



Pesquisa e Educação na Contemporaneidade: Perspectivas Teórico-Methodológicas  
Caruaru, 13 e 14 de setembro de 2012

Eixo temático 3- Currículo, Ensino, Aprendizagem e Avaliação.

## **O DOCENTE E OS INSTRUMENTOS AVALIATIVOS NO MUNICÍPIO DE CARUARU: UM ESTUDO DE CASO**

**Michele Barbosa Reis da Silva-UFPE/CAA**

**Kátia Silva Cunha-UFPE/CAA**

### **Resumo:**

Este artigo busca analisar as razões utilizadas pelos docentes no Ensino Fundamental I no município de Caruaru para a escolha dos instrumentos de avaliação e dos critérios avaliativos elencados para a análise das aprendizagens dos alunos diante dos resultados apresentados nos instrumentos. Dessa forma, estabelecemos como objetivos: a) Identificar os principais instrumentos avaliativos utilizados pelos professores da rede pública de Caruaru no Ensino Fundamental I; b) Identificar a concepção de avaliação presente na seleção dos critérios de avaliação dos docentes da rede pública de Caruaru no Ensino Fundamental I; e c) Refletir sobre o impacto do uso da avaliação na prática pedagógica docente. A metodologia utilizada foi o estudo de caso e análise documental. E como aporte para análise, utilizamos a análise do discurso, tendo em vista que buscamos compreender os sentidos produzidos pelos sujeitos, na ação significada por eles no agir docente em relação a prática da avaliação. Para fundamentar nossa análise nos apoiamos em autores que estudam a avaliação e os instrumentos avaliativos, como Silva (2004) Mendéz (2002) e Melchior (1994). Os resultados apontam que os docentes pesquisados ainda enxergam a avaliação como sendo apenas um instrumento que afere o quanto o aluno aprendeu, esquecendo que a mesma, também é um instrumento que possibilita ao docente rever sua prática, auxiliando-o no acompanhamento efetivo das necessidades e aprendizagens realizadas pelos alunos, frente ao saber escolar trabalhado.

**Palavras-chave: avaliação da aprendizagem, instrumentos avaliativos, critérios de avaliação, regulação.**

## INTRODUÇÃO

A elaboração desse artigo objetiva analisar as razões utilizadas pelos docentes no Ensino Fundamental I, no município de Caruaru, para a escolha dos instrumentos de avaliação e dos critérios avaliativos elencados para a análise das aprendizagens dos alunos, diante dos resultados apresentados nos instrumentos. Iniciaremos, a partir da discussão sobre a concepção de avaliação e seus instrumentos.

Quando pensamos em avaliação o que sentimos é a sensação de que vamos ser julgados. Ao levarmos essa idéia para o campo educacional esse sentimento se agrava ainda mais, uma vez que, na escola os processos avaliativos, muitas vezes, acabam por causar “traumas” que persistem ao longo dos anos da vida escolar de alguns alunos.

Com as mudanças sociais e os novos paradigmas em educação, desponta na sociedade uma nova forma de se entender o processo avaliativo e a avaliação em si. Nesse novo contexto a avaliação tem sido apontada como eixo do processo de ensino-aprendizagem como uma possibilidade do docente de regular os níveis de aprendizagem do aluno e ao mesmo tempo analisar se os procedimentos metodológicos utilizados estão sendo satisfatórios ao desenvolvimento das aprendizagens pretendidas.

Nesta direção, buscamos construir esse artigo para analisarmos quais os tipos de avaliação ainda vigentes nas práticas docentes, e se esse agir docente aponta para o acompanhamento das aprendizagens em uma perspectiva formativa-reguladora. Para tanto formulamos as seguintes perguntas que nos auxiliaram na resolução do problema: Como se efetiva a avaliação da aprendizagem no Ensino Fundamental I nas escolas da Rede Pública no município de Caruaru? Quais os instrumentos avaliativos utilizados com mais frequência pelos professores do Ensino fundamental I da Rede Pública no município de Caruaru? O que justificam os professores para a escolha dos instrumentos e dos critérios de avaliação?

