

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM SEGUNDO A ÓTICA DE ACADÊMICOS DE DUAS SÉRIES DE UM CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

SILVA, Flávia Damacena Sousa¹
ROSA, Dalva Eterna Gonçalves²

Resumo:

Este artigo trata-se de uma pesquisa cujo objetivo foi analisar como os acadêmicos de um Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas enxergam as práticas avaliativas de seus professores formadores e quais concepções eles têm de avaliação. Para isso, foi realizado um estudo de caráter qualitativo, tendo em vista a relevância de se observar e compreender os sujeitos da pesquisa, em seu contexto de relações sociais e históricas, tendo no pesquisador também um instrumento de pesquisa, levando-se em consideração a vivência deste e as experiências adquiridas em sua prática profissional. Assim, a pesquisa tem grande preocupação com a dinâmica do fenômeno estudado, considerando a complexidade das relações do cotidiano escolar. Como instrumento para coleta de dados foram aplicados questionários aos acadêmicos de duas séries do curso. As respostas de cada pergunta foram organizadas em categorias (*a posteriori*). Com relação à primeira pergunta “O que é avaliar?” as respostas confluíram para as categorias **Classificatória e Formativa**. A segunda pergunta do questionário “Quando deve ocorrer a avaliação?” permitiu identificarmos nas respostas dadas duas categorias: **Contínua e Autoritária**. Na composição das categorias apreendidas nas respostas das demais perguntas, a avaliação foi entendida como: **Diversificada, Diagnóstica e Construtiva**. Na quinta pergunta os alunos foram questionados quanto à coerência das avaliações de seus professores, com os objetivos e conteúdos das disciplinas por eles ministradas. Foram apresentadas três alternativas, “sim” (A), “não” (B) e “Somente em algumas disciplinas” (C). Na sexta pergunta pedimos aos acadêmicos que justificassem suas respostas caso marcassem a alternativa A ou C. Dos dezesseis (16) questionários aplicados quatorze responderam “Somente em algumas disciplinas” e dois (2) responderam “não”. A pesquisa mostrou que é necessário aos professores universitários das licenciaturas ressignificarem e mudarem suas práticas avaliativas, pois esta deve ser coerente com a formação de profissionais licenciados capacitados para exercer seu papel na gestão das aprendizagens de seus alunos e não se tornarem meros transmissores e mensuradores de conhecimento.

Palavras-Chave: Práticas Avaliativas, Licenciandos em Ciências Biológicas, Professores Formadores.

1. INTRODUÇÃO

Avaliar faz parte da essência humana. A todo o momento estamos tecendo avaliações sobre o mundo e as pessoas. Como educadores, a avaliação faz parte intrínseca de nossas

práticas. Porém, parece-nos que os processos avaliativos dos professores não têm mudado muito ao longo dos anos. Isso é um problema, se pensarmos que o mundo está mudando, a escola está mudando e os alunos também. Assim, é necessário refletir como, para quê e quem estamos avaliando.

A proposta aqui apresentada partiu de minhas preocupações como professora e coordenadora do curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) estudado, além de uma reflexão sobre minha trajetória na educação, quando percebi meus equívocos nos processos de ensino e avaliação e verifiquei o quanto minhas práticas mudaram ao longo dos anos. É interessante reconhecer que no início de minha carreira como professora no Ensino Fundamental e Médio, as práticas pedagógicas de meus professores influenciaram minha atuação em sala de aula e serviram como base para o início de minha trajetória na docência universitária. Diante deste contexto, juntamente com minha professora orientadora no mestrado em educação em ciências e matemática/UFG, nos propusemos a desenvolver este estudo.

O curso de Ciências Biológicas em questão é de licenciatura, porém muitos acadêmicos ingressam no curso a fim de se tornarem biólogos, o que é permitido pelo Conselho Nacional de Biologia. Assim, os acadêmicos fazem um curso de licenciatura, mas podem escolher serem biólogos (atuando tecnicamente na área) e/ou serem professores. Com isso, além de outros fatores como o desprestígio e a desvalorização crescente da classe dos professores, os professores formadores que são das áreas específicas das Ciências Biológicas acabam dando ênfase no discurso e na prática educativa para que os alunos sejam primeiramente biólogos e depois professores.

