

Planejamento, desenvolvimento e avaliação:

as macroetapas da
prática docente

Márcia Pereira da Silva e Michelle Viana Batista



Expediente

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE BRASÍLIA

REITORA

Veruska Ribeiro Machado

PRÓ-REITORA DE ENSINO

Rosa Amélia Pereira da Silva

PRÓ-REITORA DE EXTENSÃO E CULTURA

Diene Ellen Tavares Silva

PRÓ-REITORA DE PESQUISA E INOVAÇÃO

Simone Braz Ferreira Gontijo

PRÓ-REITORA DE ADMINISTRAÇÃO

Cláudia Sabino Fernandes

PRÓ-REITOR DE GESTÃO DE PESSOAS

José Anderson de Freitas Silva

CONSELHO EXECUTIVO

Augusta Rodrigues de Oliveira Zana

Bruno Oliveira Tardin

Daniel Cerqueira Costa

Debora Kono Taketa Moreira

Demétrius Alves de França

Érika Barretto Fernandes Cruvinel

Gervásio Barbosa Soares Neto

Iva Fernandes da Silva Medeiros de Jesus

Jocênio Marquios Epaminondas

Lara Batista Botelho

Leonardo Moreira Leódido

Lucilene Alves Vitória dos Santos

Maria Antônia Germano dos Santos Maia

Mariela do Nascimento Carvalho

Maurílio Tiradentes Dutra

Nicolau de Oliveira Araujo

Ricardo Faustino Teles

Rute Nogueira de Moraes Bicalho

Rômulo Ramos Nobre Júnior

Sônia Carvalho Leme Moura Veras

Sylvana Karla da Silva de Lemos Santos

Venâncio Francisco de Souza Júnior

COORDENAÇÃO DE PUBLICAÇÕES

Daniele dos Santos Rosa

PRODUÇÃO EXECUTIVA

Jefferson Sampaio de Moura

ELABORAÇÃO

Márcia Pereira da Silva

Michelle Viana Batista

DIAGRAMAÇÃO E CAPA

Guilherme Carvalho Rodrigues

REVISÃO TEXTUAL

Andréa Silveira de Alcântara

Esse livro possui recursos visuais obtidos no site Canva

Ficha Catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586p	Silva, Márcia Pereira da
	Planejamento, desenvolvimento e avaliação [recurso eletrônico]: as macroetapas da prática docente / Márcia Pereira da Silva, Michelle Viana Batista.
	Brasília : Editora IFB, 2025.
	1 arquivo texto (33 p.) : PDF ; il. color. ; 3,5 MB.
	Disponível em formato PDF.
	Modo de acesso: World Wide Web.
	Bibliografia: p. 33.
	ISBN 978-65-6074-036-5.
	Disponível em: https://editora.ifb.edu.br/editora/
	1. Trabalho docente e práticas pedagógicas. 2. Estratégia pedagógica. 3. Professores de ensino técnico. 4. Planejamento do ensino. 5. Intervenção em sala de aula. 6. Avaliação da aprendizagem. I. Instituto Federal de Brasília. Campus Celândia. II. Batista, Michelle Viana. III. Título.
	CDU: 371.12:371.3

Elaborado pela bibliotecária Lara Batista Carneiro Botelho CRB1/2434

Obra produzida com apoio do Edital 001/COGAP/DRDE/PREN/IFB/RIFB PRPI - Apoio a Publicações de cartilhas pedagógicas



REITORIA - Setor de Autarquias Sul,
Qd 02, Bloco E - Edifício Siderbrás
CEP: 70070-020 Asa Sul - Brasília/DF
www.ifb.edu.br
Fone: +55 (61) 2103-2110
editora@ifb.edu.br



A exatidão das informações, as opiniões e os conceitos emitidos na obra são de exclusiva responsabilidade dos autores.
Todos os direitos desta publicação são reservados à editora IFB.
É permitida a publicação parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte. É proibida a venda desta publicação.

Sumário

5	Apresentação
9	O planejamento
18	O desenvolvimento da aula
26	A avaliação
33	Conclusão
34	Referências

Apresentação

Ao longo de sua história, a sociedade passou por inúmeras transformações. Parte desse processo está diretamente relacionado à capacidade, essencial para o desenvolvimento humano, de produzir e transmitir conhecimento, o que ocorre ao longo da vida, em espaços formais e informais de educação.

Esse processo é essencialmente complexo, sobretudo no contexto dos espaços formais das escolas, uma vez que envolve uma variedade de elementos, tais como: infraestrutura física, organização curricular, recursos humanos e tecnológicos, práticas pedagógicas, entre outros.

Do conjunto de elementos supracitados, especificamente quanto à dimensão docente, esta cartilha destacará as práticas pedagógicas, que dizem respeito ao fazer dos professores no processo de ensino e aprendizagem, à dinâmica da sala de aula, considerando aspectos objetivos do contexto escolar e, também, a subjetividade dos envolvidos.

Esta cartilha tem a finalidade de sistematizar e compartilhar conhecimentos e estratégias de ensino com os professores que atuam na EPT, contribuindo para uma maior clareza e compreensão quanto às suas práticas, e para o desenvolvimento de procedimentos mais assertivos para cada momento da prática docente.

Destaca-se que esta cartilha surgiu como sistematização da reflexão e dos estudos sobre a importância da prática docente nos processos de ensino e aprendizagem, produzidos pelas autoras ao desempenharem suas atividades de acompanhamento do processo de planejamento e execução dos cursos, e de orientação dos professores sobre aspectos pedagógicos ligados à atividade em sala de aula, na Coordenação Pedagógica do Instituto Federal de Brasília - Campus Ceilândia.

