



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 E O SEU PAPEL NO PROCESSO ENSINO- APRENDIZAGEM: reflexões teórico-práticas no contexto escolar

SARAH DE JESUS SANTOS¹

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA/UESB

Resumo

Este resumo investiga o papel do planejamento e da avaliação como instrumentos fundamentais do processo ensino-aprendizagem, analisando sua relevância na organização das práticas pedagógicas e na promoção de uma educação crítica e significativa. O trabalho explora como esses elementos estruturam o ensino, diagnosticam o aprendizado e enfrentam desafios estruturais, como a falta de recursos e a prevalência de práticas tecnicistas. A abordagem combina pesquisa bibliográfica, com análise de obras fundamentais sobre educação, e pesquisa empírica, por meio de entrevistas com dois professores da rede pública, que atuam no terceiro ano do ensino fundamental. O estudo examina concepções de educação, estratégias de planejamento, métodos de avaliação e reflexões sobre a prática docente, destacando a articulação entre teoria e prática. O objetivo é compreender como o planejamento e a avaliação contribuem para a formação de sujeitos autônomos, considerando os saberes dos alunos e propondo caminhos para superar modelos classificatórios e tecnicistas no contexto escolar.

Palavras-chave: Aprendizagem. Avaliação. Planejamento.

Introdução

No contexto educacional contemporâneo, marcado por desafios como a desigualdade social, a escassez de recursos nas redes públicas e a persistência de práticas pedagógicas tecnicistas, o planejamento e a avaliação emergem como pilares indispensáveis para a construção de um processo ensino-aprendizagem transformador e inclusivo. Esses instrumentos não se limitam a meras formalidades burocráticas, mas representam atos reflexivos e intencionais que orientam a prática docente rumo à formação de sujeitos críticos, autônomos e conectados à sua realidade sociocultural.

Como bem pontua Paulo Freire, a educação autêntica deve ser dialógica e libertadora, valorizando os saberes prévios dos educandos e promovendo uma reflexão crítica sobre o mundo, enquanto José Carlos Libâneo enfatiza a necessidade de uma organização sistemática do ensino para fomentar a assimilação ativa de conhecimentos e habilidades. Já Cipriano Luckesi alerta para a importância de uma avaliação diagnóstica, que transcende o caráter classificatório e punitivo, atuando como ferramenta para o desenvolvimento integral do aluno.

Este resumo busca investigar precisamente o papel do planejamento e da avaliação nesse

¹ Graduanda do V semestre do curso de 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

processo, analisando seu impacto na organização de práticas pedagógicas que enfrentam obstáculos estruturais e promovam uma educação significativa. Adotando uma abordagem mista, combina pesquisa bibliográfica – ancorada em obras clássicas de teóricos educacionais – com investigação empírica, realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com dois professores atuantes no terceiro ano do ensino fundamental da rede pública. A análise temática das entrevistas explora concepções pedagógicas, estratégias de planejamento, métodos avaliativos e reflexões docentes, destacando as tensões entre teoria e prática no contexto escolar brasileiro.

O objetivo central é elucidar como esses elementos podem contribuir para superar modelos tecnicistas e classificatórios, valorizando os saberes discentes e impulsionando uma educação que forme cidadãos engajados e reflexivos. Ao longo deste trabalho, serão examinadas as dimensões teóricas do planejamento, avaliação e aprendizagem, seguidas pela análise dos dados empíricos e considerações finais que propõem caminhos para uma prática pedagógica mais dialógica e equitativa. Assim, pretende-se não apenas diagnosticar limitações, mas também inspirar ações transformadoras no âmbito educacional.

Planejamento

O planejamento é um processo intencional e sistemático que organiza as ações pedagógicas para alcançar objetivos educacionais, considerando o contexto social e as necessidades específicas dos alunos. Trata-se de uma ferramenta essencial que estrutura o trabalho docente, definindo objetivos, conteúdos, métodos e recursos para promover uma prática educativa coerente e significativa. Freire enfatiza a importância da reflexão crítica no planejamento, destacando que ele deve ser um ato consciente e adaptado à realidade dos educandos: “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 1996, p. 18). O planejamento, portanto, não é um exercício mecânico, mas um processo reflexivo que orienta a prática docente para transformar a realidade educacional.

Libâneo (1990) complementa essa visão, afirmando que o planejamento é fundamental para organizar as condições do ensino e promover a aprendizagem:

A aprendizagem organizada é aquela que tem por finalidade específica aprender



III SEMPED

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

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

determinados conhecimentos, habilidades, normas de convivência social. Embora isso possa ocorrer em vários lugares, é na escola que são organizadas as condições específicas para a transmissão e assimilação de conhecimentos e habilidades. Esta organização intencional, planejada e sistemática das finalidades e condições da aprendizagem escolar é minha tarefa específica do ensino (p. 82).

Ele também destaca a progressividade do aprendizado, que exige um planejamento estruturado para atender ao ritmo dos alunos:

A ideia de progressividade no desenvolvimento escolar se aplica, também, à organização das unidades didáticas nas aulas. As crianças não aprendem tudo numa só aula, pois a aprendizagem é um processo gradativo. Algumas crianças têm facilidade de ‘pegar’ uma ideia de relance, outras têm boa capacidade de memorização. Entretanto, não significa que tenham assimilado a matéria, que desenvolveram operações mentais ou que dominaram habilidades de estudo (Libâneo, 1990, p. 87).

