferentes concepções de Educação, o que impacta diretamente no planejamento e na avaliação, tornando-os pouco integrados e divergentes.

Entre as concepções relatadas, uma das professoras apresentou alinhamento à Pedagogia Histórico-Crítica, defendida por Dermeval Saviani (2011). Essa perspectiva parte do princípio de que

“A escola é determinada socialmente e que a sociedade, fundada no modo de produção capitalista, é dividida em classes com interesses opostos, portanto, a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade” (Santos, 2018, p. 46).

O papel da escola, portanto, não deve ser o de reproduzir passivamente essas desigualdades, mas o de promover a apropriação crítica e consciente do conhecimento historicamente produzido, de modo que o aluno compreenda a realidade para transformá-la. Nessa abordagem, o trabalho pedagógico articula o conhecimento cotidiano ao saber científico e cultural, por meio de uma ação intencional, crítica e sistematizada, que integra teoria e prática.

Ainda, através dessa concepção, a professora valoriza o conhecimento de mundo do aluno, buscando reconhecer o papel ativo e histórico do aluno na construção do conhecimento, o que aproxima a prática docente da concepção de ensino como mediação, conforme propõe Libâneo (2006).

Outra professora demonstrou afinidade com a Abordagem Humanista, fortemente influenciada pelas ideias de Carl Rogers. Nessa concepção, a educação é centrada no aluno como pessoa, considerando seus interesses, necessidades e potencialidades.



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

“Logo, o ensino não tem por objetivo somente ampliar a capacidade cognitiva do sujeito, porém perceber o mesmo como um todo, incluindo as atitudes e as escolhas do indivíduo, bem como o meio em que ele (o estudante) vive” (Moreira, 2011, apud Castaman & Tommasini, 2020).

Nesse processo, o professor atua como facilitador da aprendizagem, criando um ambiente afetivo, seguro e motivador, no qual a autonomia e a independência do estudante são estimuladas.

Assim, o conhecimento não é imposto, mas construído de forma significativa a partir da experiência individual, sendo o processo mais importante que o produto final. Os métodos característicos dessa abordagem incluem atividades cooperativas, diálogos, projetos escolhidos pelos alunos e avaliações mais descritivas e qualitativas, que buscam compreender o percurso de desenvolvimento e não apenas medir resultados.

Por fim, uma terceira professora revelou adotar uma prática pedagógica híbrida, mesclando diferentes concepções e abordagens conforme o contexto e especificidades dos seus alunos. Em alguns momentos, aproxima-se de propostas mais críticas, valorizando a problematização e a análise social, e, em outros, recorre a práticas mais tradicionais ou as que são centradas na motivação individual. Essa flexibilidade, embora possa enriquecer a ação pedagógica, também pode impactar diretamente no processo de aprendizagem dos alunos.

Diante do exposto, conclui-se que a ausência de um PPP fundamentado intensifica as divergências identificadas nas falas das professoras entrevistadas. Sem um documento que articule concepções, objetivos e diretrizes comuns, o planejamento de ensino tende a ocorrer de forma isolada, orientado por escolhas individuais em vez de se alinhar a um projeto educativo coletivo.

Isso impacta diretamente na avaliação da aprendizagem, uma vez que

“[...] a avaliação se vincula a concepções de educação, de ensino e de aprendizagem que redefinem o papel do(a) professor(a), que passa a investigar as causas das dificuldades dos estudantes e a analisar sua prática visando planejar ações que garantam a aprendizagem de todos. (São Paulo, 2020, p. 24)

Conseqüentemente, o processo formativo dos alunos é comprometido, deixando de ter critérios e finalidades comuns. Como resultado, a escola perde a possibilidade de atuar como comunidade de aprendizagem integrada, fragmentando experiências e limitando o alcance de



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

sua função social e pedagógica.

## 2. Planejamento e os Desafios Cotidianos

Acerca do Planejamento de Ensino, as professoras o reconheceram como um elemento essencial para a organização do processo de ensino-aprendizagem. Apoiadas no pensamento de Libâneo (2006, p. 222), o qual defende esse componente da Didática como um “processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar com a problemática do contexto social”, elas demonstraram consciência de que, ao definir um caminho pedagógico, o planejamento permite ao professor tomar decisões mais assertivas, adequar estratégias ao perfil da turma e garantir que as atividades propostas estejam alinhadas a objetivos previamente estabelecidos.

