

RELAÇÕES EXISTENTES ENTRE A PRÁTICA AVALIATIVA DE DOCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA COM A AVALIAÇÃO DA EXPERIÊNCIA

EXISTING RELATIONSHIPS BETWEEN THE EVALUATIVE PRACTICE OF TEACHERS IN THE PEDAGOGY COURSE AND THE EVALUATION OF EXPERIENCE

¹**Natália de Pontes Leite Monte Guimarães**

Especialista em Neuropedagogia pela Unifacol. Arteterapeuta em formação. Graduação em Pedagogia pela Unifacol - Centro Universitário Osman Lins. Participante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino de Ciências do IFPE. Email: monteingles@hotmail.com

²**Ana Maria da Cunha Rêgo**

Mestre em Educação em Ciências e Matemática pela UFPE – CAA pelo PPGCEM. Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco, campus Recife. Participante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino de Ciências. Email: anacunha1@hotmail.com

³**Tamara Menezes Soriano de Souza de Santana**

Possui graduação em Licenciatura Plena em Ciências Biológicas pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (2007). Atualmente é Assistente de Gestão da Escola de Referência em Ensino Médio Ageu Magalhães.

⁴**Kilma da Silva Lima Viana**

Doutora em Ensino de Ciências pela UFRPE, Professora do IFPE – *campus* Vitória, Presidente do Instituto Internacional Despertando Vocações – IIDV, Pernambuco - Brasil.

Contato do Autor Principal:

monteingles@hotmail.com

Endereço: Rua Artur de Albuquerque Lima, 145, ed. Geraldo Maranhão, apto 502. Bairro: São Vicente de Paulo. Vitória de Santo Antão - PE.

RELAÇÕES EXISTENTES ENTRE A PRÁTICA AVALIATIVA DE DOCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA COM A AVALIAÇÃO DA EXPERIÊNCIA

EXISTING RELATIONSHIPS BETWEEN THE EVALUATIVE PRACTICE OF TEACHERS IN THE PEDAGOGY COURSE AND THE EVALUATION OF EXPERIENCE

Natália de Pontes Leite Monte Guimarães¹; Ana Maria da Cunha Rêgo²; Tamara Menezes Soriano de Souza de Santana³; Kilma da Silva Lima Viana⁴

RESUMO

O presente artigo aborda as relações existentes entre as concepções e práticas avaliativas de docentes do Curso de Pedagogia com a *Avaliação da Experiência* proposta por Viana (2014), que vem reconstruindo paradigmas acerca dessa temática. A pesquisa tem cunho qualitativo e foi realizada em uma Instituição de Ensino Superior no município de Vitória de Santo Antão/PE, emergindo da seguinte inquietação: Como se dá a prática avaliativa do professor de Ensino Superior do Curso de Pedagogia? Seu objetivo foi analisar os aspectos que caracterizam a prática supracitada a partir das concepções que os docentes possuem acerca da Avaliação da aprendizagem. Os resultados mostraram que 60% dos sujeitos analisados aproximam suas práticas avaliativas à Avaliação da Experiência, e destes, 40% tem uma forte tendência ao princípio fundamental da Negociação. E, embora os outros 40% possuam concepções voltadas a práticas tradicionais, eles já demonstram uma grande abertura às novas tendências inovadoras e emergentes dos processos avaliativos. Dessa forma, ressaltamos que novos caminhos para uma avaliação mais justa e ética já tem as portas abertas, e salientamos a importância de uma boa formação de professores para efetivar essa práxis.

Palavras-Chave: Avaliação da aprendizagem, Curso de Pedagogia, Avaliação da Experiência.

ABSTRACT

The present paper reflects about the relations between the conceptions and practices evaluated by the teachers of the Pedagogy Course with Evaluation of Experience proposed by Viana (2014), who has been reconstructing paradigms on this theme. A research has a qualitative objective and was carried out in a Higher Education Institution in the city of Vitória de Santo Antão / PE, emerging from the following consultation: How do you give an evaluation practice to the Higher Education teacher of the Pedagogy Course? Its objective was to analyze the aspects that characterize a practice mentioned above from the conceptions that the documents have on Learning Assessment. The results showed that 60% of the analyzed subjects approximate their practices evaluated in Experience Evaluation, and of these, 40% have a strong tendency to the fundamental principle of Negotiation. And, although the other 40% have conceptions focused on traditional practices, they have already shown a great openness to the new innovative and emerging trends of the evaluated processes. In this way, we highlight the new paths for a fairer and more ethical assessment with the doors open, and we emphasize the importance of a good teacher training to carry out these praxis.