Em virtude disso temos por objetivo geral: compreender quais os critérios avaliativos mais utilizados pelos docentes no Ensino Fundamental I no município de Caruaru para a escolha dos instrumentos de avaliação. E para nos auxiliar em nosso objetivo geral utilizamos como objetivos específicos: a) Identificar os principais instrumentos avaliativos utilizados pelos professores da rede pública de Caruaru no ensino fundamental I; b) Identificar a concepção de avaliação dos docentes da rede pública de Caruaru no Ensino Fundamental I. c) Refletir sobre o impacto do uso da avaliação na prática pedagógica docente.

Para tal dividimos esse trabalho em quatro partes: na primeira parte abordamos as concepções acerca da avaliação da aprendizagem; na segunda parte identificamos alguns instrumentos utilizados nas práticas docentes; na terceira parte apresentaremos os dados coletados na pesquisa fazendo uma relação entre a teoria e a prática; na quarta parte refletimos como esses instrumentos afetam a aprendizagem dos alunos.

Com isso pensamos que os resultados apresentados dessa pesquisa, podem contribuir de forma significativa para futuros docentes ao trazer pontos que podem permitir com que pensemos sobre formas avaliativas mais produtivas no acompanhamento da aprendizagem para alunos e professores.

## METODOLOGIA

O nosso artigo percorrerá os conhecimentos científicos, pois o que buscamos é compreender o que justificam os professores para a escolha dos instrumentos e critérios de avaliação no Ensino Fundamental I na Rede Municipal de Caruaru.

Como pretendemos um aprofundamento da realidade no contexto do Ensino Fundamental I optamos por utilizar como método de pesquisa o estudo de caso que segundo André (1982, p.52):

(...) os estudos de caso procuram retratar a realidade de forma completa e profunda. Esse tipo de estudo pretende revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa dada situação, focalizando como um todo, mas sem deixar de enfatizar os detalhes, as circunstâncias específicas que favorecem uma maior compreensão desse todo.

Assim, pretendemos uma maior aproximação entre a realidade e a teoria sobre a temática avaliativa.

Para nos auxiliar em nossos registros utilizamos como técnica de coleta de dados, o questionário aberto ou de resposta livre, ou seja, questionários onde os sujeitos ficam livres em suas respostas, uma vez que buscamos uma resposta direta dos sujeitos analisados em nossos dados, além de ser um instrumento que nos permite uma maior comodidade e pode ser aplicado a certo quantitativo de sujeitos coletivamente ou individualmente. Sobre os questionários Cervo (2007, p.53) aponta para que “possui a vantagem de os respondentes se sentirem mais confiantes, dado o anonimato”.

A análise dos dados foi feita a partir da compreensão dos sentidos, sendo assim nos utilizamos no aporte teórico-metodológico da análise do discurso. Isto porque, o ato de avaliar é uma construção social e histórica, pois como humanos não “nascemos” avaliadores, tornamo-nos avaliadores nas relações estabelecidas. Nessa constituição como avaliadores, os sujeitos constroem um sentido sobre uma “coisa”, processos e ações. Avaliar é uma prática social, isso significa dizer que não é uma atividade inerente a um sujeito, antes constitutiva dos sujeitos em relação, significando o mundo e a si mesmos, agindo, resistindo e interagindo. Nesse sentido, compreendemos a avaliação como prática social significada, que articula palavras e ações, logo um discurso.

O discurso da avaliação produz sentidos, e, no discurso da avaliação como ação significada social e politicamente, os sujeitos constroem sentidos sobre o mundo, sobre si mesmos e ao que fazem nesse mundo, e nessa prática social, cultural e histórica significam relacionalmente seu fazer no mundo (Spink e Medrado, 2004).

Os sujeitos analisados são professores da rede pública de ensino que trabalham no Ensino Fundamental I no município de Caruaru, com mais de 5 anos de docência. Para esta escolha, levamos em conta os estudos de Gonçalves (2009,p.25) sobre o ciclo da carreira docente ao afirmar que a partir dos seis anos de ingresso no magistério “o professor acumula, reinterpreta a experiência que vai adquirindo”.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### I. Avaliação

Usamos a avaliação em todos os momentos de nossa vida, avaliamos o que vamos comer, vestir, aonde ir etc. Sendo assim, com a educação escolar não seria diferente, avaliamos as instituições, os programas educacionais, os alunos e os professores. Como professores, avaliamos a fim de obter os melhores resultados sobre os processos de ensino aprendizagem dos alunos.

