



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CAMPUS AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE PEDAGOGIA

GLEICIANE MAIARA DE OLIVEIRA SILVA

**EXERCÍCIOS DE SER PROFESSOR NA ARTE DE AVALIAR: UM OLHAR
PARA OS DIZERES E FAZERES SOBRE AS PRÁTICAS AVALIATIVAS**

CARUARU

2022

GLEICIANE MAIARA DE OLIVEIRA SILVA

**EXERCÍCIOS DE SER PROFESSOR NA ARTE DE AVALIAR: UM OLHAR
PARA OS DIZERES E FAZERES SOBRE AS PRÁTICAS AVALIATIVAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Pedagogia do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, na modalidade de artigo científico, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Orientador(a): Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida

CARUARU

2022

**Exercícios de ser professor na arte de avaliar: um olhar para os dizeres e fazeres
sobre as práticas avaliativas.**

**Exercises of being a teacher in the art of evaluating: a look at the sayings and doings
about evaluative practices.**

Gleiciane Maiara de Oliveira Silva¹

RESUMO

Vários são os sentidos que emergem na avaliação da aprendizagem, através das concepções de professores que por meio de suas práticas avaliativas, discorrem em seus dizeres a forma com que concebem os sentidos e como são mobilizados em seus fazeres. Nesse sentido, o presente artigo possui como objetivo geral compreender os dizeres e fazeres dos professores mediante as práticas avaliativas nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas públicas no município de Belo Jardim-PE. Buscamos identificar os instrumentos avaliativos utilizados em suas práticas, bem como analisar os dizeres e fazeres que mobilizam o processo avaliativo. Trazemos uma discussão mediante a importância de uma avaliação formativa de acordo com Perrenoud (1999), pautada na tomada de decisões conforme Luckesi (2000), a prática do professor diante da avaliação para a reflexividade segundo Sarti (2008) e entre outros, que contribuem de maneira significativa para a temática abordada. Como percurso teórico-metodológico utilizamos para a coleta de dados o questionário-online com professoras e analisamos o estudo com base na Teoria do Discurso em Burity (2014). Percebemos através das análise dos dados que nos discursos das professoras os sentidos emergidos na arte de avaliar se aproximam de uma perspectiva formativa, reflexiva e diagnóstica, além da relevância da autoavaliação.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem. Práticas avaliativas. Sentidos de avaliação.

ABSTRACT

There are several meanings that emerge in the assessment of learning, through the conceptions of teachers who, through their assessment practices, discuss in their words the

¹Graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste (UFPE/CAA).

way in which they conceive the meanings and how they are mobilized in their actions. In this sense, the present article has as general objective to understand the sayings and actions of teachers through evaluative practices in the early years of Elementary School in public schools in the city of Belo Jardim-PE. We seek to identify the evaluation instruments used in their practices, as well as analyze the sayings and actions that mobilize the evaluation process. We bring a discussion through the importance of a formative evaluation according to Perrenoud (1999), based on decision making according to Luckesi (2000), the teacher's practice in the face of evaluation for reflexivity according to Sarti (2008) and among others, which contribute significantly for the topic addressed. As a theoretical-methodological approach, we used the online questionnaire with teachers for data collection and analyzed the study based on the Theory of Discourse in Burity (2014). Through data analysis, we realized that in the teachers' discourses, the meanings that emerged in the art of evaluating approach a formative, reflective and diagnostic perspective, in addition to the relevance of self-assessment.

Keywords: Learning assessment. Evaluative practices. Evaluation senses.

DATA DE APROVAÇÃO: 19 de maio de 2022.

1. INTRODUÇÃO

Ao fazer uma reflexão sobre a trajetória durante o curso bem como sobre as diversas disciplinas estudadas, tiveram aquelas em que mais chamaram atenção e conseqüentemente uma identificação, a fim de decidir qual dentre elas, seria uma ponte para a construção do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC.

Sendo assim, foi durante o componente curricular de Avaliação da Aprendizagem, que instigou ainda mais a investigar essa área de pesquisa, trazendo também à memória a experiência vivenciada no período de escolarização em relação às práticas avaliativas que outrora traziam certos receios e insegurança, além da aflição diante dos resultados.

Em tal caso, muitas vezes o ato de avaliar acaba por simplesmente classificar ou “punir” determinado aluno, focando nos resultados e não tendo um olhar minucioso em se tratando de toda sua trajetória escolar. Nesse sentido, a avaliação da aprendizagem no âmbito escolar conforme afirma Luckesi (2000), faz parte da vida dos diferentes sujeitos e é uma ferramenta de grande relevância na contribuição do ensino-aprendizagem para os educandos.

Logo, é válido salientar a importância de uma avaliação que venha ser inclusiva bem como construtiva e não dotada de mecanismos que está a serviço para classificá-los, ditando dessa forma quem obterá sucesso ou não ao final do seu percurso escolar. Perante isso, destacamos a relevância de compreender como os/as professores/as mediante os sentidos de suas práticas avaliativas têm buscado desenvolver a avaliação da aprendizagem.

Nessa perspectiva, a avaliação faz parte de todo o processo educativo e não determina apenas uma parcela. Todavia, o que podemos perceber muitas vezes é que a avaliação continua a ser usada como mensuração e não há uma preocupação em saber se o aluno conseguiu aprender o que lhe foi ensinado.

Sendo assim, é fundamental ir mais além, pois o processo avaliativo é inacabado, ou seja, está sempre em construção e tem uma relação com o outro. Assim, professores e alunos vão tecendo em conjunto quais os objetivos a serem tomados por meio de uma aprendizagem cada vez mais formativa, em que a avaliação tome sentido para uma proposta de trabalho aberto, em que ambos possam interagir e (re)pensar sobre o melhor caminho a ser trilhado.

Destarte, pensar também em avaliação é ter como base o próprio conhecimento, pois “o conhecimento deve ser o referencial teórico que dá sentido global ao processo de realizar uma avaliação [...]” (MÉNDEZ, 2002, p. 29), sendo bastante significativo levar em consideração tal aspecto para que o processo avaliativo seja realizado com clareza e que também as especificidades de cada sujeito sejam respeitadas.

Uma avaliação que esteja pautada na formação integral, de modo também processual e contínua e que não se limita a mero controle. Assim, podemos perceber a diferença que há entre exame e avaliação, pois para Luckesi (2000), o primeiro está associado a classificação e exclusão. Já em relação a segunda, é dinâmica, inclusiva bem como construtiva.

Dessa forma, planejar sobre os diversos conteúdos e atividades, além de outros instrumentos necessários que o professor possa dispor, com o objetivo de fazer uma avaliação adequada e que considere a realidade dos próprios alunos é importante para observar aquilo que precisa ser melhorado e adaptado em um movimento diante da práxis reflexiva.

Por conseguinte, o processo avaliativo tem sido tomado como base a seleção e classificação dos alunos. Contudo, é fundamental que haja uma reflexão sobre os objetivos a que se propõe avaliar para que não seja efetuada apenas ao final, visto que os alunos aprendem em qualquer espaço e em todo tempo, pois “também se aprende no pátio da escola. Igualmente se avalia neste espaço, tenhamos ou não consciência disso” (FREITAS et al., 2009, p. 20). Desse modo, pensar como avaliar é um dos elementos que norteará o professor a reconhecer o que necessita ser feito para que não exclua determinado aluno.