Pude observar nos 4 (quatro) anos e meio em que estive na coordenação do Curso que na maioria das disciplinas específicas das Ciências Biológicas ocorrem mais reprovações do que nas das áreas pedagógicas do curso, nas quais o número de reprovações é quase nulo. Além disso, os acadêmicos tecem muitas “críticas” às formas de avaliação utilizadas pela maioria dos professores das disciplinas específicas da Biologia. Assim, os alunos afirmam que acabam priorizando as disciplinas específicas da área, que são mais “difíceis” do que as disciplinas pedagógicas.

Outro fator importante é que nota-se uma diferenciação nos processos de avaliação da aprendizagem dos professores dessas áreas específicas com relação aos das áreas pedagógicas do curso. Os das áreas específicas das Ciências Biológicas dão um valor mais acentuado à prova escrita, que pode ser discursiva ou objetiva. Pode-se dizer que a avaliação é muito mais classificatória do que diagnóstica, pois na maioria das vezes, essa prova vem ao final do

bimestre e seu resultado não direciona para uma reflexão sobre o que aconteceu durante o processo de ensino-aprendizagem. Nas áreas pedagógicas as avaliações são mais diversificadas, sendo compostas por: seminários, trabalhos individuais e em grupo, em classe ou extraclasse, provas com e sem consulta, auto-avaliações, dentre outras. No entanto, a despeito de serem usadas formas variadas para avaliar a aprendizagem, isso pode não significar que a avaliação seja formativa e diagnóstica, que possibilite ao professor perceber possíveis dificuldades dos alunos ou uma forma de voltar para a prática pedagógica e redirecioná-la.

Ao desenvolvermos este trabalho, pretendíamos desvendar as concepções dos alunos do curso de licenciatura em Ciências Biológicas a respeito da avaliação da aprendizagem, para isso fizemos uma pesquisa de caráter qualitativo na qual o instrumento para a coleta de dados foi um questionário aberto com seis perguntas sobre avaliação da aprendizagem.

2. JUSTIFICATIVA

Além dos motivos já explicitados na introdução consideramos ser a avaliação um dos elementos constitutivos do processo de ensino-aprendizagem mais emblemáticos tanto para os professores quanto para os estudantes. Embora o tema não seja novo, os trabalhos publicados nesse campo tratam, quase sempre, das concepções dos professores e pouco se discute as concepções dos alunos. A relevância do nosso estudo se dá por investigar e promover a reflexão sobre o processo avaliativo nas licenciaturas, as concepções e percepções embutidas nesse processo e averiguar como as práticas avaliativas dos professores formadores são vistas pelos acadêmicos de ciências biológicas, levando em consideração que estas práticas contribuem para a formação pedagógica destes. Assim é que justificamos este trabalho.

3. OBJETIVO

O objetivo deste trabalho foi o de conhecer e refletir sobre as concepções dos acadêmicos de um curso de licenciatura em ciências biológicas sobre avaliação da aprendizagem, levando em consideração que este serão futuros professores da educação básica e desenvolverão práticas avaliativas. A vivência das práticas avaliativas, reproduzidas por seus professores formadores, pode ser um marco em suas futuras práticas profissionais.

4. METODOLOGIA

Nesta pesquisa optou-se pela abordagem qualitativa. Acreditamos que esse enfoque de proporciona uma visão e análise mais clara do processo educativo, tendo em vista que trabalhamos com sujeitos, e não com simples variáveis numéricas, situados em um contexto educacional sofrendo influências sociais, culturais e históricas. Ludke e André (1986), ao discorrer sobre a história da pesquisa em educação afirmam que o fenômeno educacional, cada vez mais é entendido como situado em um contexto social e inserido em uma realidade histórica, sofrendo uma série de determinações.

Para realização do estudo usamos como instrumento de coleta de dados um questionário com 6 (seis) perguntas sobre avaliação da aprendizagem que foi respondido por acadêmicos da 3ª e 4ª Séries do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, de uma instituição pública estadual.

