

DIFERENTES PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO: PERCEPÇÕES NO PIBID

Francisco Bispo de Aguiar¹

Aline da Silva Passos²

Vitória Cristina Frota Sousa³

Francisco Romário Gomes de Oliveira⁴

Daniel Aguiar e Silva⁵

RESUMO

Neste artigo, são discutidos os modos de avaliação que permeiam o contexto educacional. O objetivo do trabalho é refletir sobre diferentes práticas avaliativas a partir das experiências vivenciadas durante o módulo de regência, na perspectiva de alunos participantes do Programa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid). Nesse sentido, o Pibid configura-se como um programa que atua como propulsor para os iniciantes na carreira docente, proporcionando os primeiros contatos com a sala de aula e tornando a formação inicial mais completa e contextualizada. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho descritivo, com base em relato de experiência, fundamentada nos pressupostos de uma avaliação formativa e emancipadora, conforme discutem autores como Luckesi e Perrenoud. No que se refere aos contextos avaliativos, observou-se que, embora a avaliação seja muitas vezes compreendida apenas como instrumento de mensuração da aprendizagem, ela pode também funcionar como uma importante ferramenta pedagógica para a consolidação dos conteúdos e das atividades desenvolvidas em sala de aula. Além disso, práticas avaliativas conduzidas de maneira mais dinâmica e participativa favorecem o foco dos estudantes durante as aulas e contribuem para o fortalecimento da relação entre professores e alunos. Sob essa perspectiva, as observações realizadas durante a regência evidenciam que os instrumentos avaliativos precisam estar articulados aos objetivos de ensino, respeitando os ritmos e as necessidades dos estudantes. Desse modo, os resultados obtidos apontam que a aplicação de atividades como sondagens iniciais e atividades mais lúdicas contribuíram para uma maior compreensão das dificuldades dos alunos e para o planejamento de aulas mais direcionadas. Também foi possível perceber que essas práticas aproximaram o estudante do processo avaliativo. O estudo reforça, ainda, a importância de refletir sobre o papel da avaliação na escola pública e de compreender como o Pibid pode contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais significativas, dialógicas, críticas e transformadoras.

Palavras-chave: Ensino público, Formação docente, Avaliação formativa, Pibid, Prática pedagógica.

1Graduando em Letras (Português/Inglês) pelo Instituto Federal do Ceará (IFCE) - Câmpus Tianguá, bispo.aguiar10@aluno.ifce.edu.br;

2Graduanda em Letras (Português/Inglês) pelo Instituto Federal do Ceará (IFCE) - Câmpus Tianguá, passos.aline08@aluno.ifce.edu.br;

3Graduanda em Letras (Português/Inglês) pelo Instituto Federal do Ceará (IFCE) - Câmpus Tianguá, cristina.vitoria08@aluno.ifce.edu.br;

4 Graduando em Letras (Português/Inglês) pelo Instituto Federal do Ceará (IFCE) - Câmpus Tianguá, romario.gomes07@aluno.ifce.edu.br;

5 Professor orientador: Mestre em Linguística Aplicada, docente no IFCE. daniel.aguiar@ifce.edu.br.





INTRODUÇÃO

Nos dias atuais, um dos assuntos mais discutidos entre os teóricos da educação é a avaliação, que é permeada por diferentes práticas dependendo do contexto. As possibilidades para avaliar o ensino e a aprendizagem dos alunos podem acontecer de diversas maneiras, mas, por vezes, a avaliação é associada somente a provas objetivas no final de um bimestre ou semestre, a atividade escrita no fim de uma aula, ou até um exame de larga escala a exemplo do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) ou o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), no entanto, é importante ressaltar que avaliação não se resume apenas a isso.

Nesse sentido, Perrenoud (1999, p. 9) afirma que “As questões que envolvem a avaliação escolar [...] são demasiado abrangentes para que algum sistema de notação ou de exame alcance unanimidade duradoura.”, ou seja, nenhum tipo de avaliação é insubstituível ou perfeita e, muito menos, conseguirá medir todas as formas de aprendizagem do aluno, por isso, variar os métodos e procurar novos conhecimentos acerca da prática de mediação na sala de aula é essencial no trabalho do professor para uma avaliação mediadora.