Compreendemos que o campo da avaliação não é homogêneo e trabalha com muitos sentidos. Nesse artigo o enfoque assumido é aquele que compreende a avaliação da aprendizagem a partir de uma perspectiva formativa - reguladora. Ou seja, que concebe a avaliação da aprendizagem como um processo de acompanhamento formativo e não como um processo de classificação, seleção e exclusão do aluno.

Sendo assim, a avaliação na perspectiva formativa - reguladora compreende a prática avaliativa como contribuição a um novo suporte para alunos e professores. Sobre esse ponto Silva (2004, p.58) afirma que a:

Avaliação formativa-reguladora é um mecanismo interativo e regulador da prática docente e das aprendizagens, ocupando um lugar mediador na ação educativa, sendo fonte de informações descritivas e interpretativas dos percursos e dos conteúdos das aprendizagens dos aprendentes e das situações didáticas e a relação entre ambos.

Essa concepção de avaliação não busca apenas identificar a construção realizada pelo aluno, mas também busca saber como ele adquiriu esse conhecimento, como se relaciona com esse conhecimento, o significado atribuído a ele, além de uma avaliação do próprio docente. Méndez (2002) apresenta alguns princípios que caracterizam a avaliação no sentido formativo. Segundo o autor (idem), é necessário que a avaliação seja democrática, participativa, um espaço para a negociação, além de transparente. Afirma ainda o autor (idem, p. 16) “A avaliação deve ser um exercício *transparente* em todo o seu trajeto, no qual seja garantida a *publicidade* e o conhecimento dos critérios que serão aplicados”. Nesse sentido, transparência e publicidade sobre o uso de critérios seriam princípios para a prática da avaliação, inclusive para a escolha e aplicação de instrumentos de avaliação, no sentido formativo.

## II. Instrumentos avaliativos

O desenvolvimento educacional e o avanço nas concepções sobre o que é avaliação e como avaliar tem possibilitado aos docentes uma reflexão sobre o uso dos instrumentos. Os estudos apontam que o uso de mais de um instrumento possibilita ao professor um olhar diferenciado e ampliado sobre a situação da aprendizagem.

Além de que, dependendo dos objetivos há instrumentos que atendem melhor o que foi estabelecido como critério. Assim, para cada momento da situação de aprendizagem o docente pode recorrer a um instrumento que lhe traga a resposta para os objetivos que foram traçados anteriormente.

A perspectiva formativa-reguladora considera como critério do objeto da avaliação, o que foi planejado, vivenciado e que seja importante na relação de aprendizagem do aluno. Por isso é preciso ter a clareza de que “nem tudo o que planejamos e ensinamos vai ser aprendido, mas precisamos definir o que não pode

deixar de ser objeto de aprendizagem num determinado tempo pedagógico” (SILVA, 2004, p. 74).

Nesse momento do pensar sobre o que não pode ser ignorado como um objeto de aprendizado, o docente, por conseguinte, em um processo simultâneo já constrói a forma em que pretende avaliar para poder atender o seu objeto. Sendo assim, o instrumento de avaliação vai depender das etapas do trabalho pedagógico em que o professor está desenvolvendo. Sobre esses instrumentos podemos citar alguns exemplos: observação, testes, provas, seminários, questionamentos orais etc, que passamos a descrever a seguir.

### 2.1 Observação.

A observação é inerente ao homem e está naturalmente nos seus atos e nas relações com o próximo. Observamos e analisamos tudo que está ao nosso redor, por isso nada mais natural que trazer a observação para dentro da sala de aula. É através da observação que “o professor pode constatar dados não apenas do aspecto cognitivo – as dificuldades e as possibilidades de cada um – mas também aspectos afetivo e psicomotor” (MELCHIOR, 1994, p.76).

Podemos classificar as observações em: informais / ocasionais e em formais / sistematizadas. A observação informal pode ser definida como aquela em que o professor não está planejado para tal. São importantes “pois nas atividades cotidianas de sala de aula, em geral, os alunos agem espontaneamente sem pressão externa que altere o comportamento” (idem, p.78).

A observação formal poder ser definida como aquela em que o professor se planeja de forma sistemática e organizada. Quanto mais direcionadas forem as observações, maior será a objetividade dos dados obtidos. Outro ponto que valoriza a observação formal “é a necessidade de o professor obter informações sobre objetivos específicos, necessitando, portanto organizar um instrumento que possibilite o registro dos desempenhos evidenciados pelo aluno” (íbidem, idem, p. 81).