Essa perspectiva também dialoga com a visão de Vasconcellos (2014), para quem o planejamento é, antes de tudo, um ato político e reflexivo, capaz de materializar a intencionalidade educativa no cotidiano escolar.

Para essa construção, é importante considerar três níveis principais de planejamento, de acordo com Libâneo (2006, p. 225): o plano da escola, o plano de ensino e o plano de aula. Segundo as professoras, o planejamento realizado na escola em que trabalham contempla adequadamente esses três níveis, resultando em uma organização estruturada e contínua dos conteúdos, objetivos e métodos a serem adotados na sala de aula.

Essa estrutura possibilita maior coerência entre as ações pedagógicas e a proposta curricular, garantindo intencionalidade e unidade ao processo de ensino.

Todavia, no cotidiano escolar, diversos obstáculos dificultam a execução plena do planejamento, como a sobrecarga de trabalho, a ausência de tempo para planejamento coletivo e a pressão para cumprir conteúdos em prazos reduzidos. Foi relatado, ainda, que, em muitas situações, o professor é forçado a adaptar seu planejamento de forma reativa, respondendo a demandas emergenciais impostas pela gestão ou por circunstâncias externas à sala de aula.

Essa dinâmica compromete a função estratégica do planejamento, que deixa de ser um processo intencional e articulado para tornar-se um conjunto de ajustes improvisados, o que empobrece a prática pedagógica e compromete sua intencionalidade. Tais dificuldades reforçam a importância de repensar as condições institucionais que sustentam o trabalho docente, de modo a evitar que o professor atue de forma isolada e sem respaldo estrutural.



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

Outro ponto destacado pelas professoras entrevistadas foi que, no Ensino Fundamental I, o planejamento é fortemente baseado no livro didático, que apresenta a temática central à qual são acrescentados novos elementos, ferramentas e recursos para favorecer a aprendizagem efetiva.

Embora esse material possa servir como guia para organização e oferta de conteúdos, as educadoras apontam que, em diversas situações, ele traz exemplos, contextos e linguagens distantes da realidade da comunidade escolar, o que dificulta a contextualização dos temas.

Assim, essa obrigatoriedade limita a autonomia docente e, muitas vezes, amplia o distanciamento entre as atividades propostas e a realidade sociocultural dos alunos, exigindo do professor um esforço adicional de adaptação. Essa constatação aproxima-se das críticas de Freire, ao afirmar que o conhecimento deve partir da realidade concreta dos educandos, valorizando seus saberes e experiências para que a aprendizagem se torne significativa.

Já na Educação Infantil, apesar de haver utilização de livro didático, os temas são selecionados conforme sua relevância para a faixa etária e alinhados às propostas da escola para as famílias, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018), que estabelece um padrão mínimo de conhecimentos, habilidades e competências a serem desenvolvidos nas escolas públicas e privadas.

Ademais, a questão da flexibilidade do planejamento também foi alvo de reflexões importantes por parte das docentes. Conforme ideias de Ostetto (2000, p. 117), o professor deve sempre elaborar um plano de aula flexível, que possa ser modificado após o início das aulas, pois precisará mudar suas estratégias diante de uma adversidade.

Todavia, as professoras apontam que, muitas vezes, a necessidade de improvisar é resultado da falta de tempo para planejar de forma adequada e reflexiva, devido à sobrecarga de trabalho e à jornada estendida, que inclui preparação de aulas, preenchimento de registros, atividades extraclasse e demandas administrativas. Essa condição acaba levando ao uso de planejamentos prontos ou à adaptação apressada de conteúdo.

Assim, essa improvisação recorrente, embora demonstre a capacidade de adaptação dos docentes, tende a reduzir a profundidade e a intencionalidade das práticas pedagógicas, afetando a qualidade do ensino. Se, por um lado, então, um bom planejamento deve prever alternativas e possibilitar ajustes de acordo com o andamento das aulas e as necessidades dos alunos, por outro, a flexibilidade não pode ser confundida com ausência de estrutura.



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

Ainda, a análise do material e dos relatos evidencia que, mesmo quando as professoras elaboram planejamentos ricos e contextualizados, a realidade da sala de aula nem sempre permite sua execução integral. Todavia, considerando que o planejamento é uma atividade contínua de reflexão sobre a práxis, é fundamental “identificar os elementos que condicionam a prática e entender como os mesmos interferem na percepção que os sujeitos constroem da existência” (Vasconcellos, 2014, p. 12).

