

## TEORIAS DA AVALIAÇÃO ESCOLAR E A BNCC: DA MEMÉTICA ÀS VOZES DISCURSIVAS

Marcelo Romeu Dalpino<sup>1</sup>

Doutorando em Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM)

### RESUMO

O presente artigo tem como objetivo compreender de que forma os conceitos de competência na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nas teorias sobre avaliação escolar desvelam os efeitos de sentido observados nos *memes* em redes sociais e nos discursos de professores no campo pedagógico. O referencial teórico consiste no tripé: (a) as competências gerais na BNCC, (b) os estudos sobre avaliação escolar em Luckesi (2002) e Perrenoud (1999, 2002) e (c) os estudos discursivos, mais especificamente, o *ethos* em Maingueneau (2020). O método da pesquisa é de cunho interpretativo-qualitativo com base na Análise do Discurso de *memes* sobre avaliação, assim como das vozes de 16 professores discursando sobre avaliação escolar. Os dados retratam que os *memes* dão corporalidade aos coenunciadores evocando suas formações e memórias discursivas sobre avaliação escolar. Enquanto as vozes dos professores, em suas formações discursivas, denotam para o desafio de inovar no campo pedagógico.

**Palavras Chave:** BNCC. Avaliação escolar. *Memes*. Ethos discursivo.

### ABSTRACT

This article aims at comprehending how the concepts on competence in the National Common Curricular Base (BNCC) and in the theories about school assessment reveal the meaning effects observed in memes in social networks and in the discourses of teachers in the pedagogical field. The theoretical framework consists of the tripod: (a) general competences in BNCC, (b) studies on school assessment in Luckesi (2002) and Perrenoud (2002 and 2010) and (c) discursive studies, more specifically, the ethos in Maingueneau (2020). The research method is of an interpretative-qualitative nature focusing on the Discourse Analysis of memes with the theme school assessment as well as the voices of 16 teachers of regular education. The discursive data reveal that memes give corporeality to co-enunciators, evoking their discursive memories about school evaluation. While the teachers' voices, in their discursive formations, denote the challenge of innovating in the pedagogical field.

**Key words:** BNCC. School Assessment. Memes. Discursive Ethos

### Contexto e intertextos

Sabemos que a escola exerce uma função essencial em nossa sociedade. A escola tem como objetivo central a formação de sujeitos conscientes, críticos, engajados e com potencial de transformar a si mesmos e a sociedade.

<sup>1</sup> Endereço eletrônico: [dalpinomarcelo@gmail.com](mailto:dalpinomarcelo@gmail.com)

A partir da reflexão acerca dos papéis da escola na sociedade, poder-se-á indagar como a escola avalia o atingimento de seus objetivos junto aos alunos, agentes de transformação em desenvolvimento. É, portanto, nessa direção que adentramos nos estudos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais dos alunos ao longo da Educação Básica (BNCC, 2017, p. 7).

Os fundamentos pedagógicos da BNCC estão centrados no desenvolvimento de competências. Logo, as avaliações necessitam, de certa forma, atender os objetivos de aprendizagem propostos no âmbito escolar (BNCC, 2017). Todavia, como inovar e repensar as avaliações a fim de atender os princípios contemporâneos na BNCC? Perrenoud afirma que “para mudar as práticas no sentido de uma avaliação mais formativa, talvez se deva mudar a escola, pois a avaliação está no centro do sistema didático” (PERRENOUD, 1999, p.145).

Perrenoud (1999, p. 145) também afirma que “mudar a avaliação é fácil de dizer”. É, pois, entre este ‘dizer’ e ‘fazer’, no âmbito interdiscursivo entre BNCC, teoria da avaliação e discurso, que podemos investigar as vozes dos sujeitos no âmbito pedagógico e capturar seus efeitos de sentido acerca da avaliação escolar. Ademais, em pleno século XXI, com o advento das redes sociais, muito é dito, num tom irônico e com humor, por meio de *memes* sobre avaliação escolar. Logo, a pergunta que norteia o presente artigo é: **de que forma os conceitos presentes na BNCC e nas teorias sobre avaliação escolar desvelam os efeitos de sentido observados nos *memes* em redes sociais e nos discursos dos professores no ensino fundamental brasileiro?**

A partir de tal questionamento, este artigo tem como objetivo compreender os efeitos de sentido da avaliação na escola e as possibilidades de mudança na avaliação escolar. O artigo se divide da seguinte forma, a saber: (1) breve panorama teórico sobre as competências descritas na BNCC, as teorias de avaliação escolar e os estudos do *ethos* discursivo; (2) a apresentação do método de pesquisa; (3) as análises dos *memes* nas redes sociais e dos discursos de professores no ensino fundamental brasileiro sobre a avaliação escolar e, por fim, (3) as considerações finais.