Na prática, o **Professor 1** utiliza recursos tecnológicos próprios e conhecimentos de sua formação avançada (mestrado e doutorado), destacando a etapa metodológica como crucial: “*É fundamental a etapa metodológica. Um conteúdo sem metodologia adequada acaba tornando a aula pouco formativa, crítica e pode prejudicar o processo*”. Essa visão alinha-se à ênfase de Libâneo na assimilação ativa (1990), mas ele enfrenta desafios como a falta de recursos e formações tecnicistas, que contrariam a reflexão crítica de Freire (1996). O **Professor 2** baseia seu planejamento no Sistema Municipal de Ensino (SMED), buscando atender às necessidades dos alunos, como sugere Libâneo (1990). Contudo, a ausência de recursos tecnológicos limita a dinamização, evidenciando uma lacuna entre a teoria e a prática escolar.

Avaliação

A avaliação é um processo contínuo que diagnostica o aprendizado, identifica dificuldades e orienta ajustes pedagógicos, superando a função classificatória. Luckesi (2011) critica a prática avaliativa tradicional:

No que se refere à aprovação ou reprovação, as médias são mais fortes do que a relação professor-aluno. Por vezes, um aluno vai ser reprovado por ‘décimos’; então, conversa com o professor sobre a possibilidade de sua aprovação e este responde que não há mais possibilidades, uma vez que os resultados já se encontram oficialmente na secretaria do estabelecimento de ensino; então, a responsabilidade já não está mais em suas mãos. Ou seja, uma relação entre sujeitos — professor e aluno — passa a ser uma relação entre coisas: as notas (p. 36).



III SEMPED

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

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

Ele defende a avaliação diagnóstica:

“Se a avaliação não assumir a forma diagnóstica, ela não poderá estar a serviço da proposta política — ‘estar interessado em que o educando aprenda e se desenvolva’ —, pois se a avaliação continuar sendo utilizada de forma classificatória, como tem sido até hoje, não viabiliza uma tomada de decisão em função da construção dos resultados esperados. A avaliação da aprendizagem, como temos definido em outras ocasiões, nada mais tem feito do que classificar o educando num certo estágio de desenvolvimento e dessa forma não auxilia a construção de resultados esperados (Luckesi, 2011, p. 161).

Luckesi também destaca a necessidade de prática reflexiva:

Os conceitos poderão ser aprendidos nos livros e nos artigos de revistas especializadas, assim como em conferências e debates, a prática terá que ser aprendida no dia a dia da vida escolar, experimentando, investigando, buscando novas possibilidades, ultrapassando os impasses e incômodos, sempre assentados sobre conhecimentos significativos e válidos. Certamente que essa aprendizagem não se fará de um dia para o outro ou de um momento para outro. É uma aprendizagem que exige tempo e atenção específicas, na medida em que herdamos e constituímos hábitos que conduzem a uma forma automática de agir” (p. 30).

Ambos os professores utilizam provas escritas, observação de atividades práticas e trabalhos em grupo, buscando diversificar a avaliação. O **Professor 1** combina esses métodos para captar o desenvolvimento integral, alinhando-se à abordagem diagnóstica de Luckesi, mas critica avaliações externas que reforçam o modelo classificatório. O **Professor 2** também adota múltiplos métodos, mas a falta de recursos limita avaliações dinâmicas, dificultando a prática reflexiva proposta por Luckesi. Os dois enfrentam barreiras estruturais que restringem a avaliação diagnóstica ideal.

Aprendizagem

A aprendizagem é um processo gradativo de construção ativa de conhecimentos, habilidades e atitudes, mediado pela interação entre professor, aluno e conteúdo. Libâneo destaca a importância de compreender as condições do aprendizado: “A condução do processo de ensino requer uma compreensão clara e segura do processo de aprendizagem: em que consiste, como as pessoas aprendem, quais as condições externas e internas que o influenciam” (Libâneo, 1990, p. 81). Freire enfatiza a valorização dos saberes prévios:



III SEMPED

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

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

“Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos” (Freire, 1996, p. 15).

O **Professor 1** utiliza diálogos e questionamentos abertos, promovendo um ambiente horizontal que ressoa com Freire, incentivando a reflexão e a conexão com a realidade dos alunos. Ele enfrenta desafios como a falta de suporte para lidar com alunos em contextos familiares desestruturados, limitando a assimilação ativa proposta por Libâneo. O **Professor 2** adota atividades práticas e lúdicas, alinhadas à Libâneo, mas destaca que a falta de apoio institucional restringe a dinamização, dificultando a criação de condições ideais para a aprendizagem.