Ou seja, perspectiva reafirma que o ato de planejar exige tanto domínio teórico quanto sensibilidade prática para adequar-se às especificidades do contexto escolar.

Assim, cabe aos professores revisar constantemente sua prática docente, garantindo que o planejamento seja revisto e reelaborado de acordo com as demandas e realidades emergentes. Isso reforça a necessidade de investir não apenas na formação continuada dos docentes para o uso crítico e criativo do planejamento, mas também na implementação de políticas educacionais e institucionais que assegurem condições adequadas para sua execução.

Ao cumprir sua função primordial: orientar, organizar e potencializar o processo de ensino-aprendizagem, o planejamento deixa de ser um documento formal para se tornar um instrumento vivo, capaz de articular teoria e prática e de contribuir para uma educação mais coerente, contextualizada e transformadora.

### 3. Avaliação da Aprendizagem e Práticas

A avaliação da aprendizagem é um instrumento fundamental para a prática pedagógica, uma vez que consiste em “um processo que possibilita professor e aluno a perceber melhor suas dificuldades buscando superá-las” (Nascimento, 2008, p. 77). Assim, avaliar significa acompanhar o percurso do aluno, interpretando seu progresso e intervindo para promover novas aprendizagens.

Nessa perspectiva, a avaliação deve ser diagnóstica, processual e formativa, buscando compreender as potencialidades, dificuldades e ritmos individuais de cada estudante, de forma a permitir “uma tomada de decisão para o que deve ser feito em seguida” (Libâneo, 2006, p. 196).

As professoras entrevistadas evidenciaram concepção semelhante, apontando que a avaliação precisa ser um processo contínuo e necessário para acompanhar o desenvolvimento dos alunos, de modo a identificar avanços e necessidades, permitindo também reorientar o



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

trabalho pedagógico ou realizar intervenções nos seus planejamentos.

Ao relatarem suas práticas, as docentes evidenciaram o uso de instrumentos variados, como trabalhos, atividades escritas, rodas de conversa, produções textuais e artísticas, jogos de fixação, dinâmicas e leitura coletiva. Elas também destacaram o acompanhamento observacional que realizam com os seus alunos, de modo que sejam sempre detectados os níveis de desenvolvimento intelectual, relacionamento com os colegas e com o professor, desenvolvimento afetivo, a organização e hábitos pessoais - como aponta Libâneo (2006, p. 215).

No entanto, as falas das professoras revelam que, na prática, persiste a exigência institucional de provas e registros padronizados, o que aponta uma coexistência entre práticas tradicionais e inovadoras, muitas vezes baseadas em critérios quantitativos e classificatórios, reforçando o que Luckesi (2011) denuncia ao afirmar que, historicamente, a avaliação escolar tem se pautado por uma lógica punitiva e excludente, priorizando notas e médias em detrimento da aprendizagem efetiva.

Essa tensão entre a avaliação formativa e a avaliação classificatória aparece de forma clara quando as docentes relatam que, embora realizem observações contínuas e análises qualitativas do desenvolvimento dos alunos, ainda precisam traduzir esse acompanhamento em registros formais, como notas ou conceitos, para atender às exigências da escola.

Tal situação pode gerar um distanciamento entre o que se entende como ideal e o que é praticado, através do qual a avaliação formativa é mantida apenas no discurso, mas não realizada. Libâneo (2006), porém, afirma que essa contradição só pode ser superada quando as instituições redefinam o papel da avaliação, priorizando o processo de aprendizagem e não apenas o seu produto final.

Ainda, uma das professoras entrevistadas sinalizou a dificuldade existente em realizar a mediação individualizada com os alunos que apresentam defasagens, devido à sala cheia e apertada, à falta de auxiliares ou de apoio pedagógico e psicológico por parte da escola. Este fato influencia diretamente na garantia de uma aprendizagem efetiva para todos, a qual não se concretiza de maneira equitativa, pois os estudantes com maiores dificuldades acabam recebendo menos atenção e suporte, comprometendo seu avanço.

Essa limitação reforça a necessidade da adoção da Avaliação como um instrumento que “tem por objetivo a inclusão e não a exclusão; a inclusão e não a seleção (que obrigatoriamente



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

conduz à exclusão)” (Luckesi, 2011, p. 172).