Diante do exposto, tomamos como justificativa a importância de conhecer como as práticas avaliativas adotadas pelos professores, mobilizadas na relação entre seus dizeres e fazeres, têm se constituído de modo a não excluir os alunos pela perspectiva da avaliação como mensuração e classificação, mas para que haja contribuições significativas no processo de ensino-aprendizagem.

À vista disso, no que diz respeito ao objeto de estudo para a presente pesquisa, nos surge a seguinte questão-problema: Quais os dizeres e fazeres que estão presentes nas práticas avaliativas dos professores nos anos iniciais do Ensino Fundamental? Assim, tomamos como pressuposto a partir do olhar desses dizeres e fazeres diante das práticas avaliativas, acreditando que os/as professores/as contribuam para uma avaliação da aprendizagem que não seja excludente, mas que acolha e inclua os estudantes no processo de aprendizagem.

Dessa maneira, o objetivo geral elencado para a presente pesquisa, diz respeito em compreender os dizeres e fazeres dos professores mediante as práticas avaliativas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com relação aos objetivos específicos trata-se em: identificar os instrumentos avaliativos utilizados em suas práticas, bem como analisar os dizeres e fazeres que mobilizam o processo avaliativo.

Portanto, os critérios escolhidos para a presente pesquisa, fazem ter uma aproximação com o campo de estudo, com o objetivo de aprofundar os conhecimentos em relação a avaliação da aprendizagem e como esta vem se configurando no cotidiano escolar na qual está imbricada no currículo, no intuito de verificar as práticas avaliativas como meios que possibilitem uma aprendizagem formativa e inclusiva.

Ademais, o presente artigo está estruturado através da apresentação das temáticas de estudo, articulando-as com as concepções abordadas em um movimento reflexivo. Em seguida, tecemos os procedimentos teórico-metodológicos adotados. Por conseguinte, apresentamos os resultados e discussão quanto ao objetivo proposto e por fim, as considerações finais diante dos discursos e sentidos emergidos na pesquisa.

2. TEMÁTICAS DE ESTUDO

2.1 Avaliação da aprendizagem: do diagnóstico à “cura” do problema

Quando pensamos na palavra avaliação, logo pode vir à mente os sentidos que a mesma expressa a depender de seu contexto. Se observarmos seu sentido voltado para o campo da medicina, um médico ao fazer uma avaliação do paciente, procura descrever suas condições físicas, fazendo dessa forma, um diagnóstico daquilo que foi analisado, procurando

os melhores meios para solucionar o seu problema.

Através do diagnóstico, o médico irá observar a situação do paciente, tomando conhecimento do seu caso, pois por meio dessa ação e de outras, ele conseguirá encontrar a dificuldade naquele momento que o paciente apresenta, a fim de intervir na situação para tomar dessa forma, a decisão correta com o intuito de que seu quadro clínico seja revertido.

Por outro lado, podemos fazer uma analogia ao trazer o sentido da avaliação médica para uma avaliação da aprendizagem no contexto da sala de aula. Nessa perspectiva, os papéis passam a ser invertidos, trazendo a relação médico-paciente para professor-aluno. Assim, o professor vai observar e analisar seus próprios alunos, discorrendo um parecer sobre cada um deles, na intenção de fazer através do seu ato de avaliar de acordo com Luckesi (2000), um momento inicial para diagnosticar e conseqüentemente tomar uma decisão sobre a melhor forma de intervir no processo de aprendizagem dos mesmos.

Assim, como o médico precisa conhecer o seu paciente, a fim de diagnosticar o caso e tomar decisões frente a situação que ele se encontra, buscando caminhos para tratá-lo, o professor tem que também conhecer seu aluno, pois essa ação é de grande relevância, visto que como afirma Méndez (2002), a avaliação está intrinsecamente associada com o conhecimento.

Partindo dessa articulação, buscamos elucidar a importância que a avaliação da aprendizagem possui sendo “um recurso pedagógico útil e necessário para auxiliar cada educador e cada educando na busca e na construção de si mesmo e do seu melhor modo de ser na vida” (LUCKESI, 2000, p. 7). Uma avaliação que permite tanto aos professores como aos estudantes no processo de aprendizagem a relação de cooperação, de uma ferramenta que possibilite o reconhecimento das suas potencialidades no intuito de almejar avanços significativos e satisfatórios.

Posto isto, vão surgindo alguns questionamentos sobre a avaliação que vão dando direções para uma investigação que venha tentar responder e solucionar as inquietações no que diz respeito ao ato de avaliar os estudantes, pois a avaliação tem relação com o outro e é algo bastante singular.

Em tal caso, ao fazer uma avaliação daquele aluno é fundamental que se leve em consideração a sua situação atual, pois concordamos com Luckesi (2000, p. 7) ao afirmar que “avaliar um educando implica, antes de mais nada, acolhê-lo no seu ser e no seu modo de ser, como está, para, a partir daí, decidir o que fazer.” Uma ação que propicie como ponto de partida este acolhimento, ainda de acordo com o que o presente autor explana, pois é preciso observar o estudante e estar aberto para recebê-lo como se encontra diante das suas

dificuldades, com o propósito de agir em prol de encontrar a “cura” para solucionar os problemas decorrentes do processo de aprendizagem.

Nesse sentido, precisamos compreender que o ato de avaliar está presente a todo momento no contexto escolar e não se resume apenas ao término de um bimestre ou semestre, por exemplo. Deste modo, segundo o que argumenta Freitas et al. (2009), a avaliação permeia todo o processo, direcionando a atuação na escola e sala de aula e não como uma questão de fase final. Sendo importante o papel do professor como mediador na intervenção para melhorar o desenvolvimento do estudante.

À vista disso, compreendemos o quanto se faz necessário uma avaliação que esteja alinhada com os objetivos propostos, pois de acordo com o autor a avaliação não se configura em um único momento na qual foi determinada, mas que vai muito além, percorrendo o cotidiano escolar em todo o tempo.

Todavia, muitas vezes a avaliação da aprendizagem acaba sendo direcionada por outros caminhos, na qual busca por determinar o “destino” dos alunos. Que avaliação será essa? Aquela que conduzirá para a melhoria dos mesmos ou terá como resposta o seu fracasso? Que estará a serviço da aprendizagem de uma forma construtiva e dinâmica, ou que se encarregará de classificá-los como fazem os exames?

São indagações que nos faz refletir e colocam em evidência a distinção que há entre a avaliação e os exames, pois “a avaliação inclui, traz para dentro; os exames selecionam, excluem, marginalizam” (LUCKESI, 2000, p. 7). Dessa forma, os exames são colocados para classificar, selecionar bem como mensurar o conhecimento dos alunos, pautados de mecanismos que não contribuem na potencialização de suas aprendizagens, visto que buscam alcançar apenas os resultados.

No entanto, é necessário está à disposição para acolher os alunos, descrevendo um parecer frente à sua condição atual, com a finalidade de tomar conhecimento do caso, assim como a atitude de um médico para com seu paciente. Seja através de um resultado satisfatório ou não, o primeiro passo precisa ser tomado, ou seja, o diagnóstico é fundamental para intervir no “quadro clínico” deles e providenciar os cuidados essenciais que farão toda a diferença, no sentido de uma avaliação acolhedora e inclusiva.