Com esse questionário nosso objetivo era coletar informações sobre como os acadêmicos pensam a avaliação e como vêem as avaliações aplicadas por seus professores universitários. Todos os acadêmicos destas séries receberam o questionário em sala de aula em um dia letivo escolhido aleatoriamente. Obtivemos o retorno de sete (7) e nove (9) questionários na 3ª e 4ª séries respectivamente, sendo que na 3ª série estão matriculados e frequentando 23 alunos e na 4ª série 33. O pequeno retorno dos questionários pode estar relacionado com a época de aplicação dos questionários, que se deu no mês de novembro em que os acadêmicos estão mais concentrados para as provas finais ao final deste mês.

5. CONCEITUANDO AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Segundo Rabelo (1998), o termo *avaliação educacional* popularizou-se com os trabalhos de Ralph Tyler, mais ou menos na década de trinta quando este nos legou uma então, nova concepção de aprendizagem, que tem até hoje influências sobre propostas de avaliação no sistema escolar. Ainda de acordo com este autor, a avaliação como uma atividade teórica e prática não têm um paradigma amplamente aceito. Existe, isto sim, uma grande variedade de modelos e entre eles, a respeito de uma melhor maneira de avaliar, pouco se concorda.

Para Luckesi (1999 p. 33), a avaliação pode ser definida como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou para transformá-lo. Mas, diferentemente disso, as práticas avaliativas tem se resumido em simples forma de classificar os alunos de acordo com

o que conseguiram “absorver” dos conteúdos ministrados. Chaves (2003) afirma que é necessário buscar uma renovação do campo da avaliação, que supere o velho conceito e as práticas arraigadas de avaliação como constatação/verificação de certo nível de aprendizagem do aluno. Segundo a autora é preciso conhecer as características dos processos, ultrapassando o estudo de tudo quanto se manifesta, para se prolongar até a identificação das causas e conseqüências e não apenas dos resultados em si, tornando possível tomar medidas que possam contribuir para o aperfeiçoamento do ensino e, conseqüentemente, para a efetivação da aprendizagem.

No Ensino Superior, a reflexão teórica sobre as questões pedagógicas e mais especificamente sobre o processo de ensino-aprendizagem, sua natureza e especificidades não têm sido a tônica das discussões na Universidade. No que se refere à avaliação, é possível constatar o recente interesse por parte dos estudiosos, o que se expressa na produção e na carência de pesquisas sobre o assunto (CHAVES, 2003).

No caso específico das licenciaturas torna-se imprescindível a discussão das práticas pedagógicas, especialmente a da avaliação, tendo em vista que os professores atuarão conforme a formação que tiverem. Além disso, o próprio professor é fruto de uma escola que está posta, a qual utiliza mecanismos de alienação, de forma que já encontramos de saída, uma dificuldade construída por anos a fio de uma escolarização que se presta a pacificação do sujeito (BIAZZI, 2006).

Assim, a formação de professores que reflitam sobre suas práticas com o intuito de aperfeiçoar e melhorar a qualidade da educação torna-se um desafio, pois os licenciandos vêm com uma grande bagagem de suas próprias experiências como estudantes e as práticas avaliativas desenvolvidas por seus professores no curso podem ser uma referência em suas futuras orientações teóricas e metodológicas.

Entendemos que a avaliação deve refletir o esforço na análise e observação de todos os fatores que compõem a formação integral do sujeito, que precisa ser autônomo e participante da sociedade na qual está inserido. Também deve fornecer subsídios necessários para o dimensionamento do trabalho docente, direcionando o processo pedagógico da melhor forma possível, a fim de contribuir efetivamente para o processo de ensino-aprendizagem (CUNHA, 2008).

6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

As respostas dos acadêmicos, aos questionários, foram organizadas em uma tabela (Apêndice 2). Após ler e reler as respostas dadas para cada pergunta, estas foram separadas e agrupadas em diferentes categorias, que surgiram durante esta análise.

Nas 4 (quatro) primeiras perguntas: O que é avaliar? Quando deve ocorrer a avaliação? Como deve ser a avaliação? Por que avaliar? A intenção foi que os acadêmicos manifestassem suas concepções sobre o tema. Essas categorias possibilitaram o entendimento e o conhecimento mais profundo das concepções dos acadêmicos investigados a respeito da avaliação. As outras duas (2) últimas perguntas, “Considera as metodologias avaliativas de seus professores universitários adequadas aos métodos de ensino utilizados por eles e aos objetivos das disciplinas?” e “Caso tenha marcado a alternativa A (Sim) ou C (Somente de algumas disciplinas), explique por que” têm a finalidade de possibilitar a apreensão de como os acadêmicos vêem e entendem as avaliações utilizadas por seus professores no curso de licenciatura em ciências biológicas.