No âmbito desta cartilha, destaca-se que a prática docente não se reduz ao momento em que se produzem os processos educacionais durante a aula, ou seja, o seu desenvolvimento. A intervenção pedagógica tem um antes e um depois que constituem as peças substanciais em toda a prática educacional. O planejamento e a avaliação dos processos educacionais são uma parte inseparável da atuação docente, sintetizando três macroetapas: o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação.

Nesse cenário, é importante entender que a prática docente requer adaptação às demandas atuais para ensinar as novas gerações e lidar com os desafios, buscando constantemente novos conhecimentos e desenvolvendo novas habilidades. Logo, esta cartilha não visa prescrever soluções didáticas universais, mas suscitar a reflexão dos docentes acerca da compreensão das especificidades de cada uma das etapas que compõem a prática docente e a apresentação de sugestões de estratégias de ensino adequadas para cada uma delas.



As dimensões da prática pedagógica

A função social da escola é o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas do indivíduo, capacitando-o a tornar-se um cidadão, participativo na sociedade em que vive. Para que se atinja esse objetivo, a escola precisa garantir a aprendizagem de conhecimento, o desenvolvimento de habilidades e de valores necessários à socialização do indivíduo, mediante a disseminação dos conteúdos historicamente construídos e por meio de práticas pedagógicas, que sintetizam toda a complexidade que permeia as expectativas educacionais de uma sociedade e contemplam quatro dimensões:

1

Prática gestora:

corresponde à macrodimensão, ou seja, à dimensão do contexto institucional e refere-se às diversas esferas governamentais de gestão da educação – federal, estadual e municipal –, que determinam a política educacional e as diretrizes normativas, as quais interferem no trabalho do professor.

2

Prática docente:

refere-se à atividade docente, à dinâmica da sala de aula, ao processo de ensinar e aprender propriamente dito. Embora seja exercida de forma individual, possui também uma dimensão coletiva, porque é fruto da construção de um coletivo social. E, além do caráter objetivo da prática didática, abrange, ainda, a subjetividade do professor.

3

Prática discente:

refere-se ao perfil dos estudantes e à postura deles frente à própria aprendizagem. Também engloba algumas características objetivas, como a participação, a organização, a disciplina, por exemplo, e outras mais subjetivas, como a motivação e a autonomia.

4

Prática epistemológica:

refere-se às características da natureza do conhecimento e das especificidades de cada disciplina ou área do conhecimento, seja mais teórico ou mais prático, abstrato ou concreto, analítico ou sintético, entre outros.

A prática docente é, portanto, parte do todo – a prática pedagógica –; mas, ainda assim, consideramos sua relevância frente às demais dimensões da prática pedagógica. Mesmo que sofra influência significativa das outras, é na dimensão docente que a intencionalidade das práticas sociais educacionais se materializa, haja vista que o professor é um importante agente da ação pedagógica e a sala de aula é, por sua vez, o seu espaço privilegiado para a concretização do processo educativo.

Vale destacar que a prática docente não se reduz ao momento em que se produzem os processos educacionais na aula, o seu desenvolvimento. A intervenção pedagógica tem um antes e um depois, que constituem as peças substanciais em toda a prática educacional. O planejamento e a avaliação dos processos educacionais são uma parte inseparável da atuação docente, já que o que acontece nas aulas, a própria intervenção pedagógica, nunca pode ser entendida sem uma análise que leve em conta as intenções, as previsões, as expectativas e a avaliação dos resultados (Zabala, 1998).

Partindo desse pressuposto de totalidade, discutiremos separadamente, as três macroetapas – o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação –, sabendo que estão estreitamente interligadas.

PLANEJAMENTO

O PLANEJAMENTO

VIENTOS

1



Planejar faz parte da vida diária das pessoas. Por mais que, muitas vezes, esse planejamento não seja sistemático, a todo momento, estamos planejando nossas ações. O planejamento deve ser realizado no sentido de alcançar um determinado objetivo e está entre as atividades essenciais quando se pretende atingir as metas a que nos propomos.

Em relação à prática educativa, a importância do planejamento, como forma de antecipação e previsão das ações didáticas e metodológicas do ensino, em qualquer área do conhecimento, é ainda mais evidente.

No contexto educacional, o planejamento é intencional e permite que o docente organize e estruture sua prática pedagógica de forma adequada, considerando os objetivos de aprendizagem, os conteúdos a serem trabalhados, as estratégias de ensino e avaliação, bem como as necessidades e os interesses dos alunos.

O planejamento é, portanto, a planificação do que será desenvolvido no componente curricular; por exemplo, é o momento de preparação das ações para o desenvolvimento das aulas ou unidades didáticas. O planejamento nos previne de surpresas e improvisações e nos dá segurança diante de determinada atividade, pois nos prepara para esse desenvolvimento, definindo elementos específicos, tais como: objetivos, ações, metodologia, recursos e avaliação.

Para Vasconcellos (1995), o planejamento, o qual é permanente, é o processo de reflexão para se tomar uma decisão; já o plano é produto, aquilo que pode ser explicitado em forma de registro, que é provisório. O plano é um guia de orientação, deve ter uma ordem sequencial, progressiva, para que alcance seus objetivos, ou seja, ele deve ter objetividade e flexibilidade, bem como possuir coerência.

O planejamento tem como objetivo orientar e aprimorar a função docente e gestora em termos didáticos. Assim, se realizado de forma efetiva, colabora para atingir os objetivos, superar dificuldades e controlar imprevistos e repetições. As principais características de um bom planejamento envolvem:

- 1 coerência entre as ações e os propósitos**
- 2 continuidade e avaliação**
- 3 flexibilidade**
- 4 objetividade e funcionalidade**
- 5 clareza e precisão**

O planejamento pode envolver diferentes abrangências e complexidades, pois ocorre em diversificadas esferas do contexto educacional.