Diante deste cenário, surge a necessidade de políticas institucionais que assegurem turmas com número reduzido de alunos, presença de profissionais de apoio e oferta de recursos pedagógicos adequados. Somente assim será possível criar um ambiente inclusivo, no qual a mediação docente atenda às particularidades de cada estudante e contribua para a construção de um processo de ensino-aprendizagem mais significativo e transformador.

## Considerações Finais

O presente estudo permitiu compreender, a partir das entrevistas realizadas com professoras da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, como o Planejamento e a Avaliação da Aprendizagem se materializam na prática docente. As entrevistas revelaram que ambas as dimensões são reconhecidas pelas educadoras como essenciais ao exercício da profissão, mas sua concretização ainda encontra limites significativos no cotidiano escolar.

As professoras demonstraram concepções fundamentadas, coerentes com teorias da educação, compreendendo o planejamento como processo reflexivo e intencional, e a avaliação como acompanhamento contínuo do desenvolvimento dos alunos. Entretanto, os desafios vivenciados, como sobrecarga de trabalho, ausência de tempo para planejamento coletivo, falta de apoio institucional, rigidez curricular e desvalorização profissional, apontam para a dificuldade em relacionar a teoria com a prática, devido também a uma lógica de produtividade que atravessa as instituições escolares, principalmente as escolas privadas.

A análise dos dados obtidos também permitiu perceber que planejamento e avaliação não devem ser compreendidos como tarefas isoladas ou meramente técnicas, mas como ações pedagógicas com dimensão política e social, diretamente relacionadas ao compromisso da escola com a formação integral dos alunos. Para que isso ocorra, porém, é necessário que o professor tenha autonomia, formação continuada e condições de trabalho adequadas, de forma a cumprir o seu papel transformador.

Nesse sentido, torna-se urgente investir em práticas pedagógicas colaborativas, em uma gestão escolar que reconheça e valorize o saber docente e em políticas educacionais que fortaleçam a profissão. Somente assim será possível superar as barreiras identificadas e construir uma escola que atue como comunidade de aprendizagem integrada, capaz de articular



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

teoria e prática de forma crítica e emancipadora, cumprindo de fato sua função social.

## Referências Bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CASTAMAN, Ana S.; TOMMASINI, Angélica. Abordagem humanista: considerações sobre uma escola de ensino fundamental. **Revista Cocar**. V.14 N.30 Set./Dez./2020 p. 1-17.

HOFFMANN, J. M. **Avaliação: mito & desafio: uma perspectiva construtivista**. 33. ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

LIBÂNEO, J. Carlos. **Didática**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo : Cortez, 2011. Disponível em:

[https://api.metabooks.com/api/v1/asset/mmo/file/d88d5bc3978a49f79ab5bdd5e91f5fd0?access\\_token=b44a17d6-3135-458b-b486-f2fbb39c12c5](https://api.metabooks.com/api/v1/asset/mmo/file/d88d5bc3978a49f79ab5bdd5e91f5fd0?access_token=b44a17d6-3135-458b-b486-f2fbb39c12c5). Acesso em: 10 ago. 2025.

MANZINI, E.J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: Seminário Internacional sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos, 2, 2004, Bauru. **Anais Eletrônicos: A pesquisa qualitativa em debate**. Disponível em:

[https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini\\_2004\\_entrevista\\_semi-estruturada.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf). Acesso em: 03 de ago. de 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em:

[https://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/1428/minayo\\_2001.pdf](https://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo_2001.pdf). Acesso em: 01 de ago. de 2025.

NASCIMENTO, Eliane A. **Avaliação da aprendizagem: concepções e práticas**. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

SANTOS, Raquel E. Pedagogia histórico-crítica: que pedagogia é essa?. **Horizontes**, v. 36, n. 2, p. 45-56, mai./ago. 2018. Disponível em:

<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/520>. Acesso em: 03 ago. 2025.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Avaliação no contexto escolar**. São Paulo: SME, 2020. Disponível em:

[https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/Livro\\_Avaliacao\\_no\\_contexto\\_2020.pdf](https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/Livro_Avaliacao_no_contexto_2020.pdf). Acesso em: 11 ago. 2025.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**, 42ª ed. Campinas: Autores Associados, 2012.



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção Educação Contemporânea).

OSTETTO, L. E... **Planejamento na educação infantil: mais que atividade, a criança em foco**. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.). *Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios*. Campinas: Papyrus, 2000.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo - elementos metodológicos para elaboração e realização**. 24. ed. São Paulo: Libertad, 2014.