Sobre as limitações da observação como uma técnica de avaliação podemos destacar os seguintes pontos, que precisam, entretanto, ser considerados, apontados por Melchior (1994, p.78)

- a) deixa margem à subjetividade do professor;
- b) exige disponibilidade de tempo do observador;
- c) criação de impressões desfavoráveis ou favoráveis pelas pessoas observadas;

- d) o pouco tempo que o professor usa para realizar as observações, pode limitar o número de fatos observados.

Entretanto, as observações são importantes dependendo do momento e do tipo de informação que o professor pretende obter, mas não deve ser o único instrumento utilizado pelo docente. Se o professor quer constatar se o aluno tem, por exemplo, dislexia a observação é de extrema relevância, porém se pretende verificar se o aluno tem domínio de conceitos e prática de cálculos matemáticos é necessário outro tipo de instrumento.

## 2.2 Testes e provas escolares.

Os testes e provas muito comuns na prática escolar é um instrumento composto por questões elaboradas pelos professores com objetivos específicos e destinadas a um determinado grupo. Sua aplicação vai depender da relação entre os professores e a escola e da necessidade observada por ambos. Todavia, deve se levar em conta que a construção que o aluno não adquiriu naquele momento pode ser adquirida em outra situação, tendo em vista que todo teste e provas são limitados há um tempo, um espaço e um conteúdo, não representando “tudo” sobre a aprendizagem de um aluno.

Como cada etapa do processo pedagógico necessita de um instrumento avaliativo, os testes e provas escolares são indicados quando o objetivo é saber se o aluno desenvolveu a compreensão sobre conceitos e definições de determinadas áreas do conhecimento. Esse tipo de instrumento possibilita ao aluno expor suas idéias sobre os conteúdos trabalhados, desde que o docente não exija que o aluno transcreva cada palavra do autor estudado, por exemplo, pois se o fizer, o docente estaria avaliando a capacidade de memorização do aluno e não a capacidade de assimilação e construção de definições.

Para elaborar as questões dos testes e provas o professor precisa ter domínio no conteúdo abordado e consciência sobre o que ensinou para seus alunos. Sobre construções de questões Melchior (1994, p. 99) afirma que: “os princípios técnicos de construção de questões devem ser adequados aos objetivos que pretendem verificar, ao grupo e a situação em que serão utilizados”.

Esses testes e provas podem ser elaborados com questões abertas, de múltipla escolha, de ordenação, de lacunas e de certo ou errado. Cada tipo de questão necessita estar adequada a um nível escolar, uma vez que, a avaliação não será efetiva se o

professor colocar um tipo de questão, por exemplo, questões dissertativas, para alunos que estão começando o processo de alfabetização.

### 2.3 Trabalhos em grupo

Os trabalhos em grupo são, como Salinas (2004, p.110) define, trabalhos de índole cooperativa, ou seja, “aquele tipo de atividade em grupo planejada com a finalidade de que todos participem”. Existem várias formas de se trabalhar um conteúdo em grupo, uma delas são os seminários que podem ser definidos com uma série de apresentações de diversos grupos com um quantitativo de no mínimo duas pessoas, sobre diferentes temas que serão abordados durante os semestres. Sua realização pode ocorrer durante as aulas disponibilizadas pelo docente.

Seu ponto principal é a possibilidade de interação entre o professor e os alunos durante e depois das apresentações, além de possibilitar aos alunos que demonstrem como gostariam que fossem as aulas, uma vez que eles ficam encarregados dos materiais didáticos utilizados durante as apresentações.

Outra forma de avaliação através de trabalhos em grupo que deixa os alunos mais a vontade, porém é pouco utilizada é a Dramatização, que consiste em fazer uma teatralização de um problema ou situação frente aos demais alunos, o que equivale a apresentar ou inserir os alunos em um contexto de relações humanas.

Segundo Bordenave; Pereira (2000, p.168) este instrumento avaliativo pode ser utilizado com as seguintes finalidades:

- a) Desenvolver a “empatia”, isto é, a capacidade de os alunos se colocarem imaginariamente em um papel que não é o próprio
- b) Trazer à sala de aula um pedaço da realidade social de fora, de forma viva e sincera, para ser observada e analisada pelos alunos. Ela fornece uma “experiência comum” que serve de base para uma discussão focalizada.
- c) Desenvolver nos alunos a desinibição e a liberdade de expressão.