Destacamos os conceitos que são fundamentais saber com segurança:

1 Planejamento

é o ato de refletir sobre as ações que serão realizadas durante todo o processo educativo. Para Libâneo (1992), o planejamento escolar implica os processos de racionalização, organização e sistematização de processos de ensino, com as funções de: explicar princípios, diretrizes e procedimentos do trabalho; expressar os vínculos entre o posicionamento filosófico, político, pedagógico e profissional das ações do professor; assegurar a racionalização, organização e coordenação do trabalho; prever objetivos, conteúdos e métodos; assegurar a unidade e a coerência do trabalho docente; atualizar constantemente o conteúdo do plano; facilitar a preparação das aulas.

2 Plano de ensino

está diretamente relacionado ao processo de construção do conhecimento; estabelece conteúdos, metodologias e objetivos que o processo de ensino-aprendizagem deve engendrar.

3 Plano de aula

é a dimensão mais cotidiana do planejamento; operacionaliza os elementos contidos tanto no plano de ensino, como no planejamento escolar.

4 Sequência didática

são as etapas ordenadas, passo a passo, das atividades e metodologias que serão necessárias para uma construção efetiva do conhecimento.

Considerando as especificidades do planejamento, existem recursos, estratégias e/ou metodologias que podem contribuir para deixar o planejamento o mais claro possível, tanto para o próprio professor quanto para os estudantes. Dentre as estratégias, destacamos o **Quadro de Coerência** e a **Taxonomia de Bloom Revisada**.

DICA PEDAGÓGICA 1



Quadro de Coerência

Sobre a estratégia:

No que diz respeito à estrutura, o planejamento da prática docente apresenta com clareza o tema; a quantidade de aulas necessárias, os objetivos (geral e específicos); a justificativa da proposta; os saberes e conteúdos que contribuirão para se atingir o propósito; as principais atividades que permitirão o alcance dos objetivos e um cronograma que demonstre a organização temporal das atividades da proposta.

No planejamento, a preocupação maior não precisa ser com a produção textual em si. Nessa etapa, o mais importante é buscar coerência na proposta. Assim, as principais atividades a serem desenvolvidas devem atender aos objetivos específicos elencados; os conteúdos e saberes, da mesma forma, precisam contribuir para responder ao objetivo geral e assim por diante.

Um outro ponto que merece atenção é a integração. Apesar de os professores considerarem sua importância para a compreensão de assuntos complexos e para dar maior sentido à aprendizagem, muitas vezes, tem sido difícil concretizar estratégias de integração na prática docente. Dessa forma, prever a integração de disciplinas já no planejamento pode ser um passo inicial para a sua materialização.

O Quadro de Coerência (QC) pretende contribuir nesse sentido. Como o próprio nome sugere, trata-se de uma estratégia que visa planificar sistematicamente os diversos elementos que compõem o planejamento pedagógico (objetivos específicos, conteúdos, disciplinas integradas, atividades, avaliações e recursos/espços), de modo coerente com os objetivos de aprendizagem propostos para a disciplina ou o período do curso. O registro do Quadro de Coerência pode contribuir para organização das ideias, para promover maior clareza a respeito dos objetivos de aprendizagem e para socialização das atividades a serem desenvolvidas.

Figura 1 – Quadro de Coerência

QUADRO DE COERÊNCIA				
Tema				
Quantidade de aulas necessárias				
Justificativa				
Objetivo geral				
Objetivos específicos	Saberes e conteúdos	Disciplinas integradas	Atividades principais	Recursos
1	1	1	1	1
2	2	2	2	2
3	3	3	3	3
4	4	4	4	4
Cronograma				
Avaliação				

Fonte: Adaptado de SILVA; SILVA, 2023.

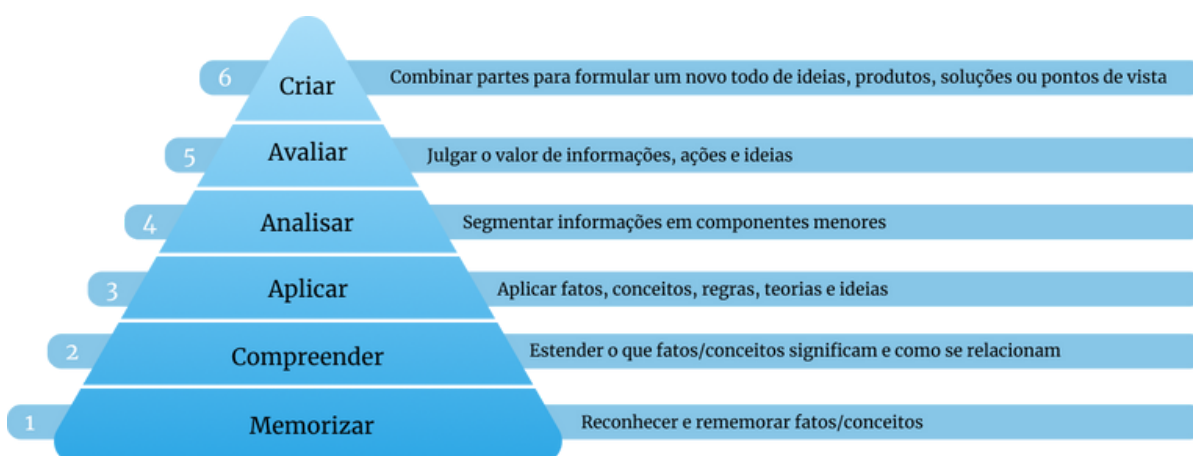


Taxonomia de Bloom Revisada

Sobre a estratégia:

A Taxonomia de Bloom é resultado de um trabalho realizado por uma comissão multidisciplinar de professores de diversas universidades dos Estados Unidos, em 1956, cujo líder foi Benjamin S. Bloom, por isso o sistema leva seu sobrenome. Trata-se de um sistema que organiza os processos de ensino e aprendizagem e seus objetivos em uma estrutura hierárquica, desde o nível mais básico até o mais avançado. O estudo, revisado em 2001 pelos alunos de Bloom, foi renomeado para Taxonomia de Bloom Revisada (TBR), cujas principais alterações foram: a classificação iniciada por verbos no infinitivo e algumas mudanças na organização, especialmente em relação ao pensamento de ordem superior, no topo da pirâmide.