Com isso, tendo em vista que as práticas de avaliação ainda são, em sua maioria, realizadas de modo tradicional, sem considerar as singularidades dos alunos e encaradas apenas como mensuração quantitativa de resultados, esta pesquisa busca refletir sobre as diferentes práticas avaliativas a partir das experiências vivenciadas durante o módulo de regência, sob a perspectiva de alunos participantes do Programa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid), subprojeto de Língua Portuguesa do Instituto Federal do Ceará (IFCE) câmpus Tianguá. Desse modo, será discutido como algumas práticas avaliativas dinâmicas podem ajudar a aproximar o professor e seus alunos, a engajar os alunos mais facilmente nas atividades e a facilitar a compreensão do nível de aprendizado dos por meio da participação nas atividades vivenciadas.

Nesse contexto, a pesquisa é fruto de um relato de experiência desenvolvido em uma escola da rede pública estadual de ensino profissionalizante da cidade de Tianguá - CE, durante os meses de maio e junho de 2025. Ao que se refere aos procedimentos utilizados neste estudo e na produção de dados, utilizamos a pesquisa bibliográfica e principalmente





experiências vivenciadas durante a regência das aulas de duas duplas de bolsistas que foram vivenciadas no ciclo 1 do Pibid e registradas em um Diário de Bordo.

ANÁLISE E REFLEXÕES

Nesta seção, serão analisadas as atividades de regência desenvolvidas na escola campo referente ao jogo “trilhas das gerações” e a atividade “cumbuca da acentuação”. Assim, será discutido os relatos dos bolsistas sobre a realização das dinâmicas, articulando-os aos conhecimentos teóricos acerca de uma prática avaliativa formativa, reflexiva e mediadora proposta por Perrenoud (1999); Luckesi (2011); Hoffmann (2001); Freire (1996) aliados aos pressupostos de uma aula mais lúdica, discutida por Ribeiro (2017).

Atividade Lúdica “Trilhas Das Gerações”: o ensino de literatura por meio de jogos

Considerando a importância da formação inicial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas, o Pibid tem se mostrado um espaço essencial de aprendizagem para futuros professores. Nesse contexto, esse subprojeto foi organizado de modo que os bolsistas fossem distribuídos em grupos para atuarem em três escolas-campo, em regime de itinerância. Cada grupo permaneceu em uma escola por um determinado período que é denominado ciclo, durante o qual desenvolveu atividades de observação, intervenção e regência, correspondentes aos módulos do projeto. Essa estrutura possibilitou uma formação docente mais ampla e diversificada, permitindo aos participantes vivenciar diferentes realidades escolares e refletir sobre distintos contextos de ensino e aprendizagem.

A experiência de regência desenvolvida no âmbito do Pibid configurou-se como um espaço privilegiado para a observação e reflexão acerca de diferentes práticas avaliativas no contexto escolar. A vivência em sala de aula permitiu compreender que o processo avaliativo, quando conduzido de forma participativa e dialógica, pode se transformar em um instrumento de mediação da aprendizagem e não apenas em um meio de mensuração de resultados. Essa vivência permitiu compreender que a avaliação ultrapassa a função meramente classificatória,





sendo também um instrumento de mediação da aprendizagem, de escuta e de diálogo entre professor e aluno.

Durante o ciclo 1 no módulo de regência, as aulas foram conduzidas por dois bolsistas, que planejaram e aplicaram uma atividade avaliativa baseada em um jogo de tabuleiro, intitulado “Trilhas das Gerações”. A proposta tinha como objetivo avaliar a compreensão dos estudantes sobre o conteúdo de Romantismo, Poesia 1º, 2º e 3º geração, tema previamente trabalhado em aula. A turma foi dividida em dois grupos, e, conforme as respostas estivessem corretas, as equipes avançavam no tabuleiro. O jogo continha casas de avanço, retrocesso e desafio, tornando o momento avaliativo mais dinâmico e atrativo para os alunos.