Diante do exposto, trazendo o contexto da avaliação na interação professor-aluno, compreendemos o quanto é fundamental antes de tudo diagnosticar cada caso, procurando tomar o conhecimento e sobretudo agir diante das dificuldades, contribuindo no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, sendo necessário refletir para tomar a decisão de forma

coerente, pois parafraseando a frase do filósofo René Descartes²: “Reflico, logo decido.”

2.2 O professor como agente reflexivo na e para avaliação

Avaliar os estudantes não é uma tarefa tão fácil e tampouco existe uma receita pronta. Porém, por vezes, tal ação está incorporada no sentido tradicional, linear e sem uma preocupação com a realidade em que o estudante se encontra, bem como diante da dificuldade que o cerca. Também como vimos, a avaliação muitas vezes está associada meramente a exames/testes no intuito de mensurar o conhecimento dos alunos.

Sendo assim, não há uma fórmula mágica que possa ser usada para que o ato de avaliar seja efetivado seguindo um único modelo, pois a avaliação é dinâmica e inacabada. É necessário que o professor haja em conformidade com aquilo que está a sua frente, diagnosticando e tomando a decisão adequada para intervir no problema do estudante.

Nessa perspectiva, a prática do professor pautada na reflexividade é de suma importância para poder compreender como agir da melhor forma possível na avaliação dos estudantes, pois “espera-se, então, que os professores assumam, durante o seu trabalho na escola, uma postura mais “racional”, investigativa e reflexiva [...]” (SARTI, 2008, p. 51), que permita aos mesmos se reconhecerem enquanto sujeitos autônomos, capazes de ir muito além de um currículo prescrito, por exemplo, com a finalidade de superarem as dificuldades sentidas, perante às aprendizagens dos alunos.

A arte de avaliar no contexto escolar se configura em diferentes sentidos, nos quais encontram-se presentes no cotidiano da prática docente, pois através dos dizeres e fazeres dos professores, podemos também compreender como vem se materializando as suas práticas avaliativas no chão da sala de aula.

Nesse viés, se faz relevante compreendermos a relação entre teoria e prática, nas quais estão imbricadas e se manifestam na ação do professor, diante do seu saber-fazer. O que o professor aprende a partir da teoria e coloca em prática no seu modo de agir, perpassando seus conhecimentos e refletindo sobre sua formação, articulando seus dizeres e fazeres em volta de suas práticas avaliativas.

Assim, nessa percepção o papel do professor se apresenta como agente, pois de acordo com Vázquez, “agente é o que age, o que atua, e não o que apenas tem possibilidade ou está em disponibilidade para atuar ou agir. Sua atividade não é potencial, mas sim atual” (VÁZQUEZ, 1977, p. 186). Dessa forma, percebemos a importância do agir na ação do

² Filósofo francês que ficou conhecido por sua célebre frase: “Penso, logo existo.”

professor que venha corroborar com seus saberes no modo de seu fazer docente, por intermédio de uma práxis reflexiva.

É nesse movimento que as práticas avaliativas vão sendo mobilizadas nos discursos dos/as professores/as através do seu poder de agência, evidenciando quais são as ações em seus fazeres sobre o ato de avaliar, tomando conhecimento da situação perante as aprendizagens dos alunos e passando a traçar meios que propiciem uma transformação nos objetivos propostos para alcançar uma finalidade, visto que Vázquez (1977, p. 187) define que “a atividade propriamente humana só se verifica quando os atos dirigidos a um objeto para transformá-lo se iniciam com um resultado ideal, ou finalidade, e terminam com um resultado ou produto efetivo, real.”

Posto isso, torna-se fundamental mediante ao processo avaliativo do professor, planejar quais caminhos serão percorridos em prol de alcançar os objetivos que foram colocados em pauta, para que a avaliação seja realizada de acordo com a finalidade que foi proposta, transformando os objetivos para uma realidade que traga avanços significativos nas aprendizagens dos estudantes.

É fundamental ter clareza quanto ao que será trabalhado no cotidiano escolar, construindo uma ponte que faça ligação com os conteúdos ensinados durante a aula, ou seja, ter uma finalidade que faça sentido com aquilo que será ensinado com o intuito de tomar consciência a partir das atividades realizadas, já que nessa dinâmica:

A atividade humana é, por conseguinte, atividade que se desenvolve de acordo com finalidades, e essas só existem através do homem, como produtos de sua consciência. Toda ação verdadeiramente humana requer certa consciência de uma finalidade, finalidade que se sujeita ao curso da própria atividade (VÁZQUEZ, 1977, p. 189).

Torna-se evidente, o quanto é importante que o professor tome consciência dos objetivos propostos, mediante as atividades realizadas nas práticas avaliativas, pois por meio da sua consciência, poderá promover ações significativas para o percurso das atividades desenvolvidas e com a finalidade de encontrar quais são as dificuldades sentidas pelos alunos, revertendo a situação para obter melhorias.

Dessa maneira, agir com reflexividade *na* e *para* a avaliação, se faz necessário e importante para o trabalho do professor, visando também o desenvolvimento de suas capacidades criativas, a fim de poder reinventar suas práticas, podendo trilhar novos caminhos em busca de superar as dificuldades para dar um novo sentido a realidade dos alunos no cotidiano escolar.

O ato de avaliar pautado na práxis que apresente uma ação-reflexão, torna-se

fundamental para o papel do professor como agente reflexivo que busca transformar a realidade em sua volta, sobretudo na arte de avaliar seus estudantes, tomando consciência e criatividade, pois “a noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são exteriores” (ALARCÃO, 2003, p. 41).

A avaliação vai muito além, possibilitando aos professores ressignificar as práticas avaliativas, observando o que precisa melhorar, quais elementos serão mais significativos que propiciem agir na avaliação de maneira que não seja reproducionista, mas que traga condições para contribuir nas aprendizagens dos alunos e não classificá-los.

Outrossim, a importância do professor como agente reflexivo, no tocante a avaliação, não se constitui de forma isolada. Todavia, a práxis reflexiva pode também ser compartilhada no coletivo, no diálogo com a escola, já que “a ideia do professor reflexivo, que reflete em situação e constroi conhecimento a partir do pensamento sobre a sua prática, é perfeitamente transponível para a comunidade educativa que é a escola” (ALARCÃO, 2003, p. 44).

Portanto, o exercício na arte de avaliar do professor pautada na ação-reflexiva, é de grande relevância, em que sua prática também seja construída em conjunto com a escola, para que o professor possa agir através da coletividade, tecendo diálogos que compartilhem as experiências e encontrem as ferramentas necessárias para superar os obstáculos, agindo em prol de uma avaliação da aprendizagem que venha ser construtiva.

2.3 Práticas avaliativas no cotidiano escolar: os sentidos que mobilizam o dizer e fazer docente

A avaliação perpassa diversos sentidos e estão presentes na forma como os professores articulam em suas práticas avaliativas, trazendo uma mobilização que coloca em ação os dizeres e fazeres proferidos nos discursos.