Figura 2 – Pirâmide da Taxonomia de Bloom Revisada

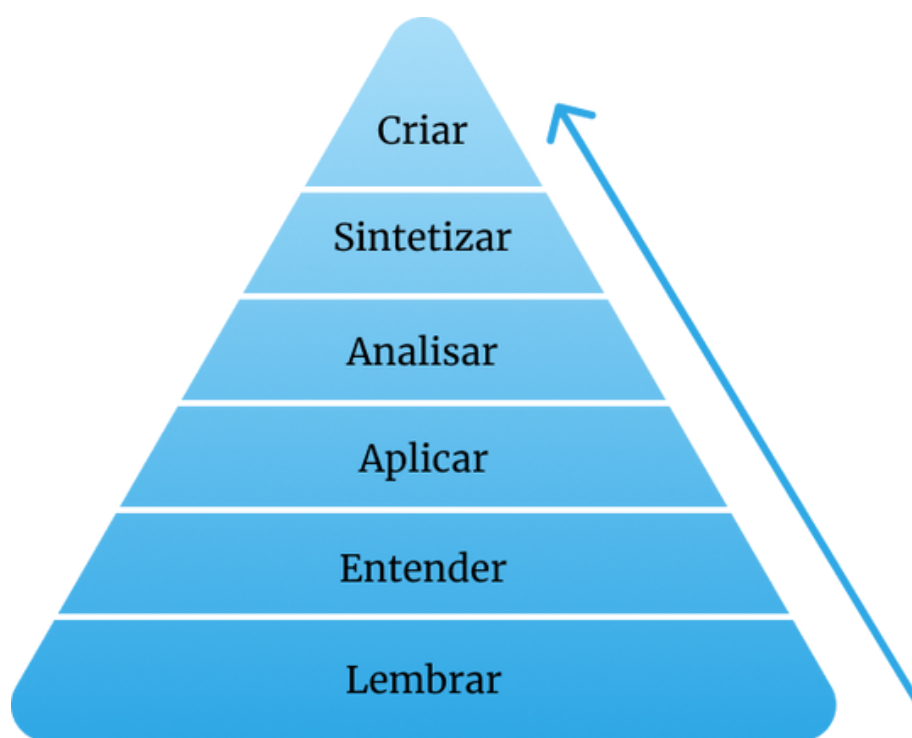


Fonte: Imagens Google (2024)

A Taxonomia de Bloom Revisada pode ser utilizada como estratégia de planejamento, porque permite que o professor estruture seu plano de atividades, tendo em vista o princípio de progressão da complexidade dos conteúdos, além de possibilitar que as diferentes habilidades sejam completadas no processo de ensino e aprendizagem, desde a memorização até a criação.

Um exemplo de proposta de planejamento com base nos princípios da Taxonomia de Bloom Revisada considera, principalmente, os objetivos de aprendizagem, ou seja, aquilo que o estudante deve alcançar a partir de uma estratégia de ensino e explorando os conteúdos específicos, para que desenvolva habilidades, competências e atitudes numa etapa específica da escolaridade. Vejamos um exemplo de planejamento sobre “A falta de arborização nos espaços públicos”, com base na progressão de complexidade dos conteúdos, prevista na Taxonomia de Bloom Revisada, na qual o primeiro objetivo a ser alcançado corresponde a “lembrar” e o sexto, a “criar”:

Figura 3 – Taxonomia de Bloom Revisada



Fonte: Imagens Google (2025)

Exemplo de planejamento

1º – Liste 5 espaços públicos que você considera mais importantes no seu município.

2º – Visualize, no mapa do município, os espaços públicos mais e menos arborizados.

3º – Classifique os espaços públicos do município em áreas verdes ou áreas de arborização urbana.

4º – Demonstre como a expansão do espaço urbano afetou a arborização do município.

5º – Julgue como o Projeto de Lei nº 1.097/2015, que trata do Plano de Arborização Urbana, pode contribuir para a melhoria da qualidade de vida da comunidade.

6º – Elabore um plano de arborização viável para o espaço ao redor da nossa escola.

DESENVOLVIMENTO

O DESENVOLVIMENTO DA AULA

OLVIM

2

A prática educativa exige que o professor seja capaz de dominar os aspectos técnicos, bem como de criar um ambiente favorável à aprendizagem, pois é no desenvolvimento da aula que tudo realmente acontece. Esse é o momento de “tirar as ideias do papel” (ou do planejamento) e colocar o plano em ação.

Conforme discutido anteriormente, a prática docente não se resume ao momento da aula, mas compreende, também, a etapa que a antecede (o planejamento) e aquela que a sucede (a avaliação), levando em consideração, ainda, que não se trata de fases estanques, porém dinâmicas e interligadas. Entretanto, se pensarmos a prática docente como um enredo literário, composto por três macroetapas, o desenvolvimento da aula seria o clímax dessa narrativa.