As perguntas do jogo foram elaboradas com diferentes níveis de dificuldade: questões mais simples, voltadas à identificação de características gerais das gerações românticas, e perguntas de desafio, que exigiam interpretação de textos poéticos e associação de exemplos a cada geração. O tabuleiro, confeccionado pelas próprias bolsistas, foi estruturado para funcionar com o auxílio de um dado, elemento que introduziu um fator de sorte e imprevisibilidade à dinâmica. Assim, o andamento do jogo era determinado pela rolagem do dado, o que definia se os alunos cairiam em uma casa de avanço, de retrocesso ou na única casa de desafio, que apresentava uma questão mais complexa.

Desse modo, a atividade também revelou que a ludicidade pode favorecer o desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes, na medida em que estimula a participação e o trabalho em grupo. A cada desafio proposto, os alunos refletiram coletivamente, discutindo as respostas e revendo conceitos, o que proporcionou uma aprendizagem significativa. Nesse contexto, é possível compreender que a avaliação formativa, segundo Perrenoud (1999), deve ser entendida como um processo contínuo de acompanhamento das aprendizagens, orientado para auxiliar o aluno a avançar em seu percurso e o professor a aprimorar suas práticas. Assim, o jogo aplicado dialoga com essa perspectiva ao permitir a observação constante das dificuldades e progressos dos estudantes, transformando a avaliação em um instrumento de reflexão e aperfeiçoamento pedagógico.



A aula teve duração de cinquenta minutos, sendo vinte e cinco minutos destinados à explanação teórica e vinte e cinco minutos à execução do jogo avaliativo. Desde o início da atividade, percebeu-se um grande engajamento por parte dos estudantes. A turma, que se mostrava mais silenciosa durante a exposição do conteúdo, tornou-se participativa e animada ao iniciar o jogo. Os alunos demonstraram entusiasmo, colaboração e espírito de equipe, elementos fundamentais para o fortalecimento das relações interpessoais e para a criação de um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e significativo.

Ademais, a ludicidade da atividade, portanto, mostrou-se essencial para o envolvimento dos discentes. Ao vivenciarem uma avaliação em formato de jogo, os estudantes passaram a interagir mais entre si e com as professoras em formação, fazendo perguntas, sanando dúvidas e relacionando conceitos. Segundo Luckesi (2011, p. 172), “avaliar é um ato amoroso, porque se compromete com o crescimento do educando”. Essa ideia manifesta-se claramente nessa experiência, em que a avaliação se constituiu como um momento de troca, diálogo e valorização das potencialidades individuais e coletivas dos alunos.

Além do engajamento, os resultados evidenciaram uma compreensão sólida do conteúdo. Os estudantes responderam corretamente à maioria das perguntas, revelando que o jogo contribuiu para a fixação do conhecimento sobre o Romantismo. Quando ocorriam erros, as bolsistas retomavam o conteúdo, esclarecendo o ponto de dúvida e permitindo que a correção se transformasse em uma nova oportunidade de aprendizagem. Essa prática dialoga com a perspectiva de Perrenoud (1999), para quem a avaliação formativa deve ser entendida como um processo que busca auxiliar o aluno em seu aprendizado e apoiar o professor na melhoria de sua prática pedagógica. Assim, o jogo funcionou não apenas como um instrumento de aferição, mas como uma estratégia pedagógica promotora de reflexão e autoconhecimento.

Outro aspecto relevante foi a organização detalhada da atividade. Todos os materiais foram previamente planejados: o tabuleiro, o dado e as tampinhas de garrafa que representavam as equipes. Esse preparo antecipado evitou imprevistos e garantiu o bom andamento da aula, permitindo que as bolsistas focassem na mediação e na observação das





interações dos alunos. A partir disso, tornou-se possível analisar o comportamento da turma e compreender como o formato lúdico contribuiu para tornar a literatura mais acessível e prazerosa.