A dramatização pode ser realizada de forma planejada ou espontânea. No caso da planejada o professor pode escolher as personagens e os temas e deixar que os alunos elaborem apenas os textos e diálogos, no caso da espontânea fica a cargo dos alunos as definições de papeis, escolha de tema e textos.

A dificuldade de se avaliar os trabalhos em grupos consiste em saber se os alunos efetivamente trabalharam de forma colaborativa. Sobre a forma de avaliar os trabalhos em grupo Salinas (2004, p.111) apresenta duas questões necessárias de serem



observadas na avaliação desses trabalhos, sendo essas: “1. Quanto à aprendizagem desenvolvida pelos seus membros em relação à área de conhecimento sobre a qual a atividade foi planejada. 2. Quanto à capacidade de desenvolver um trabalho colaborativo”. Assim o docente ao avaliar precisa ter a consciência de que não se pode valorizar um item e esquecer o outro, o que vai tornar a avaliação realmente efetiva é a ação conjunta entre os tópicos. A seguir analisamos os resultados da pesquisa com os professores.

### III. Entre o vivido e o pensado: a prática docente

Durante nossos estudos sobre avaliação da aprendizagem elaboramos algumas inquietações que transformamos em um questionário que foi aplicado a um quantitativo de cinco docentes da rede pública de Caruaru. As perguntas foram formuladas para que possamos analisar o sentido que os docentes possuem sobre a avaliação, quais os instrumentos e critérios mais utilizados por eles.

Assim para um melhor entendimento desta pesquisa faremos a análise através de categorias detalhadas nos itens abaixo.

#### 3.1 Sobre a concepção de Avaliação.

Sabemos que existem várias definições de avaliação e que o processo avaliativo depende das concepções formuladas pelos docentes. Assim avaliar uma produção, dar uma nota em um teste, corrigir um exercício, não é um ato neutro ou simplesmente quantitativo. Envolve critérios, valores, normas, regras e objetivos que muitas vezes não se encontram claros para professores no exercício de sua profissão, entretanto compõe um estilo que caracteriza cada professor. Em suma, “a avaliação é um ato simbólico, interpretativo, guiado pela significação que se atribui aos acertos ou aos erros” (TORRES, 2007,186).

Para entendermos quais as concepções de Avaliação da aprendizagem desenvolvida por esses professores, que atuam a mais de cinco anos na profissão, fizemos o seguinte questionamento: Como você compreende a avaliação?

Nas concepções apresentadas pelos sujeitos pesquisados, o foco da avaliação refere-se ainda apenas ao aluno, não levando em consideração que a metodologia aplicada também deve ser avaliada com a finalidade de melhorar o processo de ensino-

aprendizagem do aluno, como demonstra a fala da P1 “*a avaliação é importante, pois podemos avaliar o aluno no seu aprendizado*”.

A ideia de avaliação ainda está muito focada apenas no aluno e não no processo coletivo, distanciando professores e alunos da construção de uma relação confiável e que não ajuda os professores na busca de estratégias que representem mudanças metodológicas efetivas no acompanhamento das aprendizagens dos alunos. Acrescenta-se a esse fator que o erro continua sendo considerado como negativo, por muitos professores, logo deve ser evitado. Essa concepção não tem ajudado aos professores a analisar as informações contidas no erro, compreendendo as suas causas e propondo situações ou processos ou estratégias para que o aluno descubra suas falhas - autorregulação (PERRENOUD, 1999), ou trabalhe suas dificuldades utilizando-se de outras metodologias para aprender.

Ao realizarmos uma avaliação, avaliamos seguindo critérios implícitos ou explícitos, por essa razão questionamos os professores sobre os critérios de avaliação utilizados por eles e a fala apresentada por P2 é representativa sobre esse item:

Vários. Os que são solicitados pela rede, que são aqueles que em sua maioria enfatizam a questão do desenvolvimento do aluno no conteúdo trabalhado em sala de aula e outro, que na minha concepção deveria ser bem trabalhado, que é a questão do desenvolvimento argumentativo dos alunos.