Trata-se da execução efetiva da prática docente, com a materialização da proposta metodológica prevista no planejamento. As diversas propostas metodológicas são diferenciadas a partir de características ou variáveis. Zabala (1998) destaca as seguintes variáveis que diferenciam as propostas metodológicas: a) a forma como as atividades são encadeadas; b) as relações entre professor/aluno e aluno/aluno; c) a forma de organização social da aula; d) a utilização dos espaços e do tempo; e) a organização lógica dos conteúdos; f) a utilização de recursos didáticos; g) o sentido e o papel da avaliação.

Para Libâneo (1994), a didática é uma indutora do processo de aprendizagem à medida que se relaciona ao processo de ensino; ao método de ensino; aos procedimentos de aprendizagem; aos materiais didáticos; à gestão da situação de ensino. O papel do professor é articular essas dimensões de forma que possa motivar e orientar a aprendizagem.



A articulação que o professor precisa estabelecer em relação ao aluno e seu processo de aprendizado está diretamente imbricada na sua capacidade de exercer as funções de incentivadora e orientadora. A primeira função está voltada à capacidade do professor em animar o desejo pelo conhecimento inerente ao aluno e fazer que ele coloque em ação suas capacidades de construção do conhecimento. A segunda, por sua vez, está relacionada à orientação, ou seja, ao modo como explicita ao aluno qual é o caminho que ele deve percorrer para atingir seus objetivos. Assim, é a confluência entre as funções incentivadora e orientadora que permite a ocorrência da mediação necessária para que os alunos possam construir os conhecimentos de forma autônoma, crítica e reflexiva.

Neste material, destacamos a importância do uso de metodologias adequadas à aprendizagem. Cada aluno aprende de uma forma específica, em um ritmo próprio, o que exige que o professor seja capaz de fomentar diferentes possibilidades de aprendizagem.

Destacamos os conceitos que são fundamentais saber com segurança:

Método

o significado da palavra método é “caminho a seguir para alcançar um fim”, ou seja, é o caminho que estudantes e educadores seguirão para alcançar os objetivos de aprendizagem, o qual indica as linhas de ação, sem se deter em operacionalizá-las.

Técnica

refere-se aos arcabouços de formas e instrumentos que ajudarão a operacionalizar o método.

Mediação

relação estabelecida entre os professores, os alunos e o conhecimento, para que o educando possa se desenvolver de forma integral.

Outro elemento importante na fase de desenvolvimento da aula é a utilização dos recursos didáticos, os quais são as ferramentas utilizadas para o processo de ensino e estão atrelados não somente aos métodos e às técnicas, mas, também, aos estímulos que pretendemos privilegiar nos alunos. Eles podem ser classificados em:

Recursos visuais



nos quais o sentido visual é estimulado de forma significativa, como cartazes, fotografias, mapas, murais, gráficos, apresentação de slides, entre outros;

Recursos auditivos



aqueles que se dirigem à audição, tais como: rádios, *podcasts*, músicas, palestras, entre outros;

Recursos audiovisuais



caracterizados pela combinação de recursos visuais e auditivos, entre eles citamos: filmes, televisão, computador, vídeos, simuladores de realidade ampliada, *tablets*, softwares, entre outros.



Por que adotar metodologias ativas?

A educação passou por uma série de transformações desde o início do século XX até a passagem para o século XXI. As metodologias do ensino tradicional já não atendiam a todas as demandas educacionais, assim, foi necessário o desenvolvimento de técnicas mais modernas.

Diante dos novos desafios, percebemos uma crescente busca por métodos inovadores de ensino-aprendizagem, a fim de atender às reais necessidades da sociedade contemporânea, “ultrapassando os limites do treinamento puramente técnico, para efetivamente alcançar a formação do homem como um ser histórico inscrito na dialética da ação-reflexão-ação (Mesquita; Meneses; Ramos, 2014, p. 214).

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que eles se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (Moran, 2015).

Diante da diversidade de metodologias ativas existentes, destacam-se características semelhantes, pautadas na aprendizagem centrada no estudante, na mediação do professor, na flexibilidade, na autenticidade (relação com o contexto real dos estudantes), no trabalho interdisciplinar, na proximidade com as práticas sociais e o mundo do trabalho e na articulação de conhecimentos, habilidades e atitudes.

São exemplos de metodologias ativas: Aprendizagem baseada em problemas, Aprendizagem baseada em projetos, Aprendizagem entre pares ou times, Sala de aula invertida, Gamificação, Ensino híbrido, Cultura maker, Design thinking, Estudo de caso, entre outros.

Como vimos anteriormente, a partir das particularidades do momento de desenvolvimento da aula, existem metodologias, estratégias e/ou recursos que podem ser capazes de fomentar diferentes possibilidades de aprendizagem, as quais abordaremos nos tópicos Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e Estudo de Caso.



Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP)

Sobre a estratégia:

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) é um método de ensino e aprendizagem que busca o desenvolvimento de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais por meio de trabalhos colaborativos. Nesse método, os estudantes utilizam uma situação-problema como estímulo para o desenvolvimento de pensamento crítico e habilidades de solução de problemas, o que culminará no aprendizado e na aquisição de conhecimentos (Santos, 2019).

Ao longo do processo de busca da resolução de um problema, o professor colabora para que o aluno pesquise, conheça as fontes de informações, domine o caminho para acessá-las e aprenda a selecioná-las, compará-las, criticá-las e integrá-las ao seu mundo intelectual, mas não deixa de ser fonte de informações e de experiências práticas para o seu aluno. Professor e aluno são parceiros na construção do conhecimento, a empatia é fundamental e, por meio dela, abre-se o diálogo para que o professor conheça as dificuldades, a desmotivação e o desinteresse do aluno, assumindo uma atitude de mediação pedagógica. Nessa perspectiva, o professor deve ser um motivador dos alunos e mantê-los focados.