### **A Base Nacional Comum Curricular: competências e avaliação escolar**

Primeiramente, é importante destacar que o documento BNCC faz parte de um projeto complexo, cuja principal responsabilidade é determinar as diretrizes para a elaboração de

currículos escolares. O propósito é extinguir as disparidades existentes no país e regulamentar as aprendizagens essenciais. Nos próprios enunciados da BNCC, encontra-se: “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver [...]” (BRASIL, 2017, p. 7)

Ainda, de acordo com o documento, os fundamentos pedagógicos da BNCC têm sua construção nos processos educativos sintonizados com “[...] as necessidades, possibilidades e interesses dos alunos e os desafios da sociedade contemporânea para formar pessoas autônomas e capazes de se servir dessas aprendizagens em suas vidas” (BRASIL, 2017, p. 2). Isto posto, a BNCC apresenta seu enfoque centrada nas competências, que são 10 gerais para educação básica:

[...] 1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo [...] 2. Exercitar a curiosidade intelectual [...] 3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais [...] 4. Utilizar diferentes linguagens [...] 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias [...] 6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências [...] 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações [...] 8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional [...] 9. Exercitar a empatia [...] 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia [...] (BRASIL, 2017, p. 9-10)

Tais competências indicam o que deve ser apreendido pelos alunos (os objetivos identificados por verbos no infinitivo que iniciam cada descrição), do mesmo modo que visam especificar com que finalidade determinada competência deverá ser desenvolvida, elucidando, assim, sua relevância para a formação holística e crítica dos alunos ao longo dos anos escolares.

Em seu recente estudo crítico sobre a BNCC e sua relação com avaliação escolar, Marsiglia *et al* (2017) assevera que a concepção de competências e currículo na BNCC “corresponde também à expectativa do desenvolvimento de uma certa “capacidade” que os alunos devem ter para responder aos famosos testes padronizados, que dominam o sistema de avaliação institucional brasileiro.” (MARSIGLIA *et al*, 2017, p.119)

Desse modo, um dos principais marcos na BNCC é a mudança das avaliações formativas, também chamadas de contínuas. Tais avaliações consistem em propostas capazes de melhorar o processo de ensino a partir dos dados coletados na aplicação de provas e outros instrumentos. O objetivo é identificar dificuldades de aprendizagem para a correção rápida.

Dito isso, poder-se-á afirmar que as avaliações na BNCC têm relevância e importância. Todavia, como o documento da base é ainda recente, é recorrente professores ainda declararem questionamentos e dúvidas sobre os caminhos a seguir.

### **Avaliação escolar: pressupostos teóricos**

Perrenoud (2002, p. 56) assegura que o “ensino não é mais como era antes”. Diversos fatos da sociedade deflagram a mudança na relação ensino-aprendizagem dos sujeitos. Entre os fatos, Perrenoud (2002) destaca que “a avaliação deve se tornar mais formativa e a pedagogia mais diferenciada” (PERRENOUD, 2002, p. 56)

Mas o que se entende por avaliação ‘mais’ formativa? De forma sucinta, pode-se dizer que há diferentes tipos de avaliações (LUCKESI, 2002). As principais são as diagnósticas, formativas e somativas, que podem ser internas ou externas, de forma individual ou em regime de colaboração. Embora cada uma carregue consigo funções específicas, é importante que, em seu conjunto, guardem coerência entre si, tendo em vista o necessário alinhamento à BNCC apontado no capítulo anterior.

Luckesi (2002), em seus estudos sobre possibilidades da avaliação na escola, diz que a prática escolar usualmente denominada avaliação da aprendizagem pouco tem a ver com avaliação. Para a autora, há um excesso burocrático por meio de aplicação de provas e exames, com atribuição de notas. Tal atitude em relação à avaliação tem sua origem na escola moderna no século XVI e XVII com a cristalização da sociedade burguesa. A prática conhecida hoje é herdeira da referida época, que se constitui pela exclusão de grande parte dos indivíduos da sociedade.