Ao trazermos as práticas avaliativas voltadas para uma avaliação tradicional, objetivando alcançar apenas os resultados, como forma de controle, seleção e entre outros aspectos que abarca esse tipo de avaliação de forma tecnicista, verifica-se conforme Villar (2009, p. 99), que “quando o ato educativo é pautado na epistemologia positivista e na concepção de uma escola voltada aos interesses do mercado, o que se busca na avaliação é a construção de um instrumento que possa medir com precisão a aprendizagem do aluno.”

Nessa perspectiva, a preocupação não está com as aprendizagens dos alunos, se eles conseguiram enfrentar as dificuldades e aprender aquilo que é ensinado de forma construtiva. Contudo, esse tipo de avaliação busca mensurar o rendimento. No entanto, pensar em práticas

avaliativas que contribuam para a construção de uma educação formativa na vida dos alunos é sem dúvida, um processo bastante significativo para que ocorra uma avaliação que não exclua, mas que propicie incluir cada um deles em seu processo formativo. O que concerne à prática avaliativa no sentido inclusiva? Villar vem afirmar que:

[...] A prática avaliativa consubstancia-se pelo diálogo, ou seja, pela comunicação contínua entre docente e discente; pela observação sensível e cuidadosa do educador considerando o educando em todas as suas dimensões; pela investigação constante do professor sobre as necessidades de aprendizagem do aprendente (VILLAR, 2009, p. 103).

À vista disso, a importância das práticas avaliativas que considere as especificidades dos alunos, que seja em todo tempo aberto ao diálogo, possibilitando ao professor enxergar as diversas formas possíveis de avaliar para a inclusão dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, valorizando seu desenvolvimento e não focado nos resultados.

Ademais, o trabalho do professor necessita buscar uma avaliação para além das notas, visando desse modo promover uma transformação no contexto educacional, tendo em vista que “[...] a mudança das práticas de avaliação deve ser acompanhada por uma transformação do ensino, da gestão da turma, de uma atenção especial aos alunos com dificuldades” (PERRENOUD, 1999, p. 177). Logo, as transformações entorno da avaliação permite avançar no sentido de possibilitar caminhos rumo ao sucesso dos alunos como um todo.

Em tal caso, a avaliação posta como formativa, coloca à disposição dos professores observar as dificuldades dos alunos a fim de investigar, tomando decisões para agir em cada caso, pois segundo Perrenoud (1999, p. 178), “uma avaliação formativa coloca à disposição do professor informações mais precisas, mais qualitativas sobre os processos de aprendizagem, as atitudes e tudo o que os alunos adquiriram.” Logo, contribui para o trabalho do professor, intervindo diante das realidades dos alunos, com o intuito de realizar através do seu saber-fazer, práticas avaliativas que resultem também na autonomia.

Assim, os professores por meio das práticas vão tecendo modos de fazer o processo avaliativo, para tomada de consciência frente as decisões necessárias, propiciando caminhos nos quais os mesmos:

[...] se valem de um conjunto de saberes profissionalizados que os habilitam a desenvolverem práticas marcadas por certa autonomia e tomada de decisões, sendo as práticas avaliativas um campo propício ao desenvolvimento de tais ações (GONÇALVES; ALMEIDA, LEITE, 2018, p. 213).

Por meio dos sentidos da avaliação, o movimento discurso coloca em evidência, quais

concepções os professores entendem nas narrativas proferidas e colocam o fazer em ação, através de uma dinâmica que os permitam “sair da caixinha”, resignificando suas práticas para alcançar novos objetivos, tendo livre acesso para desenvolvê-los no cotidiano escolar.

Ressaltamos os mais variados exemplos de sentidos emergidos na avaliação, sejam eles voltados para o sentido classificatório ou formativo, entre outros, que perpassam a sala de aula, em que de acordo com Magalhães et al. (2018, p. 93), “[...] reconhecemos a polissemia de sentidos atribuídos à prática avaliativa.” Uma variedade de sentidos que estão presentes nos dizeres bem como nos fazeres dos professores, haja visto que ao sinalizarem em seus discursos, agem em conformidade com aquilo que pensam e compreendem na trajetória de sua formação.

Os sentidos são permeados em toda a prática avaliativa. É preciso refletir quais sentidos são esses que emergem e precisam cotidianamente se fazerem presentes na avaliação, não como uma perspectiva classificatória e excludente, porém através de um dispositivo transformador, em que segundo afirmam Gonçalves, Almeida e Leite (2018, p. 220), “[...] os professores deixem a posição de meros rotuladores dos níveis dos alunos e assumam a posição de modificadores, agentes de mudança da realidade apontada pelos instrumentos avaliativos.”

Portanto, o primeiro passo precisa ser tomado em prol de mudanças significativas no ato de avaliar. Mudanças que possam fazer a diferença no processo de ensino-aprendizagem, colocando os professores no papel de agentes transformadores e não meros aplicadores de programas. Desse modo, as práticas avaliativas também necessitam está articuladas com os instrumentos utilizados no processo avaliativo, se configurando como ferramentas essenciais para aprimorar o desenvolvimento do ensino bem como das aprendizagens, pois Melchior (1994, p. 75) nos aponta que “como a avaliação é um dos elementos do processo de ensino e aprendizagem, suas formas serão tão diversificadas, quantos forem os objetivos do processo.”

Nessa lógica, cabe aos professores repensar suas práticas, se autoavaliando e trabalhando com diversos recursos técnicos que potencializem o processo educativo, perante os mais variados instrumentos na arte de avaliar, tendo em vista que as práticas avaliativas fluirão em um movimento dinâmico e formativo.

3. PROCEDIMENTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS

Ao tratarmos sobre essa seção, percorrendo o caminho teórico-metodológico,

buscamos inicialmente apresentar qual a pesquisa que fundamenta o presente artigo, considerando também a relevância que há entre outras pesquisas para caracterizar os diversos trabalhos e que trazem diferentes concepções acerca daquilo que se quer propor.

Contudo, optamos por tomar como direção à pesquisa qualitativa, visto que de acordo com Minayo (1994), esse tipo de pesquisa trabalha com o universo amplo, seja por meio dos significados e entre outros elementos que se correlacionam ao processo mais profundo das relações e fenômenos. Assim, através da dimensão qualitativa temos a oportunidade de refletir sobre o dito bem como o vivido que mobilizam as práticas avaliativas dos/as professores/as no âmbito educacionalç.

É válido salientar que o trabalho também visa um cunho exploratório pois, “seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado.” (GIL, 2002, p. 41). Nesse sentido, é importante refletirmos os diferentes aspectos que emergiram na pesquisa, com a finalidade de considerarmos aqueles que são relevantes, trazendo uma maior aproximação com o objeto estudado e a familiaridade do mesmo, no qual esse caráter exploratório apresenta.

Em consideração a isso, objetivamos também como caminho teórico-metodológico abordar a pesquisa de campo, pois “o interesse da pesquisa de campo está voltado para o estudo de indivíduos, grupos, comunidades, instituições e outros campos, visando à compreensão de vários aspectos da sociedade” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 189). À vista disso, buscamos por meio da mesma adentrar nas concepções de diversos autores, com a finalidade de compreendermos ainda mais o nosso objeto de estudo.