Os sete passos da ABP

Os sete passos são apenas uma maneira de facilitar a Aprendizagem Baseada em Problemas, ou ABP. Se temos alguma tarefa, como aprender algo, seria útil sabermos como fazer isso. A sistematização, em passos, pode nos ajudar nessa tarefa.

Os sete passos da ABP

1 Esclarecer os termos difíceis

Identifique palavras, expressões, termos técnicos, enfim, qualquer coisa que não entenda no problema.

2 Listar os problemas

Primeiramente, identificam-se os problemas (quais são eles?), sem tentar, por enquanto, explicar o porquê dos problemas, nem ter certeza de suas causas.

3 Discutir os problemas (Brainstorm)

A primeira reunião tutorial visa trazer para discussão os conhecimentos prévios do grupo e informações que podem ser úteis para resolver o problema. Em seguida, formule hipóteses sobre os problemas identificados.

4 Resumir as hipóteses

Sintetize a discussão, lembrando os problemas listados, as hipóteses diagnósticas levantadas, as contribuições dos conhecimentos prévios, os prós e os contras identificados.

5 Formular os objetivos de aprendizado

Diante dos problemas identificados e, após a primeira discussão, identificam-se pontos obscuros, isto é: assuntos ou temas que precisam ser estudados, para resolver o(s) problema(s). Formula-se os objetivos com base nos problemas, de modo objetivo, sem tentar estudar tudo sobre o assunto.

6 Busca de informações

O estudo ou busca de informações são essencialmente individuais. Recomendam-se livros textos clássicos, opiniões de especialistas e buscas em bases de dados. O melhor é buscar informações em mais de uma fonte, e ter como um dos objetivos trocar essas informações, de fontes diversificadas, na discussão em grupo.

7 Retorno, integração das informações e resolução do problema

O objetivo da segunda reunião tutorial é integrar as informações trazidas, para resolver o problema. Porém, não há a pretensão de esgotar os temas discutidos.



Estudo de caso

Sobre a estratégia:

A O estudo de caso é uma abordagem de ensino e aprendizagem baseada em situações de contexto real, que são poderosas para desenvolver competências e habilidades relativas à resolução de problemas, à tomada de decisão, à capacidade de argumentação e ao trabalho efetivo em equipe. O estudo de caso tem o potencial de trazer ao contexto real conceitos que podem ser abstratos ou desconexos, caso sejam abordados apenas teoricamente e isoladamente.

Os casos são construídos em torno de objetivos de aprendizagem, ou seja, competências e habilidades que se deseja desenvolver. São situações baseadas em eventos reais, ou que poderiam perfeitamente ser reais, e contam uma história, o que favorece o engajamento dos estudantes.

No processo de aplicação do Estudo de Caso, o estudante deve ser estimulado a ler, a se habituar aos personagens e entender o contexto do caso, para posteriormente pensar em uma solução para o problema e saber argumentar a favor da solução encontrada por ele, que não deve ser necessariamente a única.

O percurso do Estudo de Caso

1º – Após a apresentação do caso, os grupos trabalham na identificação dos objetivos de aprendizagem, isto é, os estudantes precisam identificar os saberes necessários para a resolução do problema.

2º – Em seguida partem para o estudo e novas discussões em equipe, até chegarem a uma solução, a qual pode ser apresentada ao grande grupo. O professor guia a discussão, mas não a controla. É importante que o professor use o tempo em sala de aula para observar como as equipes estão desenvolvendo o estudo.

3º – É fundamental o papel do professor como mediador das discussões e o fechamento adequado de cada caso, com a retomada dos objetivos, dos conceitos importantes, do aprendizado que a turma demonstrou e do que precisa ser novamente estudado.

A AVALIAÇÃO

3



Fazendo, novamente, uma analogia entre a prática docente e um enredo narrativo, na qual cada uma das três macroetapas corresponderia a um estágio da história, a avaliação seria seu desfecho ou fechamento. Assim como uma boa produção literária aponta pistas sobre o caminho ao qual o autor está levando seus personagens, a avaliação no contexto da prática docente não pode surgir descontextualizada do processo e revelar um desfecho para o processo de ensino e aprendizagem completamente inesperado e abrupto.

A avaliação, nessa perspectiva, é parte do processo de construção de conhecimento e melhoria da qualidade do ensino e deve ser entendida como uma ferramenta que auxilia na projeção da situação de futuro desejada, isto é, visa garantir que aquilo que foi planejado em termos pedagógicos realmente seja alcançado pelos alunos, uma vez que determina como o aluno estava, como construiu o seu conhecimento e quais caminhos deverá trilhar para poder se desenvolver integralmente. Perceba que ela não é, portanto, uma prática estática, ao contrário, ela é dinâmica, porque está imbricada no dia a dia da prática didática.

Também é relevante ressaltar que a avaliação auxilia no desenvolvimento de capacidades e habilidades, por isso deve ser processual e contínua, visando à integralidade do aluno, seus comportamentos de forma ampla, não se restringindo às questões psicomotoras ou cognitivas, mas abrangendo, também, os aspectos atitudinais e afetivos.



Trata-se de uma ação didática complexa e multifacetada, que ocorre em diferentes esferas da educação, em que temos: na unidade escolar, a avaliação da/para a aprendizagem; a avaliação institucional, que se relaciona ao coletivo escolar e não apenas ao aluno; e a avaliação do sistema escolar, que é auferida ao se analisar um conjunto de escolas. Nosso foco aqui é a avaliação da aprendizagem enquanto macroetapa da prática docente.