Além disso, os modelos mentais sobre avaliação são moldados pelas experiências que os sujeitos têm com avaliação quando alunos, sendo os testes a ferramenta predominante utilizada. Logo, os atores, no campo pedagógico, entendem que testes são a maneira natural de avaliar os alunos. Tal fato está intrinsecamente ligado com o que Charaudeau e Maingueneau (2004) denominam como memória discursiva, isto é, “uma memória de discurso que se constitui em torno de saberes de conhecimento e de crença sobre o mundo e que forma comunidades discursivas.” (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 326)

Neste sentido, em congruência com os estudos de Luckesi (2002), Perrenoud (1999) ressalta que é preciso posicionar a avaliação no centro do debate a fim de se iniciar a mudança de todo o sistema escolar, entre outras palavras, mudar a forma de aferir conhecimento sem se repensar no sistema de avaliação pode ser um ato inócuo.

É nesta lógica que Perrenoud (1999) centraliza a avaliação no campo pedagógico. Ao posicionar a avaliação no centro, o autor identifica as chamadas ficções da avaliação escolar. São elas: (1) a avaliação parece equitativa pois todos os sujeitos fazem as mesmas provas; (2) a avaliação parece ser racional e objetiva; (3) a avaliação por notas é simples pois informam os alunos e pais precisamente o desempenho escolar; (4) a avaliação por soma de notas tem direta aderência ao modelo do capital de bens e recompensas, com base em *rankings*.

Por meio da apresentação destas 4 máximas acima, Perrenoud (1999; 2002) sugere uma educação voltada para o desenvolvimento de competências por meio de avaliações formativas que convidam constantemente o professor e alunos a repensar nas dinâmicas de aula, métodos e, em uma instância ainda maior, faz repensar nas relações entre famílias e a escola.

Tais perspectivas teóricas parecem estar em consonância com o desenvolvimento das competências gerais descritas na BNCC. Mas como ainda os professores percebem e motivam tais mudanças da avaliação escolar?

### **O *ethos* discursivo no campo pedagógico**

Diante de tais perspectivas teóricas sobre avaliação escolar e da construção do documento oficial BNCC, o que, por sua vez, os atores sociais no campo pedagógico compreendem sobre os fazeres da avaliação na escola? Qual é o imaginário de avaliação presente nos discursos e ações destes sujeitos?

Sabe-se que é por meio da linguagem que os sujeitos conseguem vislumbrar situações ligadas ao tempo e espaço em determinados momentos históricos de uma situação, que neste estudo é a mudança possível para avaliação escolar na contemporaneidade.

Ainda, os sujeitos são constantemente interpelados por diversos discursos, que por sua vez, estão vinculados a variados campos discursivos (campo político, religioso, pedagógico). A interatividade entre o conhecimento e a aprendizagem se dá por meio da linguagem mediada por um discurso nos quais alunos e professores confrontam ideias e descobertas na busca de conhecimentos. É, portanto, na análise destes discursos no campo pedagógico que podemos compreender os efeitos de sentido sobre avaliação dos atores sociais no campo pedagógico.

Isto posto, se faz necessário compreender o *ethos* discursivo destes atores sociais. “A noção de *ethos* estabelecida pela análise do discurso encontra, assim, a sociologia dos campos,

mas privilegia o imbricamento de um discurso e de uma instituição.” (AMOSSY, 2016, p. 17) Isto posto, podemos afirmar que o *ethos* discursivo está “crucialmente vinculado ao ato de enunciação” (MAINGUENEAU, 2020, p. 12).

Consequentemente, compreende-se que o *ethos* discursivo é a imagem construída no discurso em suas múltiplas relações com o outro (sujeitos e discursos), que emerge na articulação entre variados elementos, os quais necessitam da incorporação do interlocutor para apreendê-la em um conjunto complexo de representações sociais e culturais. (MAINGUENEAU, 2020). Sabe-se ainda que o *ethos* discursivo apresenta uma noção híbrida, isto é, sociodiscursiva e demonstra “(...) um comportamento socialmente avaliado, que não pode ser apreendido fora de uma situação de comunicação precisa, [...] integrado a uma conjuntura sócio histórica determinada.” (MAINGUENEAU, 2008, p. 63)

Quais são os comportamentos dos sujeitos - constituídos em seus interdiscursos - em relação à avaliação na escola e de que forma estes comportamentos desvelam efeitos de sentido observados nos *memes* veiculados nas redes sociais e nos discursos dos professores?