Key-words: Learning evaluation, Pedagogy Course, Experience Evaluation.

INTRODUÇÃO

Ao considerarmos o cenário atual que a Educação se encontra, é decerto afirmar que discutir novas metodologias e modelos de processos avaliativos é instigar à quebra de antigos paradigmas com o intuito de incentivar a busca de novas concepções, e conseqüentemente, novas práticas. Há muito, a sociedade deixou de viver com uma voz uníssona, tornando-se uma

realidade multifacetada. Conforme estudos de Silva (2013), convivemos diariamente com essa pluralidade cultural, étnica, religiosa, política, científica, de descobertas fascinantes e inovadoras, típicas do mundo pós-moderno.

Diante desse palco diversificado, faz-se necessária também, a reflexão de novos caminhos que ressignifiquem a formação das futuras gerações que são convidadas a construir e reconstruírem a cidadania. Assim, é preciso que se desenvolva o ser ético, crítico-reflexivo, proativo e autônomo dos indivíduos que se inserem nesta dinâmica de constantes mudanças que a sociedade pulsa atualmente. Ao refletirmos acerca da formação desses indivíduos, é essencial discutir a reestruturação destes paradigmas que regem as fronteiras entre ensino, aprendizagem e avaliação.

A todo o momento e em todos os lugares, a avaliação acontece de forma recorrente e quase que simultânea. Seja na escola, no trabalho, entre os amigos e familiares, as pessoas estão averiguando e julgando as outras de várias maneiras. O ato de avaliar tornou-se algo tão comum que as pessoas já o fazem inconscientemente. No âmbito educacional não é diferente. Este ocorre a todo instante, sem que necessariamente haja um instrumento que o formalize.

De acordo com Luckesi (2000) a avaliação da aprendizagem deve ser compreendida como recurso pedagógico capaz de auxiliar docentes e discentes na busca da construção do conhecimento de si mesmo e do modo de ser que julgar melhor. Ela não deve continuar sendo uma ferramenta de ameaça e tirania a que todos se submetem. A avaliação deve servir de apoio para o aluno de forma a revisar e construir o conhecimento com base em seu ritmo de aprendizagem, e não ter um caráter unicamente classificatório e excludente. Segundo Luckesi (2000):

O ato de avaliar, devido a estar a serviço da obtenção do melhor resultado possível, antes de tudo, implica a *disposição de acolher*. Isso significa a possibilidade de tomar uma situação da forma como se apresenta, seja ela satisfatória ou insatisfatória, agradável ou desagradável, bonita ou feia. Ela é assim, nada mais. Acolhê-la como está é o ponto de partida para se fazer qualquer coisa que possa ser feita com ela. Avaliar um educando implica, antes de tudo, acolhe-lo no seu ser e no seu modo de ser, como está, para, a partir daí, decidir o que fazer. (LUCKESI, 2000, p. 02).

Acolher, nesta perspectiva, refere-se a respeitar os limites de cada um, aceitando-o da forma que é no ponto que está sem julgamentos ou seleções. Nessa direção, avaliar um educando é exatamente acolhê-lo da forma como ele vier, no seu modo de ser e de se inserir no mundo. Esta disposição parte do sujeito que avalia, e não de quem está sendo avaliado, pois o adulto da relação dentro do processo avaliativo é o avaliador, ou seja, ele é quem deve apresentar a disposição do acolhimento, afinal, o ato de avaliar parte desse princípio, pois não será possível avaliar algo ou alguém que já esta sendo previamente excluído e selecionado (Luckesi, 2000).

Essas novas concepções acerca de avaliação dão vasão para uma compreensão muito mais ampla do ato de avaliar, onde o professor encontra-se responsável não só por tomar decisões a partir dos resultados que obtém de seus alunos, mas principalmente avaliar seus alunos com base no contexto em que se encontram, sem prejudicá-los ou condená-los. O professor deve aprender a despertar um novo olhar sobre seu aluno, para que ambos percorram juntos os caminhos do ensino- aprendizagem.

Os estudos de Guba e Lincoln (1989) descrevem como está sendo o processo de avaliação da aprendizagem ao longo dos anos. O mesmo vem passando por mudanças significativas e aperfeiçoamentos. Assim, eles denominaram Quatro Gerações da Avaliação.