Análise das Entrevistas

1. Concepção de Educação

Freire defende uma educação dialógica que valoriza os saberes comunitários (1996), enquanto Libâneo enfatiza o ensino intencional (1990). Ambos os professores adotam a perspectiva sociointeracionista, priorizando a interação social. O **Professor 1** promove aulas horizontais, valorizando os saberes dos alunos: Sociointeracionista com foco na interação e contexto social. Ele critica formações tecnicistas que contrariam a reflexão crítica. O **Professor 2** adapta o planejamento ao contexto dos alunos, como sugere Libâneo, mas enfrenta limitações estruturais.

2. Recursos no Planejamento

Libâneo destaca a necessidade de planejamento sistemático. O **Professor 1** usa “recurso tecnológico (de origem própria) aliado aos conhecimentos adquiridos durante a formação no mestrado e doutorado”, mas aponta a falta de suporte institucional. O **Professor 2** baseia-se no “Sistema Municipal de Ensino (SMED)”, mas a ausência de tecnologia limita a dinamização, evidenciando uma lacuna.

3. Etapa Crucial do Planejamento

Libâneo enfatiza a progressividade (1990). O **Professor 1** destaca a etapa metodológica: “É



III SEMPED

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

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

fundamental a etapa metodológica. [...] Os principais desafios são [...] pouco ou nenhum recurso, a sobrecarga de avaliações externas [...] a falta de formação docente mais dialógica”, mas enfrenta demandas externas que contrariam Freire (1996). O **Professor 2** foca nas necessidades dos alunos: “O planejamento deve estar atento às necessidades dos alunos, alinhado com o currículo. A falta de recurso tecnológico [...] dificulta a execução”.

4. Estratégias para Dificuldades e Recursos para Mediar a Aprendizagem

Freire e Libâneo defendem práticas que respeitem os saberes dos alunos. O **Professor 1** usa “trabalho em grupos colaborativos”, promovendo interação, enquanto o **Professor 2** prefere “atividades individualizadas”, ambos alinhados à Libâneo, mas limitados pela falta de material para a elaboração.

Freire destaca a dialogicidade (1996,.) e Libâneo a assimilação ativa (1990,). O **Professor 1** utiliza “diálogos e questionamentos abertos”, ressoando com Freire, enquanto o **Professor 2** adota “atividades práticas e lúdicas”, alinhadas à Libâneo.

5. Métodos de Avaliação

Luckesi defende a avaliação diagnóstica e critica a classificatória. Ambos os professores usam “provas ou testes escritos, observação do desempenho em atividades práticas e projetos e trabalhos em grupo”, buscando a abordagem diagnóstica, mas avaliações externas reforçam o modelo classificatório.

6. Influência da Formação Acadêmica

Freire e Luckesi destacam a reflexão crítica. O **Professor 1** valoriza os saberes dos alunos: “No limite, a minha formação influencia diretamente [...] compreendendo-os não como pessoas vazias, mas como pessoas que possuem um repertório de saberes já formado”, mas enfrenta lacunas como lidar com deficiências. O **Professor 2** adapta métodos à realidade: “A formação acadêmica me forneceu base teórica [...] é necessário sempre refletir dentro da sua realidade o que tem alcançado”, mas busca formações próprias.

7. Prática Pedagógica e Ações Coletivas

Freire e Libâneo defendem práticas dialógicas. O **Professor 1** valoriza o diálogo: “Pontos



III SEMPED

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

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

positivos: busco sempre o diálogo, a escuta e os saberes provenientes dos alunos, da comunidade”, mas enfrenta um sistema tecnicista. O **Professor 2** estuda continuamente: “Busco sempre estudar, realizar cursos para oferecer o melhor aos meus alunos”, mas cita desafios como a falta de recursos.

Freire e Luckesi destacam a reflexão colaborativa. O **Professor 1** critica a ausência de pensamento crítico: “Pouco melhoram, pois [...] não há qualquer promoção de um pensamento crítico”, enquanto o **Professor 2** valoriza trocas coletivas: “É muito significativo e necessário, pois as trocas de ideias e conhecimentos são cruciais”, mas busca formações autônomas.

Considerações Finais

O planejamento estrutura ações pedagógicas de forma intencional, considerando os saberes e as necessidades dos alunos. A avaliação diagnóstica promove o desenvolvimento, superando práticas classificatórias que reduzem o aprendizado a notas. A aprendizagem floresce como um processo ativo, mediado por estratégias dialógicas e contextualizadas. Por meio das entrevistas é possível identificar que os professores entrevistados, apesar de aplicarem abordagens sociointeracionistas, como diálogos abertos, grupos colaborativos e atividades lúdicas, enfrentam barreiras significativas que os impedem de promover mudanças no planejamento e avaliação, o que dificulta também o aprendizado dos alunos. A falta de recursos tecnológicos dificulta a dinamização do ensino, formações tecnicistas priorizam cronogramas, limitando a reflexão crítica, demandas externas, como avaliações padronizadas, reforçam modelos classificatórios. Essas limitações desafiam a construção de uma educação crítica. A integração de teoria e prática fortalece o ensino transformador. Um suporte institucional robusto é essencial nesse cenário, ele capacita professores a superarem obstáculos estruturais, assim, o planejamento e a avaliação promovem a formação de sujeitos autônomos, conectados à sua realidade.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.



III SEMPED

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

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

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