### **Método da pesquisa: a construção do *corpus* linguístico**

A pesquisa adota um paradigma qualitativo-interpretativista (FLICK, 2007), isto é, visa construir e desvelar sentidos por meio da interpretação do *corpus* linguístico. Para isso, este processo de pesquisa organizou-se em dois tipos de dados, a saber: (a) a análise *memes* sobre a avaliação na escola veiculados na rede social “*Instagram*” coletadas nos anos de 2021; (b) a análise das respostas de 16 participantes/professores a um questionário semiestruturado, enviado eletronicamente via *Google Forms*.<sup>2</sup>

Durante as análises foram triangulados o documento BNCC (2017), as teorias sobre avaliação escolar (LUCKESI, 2002; PERRENOUD, 1999, 2002) e os construtos da AD de linha francesa (MAINGUENEAU, 2008; 2014; 2020).

### **Os *memes* sobre avaliação escolar nas redes sociais**

O advento das novas mídias digitais trouxe para o ambiente cibernético novas maneiras de se comunicar e usar a língua, cada vez mais dinâmica e visual. Com isso, novos gêneros

---

<sup>2</sup> Google Forms é um aplicativo de gerenciamento de pesquisas lançado pela empresa Google. Os usuários podem usar o aplicativo para pesquisar e coletar informações sobre outras pessoas e também pode ser usado para questionários e formulários de registro.

surgem como resultado de alterações no ciberespaço. O *meme* de internet é um dentre estes e destaca - se por sua acentuada presença nas redes sociais.

Sob a ótica dos estudos da linguagem, pode-se aproximar o *meme* do processo de aforização. Os dois guardam uma relação harmônica, pois, se o *meme* é uma ideia que se populariza, aforizações podem ser definidas como “[...] frases com determinadas propriedades que são postas a circular e que, eventualmente, são interpretadas como se não tivessem feito parte de textos” (POSSENTI, *in* Maingueneau - Apresentação, 2014, p.7)

A aforização, tal como o *meme*, está implicada no princípio de destacabilidade (MAINGUENEAU, 2014). Maingueneau (2014) explica que:

[...] esta sensação de destacabilidade trata-se de enunciados que se dão como autônomos, de um ponto de vista textual (não há necessidade de considerar o que precede e o que segue para compreendê-los) e de um ponto de vista enunciativo (são generalizações). (MAINGUENEAU, 2014, p. 14)

Logo, por entender a importância dos *memes* em nossa cultura, buscou-se analisar a configuração discursiva dos *memes* a fim de responder à pergunta deste artigo. Tomou-se como objeto de análise três *memes*, escolhidos por terem sido bastante difundidos em uma página no *Instagram*, chamada Escola da Depressão. Tal página “Escola da Depressão” possui mais de 2 milhões de seguidores. No topo da página da rede social, lê-se, na descrição: “Quem não cola, não sai da escola!”

Os três *memes* selecionados denotam saberes e comportamentos sobre avaliação escolar e nos convidam para a análise do *ethos* discursivo por desvelar efeitos de sentidos e suas incorporações discursivas (MAINGUENEAU, 2020), ou seja, o processo pelo qual o destinatário - leitor desta página do *Instagram* - se apropria e se aproxima do ‘*ethos*’.

### **As vozes discursivas dos professores sobre avaliação escolar**

As entrevistas foram feitas via questionário semiestruturado enviado à uma base de 35 professores que atuam no âmbito escolar no ensino fundamental e médio. Dos 35 sujeitos, obtivemos 16 respostas abertas que foram analisadas à luz dos conceitos da Análise do Discurso de língua francesa (MAINGUENEAU, 2008; 2014; 2020).

O questionário foi enviado eletronicamente aos professores com prazo estipulado para resposta. Os nomes dos respondentes foram omitidos a fim de garantir a confidencialidade dos

sujeitos participantes da pesquisa. Assim, ao longo do texto, foram usadas as siglas S (sujeito) junto ao número do sujeito representado (S1, S2, S3...)

As perguntas feitas via questionário semiestruturado foram:

- A. O que é avaliação escolar para você?
- B. A partir de seu conceito de avaliação escolar, quais instrumentos e dados utiliza para fazer avaliação escolar junto aos seus alunos?
- C. Quais são seus desafios ao se fazer avaliação escolar nos dias de hoje?

As análises discursivas das respostas para as três perguntas acima foram interligadas com as análises dos 3 *memes* selecionados para este estudo.