Durante o desenvolvimento do jogo, observou-se que os alunos mais tímidos passaram a se envolver de forma mais ativa, expressando suas opiniões e colaborando com os colegas. Essa mudança de postura reforça o papel socializador e inclusivo das metodologias lúdicas, que, ao despertar o interesse e a curiosidade, favorecem a participação de todos os estudantes. Conforme destaca Perrenoud (1999, p. 103), “avaliar não é simplesmente verificar se o aluno aprendeu, mas compreender como ele aprende e o que o impede de progredir”. Essa visão esteve presente em toda a dinâmica da atividade, que buscou compreender os processos de aprendizagem e não apenas seus resultados finais.

Do ponto de vista das futuras docentes, a experiência proporcionou uma reflexão profunda sobre o papel do professor como mediador e pesquisador de sua própria prática. Ao observar as reações dos alunos, identificar avanços e dificuldades, e refletir sobre as estratégias aplicadas, as bolsistas ampliaram sua compreensão acerca da avaliação formativa e emancipadora. Essa experiência revelou que, ao associar ludicidade e conteúdo, é possível promover um ambiente de ensino mais motivador, ético e significativo.

Por fim, a vivência permitiu constatar que a avaliação deve estar integrada ao processo de ensino-aprendizagem, e não restrita a momentos isolados. De acordo com Luckesi (2011, p. 165), “avaliar é um ato político, na medida em que implica uma tomada de posição diante do processo educativo”. Ao propor uma atividade avaliativa que valoriza o diálogo, a cooperação e o prazer em aprender, as bolsistas reafirmaram o compromisso do Pibid com uma formação docente crítica e transformadora, voltada para a construção de uma escola pública mais reflexiva e democrática.

Assim, os resultados obtidos demonstram que estratégias avaliativas participativas e reflexivas favorecem a aprendizagem significativa, o fortalecimento do vínculo entre professor e aluno e o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais humanizadas. A experiência vivenciada no Pibid reafirma, portanto, que a avaliação formativa e lúdica,





ancorada nos pressupostos de Luckesi e Perrenoud, é um caminho eficaz para promover aprendizagens emancipatórias e para consolidar uma prática docente mais sensível, crítica e consciente de seu papel social.

"Cumbuca da Acentuação": o lúdico como estratégia avaliativa e formativa

Outra experiência significativa vivenciada durante o módulo de regência foi a sequência de aulas sobre acentuação gráfica, conduzida por outra dupla de bolsistas sob a orientação da supervisora da escola campo em questão. Nessa etapa, os bolsistas buscaram não apenas revisar um conteúdo essencial da Língua Portuguesa, mas também explorar alternativas avaliativas que tornassem o processo de aprendizagem mais participativo e prazeroso. Essa perspectiva dialoga com o que defende Hoffmann (2001, p. 45), ao afirmar que:

A avaliação mediadora é uma ação sistemática e intuitiva. Ela se constitui no cotidiano da sala de aula, intuitivamente, sem deixar de ser planejada, sistematizada. Nem todas as situações de sala de aula ou tarefas realizadas pelo aluno têm por objetivo a verificação de suas aprendizagens, podendo absorver diferentes dimensões avaliativas. O que define tal dimensão são as intenções do educador ao propor a tarefa, bem como sua forma de proceder frente ao que nela observa.

A dupla iniciou a aula com uma exposição teórica, abordando as principais regras de acentuação e exemplificando casos recorrentes de confusão entre os alunos, como o uso dos acentos agudo, circunflexo e os diferenciais, bem como as novas regras de acentuação do novo acordo ortográfico de 2009, que ainda confunde muitos. O momento expositivo foi necessário para nivelar os conhecimentos da turma e garantir que todos compreendessem a base do conteúdo antes de seguir para a atividade prática. Em seguida, com o intuito de tornar a aula mais dinâmica e de avaliar a compreensão dos estudantes de forma lúdica, foi realizada uma dinâmica de revisão intitulada informalmente de “Cumbuca da Acentuação”.