Ademais, destacamos quanto à escolha do instrumento de coleta de dados, para alcançar os objetivos propostos enunciados inicialmente, a utilização do questionário on-line, pois “[...] trata-se, em termos gerais, de um tipo específico de questionário enviado/recebido e preenchido pelos respondentes por meio da internet.” (TORINI, 2007, p. 55). O presente instrumento foi enviado para os participantes da pesquisa através do Google Forms, como forma de obtermos as informações para a temática abordada, além de ter sido optado tendo em vista ainda o cenário atual referente à pandemia da COVID-19³, não sendo possível adentrarmos nas escolas. Ressaltamos que tomamos como critério a escolha de professores/as atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas públicas.

³Infeção respiratória aguda de elevada transmissão, tendo como causador o coronavírus SARS-CoV-2. Fonte Ministério da Saúde - Governo Federal. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>.

Em se tratando do campo de estudo, elencamos como lócus o município de Belo Jardim-PE, trazendo informações a respeito de seis professoras participantes da pesquisa. Contudo, no que se refere a forma de preservarmos a identidade delas para a discussão dos dados, optamos desta feita em nomeá-las de modo fictício como: P1, P2, P3, P4, P5 e P6. O quadro abaixo explicita com relação a formação acadêmica e o tempo de atuação nos anos iniciais do Ensino Fundamental de cada uma delas, vejamos:

Quadro – Formação e tempo de atuação das professoras no Ensino Fundamental

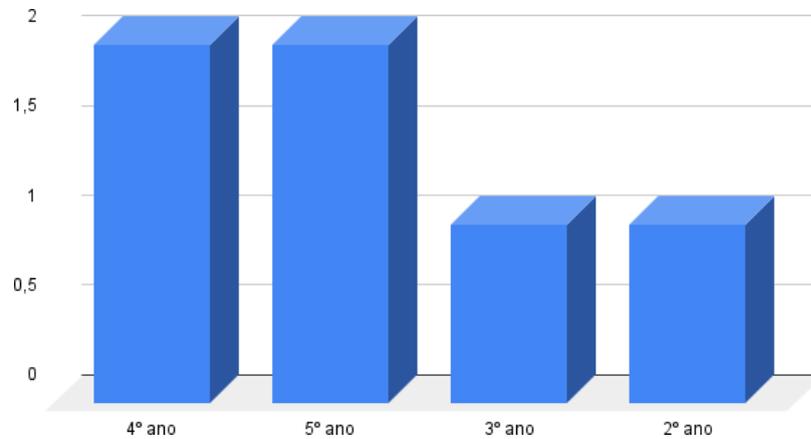
Professora	Nível de formação	Curso Superior	Tempo de atuação no Ensino Fundamental – Anos iniciais
P1	Ensino Superior Completo	Licenciatura em Pedagogia	Mais de 4 anos
P2	Pós-Graduação	Letras	Mais de 4 anos
P3	Pós-Graduação	Licenciatura em Pedagogia	Mais de 4 anos
P4	Pós-Graduação	Matemática	Mais de 4 anos
P5	Pós-Graduação	Letras	Mais de 4 anos
P6	Pós-Graduação	Licenciatura em Pedagogia	Mais de 4 anos

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Sendo assim, o quadro acima nos apresenta dados com relação a formação das seis participantes da pesquisa. Desse modo, a professora P1 possui Ensino Superior Completo, enquanto as demais Pós-graduação. A professora P4, possui Magistério e como curso superior Matemática. Já as professoras P2 e P5 são formadas em Letras, enquanto que P1, P3 e P6 possuem Licenciatura em Pedagogia. Ademais, ao observarmos as experiências no que diz respeito ao tempo de atuação nos anos iniciais do Ensino Fundamental, todas as professoras apresentaram mais de 4 anos atuando neste nível de ensino.

À vista disso, por meio também das informações coletas pelas participantes da pesquisa, pudemos ainda observar que elas atuam especificamente nas turmas do 2º ano, 3º ano, 4º ano e 5º ano da escola pública. O gráfico a seguir, apresenta as respostas obtidas, quanto a área de atuação:

Gráfico – Atuação das professoras nos anos iniciais do Ensino Fundamental



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Assim, podemos observar com relação ao gráfico acima, que as professoras atuantes na rede pública de ensino no município de Belo Jardim-PE, estão distribuídas da seguinte forma: uma atua no 2º ano, outra professora apenas no 3º ano, duas no 4º ano e mais duas professoras lecionam no 5º ano.

Por meio, das análises dos dados, fundamentada à luz da Teoria do Discurso conforme Burity, compreendemos a importância desta teoria no sentido de analisar mediante os seus discursos, como enxergam e ocorrem as práticas avaliativas em sala de aula, pois “o discurso é uma unidade complexa de palavras e ações, de elementos explícitos e implícitos, de estratégias conscientes e inconscientes” (BURITY, 2014, p. 42). Isso, nos permite analisar as concepções que as professoras possuem diante da avaliação da aprendizagem, compreendendo também os sentidos que estão imbricados em seus discursos.

Portanto, segue na próxima seção, os resultados e discussão dos dados que emergiram das professoras participantes, analisando os discursos proferidos pelas mesmas, com a finalidade de discorrermos a partir da compreensão dos dizeres e fazeres sobre as práticas avaliativas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Sentidos no ato de avaliar: fio condutor do processo avaliativo

Buscamos discutir nessa seção os sentidos que emergiram, fazendo uma articulação

entre os dizeres e fazeres das professoras participantes da pesquisa, para fundamentarmos e refletirmos perante as análises dos dados o nosso objeto de estudo que norteia o presente trabalho.

Outrossim, procuramos entender como se caracterizam as práticas avaliativas das mesmas, por intermédio dos seus discursos e como se materializam em suas práticas. Foi também através dos objetivos construídos que conseguimos analisar e compreender as articulações entre o dito-vivido perante a avaliação da aprendizagem em sala de aula.

Assim, pudemos articular os dizeres e fazeres das participantes com as concepções teóricas que seguem com base nesse artigo, além de compreendermos também frente a Teoria do Discurso em Burity, já mencionado na seção anterior, como as professoras enxergam a avaliação da aprendizagem sobretudo no que diz respeito às práticas avaliativas, desenvolvidas no cotidiano escolar.

Evidenciamos através dos seus dizeres a forma que elas compreendem a avaliação da aprendizagem e os sentidos que colocam em prática o seu modo de fazer o processo avaliativo e os instrumentos utilizados, pois através dos enunciados descritos por elas, entendemos que segundo Burity (2014, p. 43), “uma formação discursiva não é uma espécie de coleção amorfa de discursos. Ela possui uma ordem, ela é uma orientação, um sentido, e agora não em termos de significado, mas de direção para esses acontecimentos. Trata-se de um campo de práticas.”

A partir da concepção do autor compreendemos a importância dos sentidos expressos por meio das falas das professoras, trazendo uma articulação na forma como compreendem a avaliação bem como as práticas avaliativas ocorrem, ou seja, quais são seus discursos e como são mobilizados.

Em tal caso, ao fazermos nossas análises acerca de seus dizeres, verificamos a forma que elas enxergam a avaliação da aprendizagem bem como a sua importância no contexto da sala de aula, cada uma trazendo a sua compreensão. Nesse sentido, percebemos nos discursos das professoras P2, P3, P5 e P6 que a avaliação emergiu como um processo formativo, conforme os relatos a seguir:

Para acompanhar o desenvolvimento do aluno (P2).

É o processo de avaliar o desempenho das aprendizagens do estudante (P3).