### **Análise do Discurso: *memes* nas redes sociais sobre avaliação escolar**

Inicialmente, é necessário destacar que os *memes* são elaborados por intermédio de uma imagem, retirada de uma cena do cotidiano, e de um texto, extraído de um outro contexto, mas na configuração final do *meme* adquire uma significação característica. Dito isso, é possível observar na imagem 1 a relação entre avaliação, presente nas teorias, com o imaginário coletivo de avaliar e testar conhecimento por meio de uma ‘prova’.



Figura 1 – Foto/Reprodução *Instagram*. Acesso em 25/05/2021

O termo ‘consulta ao cérebro’ remete ao imaginário que a avaliação é uma forma de verificação da mera retenção dos conhecimentos pelos alunos, corroborando com as críticas

que Luckesi (2002) aponta ao dizer que a prática de aplicação dos instrumentos de avaliação tem se resumido à aplicação de provas e exames.

A crítica aqui (figura 1) exige a incorporação discursiva de seus coenunciadores: uma ‘prova com consulta’ é mais fácil do que a prova ‘sem consulta’. Tal enunciado, que revela o *ethos* discursivo, confere uma tal corporalidade ao coenunciador (MAINGUENEAU, 2020, p. 14), convidando a todos que leem o *meme* (figura 1) a relembrar e reviver os momentos das provas com consultas que indicavam maior percepção de facilidade ao invés das provas sem consultas, rígidas e de caráter, muitas vezes, puramente somativa.



Figura 2 – Foto/Reprodução *Instagram*. Acesso em 25/05/2021

Um segundo elemento discursivo dos *memes* é a busca pela interação com coenunciadores (representados e interativos). Na figura 2 nota-se, novamente, a presença da crítica à avaliação escolar ainda no que tange o mero ‘uso de exames e provas’ (LUCKESI, 2002). Neste *meme*, é ainda atribuída uma ‘fala/enunciado’ ao coenunciador/leitor: “não sei, só sei que é assim...”, remetendo a ideia de que responder uma questão é tarefa simples, no entanto, justificar tal questão é complexo e, portanto, tarefa árdua para realizar na escola.

O princípio da justificativa em respostas pode estar vinculado ao foco pedagógico da BNCC no que diz respeito à sétima competência: “argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias (...) (BRASIL, 2017, p. 9). Todavia, a simples apresentação do termo ‘justifique sua resposta’ confere um certo ‘tom discursivo’ (MAINGUENEAU, 2020, p. 14) ao coenunciador, convidando-o a reviver os momentos que, em avaliações escolares, era lhe solicitado para justificar suas respostas em questões abertas, que por sua vez eram poucos praticadas ou negociadas em sua formação escolar.

Nesse ponto, pode-se relacionar a falha na avaliação escolar apresentada por Perrenoud (1999): “a avaliação tradicional é uma fonte de angústia para os alunos com dificuldades e até para os demais, que não têm grande coisa a temer, mas não o sabem” (PERRENOUD, 1999, p. 156). A tal fonte de angústia mencionada por Perrenoud (1999) está incorporada no *ethos* acima diante do enunciado ‘quando eu respondo à questão, mas tem aquele.’ (Grifo nosso). A conjunção adversativa, ‘mas’, no enunciado deflagra a angústia que Perrenoud (1999) menciona e intima o coenunciador na revisitação de sua memória discursiva acerca avaliação na escola.

Nota-se, à vista disso, que o *meme* desvela, também, uma formação discursiva que é tomada em uma dupla memória. Uma memória externa, invocada sobre os sentidos de ser avaliado no campo pedagógico, assim como uma memória interna, como os enunciados produzidos anteriormente sobre avaliação “no interior da mesma formação discursiva.” (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 325)



Figura 3 – Foto/Reprodução *Instagram*. Acesso em 25/05/2021

Uma terceira característica dos *memes* é de registrar histórias e contextos atuais, que neste artigo estão relacionados com os efeitos de sentido da avaliação escolar e suas memórias e formações discursivas. Ainda, pode-se destacar as ideologias incorporadas apresentadas por meio do *ethos* discursivo. Tais características ficam evidentes na figura 3 acima. Neste exemplo (figura 3), verifica-se o deslocamento do enfoque em ‘provas/exames’ para a avaliação por meio de trabalhos, seminários apresentados pelos alunos em sala.