Nessa fala a/o docente busca ir além do que é estabelecido pelos programas aplicados na rede municipal, busca uma junção entre os processos enquanto exigências do programa e as concepções que fazem parte do que acredita ser necessário para o desenvolvimento de um aluno. Os estudos de Torre (2007) apontam que professores da mesma disciplina, analisam as respostas a partir de critérios pessoais associados ao modo e ao seu estilo de avaliar. Nesse caso, “*pesa mais na qualificação o estilo avaliador docente que a flexibilidade ou o rigor com que se tratem os erros. Porque a consideração dos erros é o critério subjacente que nos leva a uma ou a outra qualificação*” (Idem, p. 186).

### 3.2 Instrumentos utilizados

Ao formular um instrumento avaliativo o docente precisa ter em mente três pontos: o que ele quer avaliar, o que ele ensinou na sala de aula e qual o instrumento é

adequando para a Série/ Ano que se leciona. Além de ter estabelecido os critérios, uma vez que são os critérios que serão a base para a elaboração dos instrumentos, como já dissemos anteriormente. Sobre os instrumentos avaliativos destacamos a fala de P4:

Procuro levar em consideração o desenvolvimento do aluno em todo o processo de ensino aprendizagem, sua participação nas aulas, realização das atividades propostas e também nas avaliações, tanto as internas quanto as externas. Mas, observo se estas avaliações externas estão em consonância com o trabalho desenvolvido em sala, por exemplo, a prova Brasil (...). Há casos, por exemplo, onde as provas são elaboradas por pessoas da rede ou da própria escola, que não estão em sala de aula, trabalhando os conhecimentos específicos, que não respeitam o trabalho desenvolvido em sala nem as especificidades daquela faixa etária. Nestes casos, a avaliação é praticamente uma tortura, são provas muito extensas que cansam os alunos e em alguns casos estes desistem da atividade antes do seu término.

Segundo o sujeito pesquisado, as políticas de avaliação em rede, muitas vezes não consideram o trabalho efetivo em sala, nem os alunos e suas especificidades. Quando o instrumento e a forma avaliativa já vêm pré-estabelecido pelo município acaba por tolher o processo avaliativo, uma vez que o professor é o único que conhece o seu aluno, e avaliar nesse caso pressupõe conhecer. Nesse sentido aplicar um teste, por exemplo, precisa levar em conta o sujeito e o trabalho que foi realizado.

Identificamos ainda, nas falas dos sujeitos pesquisados, a utilização das provas bimestrais como instrumento principal utilizado por eles, sendo a prova uma exigência da Rede que por muitas vezes já vem pronta ou com normas que os professores devem seguir.

#### IV. O impacto da avaliação nos sujeitos

É quase unânime entre quem é ou já foi aluno ouvir a seguinte expressão: *“eu não merecia essa nota, a professora(o) foi injusto comigo”*. Esse sentimento de injustiça ou fracasso por várias vezes, acompanha o aluno durante o seu trajeto escolar, e por inúmeras razões o professor sente-se “amarrado” para realizar a “avaliação”, elaborado por outras pessoas ou pré-estabelecidas pelas políticas educacionais do município, as quais apenas apresentam resultados, estabelecem escores e culpados, sem uma reflexão sobre o que fazer diante dos resultados obtidos.

Quando a avaliação ocorre na perspectiva formativa-reguladora esse sentimento de fracasso pode diminuir, uma vez que o processo avaliativo é contínuo e com a

finalidade de analisar os erros de aprendizagem dos alunos propondo alternativas na construção e aplicação de estratégias de intervenção mais eficientes em relação à aprendizagem, com base na pesquisa sobre os processos de ensino-aprendizagem.

Se fazemos da avaliação um exercício contínuo, não há razão para o fracasso, pois sempre chegaremos a tempo para agir e intervir inteligentemente no momento oportuno, quando o sujeito necessita de nossa orientação e de nossa ajuda para evitar que qualquer falha detectada torne-se definitiva ( MENDEZ, 2002, p.17).

Esse processo de agir sobre o erro e mostrar ao aluno onde errou e por que errou só pode ocorrer quando o docente e a turma estabelecem uma relação transparente e dialógica que possibilita a aproximação nas relações professor-aluno, buscando as informações sobre os processos elaborados pelos alunos e não apenas os resultados que estes apresentam.