A Primeira Geração é definida pela palavra **MEDICÃO**. Nesse contexto, a avaliação está intrinsecamente voltada para a medição do conhecimento de forma separatista e classificatória, e tem caráter exclusivamente quantitativo. A Segunda Geração da avaliação é conceituada a partir da palavra **DESCRIÇÃO**. Essa geração usa a medição para descrever os pontos fracos e fortes do objeto avaliado. Age, dessa forma, num processo não só de seleção e classificação, mas de comparação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Apesar de essa concepção dar novas visões para o processo avaliativo, ainda tem caráter quantitativo, separatista, onde o professor é o avaliador e o aluno o único avaliado e, ao passo que é uma geração que objetiva padronizar o comportamento, tem características que destacam a exclusão. A Terceira Geração é denominada por **JUIZO DE VALOR** e é definida pela tomada de decisão a partir da descrição realizada pela avaliação. Não bastava apenas classificar e comparar os alunos, era necessário também julgá-los e decidir qual o melhor caminho para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Essa geração vem inovar, pois traz o conceito de que a avaliação deve ser processual e contínua, ou seja, deve começar desde o início e ser acompanhada até o final. A avaliação agora passa a ter também um caráter qualitativo. O que anteriormente tinha a função apenas de medir e descrever onde o professor era o avaliador e o aluno o avaliado, agora tem características mais abrangentes, pois o aluno além de se autoavaliar também deve avaliar o professor. Contudo, a tomada de decisão final ainda é papel do próprio professor.

Com base em algumas limitações exercidas pela Terceira Geração, Guba e Lincoln propõem um processo avaliativo onde a essência é a **NEGOCIAÇÃO**. Essa é a Avaliação de Quarta Geração, onde ambos, professor e aluno, participam desse processo de forma a decidirem juntos quais os melhores caminhos a serem seguidos. É um processo compartilhado e colaborativo onde as responsabilidades pelo ensino-aprendizagem são tanto de quem ensina quanto de quem aprende e até esses papéis também são interligados e “confundidos”. Nessa



perspectiva, é uma metodologia dialogada onde há a possibilidade de reconstrução e construção de saberes e das modificações inerentes ao processo através de uma avaliação de cunho completamente qualitativo.

Neste contexto, por acreditarmos nas novas perspectivas acerca de Avaliação da Aprendizagem, surge um questionamento que nos inquieta: Como se dá a prática avaliativa do professor do Ensino Superior do Curso de Pedagogia, responsável por formar futuros avaliadores? E, no intuito de encontrar respostas para esse questionamento, nossa pesquisa teve como objetivo geral analisar as concepções e práticas avaliativas de docentes que lecionam diversos componentes curriculares no Curso de Pedagogia através da perspectiva da *Avaliação da Experiência*. Para atingir esse objetivo procuramos: (i) identificar as concepções que os professores do Curso de Pedagogia possuem acerca de Avaliação; (ii) descrever os aspectos que caracterizam suas práticas avaliativas, (iii) analisar as relações das práticas avaliativas desses professores com a perspectiva da *Avaliação da Experiência* proposta por Viana (2014)

Esse artigo teve como incentivo os estudos de Monte e Viana (2015) que demonstram que 90% dos professores entrevistados fundamentam suas práticas avaliativas na maneira como foram avaliados enquanto alunos durante a formação inicial e/ou continuada. Portanto, é de suma importância analisar as concepções e práticas avaliativas de professores que estão formando outros professores a fim de compreender como estão sendo construídas as concepções destes.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A presente pesquisa teve como fundamentação teórica, as novas perspectivas propostas por VIANA (2014), onde ressalta que mesmo aqueles professores que apresentam uma visão mais ampla sobre educação, que faz uso de metodologias mais inovadoras, participativas e interativas e que concebe avaliação como um processo contínuo e ligado ao ensino, suas práticas avaliativas continuam “com fortes aspectos excludentes, com viés autoritário, com o intuito de classificar e comparar o rendimento dos estudantes” (VIANA, 2014, p.16).

Em sua tese de doutorado, VIANA (2014) baseia-se no **Alternativismo Construtivo** (KELLY, 1955), que afirma que cada ser “antecipa eventos” e concebe o mundo em geral a partir das experiências vividas anteriormente. E, ao fundamentar-se nas teorias de KELLY (1955), que considera a aprendizagem como uma experiência que acontece em cinco etapas, VIANA (2014) defende uma nova perspectiva de Avaliação, denominada Avaliação da Experiência, estruturada em três pressupostos e oito princípios que relacionam novas concepções acerca de ensino- aprendizagem e avaliação.

O primeiro pressuposto é **A Avaliação como parte fundamental do processo de ensino e aprendizagem**. Como já mencionado, essa perspectiva avaliativa rompe paradigmas inerentes aos modelos mais tradicionais, onde avaliação é tida como algo que destoa do processo de ensino e tem por objetivos medir e classificar o estudante sempre ao final das etapas. Para VIANA a avaliação “dá informações de como vem sendo desenvolvido tanto o ensino, quanto a aprendizagem” (VIANA, 2014, p.176).