Acompanhar o desenvolvimento do aluno no seu dia a dia (P5).

De forma contínua e sistemática, analisando cada particularidade (P6).

Com relação aos dizeres descritos acima, trazemos a discussão do que Perrenoud

afirma a respeito da avaliação como forma de contribuir para o sentido formativo dos alunos, por meio do desenvolvimento, tendo em vista as diferentes ferramentas que possam auxiliar os/as professores/as na arte de avaliar, pois “a vocação da avaliação formativa é contribuir para a aprendizagem” (PERRENOUD, 1999, p. 184).

Nessa perspectiva, a avaliação apresenta um caráter formativo à medida que contribui e aponta as dificuldades encontradas, em que busque a todo tempo observar como os alunos têm reagido as atividades, conteúdos e entre outros elementos no que diz respeito às suas aprendizagens em sala de aula, em que estão sendo avaliados diariamente e não apenas em um dado momento.

A professora P3 ainda complementa o sentido da avaliação como processo formativo, afirmando que “faço de forma constante e processual. Desde o momento que o meu estudante entra na sala até o momento da saída” (P3). A avaliação como dispositivo formativo contribui de maneira significativa, para ajudar os professores a tomar também decisões frente as observações realizadas, com a finalidade de encontrar caminhos que ultrapassam as dificuldades obtidas no processo avaliativo, “[...] tornando a avaliação um meio de colher informações para poder agir, intervir” (GONÇALVES; ALMEIDA, LEITE, 2018, p. 220). Sendo importante tal ação, como elemento constituidor das e nas práticas dos professores, reformulando os objetivos constituídos, ganhando uma nova “roupagem.”

Dado os dizeres das professoras, sinalizam a compreensão do ato de avaliar de maneira cotidiana, na qual os alunos estão sendo também observados perante as suas aprendizagens. Contudo, por vezes a avaliação se configura apenas em um determinado momento, não levando em conta o dia a dia em que os alunos estão aprendendo e que conseqüentemente devem ser avaliados para além das provas/exames.

Nesse sentido, ainda com relação ao dizer da professora P2, relata que a avaliação é “um processo contínuo onde o aluno é avaliado todos os dias” (P2). A professora expressa em seu discurso uma avaliação que não permanece estável, inerte, mas, sim, como um movimento dinâmico, pois ocorre cotidianamente. Não sendo um exercício que está submetido apenas um único período já que “um dos equívocos dos manuais de didática é situar a avaliação como uma atividade formal que ocorre ao final do processo de ensino-aprendizagem” (FREITAS et al., 2009, p. 14).

À vista disso, a importância da avaliação para P2 corrobora em algo que é recorrente, que ultrapassa o sentido da avaliação como mera forma de uma atividade que se enquadra apenas ao término do processo. Assim, percebermos a relevância do ato de avaliar que busque romper com o padrão, em que só vai acontecer no final de cada bimestre ou semestre do ano letivo.

Vale ressaltar, que os discursos proferidos pelas participantes na pesquisa, representados em suas falas, trazem uma diversidade de sentidos que estão interligados também com seus fazeres, “assim, os fenômenos são investidos e atravessados por distintas formações discursivas” (BURITY, 2014, p. 42). Haja visto, que os discursos são ações que materializam nas práticas, contribuindo desse modo para a construção de sentidos que resultam em conhecimentos.

Outro relato que trazemos para a reflexão acerca da avaliação da aprendizagem, diz respeito aos dizeres da P4 ao afirmar que é “análise de todos os meios utilizados para que o aluno aprenda” (P4). À vista disso, a partir da sua narrativa a avaliação também consiste em encontrar diversos instrumentos que possibilitem o desenvolvimento da aprendizagem de maneira significativa para o aluno em seu processo avaliativo, entendendo que de acordo com Méndez (2002, p. 36), “[...] um bom ensino contribui positivamente para tornar boa a aprendizagem e que uma boa atividade de ensino e de aprendizagem torna boa a avaliação.”

Assim, pensar em meios que contribuam de maneira significativa para o ensino-aprendizagem dos alunos é fundamental, pois ao refletir sobre o trabalho pedagógico, os professores terão subsídios necessários com a finalidade de ensinar com qualidade, possibilitando também avaliar de forma coerente e para conhecer.

Ao pensarmos sobre a avaliação como diagnóstico que colabora para verificar a situação que determinado aluno se encontra a fim de intervir, a professora P6 se aproxima dessa forma de avaliação afirmando que “avaliação é um processo pelo qual o professor pode diagnosticar como está a aprendizagem do aluno” (P6). Tal discurso, aponta para a compreensão de Luckesi, em que “o ato de avaliar, como todo e qualquer ato de conhecimento, inicia-se pela constatação, que nos dá a garantia de que o objeto é como é. Não há possibilidade de avaliar sem a constatação.” (LUCKESI, 2000, p. 8).

Logo, é fundamental antes de tudo no processo avaliativo, constatar/diagnosticar como os alunos se encontram, com o propósito de tomar conhecimento a respeito da realidade deles, observando quais são suas dificuldades mediante aos conteúdos ensinados, as atividades desenvolvidas, a metodologia utilizada pelo professor, ou seja, são diversos motivos que precisam ser analisados, e que acabam interferindo nas aprendizagens. De acordo com Luckesi (2000, p. 8), “O ato de avaliar não é um ato neutro que se encerra na constatação. Ele é um ato dinâmico, que implica na decisão de “o que fazer”. Sem este ato de decidir, o ato de avaliar não se completa. Ele não se realiza.”

Diante disso, percebemos a relevância de uma avaliação diagnóstica, iniciando por meio dela, através desse movimento que contribui para que os professores em seus fazeres,

possam tomar as decisões necessárias no ato de avaliar este ou aquele aluno. Uma avaliação nesse sentido, trará muitas questões que serão importantes para os professores resolverem mediante suas práticas os empecilhos que surgem no caminho.

Outro ponto relevante que trazemos para discussão encontra-se no dizer da professora P1 ao afirmar que a avaliação “é observar a participação do aluno nas explicações e instigar em seguida o aluno explicar com suas palavras o que absorveu dos assuntos proposto naquele determinado dia de aula” (P1). Já para professora P5, o sentido da avaliação se expressa ao afirmar que: “porque através dela podemos saber se o aluno aprendeu ou não os conteúdos abordados” (P5).

Os dizeres dessas professoras nos levam a refletir que ao avaliarmos, podemos verificar o que os alunos compreenderam a respeito dos conteúdos ensinados em sala de aula. Desse modo, Méndez pontua que:

Ensinar não é tão-somente uma questão de *conhecimentos*, mas também de modos de raciocinar. Aprender não é tão-somente acumular conteúdos de conhecimento, mas também modos de raciocinar com eles até aprendê-los, interioriza-los e integrá-los à estrutura mental de quem aprende (MÉNDEZ, 2002, p. 29).

Ao observar as participações dos alunos durante as aulas, se faz necessário entender que ao ensinar determinado assunto, contribuirá para aprimorar a capacidade de raciocínio através dos conhecimentos partilhados e que ao instigar a participação dos alunos, os professores poderão analisar o que aprenderam, avaliando desse modo cada um deles.