O erro é um conceito que vem sendo vivenciado pelos professores como algo que precisa ser evitado e descartado do processo de ensino aprendizagem, sem muitas vezes uma análise efetiva de sua razão. Entretanto estudos recentes apontam o erro como uma estratégia de mudança, no sentido que pode ser um grande auxiliador do professor no encontro da melhor proposição que auxilie os alunos em suas aprendizagens, desde que se seja analisada a informação que o erro apresenta. Entretanto, como salienta Torre (2007,14): “Não se trata de transformar em positivo o negativo, mas de valer-se do efeito ou da falha como um instrumento produtivo ou de progresso, reverter em processo o resultado do erro”. A seguir teceremos algumas considerações finais.

## CONCLUSÕES PRELIMINARES

Fazendo uma retrospectiva até a pergunta inicial que estimulou essa pesquisa, Quais os instrumentos avaliativos utilizados com mais frequência pelos professores do Ensino fundamental I da Rede Pública no município de Caruaru? O que justificam os professores para a escolha dos instrumentos e dos critérios de avaliação? Acreditamos que os professores vivem um conflito entre as exigências avaliativas externas e as suas exigências, sobre o que é avaliar, qual o sentido da avaliação, quem é o legítimo avaliador no atual contexto.

No que se refere à concepção de avaliação, os docentes entendem a importância da avaliação, porém ainda não avançaram para além do uso instrumental de constatação de identificar o nível de aprendizagem do aluno esquecendo que a avaliação também deve ser utilizada para analisar a prática docente.

No que se refere aos instrumentos avaliativos, apesar da literatura apontar outras possibilidades além da prova e testes, os docentes estão limitados aos que são exigidos pela rede municipal, ou ao modelo das avaliações externas que são aplicadas nas escolas. A avaliação externa tem construído um sentimento de “controle” sobre a prática docente, que pode ser sentido nas conversas informais que ocorreram ao longo das visitas realizadas. Entre os professores, ainda há aqueles que percebem que esses instrumentos não são suficientes para a análise da aprendizagem dos alunos e buscam outras formas de avaliação, estabelecendo seus critérios pessoais.

Sendo assim, as nossas conclusões preliminares apontam, para o fato de que para os docentes pesquisados, da rede municipal de caruaru persiste uma necessidade de investimento em relação a formação continuada, a fim de que os docentes possam compreender o sentido da avaliação externa e ressignificar a avaliação a partir da análise das produções dos alunos na construção de um diagnóstico informativo sobre o erro, propondo intervenções que provoquem aprendizagens efetivas e estratégias inovadoras.

## REFERÊNCIA

BORDENAVE, Juan Díaz; PERERA, Adair Martins; **Estratégias de ensino aprendizagem**. 21ª edição. Petropolis, RJ. Vozes, 2000.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. 6 edição; São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

GONÇALVES, José Alberto (2009). Desenvolvimento profissional e carreira docente — Fases da carreira, currículo e supervisão. Sísifo. **Revista de Ciências da Educação**, 08, pp. 23-36. Acesso em 06/2012 em <http://sisifo.fpce.ul.pt>

MELCHIOR, Maria Celina. **Avaliação pedagógica: função e necessidade**. – Porto Alegre: Mercado Aberto, 1994. 152 p,- (Série Novas Perspectivas)

MENDEZ, Álvarez J.M. **Avaliar para conhecer examinar parra excluir**; tradução Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, Philippe. Avaliação: da excelência a regulação das aprendizagens entre duas lógicas. 1ª.ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SALINAS, Dino. **Prova Amanhã!** A avaliação entre teoria e prática; Tradução. Magda Schwartzaupt Chaves.- Porto Alegre: Artmed, 2004.

SILVA, Janssen Felipe da. **Avaliação na perspectiva formativa–reguladora:** pressupostos teóricos e práticos . Porto Alegre: Mediação, 2004.

SPINK, Mary Jane P.; MEDRADO, Benedito. Produção de Sentidos no Cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas. In: SPINK, Mary Jane (org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano:** aproximações teóricas e metodológicas. São Paulo: Cortez, 2004.

TORRE, Saturnino de La. Aprender com os erros: O erro como estratégia de mudança. Porto Alegre. Artmed, 2007.