O segundo pressuposto da Avaliação da Experiência é o **caráter mutável das concepções**. Ao considerar que “as concepções são mutáveis, passíveis de revisões” (p. 176), VIANA (2014) defende que a revisão é extremamente importante porque é através dela que o processo avaliativo deixa de ser “um momento de sofrimento, ou simples prestação de contas” (p. 176), e passa a ter um caráter construtivo que promove a aprendizagem de maneira mais significativa.

O terceiro pressuposto é **Avaliação como instrumento de transformação**, que transcende uma perspectiva estática da avaliação. A transformação citada poderá ocorrer com base nas cinco etapas do ciclo de construção da Avaliação da Experiência que está fundamentado no Ciclo da Experiência Kellyana (KELLY, 1955) que são: Antecipação, Investimento, Encontro, Confirmação ou Desconfirmação e Revisão Construtiva.

Na primeira etapa (Antecipação), o professor pode fazer uso de uma avaliação diagnóstica tanto para conhecer os conhecimentos prévios dos estudantes, tanto para antecipar quais assuntos deverão ser abordados na prática e quais estratégias pedagógicas poderão ser utilizadas com base nos construtos de seus estudantes. Na segunda etapa (Investimento), o professor “investe” no conteúdo através de debates, discussões e estudos no intuito de se prepararem para a etapa seguinte. Esta, por sua vez, é a etapa do Encontro, onde os conteúdos abordados são construídos de forma coletiva e os estudantes ao final terão a possibilidade de Confirmar ou Desconfirmar as hipóteses levantadas inicialmente enquanto participavam das etapas de Antecipação e Investimento. A etapa da Confirmação ou Desconfirmação é estruturada em instrumentos avaliativos os quais estudantes e professores possam avaliar todo o processo de construção do ensino-aprendizagem. E, finalmente, a quinta etapa do ciclo, é a Revisão Construtiva, onde os estudantes poderão refletir sobre mudanças de concepções ocorridas durante todo o processo. Dessa forma, na perspectiva da Avaliação da Experiência, os estudantes têm a oportunidade de desconstruírem, construírem e/ou reconstruírem o conhecimento de forma única e a partir de suas vivências através da prática avaliativa, pois em todas as etapas o estudante está envolvido na avaliação.

Os princípios que norteiam a Avaliação da Experiência apresentam-se em oito: O



primeiro, **Princípio da Negociação**, resulta em um diálogo entre o professor e o estudante de forma a decidirem juntos, qual o caminho a ser seguido no processo avaliativo. Para Viana (2014):

Essa negociação deve estar presente desde as decisões sobre quais os instrumentos deverão e poderão ser utilizados para avaliar um determinado aspecto do processo educativo, até os momentos em que devem ser utilizados, às formas de utilização e os seus encaminhamentos. (VIANA, 2014, p. 178)

Consideramos esse um dos principais aspectos desse novo modelo avaliativo, tendo em vista que é a partir dele que o estudante se torna responsável também pelo seu próprio processo de ensino-aprendizagem através da avaliação. Ela ressalta ainda que a negociação deve ser mediada pelo professor, mas ele tem o dever de “assegurar a disponibilidade para a escuta dos argumentos dos estudantes” (VIANA, 2014, p. 179).

O segundo é o **Princípio do Acolhimento**, pois Viana (2014) defende que para que haja uma negociação plena e livre de “conflitos” é extremamente importante que um acolha a opinião do outro, tornando assim o processo justo e saudável. Para ela, esse é o princípio que garante que as pessoas “de posições diferentes, divergentes, possam buscar o ponto de convergência, o consenso” (VIANA, 2014, p. 179), afinal, numa sala de aula existem seres com diferentes concepções, cotidianos e pré-conceitos acerca dos conteúdos, e cabe ao professor, fazer essa mediação de forma afetiva e acolhedora. Ressalta, ainda, que “essa perspectiva de avaliação tem, nesse princípio, o resgate da essência da avaliação, que é cuidar do processo de ensino e aprendizagem, sentar ao lado e acolher o outro” (VIANA, 2014, p. 180).

O terceiro, **Princípio da Confiança**, relaciona-se com os demais, pois para Viana deve-se ir muito além do “ritual de barganha” que acontece no âmbito educativo onde “o professor ensina e o estudante aprende, depois professor avalia e o estudante devolve para o professor o que ele ensinou” (VIANA, 2014, p. 180). Nessa nova proposta a afetividade reassume sua posição em lugar da animosidade e esse princípio “resgata o caráter humano da avaliação e tem como base as relações afetivas” (p. 180), superando, assim, o caráter ameaçador e tenso que o processo avaliativo exerce.