Dessa forma, a participação em sala de aula é uma das ferramentas importantes para investigar a forma como os alunos estão aprendendo à medida que o professor ensina. Seja através dos diálogos, dos trabalhos coletivos e da interação entre os mesmos. Posto isto, as professoras P1, P2, P4 e P5 trazem o entendimento da importância do processo avaliativo como forma de avaliar os alunos considerando outras possibilidades, vejamos nos extratos a seguir:

Observando a participação, desenvolvimento e todos meios utilizados em sala de aula para aluno (P4).

Verificando a sua aprendizagem nas atividades propostas através de sua participação (P5).

Através da participação individual e coletiva com perguntas orais (P1).

Participação nas atividades e em todo decorrer da aula (P2).

Assim, compreendem a relevância do processo avaliativo para o desenvolvimento

da aprendizagem, como forma de observar esse movimento dentro da sala de aula, no tocante a participação e interação, seja através de forma individual bem como coletiva, avaliando os alunos continuamente.

Desse modo, a relevância da avaliação abre caminhos para outras possibilidades, pois o ato de avaliar não se limita aos exames/testes, pelo contrário, vai muito além dos mesmos. De acordo com Freitas, “estamos usando o termo avaliação no seu sentido mais amplo e não apenas como prova ou situação *formal* de teste” (FREITAS et al., 2009, p. 16).

Ademais, as práticas avaliativas necessitam ser diversas, buscando incluir diferentes ferramentas que possibilitem avaliar os alunos e que também contribuam para a construção do conhecimento, potencializando suas aprendizagens. Logo, Freitas defende que:

É importante, então, ampliarmos o nosso conceito de avaliação para incluir práticas avaliativas que estejam além daquelas usualmente enfatizadas e que se limitam ao processo instrucional de verificação de conteúdos. Há mais que isso nos processos de avaliação. (FREITAS et al., 2009, p. 26).

Nesse viés, as práticas avaliativas precisam estar em consonância com outros meios de avaliar, pois não estão ligadas apenas a uma parcela de instrumentos utilizados ou se configuram em um único momento. Tais práticas estão a todo tempo perpassando o cotidiano escolar, em um movimento dinâmico e formativo.

Outra análise que podemos observar, diz respeito aos discursos das professoras P3, P4 e P6 trazendo a importância da avaliação no sentido da ação-reflexão, mediante a sua prática avaliativa, podemos ver a partir dos enunciados abaixo:

É a partir da avaliação da aprendizagem que podemos compreender o quanto produtivo ou não está sendo a aprendizagem do meu estudante e, é a partir daí que devo analisar minha prática educativa, como também a minha metodologia. Ou seja, na medida que avalio o meu estudante também estou me avaliando (P3).

Para identificar os pontos que devemos melhorar e aprimorar através de retomada dos conteúdos para o melhor resultado (P4).

Sim, porque a avaliação de aprendizagem auxilia com subsídios para o planejamento diário (P6).

Os discursos descritos acima das professoras, nos faz refletir o sentido que emergiu de uma avaliação que conduz não apenas investigar como o aluno se encontra em seu processo formativo, diagnosticando cada caso, suas especificidades, como também permite ao professor ao mesmo tempo em que avalia seu aluno, se autoavaliar em um movimento de sua prática docente.

Diante disso, o professor como agente reflexivo, através do seu processo avaliativo,

conduzirá para a tomada de consciência da realidade de como estão avaliando, baseado em uma autoavaliação de sua prática, pois de acordo com Magalhães et al. (2018, p. 99):

[...] a avaliação passa a ser, também, vista como ferramenta elementar e potencializadora da prática docente, uma vez que, por meio dela, o professor é impulsionado à realização de uma autoavaliação que o possibilita avaliar o alcance, as limitações e os desafios do seu trabalho.

Logo, a avaliação propicia ao professor não apenas diagnosticar as aprendizagens dos alunos, como também permite que faça avaliar suas práticas, reinventando seu fazer em busca do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, ultrapassando os limites e dificuldades que por vezes interferem em seu trabalho.

4.2 A relevância dos instrumentos avaliativos

O ato de avaliar não é limitado a um único instrumento, pois muitas são as possibilidades que permite ao professor avaliar os alunos com uma diversidade de ferramentas que estão em suas mãos, seja por meio de trabalhos em grupos ou individual, pesquisas, apresentações e entre outros. Todavia, necessitam ser articulados de acordo com os objetivos que são propostos para o percurso no processo de ensino-aprendizagem.

É fundamental compreender a dinâmica da sala de aula, tendo um olhar minucioso para cada aluno, enxergando as dificuldades frente ao ensino, entendendo suas especificidades, pois os mesmos também aprendem de formas diferentes. Faz-se necessário o acompanhamento e entendimento de que a sala de aula é movimento de imprevistos e deslocamentos.

Assim, a avaliação não pode ser colocada como medida, seleção ou classificação das aprendizagens dos alunos desenvolvidas ao longo da trajetória escolar, com vista apenas nos resultados para se atribuir notas, pois dessa forma, de acordo com o que defende Zabala (2014, n.p), “o que não pode é que os resultados sejam utilizados como único referencial e sob determinados parâmetros seletivos. Temos que avaliar os processos que cada aluno segue, a fim de obter ao máximo rendimento de suas possibilidades.”

Logo, a importância da avaliação não está pautada em mensurar o conhecimento, ela deve ser a chave para se alcançar o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos de modo que não os excluam no meio do caminho, mas que abra possibilidades para a superação das dificuldades e avaliar para uma construção formativa.

Pensar em diferentes instrumentos avaliativos é bastante relevante para tornar uma avaliação mais dinâmica, tendo em vista que a sala de aula compõe diversos alunos que apresentam dificuldades distintas e diferentes maneiras de aprender, sendo importante

refletir acerca dos instrumentos avaliativos que serão utilizados. Villar defende que:

Compreende-se, assim, a necessidade de uma diversidade de instrumentos que possibilitarão uma variedade de informações, propiciando uma visão mais completa sobre o estágio de aprendizagem do aluno e o caminho que ainda falta percorrer. (VILLAR, 2009, p. 105).

Nesse viés, refletir sobre os diferentes instrumentos que serão mobilizados em sala de aula é bastante significativo, para observar aqueles que poderão atender aos objetivos propostos e conseqüentemente contribuir na arte de avaliar, como forma de que os alunos possam superar suas dificuldades e aprender cada vez mais.

Nos dizeres das professoras P2 e P5, pudemos observar que as atividades realizadas apresentam alguns dos instrumentos avaliativos, nos quais são mobilizados em suas práticas frente ao contexto da sala de aula. Vejamos os extratos a seguir:

Atividades escritas e orais e a participação diária nas aulas (P2).

Exercícios escritos e atividade orais. Materiais pedagógicos (P5).

Nos discursos das atividades descritas pelas professoras, há disposição de alguns dos mais variados instrumentos para observar por meio do ato avaliativo a maneira que os alunos vão aprendendo. Sendo assim, é fundamental que “o professor deve criar ou adaptar os instrumentos conforme sua necessidade” (MELCHIOR, 1994, p. 82). Desta forma, ao refletir sobre as diversas possibilidades quanto ao uso dos instrumentos, poderá também retomar ao seu planejamento reorganizando o mesmo, em prol de aprimorar suas práticas avaliativas.