Destacamos os conceitos que são fundamentais saber com segurança:

Avaliação diagnóstica

permite que o professor consiga mapear os conhecimentos prévios dos alunos, bem como seus conhecimentos consolidados e aqueles que necessitarão de uma intervenção mais assertiva para que possam ser construídos pelos alunos. Note que esse tipo de avaliação marca o início de processos, tais como: início do ano letivo, do bimestre, do semestre ou até mesmo de algum novo assunto que se pretende introduzir.

Avaliação formativa

tem o objetivo de acompanhar a evolução da aprendizagem dos estudantes e perceber pontos de destaque e pontos de atenção, com vistas ao alcance dos objetivos de aprendizagem propostos. Por ser contínua e processual, a avaliação formativa possibilita, ainda, que os professores avaliem sua prática de ensino, se está sendo assertiva ou não, além de dar suporte para a reformulação de novas estratégias.

Avaliação somativa

é aquela focada no resultado da aprendizagem; via de regra, ocorre ao final dos ciclos, materializada em provas mensais, bimestrais, semestrais ou outras com essas características. Seu aspecto mais relevante é aferir aspectos quantitativos, como a nota e/ou o conceito.

Instrumentos de avaliação

recursos utilizados para coleta e análise de dados no processo ensino-aprendizagem, visando promover a aprendizagem dos alunos. Uma escolha adequada dos instrumentos está articulada aos objetivos de aprendizagem. Assim, o professor deve ter clareza sobre o objetivo da aprendizagem e os conhecimentos que deseja que o aluno aprenda/construa. Alguns instrumentos avaliativos são mais direcionados com avaliações somativas, pois determinam com precisão o tipo de resultado que o professor pretende alcançar (múltipla escolha, associação, completar lacunas, identificação, ordenação, evocação, perguntas e dissertação, situações-problema). Outros instrumentos permitem uma análise mais global do desenvolvimento do aluno, mais relacionados a avaliações formativas (registros de ocorrência, fichas cumulativas, entrevistas, reuniões ou entrevistas com os responsáveis dos alunos, observação dos trabalhos ou diretamente do comportamento, autoavaliação, desenho, diário de bordo, dramatização, estudo de caso).

Como já mencionado anteriormente, as particularidades de cada macroetapa da prática docente apontam para determinadas estratégias ou recursos mais apropriados, com vistas à promoção da aprendizagem dos estudantes. Nessa perspectiva, apresentaremos dois exemplos de estratégias de avaliação: Autoavaliação e Avaliação por pares ou colegas.



Autoavaliação

Sobre a estratégia:

A autoavaliação oportuniza ao estudante analisar seu desempenho e perceber-se como corresponsável pela aprendizagem; é a maneira pela qual o estudante e os demais envolvidos no processo educativo podem inserir-se no processo avaliativo e conhecer a si mesmos enquanto aprendem.

Não é aconselhável que seja atribuída nota para a autoavaliação, pois é possível que o estudante desvie sua atenção do objetivo principal dessa fase: que ele se perceba presente, responsável e ativo no seu processo de aprendizagem. A autoavaliação pode ser escrita e/ou oral.

A autoavaliação pode ser realizada em todos os níveis, as etapas e as modalidades da educação escolar, sempre em consonância com os objetivos de aprendizagem e com a orientação ética do professor.

A seguir, temos um exemplo de autoavaliação escrita.

Figura 4 – Autoavaliação escrita

Refleta sobre o seu desempenho escolar e preencha a tabela a seguir, resumindo os aspectos que favoreceram o alcance dos objetivos, aqueles que não foram alcançados e sugerindo ações para superação das dificuldades observadas:

Fonte: Adaptado de IFB, 2019.



Avaliação por pares ou colegas

Sobre a estratégia:

Consiste em colocar os estudantes para avaliar uns aos outros, por meio de atividades em duplas ou em grupos. Na perspectiva da avaliação formativa, contribui para que tanto o estudante avaliado quanto o estudante avaliador tomem consciência de seu próprio desenvolvimento.

O processo avaliativo deve ocorrer com base na orientação do docente, para evitar desvios éticos, desrespeito ou inimizades, pois o foco é promover a aprendizagem, por meio de argumentos objetivos e respeitosos. Trata-se de um processo que deve ser conduzido de modo paulatino, pois os estudantes, geralmente, não estão acostumados a avaliar-se ou a avaliar os colegas e precisam, portanto, aprender essas habilidades. Nesse caso, há o desenvolvimento de conteúdos atitudinais.

A seguir apresentamos um exemplo de avaliação por pares ou colegas no contexto de apresentação de seminário.

Tabela 2 – Avaliação por Pares

Avaliação por pares de apresentação de seminário				
Avalie, objetivamente, a apresentação de outro grupo de seminário, indicado pelo professor ou por sorteio:				
	Excelente	Bom	Razoável	Ruim
O tempo de apresentação foi adequado?	o	o	o	o
Houve organização e planejamento na apresentação?	o	o	o	o
A postura dos integrantes foi adequada(gestos, movimentação, olhar)?	o	o	o	o
Utilizou adequadamente os recursos da oralidade (fala articulada, linguagem clara e objetiva, entonação adequada)?	o	o	o	o
Demonstrou conhecimento sobre o tema abordado?	o	o	o	o
Utilizou adequadamente os recursos didáticos?	o	o	o	o

Fonte: Adaptado de SILVA; SILVA, 2023.

Conclusão

Esta cartilha sintetiza as reflexões e os estudos das autoras, em atuação na Coordenação Pedagógica do Instituto Federal de Brasília - Campus Ceilândia, em atividades de acompanhamento dos cursos e orientação dos professores.