Percebe-se o uso do dêitico ‘agora’ em relação ao momento real de aferição de aprendizagem dos discentes ‘me explique o que você entendeu’. A máxima aqui é que, apesar de sair da lógica prova/exame e partir para a criação de um trabalho/seminário, ainda temos a

incorporação discursiva da falta de desenvolvimento de conhecimentos e competências ao longo do processo de execução do trabalho, resumindo-se assim ao fato de termos a apresentação do trabalho como uma ‘prova/exposição oral’ dos conteúdos aprendidos

Por fim, analisados discursivamente o *ethos* dos três *memes* e relacionando-os com os construtos teóricos da BNCC e das pesquisas sobre avaliação escolar, compreende-se que, de certo modo, os *memes* (1) dão corporalidade ao coenunciadores, (2) assimilam um conjunto de esquemas correspondentes a uma maneira específica de se pensar sobre avaliação na escola e (3) permitem a constituição de um ‘corpo’ no campo pedagógico, daqueles sujeitos que aderem aos mesmos discursos, ou mesma formação discursiva e memória discursiva.

Tais elementos da incorporação, por meio da análise do *ethos*, revelam que, ideologicamente, existe uma certa ‘memética’ do saber coletivo ou saber de crença sobre o que é avaliação escolar. Neste sentido, deflagra-se, pelas vias do humor e ironia, a distância que ainda temos, entre a avaliação das competências previstas na BNCC e as teorias de avaliação formativa escolas. E, novamente, tal mudança dever-se-á iniciar pela prática discursiva de todos atores sociais no campo pedagógico, tendo o professor uma função especial na revisitação de sua prática discursiva, e, portanto, pedagógica, no que tange à avaliação.

### **Análise do Discurso: as vozes discursivas sobre avaliação escolar**

Na segunda fase de análise do *corpus* linguístico, foram coletadas as respostas para as três perguntas abertas respondidas por 16 professores de diversas disciplinas que atuam desde o início do fundamental até os anos finais do ensino médio. Em geral, os respondentes têm de 5 a 30 anos de experiência docente, demonstrando assim a diversidade de respondentes e seus saberes e dizeres sobre avaliação escolar.

A primeira pergunta do questionário “**O que é avaliação escolar para você?**” convida os professores a refletir sobre os sentidos de avaliação escolar e desvelam a formação discursiva dos respondentes. O objetivo era observar as possibilidades de diferenças de sentidos e sua relação com a formação discursiva, ou seja, “as formações ideológicas que incluem uma ou várias formações discursivas interligadas, que determinam *o que pode e deve ser dito*” (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 214).

Os sujeitos apresentam relações discursivas em seus enunciados ao dizer que ‘avaliação é perceber o progressos dos meus alunos’ (S8), ‘avaliar é notar as lacunas para então apoiar os

alunos no alcance das competências necessárias para o século XXI (S10), ‘avaliar é captar ao longo do ano letivo os momentos de avanço de nossos alunos’ (S3); ‘avaliar e permitir que o alunos lhe mostrem seu progresso, e pode ser feito de maneira pontual (prova) ou de maneira continuada (por meio de projetos) (S2).

Nota-se, nestes enunciados, o uso dos seguintes verbos de ação que diretamente remetem a prática pedagógica destes professores: perceber progresso; notar lacunar; apoiar os alunos; captar momentos, permitir progresso. Tais enunciados apresentam formações discursivas interligadas, que determinam o que deve ou não ser avaliação no campo pedagógico.

Nesta direção, os enunciados, em sua formação, apresentam ainda a avaliação como instrumento tangível de aferição de conhecimentos, seja pelas três formas apresentadas por Luckesi (2002) ou pela busca de uma avaliação formativa apresentada em Perrenoud, mas ainda pouca elaborada nas coletas dos discursos desses professores, indicando a possível necessidade de se repensar não somente a avaliação em si, mas, sobretudo o programa curricular e a forma de se pensar nas competências gerais da educação básica.

Na segunda questão, “**quais instrumentos e dados utiliza para fazer avaliação escolar junto aos seus alunos?** ”, buscou-se compreender quais instrumentos os professores utilizam durante avaliação da aprendizagem de seus alunos e analisou-se aqui o *ethos* discursivo dos respondentes. Os respondentes afirmaram quase que em uníssono que utilizam, de uma maneira geral, ‘pequenas avaliações’ (S2, S3, S5, S7, S8, S10, S12, S15, S16); ‘projetos com outras disciplinas’ (S1, S2, S4, S6, S10, S11, S12, S15) e ‘apresentação de projetos em feiras e em aulas (S3, S5, S6, S7, S10, S11, S16).