A proposta consistiu em utilizar um recipiente contendo diversos papéis dobrados, cada um com uma palavra escrita, nenhuma das palavras dentro do recipiente estava acentuada, embora algumas precisavam de acentuação, outras, não. Os alunos foram chamados de forma aleatória, com base na lista de chamada, e cada participante retirava um





papel para responder se a palavra necessitava ou não de acentuação, e explicar o porquê. Caso a resposta estivesse incorreta, a palavra era discutida coletivamente, e um dos bolsistas retomava brevemente a regra correspondente. Essa dinâmica estimulou o raciocínio rápido, a atenção e a revisão das normas da acentuação de maneira leve e espontânea, aproximando os estudantes do conteúdo.

Durante a realização da atividade, as reações das turmas foram diversas. Em algumas, o envolvimento foi imediato: os alunos demonstraram entusiasmo, riram, se ajudaram nas respostas e mostraram certo domínio sobre as regras discutidas. Em outras, contudo, a participação foi mais tímida, revelando que fatores como o horário, o perfil da turma e o grau de interesse pelo conteúdo interferem diretamente na dinâmica da aprendizagem. Essa variação possibilitou aos bolsistas refletir sobre a importância de planejar diferentes abordagens didáticas, adequando as estratégias para a realidade de cada grupo de alunos, pois cada um vem de um contexto educacional diferente. Então, é de suma importância incluir nos planejamentos de aula abordagens diversas que visam a completa inserção do grupo de estudantes nas dinâmicas da aula. Freire (1996, p. 33) declara que

Não é possível respeito aos educandos, à sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se, se não se levam em consideração as condições em que eles vêm existindo, se não se reconhece a importância dos “conhecimentos de experiência feitos” com que chegam à escola. O respeito devido à dignidade do educando não me permite subestimar, pior ainda, zombar do saber que ele traz consigo para a escola.

Mesmo diante dessas diferenças, foi possível observar avanços significativos. Os estudantes se mostraram mais atentos à grafia das palavras e começaram a questionar regras que antes passavam despercebidas, o que indica uma ampliação na consciência linguística. Além disso, o caráter lúdico da atividade contribuiu para diminuir a tensão comumente associada às aulas de gramática, favorecendo um ambiente de aprendizagem mais leve e colaborativo. Por isso, é importante que professores explorem o uso do lúdico em suas aulas. Entretanto, ainda há muita resistência de professores que decidem explorar apenas uma forma tradicional de lecionar. Sobre isso, Ribeiro (2017, p. 172) argumenta que:





O brinquedo, o jogo, o aspecto lúdico e prazeroso que existem nos processos de ensinar e aprender não se encaixam nas concepções tradicionalistas de educação que priorizam a aquisição de conhecimentos, a disciplina e a ordem como valores primordiais a serem cultivados nas escolas. Esta dificuldade em olhar de modo inovador aspectos fundamentais e específicos da escola contribui para limitar as ações que realmente colaborem para a efetivação de mudanças significativas nas práticas pedagógicas utilizadas [...].

Do ponto de vista pedagógico, a experiência possibilitou aos bolsistas reavaliar o papel da avaliação na sala de aula. Mais do que um instrumento para mensurar o que foi aprendido, o momento se tornou uma oportunidade de diagnóstico contínuo, permitindo perceber as principais dificuldades da turma e pensar em abordagens mais assertivas para aulas futuras. A regência, nesse sentido, reforçou a ideia de que o processo avaliativo deve estar integrado à prática cotidiana, sendo parte do próprio ato de ensinar e aprender, e que esse processo avaliativo não deve estar apenas limitado aos métodos tradicionais de mensuração, considerado por muitos, como ultrapassado. De acordo com Luckesi (2011, p. 28),

Os exames escolares, da forma como foram sistematizados nesse período, têm aproximadamente quinhentos anos de vigência. Eles são conhecidos e utilizados há milênios (eram utilizados na China 3.000 anos antes da era cristã para selecionar soldados para o exército), mas, da forma como eles são praticados ainda hoje na escola, têm suas configurações situadas no período acima indicado.