A prática docente, como uma dimensão da prática pedagógica (além das dimensões gestora, discente e epistemológica), assume relevância nesse contexto global, pois é na sala de aula que se materializam todas as dimensões, com vistas à promoção da aprendizagem e à formação integral dos estudantes, e onde se concentram os maiores desafios do processo educativo. Esta cartilha buscou elucidar as particularidades presentes em cada macroetapa da prática docente: planejamento, desenvolvimento da aula e avaliação, apresentando os principais conceitos que permeiam a temática, além de sugestões detalhadas de estratégias de ensino pertinentes a cada etapa.

Esperamos que esta cartilha tenha contribuído para compartilhar conhecimento sobre a temática, para socializar exemplos práticos e contextualizados de estratégias de ensino adequadas a cada etapa e, mais que isso, que tenha sido um convite à reflexão sobre a importância do professor no processo de ensino e aprendizagem e à mudança de postura frente aos desafios inerentes à prática docente, sejam estes relacionados ao planejamento, à aula ou à avaliação.

Referências

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 5. ed. Joinville: Univille, 2007.

DALTRO FILHO, G. de C.; ALLAIN, O. **Dez estratégias didáticas para a educação profissional**. 2019. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/569740>. Acesso em: 25 jan. 2023.

FRANCO, M. A. do R. S. **Pedagogia e prática docente**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA. **Diretrizes de Avaliação do IFB**. 2019.

IOSHIDA, L.C. **Os sete passos**. Departamento de Medicina. Universidade Federal de São Paulo. Escola Paulista de Medicina. Disponível em: <https://www.sigas.pe.gov.br/files/05302017092510-os.sete.passos.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2025.

LINHARES, M. P; REIS, E. M. Estudo de caso com formação de professores de física. **Ciência & Educação**, v. 14, n. 3, p. 555-574, 2018.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUSA, C. A. de; MORALES, O. E. T. (orgs). **Coleção Mídias Contemporâneas**. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

MESQUITA, S. K. C; MENESES, R. M. V.; RAMOS, D. K. R. Metodologias ativas de Ensino/aprendizagem: dificuldades de docentes de um curso de Enfermagem. **Trab Educ Saúde**, v. 14 n. 2, p. 473-486, 2016.

SANTOS, T. da S.; SILVA JUNIOR, J. D. da; BARBOSA, V. F. B. **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem**. 2019. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/565843>. Acesso em: 12 jan. 2023.

SILVA, L. de S. A. Currículo e prática docente no Ensino Médio Integrado: uma proposta de Projeto Integrador no Colégio Universitário da UFMA. **Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica)**. São Luís: MA, 2020.

SILVA, A. D. da. **Didática: planejamento e avaliação**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2016.

SILVA, M. P. da; SILVA, R. A. P. da. **Projetos Integradores nos Cursos de Ensino Médio Integrado: uma proposta de formação**. Produto educacional (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, 2023. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/737459>. Acesso em: 14 maio 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

VASCONCELOS, R. M. O. T. de. **Um Olhar sobre a Prática Docente no Ensino Médio Integrado em uma unidade da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica em Pernambuco**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) – Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2014.

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

Sobre as autoras



Márcia Pereira da Silva

Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade de Brasília (2006), Especialista em Educação Infantil/Precoce pela Faculdade de Tecnologia Equipe Darwin (2012) e em Docência no Ensino Superior pela Faculdade Meio Ambiente e Tecnologia de Negócios (2015) e Mestra em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT (2023).

Atuou como professora na alfabetização, na educação básica e no ensino especial. Atualmente, pedagoga e coordenadora geral de ensino do Instituto Federal de Brasília - Campus Ceilândia, professora da Educação de Jovens e Adultos na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e participante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Organização do Trabalho Pedagógico e Formação Docente - IFB (GEFOR).



Michelle Viana Batista

Técnica em Assuntos Educacionais no Instituto Federal de Brasília (IFB), instituição onde atua desde agosto de 2014. Possui formação acadêmica em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa, e em Pedagogia, sendo também especialista em Metodologias de Ensino.

Ao longo de sua trajetória no IFB, tem atuado nos setores de Ensino. Atualmente, está na função de Coordenadora Pedagógica, na qual desempenha atividades de apoio e acompanhamento às práticas docentes.

A sociedade tem passado por transformações profundas e multifacetadas, cujo cerne está diretamente ligado à capacidade humana de produzir, disseminar e transmitir conhecimento. Esse processo, fundamental para o desenvolvimento integral do indivíduo, ocorre de maneira contínua e se manifesta tanto em espaços formais de educação, como as instituições escolares, quanto em ambientes informais, que também contribuem para a formação e o aprimoramento dos saberes. No contexto das escolas, essa dinâmica apresenta-se especialmente complexa, dada a diversidade de elementos que nela convergem — entre os quais se destacam as práticas pedagógicas, que constituem o eixo central desta cartilha. Produzida a partir das experiências acumuladas pelas autoras em suas atividades na Coordenação Pedagógica do Instituto Federal de Brasília, Campus Ceilândia, a presente cartilha tem por finalidade sistematizar, organizar e compartilhar um conjunto de estratégias, reflexões e saberes relacionados ao fazer docente, visando primordialmente oferecer suporte e subsídios aos professores que atuam na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), auxiliando-os no contínuo aprimoramento e na efetivação de suas práticas pedagógicas. É importante salientar que a atuação do professor não se restringe ao momento estrito em que se desenvolvem as aulas, mas abarca igualmente etapas essenciais e indissociáveis, como o planejamento cuidadoso e a avaliação criteriosa dos processos educacionais. Essa tríade — planejamento, desenvolvimento e avaliação — configura um ciclo constante de ação pedagógica que exige do profissional da educação uma postura de constante adaptação, reflexão profunda e permanente investimento em seu desenvolvimento profissional e pessoal.