O quarto princípio é o **Princípio da Proatividade**. Para que os outros – negociação, acolhimento e confiança – ocorram, é necessária uma postura proativa de ambas as partes, pois sem ela esses acordos se prejudicam. Quando todos se dispõem a vivenciar o novo, partindo dessa proatividade, as práticas avaliativas deixam de ser estáticas e as tomadas de decisão tornam-se mais dinâmicas. “Os acordos realizados no início do processo, não precisam ser considerados intocáveis. Podem ser refeitos, rediscutidos, revisitados sempre que necessário” (VIANA, 2014, p.180).

Já o **Princípio Crítico-Reflexivo** visa transformar o papel de padronização, memorização e reprodução de conteúdo, que as práticas avaliativas assumem desde os primórdios. Viana (2014), defendendo que avaliação e ensino fazem parte de um mesmo processo, ressalta que o estudante é um ser ativo no processo de construção do conhecimento. Nessa perspectiva, a ideia de provas tradicionais deve ser superada por avaliações que busquem a formação crítica do estudante.

Nessa reflexão, Viana (2014) traz o **Princípio da Emancipação**, assumindo que a Avaliação da Experiência é “antes de tudo, político-social, pois busca formar indivíduos, além de críticos, reflexivos, também emancipados, autônomos. Por esse motivo, não dialoga com vertentes que entendem o processo educativo de subordinação, passividade e dependência” (p.182). Dessa forma, o professor deve prezar por estratégias avaliativas que instiguem o estudante a gerir o seu próprio processo de ensino-aprendizagem.

Entretanto, Viana (2014) também defende o **Princípio do Compartilhamento**, que supera a proposta de interação, pressupondo uma perspectiva de colaboração, onde todos compartilham as responsabilidades e os sentimentos. Segundo Viana (2014, p.182) “em momentos de negociação, de troca, de partilhamentos, é comum que ocorram crises, cansaços, desgastes e insatisfações” e é por esse motivo que a Avaliação da Experiência está fundamentada em princípios que resgatam esse caráter humano da avaliação.

O **Princípio Ético**, que “é pano de fundo de todas as relações estabelecidas na Avaliação da Experiência e é essencial nos momentos de negociação, decisões, reencaminhamentos e compartilhamentos de responsabilidades” (p. 183), define uma avaliação justa alicerçada em relações de confiança. De acordo com Viana (2014):

Ser ético, no processo avaliativo, é decidir baseado em critérios claros e acordados. É utilizar os resultados da avaliação para auxiliar na formação e no crescimento dos estudantes. É considerar as diferenças, os ritmos e as formas de aprender de cada um e é, antes de tudo, considerar que todos têm direito de aprender (VIANA, 2014, p. 183).

Diante de tudo o que foi exposto podemos considerar que a Avaliação da Experiência respeita a individualidade de cada um, busca o compartilhamento de responsabilidades e saberes, é ética, e tem como objetivo fazer do processo avaliativo uma prática mais justa e acolhedora.

METODOLOGIA

Este artigo apresenta um estudo de caso etnográfico e teve como instrumento de pesquisa um questionário semiestruturado. Sua natureza é qualitativa e o campo realizado foi restrito a uma faculdade situada no município de Vitória de Santo Antão/PE que foi avaliada pelo MEC

com conceito 4 (quatro). Os sujeitos da pesquisa foram selecionados tendo como critério: Exercer a docência no Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da faculdade supracitada. Dessa forma, foram convidados cinco docentes, os quais chamaremos de P1, P2, P3, P4 e P5, que lecionam os componentes curriculares: Pesquisa em Educação I, Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa, Fundamentos da Educação Inclusiva, História da Educação do Brasil, Didática, Teorias e Práticas do Currículo, Fundamentos da Educação Infantil, Introdução à Pedagogia, Avaliação em Educação, Sociologia da Educação, Metodologia do Ensino das Ciências Sociais I e II, Leitura e Produção Textual, Antropologia e Literatura Infantil. Essa pesquisa foi realizada com o intuito de analisar quais as concepções e práticas que os professores que formam outros professores possuem do processo avaliativo.