Por meio destes três enunciados e práticas amplamente utilizadas pelos professores, percebemos, os sujeitos (professores) produzindo no discurso uma diversidade de imagens de si que revelam facetas da sua identidade, em outras palavras: ‘sei que preciso ir além da prova e tento, mas também preciso computar uma nota no final do bimestre’ (S10).

Tais características identitárias, observadas nos discursos dos professores, também podem projetar representações de grupos, em que o indivíduo singular emerge como o representante de uma coletividade e em que o discurso advém como um conjunto de vozes interconectadas. Tal fato está diretamente ligado ao conceito de interdiscursividade onde a campo administrativo com suas burocracias adentra o campo pedagógico e ressignifica algumas práticas, como a de ‘computar notas no final do semestre’.

Neste quesito, Perrenoud (1999, p.157) afirma que “os professores sabem que as notas não são confiáveis, que não dariam a mesma nota à mesma prova caso lhe fosse apresentada algumas semanas mais tarde e que seus colegas dariam todas notas diferentes a essa prova” (A crítica, portanto, reside em como formar o professor para compreensão da complexidade subjetiva da avaliação dos discentes e sua necessidade de reforma do currículo escolar, assim como Perrenoud aponta (1999, p. 146) que a avaliação “apresenta o ponto de partida” da reflexão acerca dos papéis da escola em nossa sociedade.

Diante de tal fato, percebe-se que as vozes no campo pedagógico afirmam ter ‘certa consciência’ (S8) da necessidade de se pensar e fazer avaliações formativas, mas evidenciam a dificuldade de tornar a avaliação formativa tangível devido às burocracias exigidas no campo, além da ‘pressão que sofrem dos pais para dar a nota aos seus filhos no final de cada ano’,

Assim como nas análises dos *memes*, a memória discursiva manifesta-se nos discursos dos 16 docentes. Tal memória se assenta nos saberes de crença, ou seja, nos saberes dais quais o sujeito acredita que deva ser avaliação, ou no discurso administrativo, sobre o que o cliente entende e exige em uma ‘boa avaliação’.

Na terceira e última questão, “**Quais são seus desafios ao se fazer avaliação escolar nos dias de hoje?**”, os entrevistados eram convidados a refletir sobre os atuais desafios da avaliação na escola. Pelo fato dos dados terem sido coletados em 2021, ano da crescente pandemia COVID-19, muitos dos discursos eram relacionados com os desafios do digital na escola e mais especificamente na avaliação dos alunos.

Os sujeitos relataram que o principal desafio era inicialmente ‘manter os alunos atentos e engajados nas aulas remotas’ (S3, S7, S9, S10, S11, S12, S14, S15, S16) durante a pandemia. O fato de manter os alunos engajados estava relacionado com o modelo e sistema de ensino, que por sua vez, tendia estar pautado em aulas expositivas mesmo no ambiente virtual/remoto ao vivo. Tal análise nos convida, novamente, a refletir sobre a necessidade de se colocar a avaliação no centro e debater sobre (1) satisfações pessoais e profissionais dos alunos; (2) didática e métodos de ensino e (3) organização das turmas e individualização (PERRENOUD, 1999, p. 146).

Os sujeitos relatam dificuldade de se repensar em avaliações no ambiente virtual: “é difícil sair da prova porque os pais querem uma nota no final, mas também fazer prova sem

consulta e de casa nos exige repensar o formato da prova” (S11). Nesta fala, notamos o hiperenunciador ‘pais’ que, por muitas vezes, ditam a regra da relação professor-aluno-escola.

Ainda, os professores apresentam certa dificuldade em repensar a prova em si, não relacionando a possibilidade de inovar nos pontos que Perrenoud (1999) e Luckesi (2002) apontam sobre sistemas de ensino e didática. Notou-se na coleta de dados a busca por uma adaptação do ambiente presencial para o virtual: “eu estou adaptando minhas avaliações para o *Google Forms* que dá um grande trabalho às vezes” (S2, S5, S8). E ao mesmo tempo que o professor faz as adaptações para o mundo virtual, muitos reclamam do volume de trabalho como desafio das avaliações nos dias de hoje: “fazer prova é mais fácil para corrigir do que se fizer, por exemplo, um portfólio de atividades anuais” (S4, S11); “o tempo que levamos corrigindo trabalhos é muito maior do que corrigir uma prova, e no final do dia a hora/atividade que ganhamos é a mesma” (S12).

