



3890 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)  
GT13 - Educação Fundamental

#### PRÁTICAS COTIDIANAS DE AVALIAÇÃO E AS TENTATIVAS DE CONTROLE QUE ATUAM SOBRE A PROFISSIONALIDADE DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL

Crislainy de Lira Gonçalves - UFPE - Universidade Federal de Pernambuco  
Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida - UFPE - Universidade Federal de Pernambuco  
Maria Angélica da Silva - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
Agência e/ou Instituição Financiadora: FACEPE

#### PRÁTICAS COTIDIANAS DE AVALIAÇÃO E AS TENTATIVAS DE CONTROLE QUE ATUAM SOBRE A PROFISSIONALIDADE DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL

Considerando a busca por resultados e elevação dos índices de aprendizado dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental, este trabalho analisa, no âmbito das práticas avaliativas, as tentativas de controle que atuam sobre a profissionalidade de professores, evidenciando que os professores fazem concessões em alguns momentos e utilizam táticas em outros, assumindo posições de controle e autonomia relativa.

**Palavras-chave:** Práticas avaliativas. Profissionalidade. Autonomia.

#### PRÁTICAS COTIDIANAS DE AVALIAÇÃO E AS TENTATIVAS DE CONTROLE QUE ATUAM SOBRE A PROFISSIONALIDADE DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL

#### RESUMO

Considerando a busca por resultados e elevação dos índices de aprendizado dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental, este trabalho analisa, no âmbito das práticas avaliativas, as tentativas de controle que atuam sobre a profissionalidade de professores, evidenciando que os professores fazem concessões em alguns momentos e utilizam táticas em outros, assumindo posições de controle e autonomia relativa.

**Palavras-chave:** Práticas avaliativas. Profissionalidade. Autonomia.

#### INTRODUÇÃO

A busca por resultados, elevação e padronização dos índices de aprendizado dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental têm se incorporado aos objetivos *macro* da educação, fundamentando as políticas curriculares e avaliativas e ainda as políticas voltadas à formação de professores (MACEDO, 2014), fazendo com que no contexto *micro* tais objetivos adquiram uma função norteadora das práticas, uma vez que ambos os contextos estão inter-relacionados (BALL, 2001).

Tais tentativas norteadoras rebatem diretamente no trabalho dos professores, que são interpelados ao desenvolvimento de práticas de ensino-avaliação que contribuam para elevar os resultados (OLIVEIRA, 2010). Assim, a despeito de intentarem direcionar as práticas em sua totalidade, os mecanismos mobilizados para a padronização dos resultados e também do processo de ensino não são determinantes, uma vez que a interrelação entre o global-local pressupõe que o contexto da prática consiste em um campo de produção e não meramente de consumo (ALVES, 2018).

Frente a esta problemática, este trabalho, que consiste em um recorte dos dados de uma pesquisa à nível de mestrado, tem por objetivo analisar no âmbito das práticas avaliativas as tentativas de controle que atuam sobre a profissionalidade de professores do ensino fundamental. Para tanto, elencamos por sujeitos duas professoras de duas escolas públicas do agreste de Pernambuco, sendo uma do 1º ano (nomeada de Alice) e outra do 4º ano (nomeada de Luiza).

Os procedimentos metodológicos consistiram na observação sistemática das aulas e entrevistas semiestruturadas. A análise dos dados foi desenvolvida com base na Análise do Discurso (ORLANDI, 2005; 2012) e do Ciclo de Políticas (BALL, 2001) por compreendermos que estes dispositivos são capazes de fornecer condições para compreensão e análise das influências que estão presentes no contexto da prática e que perpassam as práticas avaliativas dos professores, partindo do entendimento de que estas influências, oriundas de contextos macro (como o das políticas) mas também dos contextos micro (da escola) não são determinantes, embora se apresentem como um desafio à profissionalidade dos professores.

#### DESENVOLVIMENTO

As práticas forjadas no cotidiano da sala de aula não são uma produção solo dos professores, uma vez que a construção das mesmas é permeada pela ação de diversos campos de influências, que vão desde as experiências vivenciadas como alunos na educação básica e educação superior - passando pelos saberes teóricos específicos adquiridos em seus percursos formativos profissionais e continuados -, até os saberes da experiência profissional por eles construídos (TARDIF, 2010).

Durante o período de observações que realizamos em duas turmas das séries iniciais do ensino fundamental, visualizamos as tensões que perpassam a construção das práticas avaliativas, que mesmo sendo efetivadas de modo individual, são substanciadas por uma construção coletiva que pode se dar no âmbito da adesão à determinadas normas e concepções, ou ainda por meio de princípios reguladores exercidos por sujeitos que, no contexto da prática, assumem posições discursivas (ORLANDI, 2005) de “poder”, a exemplo dos gestores, coordenadores, membros da secretaria de educação, entre outros.