A entrevista semiestruturada realizada com os docentes contemplava sete itens, a saber: (1) Em sua concepção, qual a importância da avaliação da aprendizagem? (2) Quais as expectativas criadas sobre o aluno que está sendo avaliado? (3) Quais instrumentos avaliativos são aplicados, com frequência, em seu fazer pedagógico? (4) Quais as principais contribuições que a avaliação traz a aprendizagem? (5) Quais as intervenções adotadas para os alunos que não atingem os resultados esperados? (6) Você conhece o Projeto Político Pedagógico da escola? Qual a concepção de avaliação contemplada no Projeto Político Pedagógico da escola? (7) Em que momento você realiza a autoavaliação? E qual a consequência dessa ação em seu fazer docente?

Com base na análise dos dados obtidos, foi possível analisar criteriosamente a forma como os professores concebem o ato de avaliar, no intuito de incentivar melhorias na formação docente, inicial e continuada, através de trabalhos futuros.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise de dados foi realizada a partir da comparação das concepções dos professores com os princípios norteadores da Avaliação da Experiência, sendo eles: Negociação, Acolhimento, Confiança, Compartilhamento, Proatividade, Crítico-Reflexivo, Emancipação e Ética (VIANA, 2014), e observamos que:

Foi possível perceber que **P1** apresenta PROATIVIDADE quando afirma que cabe ao professor muitas vezes revisar o processo avaliativo para “dar uma chance ao aluno” visto que nem sempre os mesmos atingem os objetivos determinados, tendo, dessa forma, uma flexibilidade no seu planejamento. Ao ser indagado sobre quais as principais contribuições que a avaliação traz, **P1** destacou que “é levantar o que o estudante compreendeu a partir do que foi

possibilitado em termos de conhecimento”, ou seja, suas concepções são voltadas à verificação dos objetivos propostos. Além disso, faz uso de poucos instrumentos avaliativos ao citar que utiliza em sua prática “apenas atividades envolvendo a exposição oral do estudante (seminários), atividades escritas (provas escritas) com devolução do instrumento avaliativo e orientações (trabalhos escritos orientados)”, como também afirma que nem sempre é possível realizar uma autoavaliação tendo em vista que esta é feita “no final do semestre letivo quando em contato com todos os estudantes”. Dessa forma, sua prática avaliativa ainda está voltada para práticas tradicionais, contudo já possui um dos princípios fundamentais para pensar uma avaliação mais inovadora.

Já **P2** concebe avaliação como sendo (*ipsis litteris*) “uma ferramenta de aprendizagem que serve, portanto, para o conhecimento dos limites e equívocos do processo individual ou coletivo do processo de ensino e aprendizagem. O aprender e ensinar são fenômenos paralelos. Logo, a avaliação contribui com o aperfeiçoamento desse processo paralelo”, e destaca que o processo avaliativo deve ser encarado como parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem. Com base nesse discurso, podemos afirmar que **P2** apresenta PROATIVIDADE, procurando formar um aluno CRÍTICO-REFLEXIVO e EMANCIPADO, fazendo do processo avaliativo uma prática ÉTICA. Em relação às intervenções adotadas para os alunos que não atingem os resultados esperados, afirma que (*ipsis litteris*): “Procuro chamar atenção para o papel de sujeito no processo; também, procuro junto com o aluno construir atividades e/ou intervenção que o ajude nos limites encontrados. Visto que, no processo de aprendizagem, não cabe apenas ao docente à responsabilidade pelo aprender”. Dessa maneira, **P2** concebe o ato de avaliar como um processo de COMPARTILHAMENTO. Ademais, **P2** traz o caráter ACOLHEDOR da Avaliação, e principalmente da autoavaliação, ao citar que sempre busca ouvir o que os discentes compreendem sobre o processo pedagógico provocado em sala, percebendo o que pensam e como se apropriam do processo. Com base na análise dos dados, ressaltamos que a prática avaliativa de **P2** é se aproxima muito da *Avaliação da Experiência*, pois é fundamentada em uma ressignificação do ensinar e aprender voltada para a tomada de decisão a partir dos resultados que obtém, ou seja, apesar de não trazer a influência de uma busca por consensos dentro da escolha dos instrumentos avaliativos, já concebe o aluno como coautor do processo de ensino-aprendizagem, e ao compreender esse processo paralelo ao avaliativo, considera também que o aluno pode ser um sujeito ativo dentro de sua prática avaliativa, tendo dessa forma uma forte tendência ao princípio da NEGOCIAÇÃO.