Ademais, por intermédio das práticas avaliativas pautadas em uma perspectiva do movimento, o ato de avaliar propicia as possibilidades práticas e conseqüentemente faz com que os professores revisitem seu planejamento, os conteúdos programados em um movimento fluido e contínuo.

Cada um dos recursos utilizados no decorrer de todo o processo avaliativo, é de grande relevância que seja feito com a finalidade de que torne o trabalho do professor mais interativo e construtivo, pois é de se pensar qual instrumento melhor ou não se enquadra nas atividades que foram assim desenvolvidas, pois segundo Melchior (1994, p. 90), “o professor não deve usar um instrumento pronto sem antes analisá-lo e adaptá-lo, de acordo com seu objetivo, a cada circunstância.”

Desse modo, avaliar requer também (re)pensar quais ferramentas serão mais viáveis para que a avaliação seja realizada com clareza e objetividade no cotidiano escolar, tendo em vista que a sala de aula não é homogênea e que não é possível fazer um trabalho apenas

com um único instrumento em mãos, pois essa diversidade de recursos contribui de maneira significativa para as aprendizagens tecidas nas aulas.

Trazemos a discussão também, os dizeres proferidos pelas professoras P4 e P6 quanto aos instrumentos avaliativos mobilizados em seus fazeres, nos quais apresentam outros elementos importantes para o processo avaliativo, dos quais afirmam que são:

Atividades cotidianas, diagnósticas, testes avaliativos e avaliação individual (P4).

Atividades com o conteúdo vivenciado, leituras, situações problema, participação, entre outros (P6).

Logo, diante dos discursos enunciados, percebemos que ao decorrer do processo avaliativo de cada uma delas, consistem em avaliar por meio de diferentes recursos, que possibilitam observar e analisar as informações emergidas nas atividades realizadas, sendo importantes para que a avaliação não se resuma somente aos testes, tendo estes como únicos que definem a aprovação ou reprovação dos alunos.

Portanto, “é necessário compreender que, mais importante do que o instrumento é a intenção de quem avalia” (VILLAR, 2009, p. 108). Saber quais os instrumentos poderão ser utilizados e para qual finalidade, se faz necessário e importante que os professores reflitam em suas práticas avaliativas, pois a relevância do ato avaliativo está em suas mãos e como vai sendo conduzido esse processo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, o presente artigo buscou compreender os dizeres e fazeres dos professores mediante as práticas avaliativas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, observando por meio dos discursos, como estavam sendo materializados em sala de aula a partir de suas práticas. Os dados obtidos através desta pesquisa indicaram alguns sentidos expressos mediante as práticas avaliativas das professoras participantes.

Seja por meio da avaliação em uma perspectiva formativa, diagnóstica, bem como pautada na autoavaliação, perpassando assim diferentes sentidos oriundos de suas compreensões a respeito da temática pesquisada. Ademais, foi possível perceber a forma com que mobilizam também o processo avaliativo de forma dinâmica e processual, no qual não se configura ao final de cada bimestre ou semestre.

É um movimento que permite com que a arte de avaliar diante do exercício de ser professor, não seja inerte, mas se sobressai para ir além, ou seja, se constrói de forma a dar autonomia e liberdade para que o trabalho docente se efetue de maneira criadora e criativa,

mesmo que diante do tempo cronológico ou submetido às interferências que surgem.

As práticas avaliativas das professoras em seus dizeres e fazeres, nos proporcionou enxergar seus sentidos voltados também para um ação de forma reflexiva, de ressignificar práticas para uma nova realidade que contribuem de maneira significativa nas aprendizagens desenvolvidas em sala de aula, permitindo que o professor se autoavalie, reconhecendo as dificuldades, os problemas e entre outros elementos que às vezes acabam por impossibilitar o trabalho do professor.

Contudo, é preciso trilhar novos caminhos e possibilidades para reverter às situações que vão emergindo no decorrer do caminho, em busca de alcançar na arte de avaliar resultados que possibilite problematizar as questões da avaliação que nos é, historicamente cara e desafiadoras.

Logo, a perspectiva de avaliação enquanto movimento construtiva e em uma relação dialógica, torna-se fundante, não voltada para o fracasso ou impondo juízos de valor sobre determinados alunos, excluindo do processo formativo, pois é fundamental que a avaliação tenha o objetivo tão somente de contribuir para a aprendizagem de cada aluno. Portanto, este trabalho também nos faz refletir para pesquisas futuras, nas quais possam evidenciar novos sentidos emergidos nas práticas avaliativas.

6. REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. – São Paulo: Cortez, 2003.

BURITY, Joanildo Albuquerque. Discurso, política e sujeito na teoria da hegemonia de Ernesto Laclau. In: **Pós-estruturalismo e teoria do discurso: em torno de Ernesto Laclau**. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014.

FREITAS, Luiz Carlos et. al. Avaliação da aprendizagem: relações professor-aluno na sala de aula. In: **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. 2. ed – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa** / Antonio Carlos Gil. - 4. ed. -São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Crislainy de Lira; ALMEIDA, Lucinalva Andrade Ataíde de; LEITE, Carlinda Maria Ferreira Alves Faustino. Práticas avaliativas e profissionalização nos cotidianos - uma análise de produções acadêmicas. **Revista Teias**, [S.l.], v. 19, n. 54, p. 209-225, set. 2018. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/36135>>.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de**

metodologia científica. 5. ed. - São Paulo: Atlas, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? **Revista Pátio**, v. 12, p. 6-11, 2000.

MAGALHÃES, Priscila Maria Vieira dos Santos et al. Dos discursos aos sentidos: as práticas avaliativas de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 12, n. 1, p. 90-103, 2018.

MELCHIOR, Maria Celina. **Avaliação pedagógica: Função e Necessidade**. Editora Mercado Aberto. 1994.

MÉNDEZ, Juan Manuel Álvarez. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otavio Cruz; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. - Petrópolis, RJ: Vozes, 1994, p. 9-29.

PERRENOUD, Philippe. **Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistêmica da mudança pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SARTI, Flavia Medeiros. **O Professor e as Mil Maneiras de Fazer no Cotidiano Escolar**. Educação: Teoria e Prática - v. 18, n.30, jan.-jun.-2008, p.47-65.

TORINI, Danilo. Questionários on-line. In: **Métodos de pesquisa em Ciências Sociais: Bloco Quantitativo**. Sesc São Paulo/CEBRAP. São Paulo, 2016.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VILLAR, Ana Paula Russo. A prática avaliativa em uma organização escolar por ciclos de aprendizagem. 2009. 257 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar** [recurso eletrônico] / Antoni Zabala; tradução: Ernani F. da F. Rosa; revisão técnica: Nalú Farenzena. – Porto Alegre: Penso, 2014.

GLEICIANE MAIARA DE OLIVEIRA SILVA

**EXERCÍCIOS DE SER PROFESSOR NA ARTE DE AVALIAR: UM OLHAR
PARA OS DIZERES E FAZERES SOBRE AS PRÁTICAS AVALIATIVAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Pedagogia do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, na modalidade de artigo científico, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Aprovado em: 19/05/2022

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^ª. Ms. Ana Priscila de Lima Araújo Azevedo (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^ª. Ms. Kathia Maria de Melo e Silva Barbosa (Examinadora Externa)
Universidade Federal de Pernambuco