Além disso, a vivência ampliou a compreensão dos bolsistas acerca da formação docente na perspectiva do Pibid, ao mostrar que ensinar, às vezes, exige um pouco de criatividade, flexibilidade e sensibilidade para lidar com diferentes contextos e perfis de aprendizagem. Trabalhar com uma atividade simples, mas interativa, revelou o potencial do lúdico como estratégia avaliativa, capaz de motivar e aproximar os alunos dos conteúdos gramaticais, muitas vezes vistos como difíceis ou desinteressantes.

A experiência com a “Cumbuca da Acentuação” também contribuiu para fortalecer a relação entre teoria e prática. Ao planejar e executar a dinâmica, os bolsistas precisaram articular os conhecimentos adquiridos na universidade, e fora dela, com as demandas reais da escola, percebendo que o domínio do conteúdo não basta se não for acompanhado de metodologias que despertem o interesse do aluno, dessa forma conseguindo o completo engajamento da turma.





Em síntese, a atividade demonstrou que as práticas avaliativas lúdicas podem funcionar como instrumentos de mediação da aprendizagem, permitindo que o professor identifique dificuldades, estimule a participação e promova o aprendizado de forma mais significativa e dinâmica. Mesmo diante de diferentes níveis de engajamento entre as turmas, o exercício reafirmou o potencial das estratégias criativas no processo de ensino-aprendizagem e reforçou a importância das vivências do Pibid, e de seu enorme potencial em formar docentes mais reflexivos, capazes de lidar com as adversidades da prática docente de forma mais criativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas ao longo deste artigo evidenciam que a avaliação da aprendizagem ultrapassa o simples ato de mensurar resultados, constituindo-se como um processo contínuo, formativo e essencial para o desenvolvimento integral do estudante. As experiências vivenciadas no âmbito do Pibid mostraram que práticas avaliativas diversificadas, dinâmicas e participativas favorecem o engajamento dos alunos, fortalecem o vínculo entre professor e estudante e contribuem significativamente para o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem.

Com base nas observações realizadas durante o módulo de regência, foi possível perceber que a utilização de instrumentos como sondagens iniciais, atividades lúdicas e momentos de autoavaliação possibilitou compreender melhor as dificuldades dos alunos e planejar intervenções pedagógicas mais coerentes com suas necessidades. Tais práticas confirmam os pressupostos de uma avaliação formativa e emancipadora, conforme defendem Luckesi e Perrenoud, pois priorizam a reflexão, o diálogo e o acompanhamento contínuo do aprendizado.

Entende-se, assim, que o papel do professor avaliador deve estar alicerçado em uma postura crítica e mediadora, capaz de transformar a avaliação em um momento de aprendizagem e não de punição, observando a singularidade do aluno (Hoffmann, 2001). Além disso, o Pibid demonstra ser um espaço fundamental para o desenvolvimento dessas





competências, proporcionando aos futuros docentes a oportunidade de vivenciar e repensar suas práticas avaliativas em contextos reais de ensino.

Por fim, destaca-se a necessidade de que as escolas públicas continuem investindo em ações que promovam a formação docente e a revisão de suas concepções avaliativas, de modo a consolidar processos pedagógicos mais democráticos, reflexivos e transformadores.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOFFMAN, Jussara. Outra concepção de tempo em avaliação. *In*: HOFFMAN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001. p. 39-58.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PERRENOUD, Philippe. A avaliação entre duas lógicas. *In*: PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999, p. 9-23.

RIBEIRO, Maria Luisa Spovieri. O jogo na organização curricular para deficientes mentais. *In*: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (orgs.). **Jogo, Brinquedo, brincadeira e a educação**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2017. p. 171-180.