Tais enunciados revelam o que Maingueneau chama da existência de meio sociais estruturante e estruturalmente constituídos, historicamente sedimentos. (MAINGUENEAU, 2020, p. 13). Neste artigo, o campo pedagógico, por meio das vozes dos professores, é um campo que apresenta poucas possibilidades para inovação na avaliação escolar, Os motivos são (1) “a burocracia exige um ‘nota’” (S1, S6, S8); (2) a comunidade escolar (pais de alunos e mantenedores) ainda está arraigada nas ficções mencionadas por Perrenoud (1999); (3) a crença que no campo pedagógico, “as mudanças não são rápidas” (S3, S5, S9) e, portanto, o desenvolvimento das competências descritas na BNCC ainda estão longe de ser um discurso da prática pedagógica nos tempos atuais.

### **Considerações Finais**

De que forma os conceitos presentes na BNCC e nas teorias sobre avaliação escolar desvelam os efeitos de sentido observados nos *memes* em redes sociais e nos discursos dos professores no ensino fundamental brasileiro? Esta foi a pergunta norteadora desta pesquisa. Logo, a fim de atingir tal objetivo, o artigo analisou o *ethos* discursivo em *memes* com a temática avaliação escolar e, igualmente, as vozes de professores sobre avaliação escolar por meio de questionário semiestruturado.

Os dados das análises discursivas revelaram que o uso dos *memes* que apresentam o tema avaliação escolar nas redes sociais denotam o que é o imaginário de avaliação dos sujeitos no campo pedagógico. Entre os achados discursivos, notamos que a memética:

- (1) dá corporalidade ao coenunciadores e os convidam a reviver suas práticas e memórias discursivas sobre avaliação escolar;
- (2) assimila um conjunto de esquemas correspondentes a uma maneira específica de se pensar sobre avaliação na escola;
- (3) permite a constituição de um ‘corpo’ no campo pedagógico, daqueles sujeitos que aderem aos mesmos discursos, ou mesma formação discursiva, que por sua vez é ainda distante da perspectiva teórica da avaliação formativa e das competências gerais na BNCC.

Em paralelo a estes achados, ao coletar os dados discursivos do questionário, notamos nas vozes dos professores que:

- (1) as formações discursivas estão interligadas, que determinam o que deve ou não ser avaliação no campo pedagógico, ainda pautado na lógica da avaliação somativa individual;
- (2) o campo administrativo com suas burocracias adentra o campo pedagógico e faz ressignificar algumas práticas de avaliação, como a de ‘computar notas no final do semestre’.
- (3) o campo pedagógico apresenta dificuldade de inovar pela posição social da escola e cobrança recebida por sua comunidade, se afastando ainda mais das competências gerais da BNCC

Tais achados corroboram com a teoria em Perrenoud (1999, 2002) e Luckesi (2002) sobre a necessidade de se posicionar avaliação no centro do debate e indicam a necessidade de se pensar em novas formas de avaliação na escola, haja visto as competências elencadas no documento oficial BNCC. Para tal, deve-se investigar as seguintes ações (1) a formação holística dos docentes em sua formação, colocando o tema avaliação como cerne em seu desenvolvimento; (2) a relação das avaliações formativas presentes em Perrenoud (1999; 2002) e avaliações diagnósticas em Luckesi (2002) com o desenvolvimento das competências gerais na BNCC e (3) a condução de novas pesquisas empíricas no campo pedagógico para interpretação de caminhos para a inovação e mudança na avaliação no campo pedagógico.

## Referências

AMOSSY, R. Da noção retórica de *ethos* à análise do discurso. In: AMOSSY, R. **Imagens de si no Discurso**. 2º ed. São Paulo: Editora Contexto. 2016. p. 9-28.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (**BNCC**). Brasil. 2017.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de Análise do Discurso**. 3º ed. São Paulo: Editora Contexto, 2004.

FLICK, U. **Managing Quality in Qualitative Research**. London: SAGE Publications, 2007.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 13º ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MAINGUENEAU, D. **Cenas da enunciação**. Orgs.: Sírio Possenti, Maria Cecília Pérez de Souza-e-Silva. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

\_\_\_\_\_. **Variações sobre o Ethos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2020.

\_\_\_\_\_. **Frases sem texto**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

MARSIGLIA, *et al.* A Base Nacional Comum Curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil In: **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017. Disponível em:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/21835/14343>. Acesso em 05/06/2021.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor**. São Paulo: Artmed. 2002.

\_\_\_\_\_. **Avaliação: Da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas**. São Paulo: Artmed. 1999.