O sujeito **P3** considera que: “o processo avaliativo é de suma importância e deve ser encarado com uma boa orientação para que haja uma aprendizagem significativa”, ou seja,

relaciona o processo de ensino-aprendizagem à prática avaliativa, ressaltando o papel fundamental do professor. Ademais, ao ser questionado sobre quais as expectativas criadas acerca do aluno que está sendo avaliado, ele afirma (*ipsis litteris*) que: “Depende muito do aluno, pois ele está sendo avaliado ao passo que também nos avalia. Enfim somos avaliados o tempo todo, depende muito de como a avaliação pode ser cobrada”. Dessa maneira, P3 apresenta os princípios do COMPARTILHAMENTO de responsabilidades com o aluno, ACOLHIMENTO da opinião dos mesmos, CONFIANÇA e PROATIVIDADE, pois estabelece uma relação de confiança ao passo que se permite experimentar o novo. Em contrapartida, as intervenções adotadas para com os resultados, são descritas apenas como: “Indicações de pesquisas, tirar dúvidas sobre a prova e orientação de estudos”, ou seja, P3 não prioriza a ressignificação do processo de ensino- aprendizagem a partir dos processos avaliativos. Analisando as citações de P3, é importante destacar que embora apresente concepções voltadas às práticas tradicionais de avaliação ao descartar a revisitação aos conhecimentos não construídos, ao trazer avaliação para um caráter apenas de “reconhecimento do que o aluno aprendeu” e ao utilizar poucos instrumentos avaliativos, ela considera que o aluno é capaz também de avaliar, quando afirma que neste processo tanto o professor avalia quanto o aluno também está avaliando o professor. Nesse sentido, P3 já apresenta uma forte tendência às gerações mais inovadoras da Avaliação.

P4, por sua vez, destaca que a Avaliação da Aprendizagem é “um processo extremamente importante na construção do aprender, pois é contínuo e paralelo ao processo de aprender e ensinar” e ressalta como ponto fundamental os critérios básicos de avaliação dentro desse processo, destacando que utiliza em seu fazer pedagógico, antes de tudo, o olhar sensível sobre a construção do saber de cada aluno. Dessa maneira, podemos perceber que ele procura formar um aluno CRÍTICO-REFLEXIVO e EMANCIPADO, fazendo da Avaliação um processo ÉTICO. Ao ser questionado sobre quais intervenções tomadas a partir dos resultados obtidos, P4 respondeu que: “Diante das dificuldades dos alunos, a solução tomada é identificar onde está essa dificuldade e o que pode ser feito a partir desta constatação. Fazer outras atividades para ajudar na construção da aprendizagem”, ou seja, traz a ressignificação da aprendizagem, mostrando o caráter PROATIVO do professor. Com base na análise dos dados, podemos observar que, apesar de escolher seus instrumentos avaliativos “conforme objetivo proposto no programa” (característica típica de gerações tradicionais), a professora apresenta uma avaliação inovadora, por trazer um discurso de Avaliação contínua que se encontra paralela ao aprender/ensinar, ou seja, há uma conscientização sobre a importância da autoavaliação e do ACOLHIMENTO e CONFIANÇA na opinião do aluno e COMPARTILHAMENTO de

responsabilidades ao afirmar que “o *feedback* dos alunos é o maior termômetro para se avaliar a prática do professor”. Ademais, ao considerar que há a necessidade de identificar as dificuldades dos alunos e do redirecionamento da aprendizagem, a professora se dispõe a tomar decisões acerca do processo avaliativo, descartando assim o princípio da NEGOCIAÇÃO.

Por fim, **P5** considera que a finalidade da avaliação é de “indicar os caminhos para redimensionar o que não foi aprendido/apreendido pelo estudante” e ressalta que esse processo está voltado não apenas ao redimensionamento do processo de ensino-aprendizagem, mas principalmente, para a reflexão da prática docente quando afirma que a avaliação também contribui no que diz respeito à escolha do melhor caminho no que se refere ao fazer pedagógico do professor. Com base nesse discurso, podemos afirmar que **P5** traz os princípios de ACOLHIMENTO, CONFIANÇA e PROATIVIDADE. Em relação às intervenções acerca dos resultados, **P5** destaca que segue orientações da Instituição com a devolutiva das provas escritas, mas também dá a oportunidade ao estudante de refletir e explicar cada erro ou acerto das questões através de um debate em sala após a devolutiva, realizando, assim, o confronto de ideias entre eles. Um dos pontos mais importantes ressaltados por **P5** foi a questão da autoavaliação, pois o mesmo afirma (*ipsis litteris*) que: “Considero a autoavaliação um procedimento contínuo de modo que ao final de cada aula, religiosamente, realizo avaliação da mesma junto à turma e partindo dos resultados reflito sobre as possibilidades de redimensionar minhas ações”, trazendo os princípios do COMPARTILHAMENTO e procurando formar um aluno CRÍTICO-REFLEXIVO e EMANIPADO. Com base nessas citações, podemos observar que a prática avaliativa da **P5** tem características da Avaliação da Experiência pois prioriza a reconstrução do processo de ensino- aprendizagem, utilizando a Avaliação como instrumento de transformação. Entretanto, ao considerar que os alunos também são protagonistas nesse processo, **P5**, assim como **P2**, apresenta uma forte tendência à gerações mais inovadoras da Avaliação, e ao princípio da NEGOCIAÇÃO, onde o aluno participa ativamente das tomadas de decisão e principalmente da escolha dos instrumentos avaliativos numa busca por consensos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos dados obtidos nessa pesquisa, observamos que três, dos cinco professores entrevistados, defendem que a Avaliação não deve se resumir a provas escritas, assumindo um caráter apenas somativo. Por isso, a maior parte das práticas avaliativas analisadas apresentaram fortes características da Avaliação da Experiência, que é emergente e inovadora. Apesar de nenhuma delas possuir um caráter de Negociação, que reforça a ideia de que o professor deve acordar com o aluno os caminhos que o processo avaliativo irá trilhar e transcender ao “ritual