Sendo nosso foco neste texto a ênfase às tentativas de controle exercidas por estes sujeitos que galgam de certa posição de prestígio no contexto da prática, destacamos a ação interventiva dos coordenadores, uma vez que este grupo em específico, nos contextos observados, pareceu possuir possibilidades maiores de intervenção na elaboração dos instrumentos avaliativos e no desenvolvimento das avaliações, mesmo aquelas realizadas sistematicamente no cotidiano das salas de aula através da observação do desenvolvimento dos alunos. Sobre este aspecto, a professora Alice diz:

Por exemplo, aqui [me mostrou a avaliação de uma aluna] Ana... a menina aqui botou silábico-alfabético, eu não concordo muito não, mas, tudo bem. Essa aqui eu tinha colocado que era pré-silábico. - E quem mudou? - A coordenadora. Porque ela olhou e disse que era, aí foi, apagou e colocou. Mas, na minha cabeça, eu sei que está no pré-silábico. A gente pode perceber aqui na estrutura das palavras que ela fez (ALICE, DIÁRIO DE CAMPO, 2016, p. 91).

Como a turma de Alice é o primeiro ano do ensino fundamental, período em que se exige do professor que auxilie de modo eficaz o desenvolvimento da escrita e da leitura, observamos um acompanhamento frequente por parte da coordenação, que realiza reuniões mensais para saber do andamento do trabalho das professoras e para conferir o que elas têm realizado, como também as avaliações que são registradas no caderno de avaliação a cada bimestre. Ao conferir este caderno de avaliações, a coordenadora impugnou a avaliação que a professora Alice havia realizado sobre determinada aluna, alterando a próprio punho o parecer da professora.

Situações como esta evidenciam a pouca credibilidade dedicada aos saberes docentes, que são, em alguns casos, substituídos pelo julgamento de outros sujeitos que mesmo estando no contexto da prática, não possuem uma relação com os alunos que se equipare às relações que as professoras estabelecem em sala de aula. Salientamos que episódios como este podem ser decorrentes do fato de que os “discursos que tomam o professor como prático reflexivo parecem avançados, mas podem estar obscurecendo o contexto real em que se desenvolve a ação docente” (CHAKUR, 2002), daí a necessidade de evidenciar as práticas dos professores enquanto formulações que não estão fechadas em si mesmas, mas que são forçadas no jogo de tensões e negociações do cotidiano (FERRAÇO; NUNES; CARVALHO, 2012).

Semelhantemente, na escola em que a professora Luiza trabalha tivemos contato com situações que evidenciam as tentativas de controle advindas do contexto da prática, o que fez com que a mesma também perdesse momentaneamente a autonomia sobre os processos avaliativos, sendo a avaliação realizada pela coordenadora a que se sobressaiu. Um exemplo desta ausência parcial de autonomia, e mais que isso, de naturalização da ausência de domínio do professor sobre os processos avaliativos, pode ser compreendida através de um dos diálogos que tivemos com a professora Luiza:

Vocês fizeram avaliação diagnóstica? - Foi no início do ano, na primeira semana. - Como você fez a avaliação? - Foi a questão da leitura dos alunos e da escrita. Só que eu faço na sala e minha coordenadora faz a parte, aí ela disse que a gente compara os resultados. Ela falou que na minha sala tem um número grande de alunos sem saberem ler, é uma questão muito crítica (DIÁRIO DE CAMPO, 2016, p. 50).

Chama-nos a atenção que, ao falar da situação dos alunos, Luiza não toma por referência a avaliação que ela realizou, mas a avaliação da coordenadora. Assim, ao tomar por referência a avaliação da coordenadora, o discurso da professora aponta para um não dito (ORLANDI, 2012), através do qual se oculta sua concepção de que a avaliação da coordenadora possui maior credibilidade que a avaliação realizada por ela, como se o coordenador estivesse em um patamar mais elevado das práticas por ocupar uma posição discursiva que o coloca (no imaginário social) em um nível mais elevado de saberes.

Em outra situação, a própria coordenadora, ao visitar a turma, expõe em seu discurso esta posição de superioridade que a sua avaliação assume em relação à avaliação da professora:

Vejam só, enquanto a professora Luiza está no ensaio, eu estou corrigindo as avaliações de vocês... foram 28 alunos que tiraram nota baixa. [...] O que é que está acontecendo? [...] eu sei que aqui tem gente com sérias dificuldades com a leitura, mas de 31, 28 alunos tirarem nota baixa..." [...] **A partir de agora, vocês vão ter que melhorar, porque quem vai corrigir sou eu!** E eu li todas as produções de texto. Não tem aquela produção de texto? Vocês lembram? Ela valia dois pontos. Eu li todas, acabei agora! (DIÁRIO DE CAMPO, 2016, p. 53).