Os alunos podem ser identificados por letras, sendo os da 3ª série A, B, C, D, E, F e G; e os da 4ª série A1, B1, C1, D1, E1, F1, G1, H1, I1.

Com relação à primeira pergunta “O que é avaliar?” as respostas confluíram nas categorias **Classificatória e Formativa**. Na primeira categoria **Classificatória**, as respostas referem-se ao diagnóstico, mensuração e confirmação do grau de aprendizagem dos conteúdos apresentados pelo professor, que o aluno assimilou. Como podemos constatar nos fragmentos a seguir:

- “A meu ver, avaliar é medir o grau de assimilação de conteúdo que o aluno teve durante certo tempo.” (G1, 4ªSérie)

- “É o modo que o professor utiliza para saber o grau de conhecimento do aluno.” (C1, 4ªSérie)

- “Avaliar é o processo no qual se observa o desempenho e a aprendizagem de quem está sendo avaliado.” (E, 3ªSérie)

- “Avaliar é colocar em prova tudo que determinado indivíduo consegue assimilar, durante determinado período.” (F, 3ªSérie)

- “É diagnosticar o crescimento na aprendizagem que o aluno adquire ao longo de um determinado tempo.” (A1, 4ªSérie)

- *“Avaliar é observar o comportamento dos alunos em sala de aula; sua participação, trabalhos individuais e de grupos, apresentações e não somente prova.” (B1, 4ªSérie)*

- *“Avaliar é verificar o que seu aluno aprendeu com o decorrer da matéria e dos dias.” (D1, 4ªSérie)*

Nessa primeira categoria percebe-se que a avaliação na concepção dos sujeitos dessa pesquisa, funciona como um instrumento de medida para o professor saber se o aluno aprendeu, como um diagnóstico do aprendizado adquirido e em que grau aconteceu a aprendizagem. No entanto, nada é mencionado pelos alunos a respeito do posicionamento do professor na continuidade de sua prática pedagógica, diante do que foi observado nas avaliações. Assim, compreende-se que há consonância entre a concepção dos alunos e a análise produzida sobre essa perspectiva de avaliação “se trata de um ritual onde as notas obtidas passam a funcionar como níveis de aquisição do patrimônio cultural que fora transmitido pelo professor” (MIZUKAMI, 1986).

Na segunda categoria, **Formativa** percebemos que o processo avaliativo serve como meio de o professor conhecer melhor seus alunos, como cada um constrói os conhecimentos, podendo mostrar também os erros e dificuldades, bem como suas potencialidades. Então, a partir destes conhecimentos observados, o professor pode melhorar suas aulas e metodologias, redirecionando sua prática de acordo com as necessidades e potenciais de aprendizagem apresentados pelos alunos. Isso se evidencia em algumas das respostas obtidas:

- *“Avaliar é, sobretudo, fazer com que o aluno expresse seu conhecimento de forma que ele não se sinta pressionado, não comprometendo assim o aprendizado espontâneo do mesmo. Avaliar é dar liberdade de expressão, pois cada um aprende de um jeito diferente do outro e da mesma forma, expressa o que sabe também de maneira diferente uns dos outros.” (G, 3ªSérie)*

- *“Avaliar é um processo que ocorre para medir o desempenho do discente, afim de que o docente tenha uma noção dos conteúdos que foram assimilados pelos discentes, bem como as metodologias adotadas de ensino, estão funcionando para a obtenção de conhecimentos dos discentes.” (A, 3ªSérie)*

- *“Avaliar é obter informação sobre um conteúdo já proposto anteriormente de forma que cada informação a ser dada tenha uma relevância significativa no meio docente.”*

- *“Avaliar é possibilitar ao aluno mostrar o conhecimento adquirido e para o professor a oportunidade de perceber como está ocorrendo o desenvolvimento de suas aulas e sua capacidade de transmissão do conhecimento.” (B, 3ªSérie)*