de barganha”, onde o aluno reproduz exatamente aquilo que o professor quer que ele construa, as práticas analisadas mostraram que: a maioria dos professores trabalha de forma proativa, permitindo-se experimentar novos caminhos; compartilham as responsabilidades dos processos avaliativos com os próprios alunos ao se autoavaliarem; se permitem vivenciar uma prática avaliativa acolhedora, que respeita as opiniões e os limites dos alunos; e, por fim, se aproximam de uma Avaliação mais justa e ética, com o uso de vários instrumentos que possibilitem uma melhor adaptação do professor ao ritmo do aluno.

Fazendo uma análise percentual, é possível ressaltar que 60% dos professores entrevistados já baseiam suas práticas avaliativas na Avaliação da Experiência, e destes, 40% possuem uma forte tendência ao princípio da negociação ao considerarem que o aluno também é protagonista no processo de construção do conhecimento e, conseqüentemente, no processo avaliativo. Embora os outros 40% ainda apresentem práticas avaliativas voltadas às perspectivas mais tradicionais da Avaliação, é importante considerar que os mesmos já mostram uma grande abertura às concepções mais inovadoras de Avaliação, pois destacam que o processo avaliativo traz grandes contribuições à construção do processo de ensino – aprendizagem e que o mesmo pode ser revisitado através de uma autoavaliação que tanto alunos quanto professores precisam desenvolver. Percebemos, ainda, que novos caminhos para uma Avaliação mais inovadora já tem as portas abertas, e salientamos a importância de uma boa formação de professores em Avaliação no Curso de Licenciatura em Pedagogia, na intenção de formar professores capazes de transcender às práticas tradicionais de avaliação de caráter excludente, classificatório e reprodutivista. Sendo assim, voltamos à discussão da necessidade de uma ressignificação de antigos paradigmas no âmbito educacional, para que, a cada dia, as práticas avaliativas possam contribuir significativamente para a formação moral, ética, autônoma e intelectual do indivíduo.

REFERÊNCIAS

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Fourth generation evaluation**. Newbury Park, London, New Delhi: Sage, 1989.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

_____. **Avaliação: Mito e desafio, uma perspectiva construtivista**. 35 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

KELLY, G. A. **A theory of personality: the psychology of personal constructs**. New York: W.W. Norton, 1963.

LUCKESI, C. C. **O que é mesmo o ato de avaliar aprendizagem?**. Porto alegre: Artmed. Ano 3, n.12. fev.2000. Disponível em:

<<https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf>>. Acesso em: 18.mar.2016

_____. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MONTE, N. P. L.; VIANA, K. S. L. Concepções e prática avaliativa no ensino da língua inglesa: uma análise através da perspectiva da Avaliação da Experiência. In: II Congresso Nacional de Educação, 2015, Campina Grande – PB. **Anais** do II Congresso Nacional de Educação, 2015.

SILVA, J. F. Avaliar... O quê? Quem? Como? Quando? **Revista TV Escola**, Edição: out. 2013. Disponível em <<http://www.mec.gov.br/tvescola>>. Acesso em: 22.mar.2016.

VIANA, K. S. L. Avaliação da Experiência: uma perspectiva de Avaliação para o ensino das Ciências da Natureza. 2014. 212f. **Tese** (Doutorado em Ensino de Física e Química) – Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, Recife, 2014.

Submetido em: 13.01.2020

Aceito em: 20.04.2020

Publicado em: 30.04.2020

Avaliado pelo sistema *double blind review*