No discurso da coordenadora, notamos uma afirmação da posição supostamente hierárquica que ela assume sobre as professoras e que a “habilita” no meio escolar a realizar práticas que são inerentes à docência, substituindo, sempre que convir, a professora nestas práticas. Nesta substituição, porém, as práticas realizadas pela coordenadora adquirem um caráter de maior competência e, portanto, seriedade, o que exige dos alunos maior responsabilidade, uma vez que estariam “prestando contas” através da avaliação à coordenadora (considerada alguém que ocupa uma posição superior à da professora).

Neste sentido é que evidenciamos através deste trabalho os desafios que são impostos cotidianamente à profissionalidade das professoras, que, segundo Sacristán (1999) “manifesta-se através de uma grande variedade de funções (ensinar, orientar o estudo, ajudar individualmente os alunos, regular as relações, preparar materiais, saber avaliar, organizar espaços e atividades, etc.)” (p. 77). Assim, analisamos que os saberes-fazeres destinados às funções específicas da docência são escamoteados pela necessidade de elevação dos índices nas avaliações, sendo os coordenadores escolares, nos contextos observados, aqueles que regulam os resultados do contexto *micro* visando atender as exigências que lhes são postas pelo contexto *macro*.

Logo, os desafios à profissionalidade docente são tecidos no âmago do que se entende ser a função social do professor em sua responsabilidade com o ensino-aprendizagem. Deste modo, salientamos o quanto este processo pode ser prejudicado pela deturpação dos saberes e especificidades das práticas dos professores, uma vez que a avaliação serve para alimentar o processo, dando dicas ao professor e ao aluno sobre aquilo que foi ensinado e o que foi aprendido (FREITAS, 2009).

No entanto, a despeito dos relatos aqui apresentados apontarem para tentativas bem sucedidas de controle sobre a prática das professoras, salientamos que, uma visão geral dos dados oriundos de suas práticas cotidianas apontam que as tentativas de controle possuem um “sucesso” pontual, porém não fixo, uma vez que em outras situações cotidianas as professoras se valeram de táticas que, sendo desconhecidas pelas coordenadoras, se sobrepuseram a tantas outras tentativas de controle empreendidas sobre suas práticas.

## CONCLUSÕES

Ao analisarmos no âmbito das práticas avaliativas as tentativas de controle que atuam sobre a profissionalidade de professoras do ensino fundamental, percebemos que estas tentativas não são impostas sob uma roupagem autoritarista explicitamente, mas através de sentidos e posições discursivas que afirmam, mesmo através de um *não dito* (ORLANDI, 2005) que os coordenadores galgam não só de um espaço privilegiado de *poder*, mas também de *saber* nas relações que estabelecem com os professores.

Assim, através destes pressupostos de *poder* e *saber*, observamos que as coordenações pedagógicas de ambas as escolas criam situações, uma após outra, que vão condicionando a prática avaliativa das professoras, fazendo com que o ato de avaliar se distancie dos saberes-fazerem que constituem sua profissionalidade e que são oriundos do campo da formação, da atuação profissional e da personalidade dos sujeitos (NÓVOA, 2009).

Analisamos assim, que os contextos de influências que perpassam as avaliações recorrem a tentativas de controle das práticas e dos resultados, o que aponta para desafios à profissionalidade dos professores e, de modo mais amplo, ao processo de profissionalização da docência (OLIVEIRA, 2010). A despeito de tudo isto, consideramos que embora haja tentativas de controle de suas práticas avaliativas, os professores, jogam com a arte do fraco (CERTEAU, 2014), fazendo concessões em alguns momentos e utilizando táticas em outros, instituindo-se frente às disputas cotidianas.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, N. PNE, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os cotidianos das escolas: relações possíveis? In: AGUIAR, M. A. S.; DOURADO, L. F. (orgs). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2014**: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018.
- BALL, Stephen J. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.2, pp.99-116, jul. / dez. 2001.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- CHAKUR, Cilene Ribeiro De Sá Leite. A profissionalidade docente em uma abordagem construtivista. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, p. 149-176 novembro/ 2002.
- FERRAÇO, Carlos; NUNES, Késia. Currículos, culturas, e cotidianos escolares: afirmando a complexidade e a diferença nas redes de conhecimento dos sujeitos praticantes. In: FERRAÇO, C.; CARVALHO, J. (Orgs.). **Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades**. Petrópolis: DP et Alit; Vitória: Nupec/UFES, 2012.
- FREITAS, Luiz Carlos de. **Avaliação educacional**: caminhando pela contramão. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.
- MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista e-Curriculum**. São Paulo, v. 12, n. 03 p.1530 - 1555 out./dez. 2014.
- NÓVOA, Antônio. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão**. Lisboa: Educa, 2009. p. 25-46.
- OLIVEIRA, D. A. **Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. especial 1, p. 17-35, 2010. Editora UFPR.
- ORLANDI, Eni. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez, 2012.
- ORLANDI, Eni. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2005.
- ROLDÃO, Maria do Céu Neves. **Profissionalidade docente em análise**: especificidades do ensino superior e não superior. Nuances: estudos sobre educação – ano XI, v. 12, n. 13, jan./dez. 2005.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1999.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2010.