Os alunos demonstraram aqui, que compreendem o valor da avaliação para a retroalimentação da prática do professor e a importância de uma avaliação coerente com a realidade de cada aluno, turma ou matéria lecionada. Nesse sentido, Perrenoud (1999) fala da avaliação **Formativa**, onde ao menos na mente do professor, esta contribui para a regulação das aprendizagens em curso no sentido dos domínios visados. Ainda citando este autor:

Uma avaliação formativa, no sentido mais amplo do termo, não funciona sem regulação *individualizada* das aprendizagens. Mudando as práticas de avaliação tem-se o acompanhamento de uma transformação do ensino, da gestão da aula, e do cuidado com os alunos em dificuldade... A avaliação formativa coloca à disposição do professor informações precisas, mais qualitativas, sobre os processos de aprendizagem, as atitudes e as aquisições dos alunos (PERRENOUD, 1999, p.149).

Na segunda pergunta do questionário “Quando deve ocorrer a avaliação?” tivemos a intenção de conhecer a concepção dos acadêmicos a respeito de quando se deve avaliar. Identificamos nas respostas dadas, duas categorias: **Contínua e Autoritária**.

Na categoria **Contínua**, as respostas referem-se à avaliação constante que o professor faz em todas as suas aulas, demonstrando que a avaliação é algo que faz parte da dinâmica do ensino. Vejamos alguns exemplos:

-“A avaliação deve acontecer continuamente, ou seja, todos os dias, afim de que ocorra a correção dos erros, bem como da solução das dúvidas. Assim os discentes terão um ensino de qualidade e uma aprendizagem significativa”. (**A, 3ªSérie**)

- “A avaliação deve ocorrer em várias etapas do aprendizado do aluno, no decorrer do ano letivo e também a cada atividade proposta pelo professor, mesmo que não tenha nada por escrito, mesmo que seja apenas um debate em sala de aula.” (**G, 3ªSérie**)

-“A avaliação deve ocorrer constantemente, seja através de uma atividade em grupo ou individual. Acredito que o aluno deve ser avaliado desde quando ele entra em sala de aula, pois com o passar do tempo pode-se fazer um balanço de sua evolução e aprendizado ao decorrer do ano, tendo como base as avaliações que foram feitas.” (**H1, 4ªSérie**)

Perrenoud (1999), ao discorrer sobre avaliação formativa e a regulação das aprendizagens coloca que a avaliação formativa é um componente quase obrigatório de toda avaliação contínua, mas que nem toda avaliação contínua pretende ser formativa. Assim, o autor ressalta que o principal instrumento de toda avaliação formativa é, e continuará sendo, o professor comprometido em uma interação com o aluno. Sendo assim, a relação de diálogo entre professor-aluno-professor é imprescindível para que a avaliação seja formativa.

Já na categoria **Autoritária**, observamos que a avaliação deve estar relacionada à necessidade de o professor conhecer o que e se seu aluno aprendeu. Mas o que seria essa necessidade? Podemos entendê-la como referente a cumprir compromissos burocráticos de

“dar” nota ao aluno no final de um bimestre ou semestre. Percebe-se aqui a centralidade do professor nesse processo que, para cumprir a rotina educativa tradicional, toma as decisões, não havendo um momento de diálogo entre quem avalia e quem é avaliado.

Em contraponto à essa compreensão (LUCKESI 2000, *apud* BUSATO, 2005, p.29) propõe a avaliação diagnóstica como saída para o modo autoritário de agir na prática educativa em avaliação e (...) uma forma de auxílio na construção de uma educação que estivesse a favor da democratização da sociedade. Vejamos a seguir algumas falas dos alunos que sugerem essa categoria:

- *“A avaliação deve ocorrer quando o professor sentir a necessidade de saber como está ocorrendo a receptividade dos conteúdos que por ele está sendo ministrado”.* (D, 3ªSérie)
- *“A avaliação deve ocorrer quando o professor estiver consciente de que todos os alunos aprenderam de forma satisfatória, o conteúdo ministrado”.* (B1, 4ªSérie)
- *“A avaliação deve ocorrer sempre que houver necessidade de se obter resultados com a finalidade de testar a aprendizagem dos alunos”.* (F, 3ªSérie)
- *“Sempre que for necessário mensurar a assimilação, bem como a capacidade intelectual do aluno.”* (G1, 4ªSérie)

Encontramos nas falas dos sujeitos, palavras como “*testar*” e “*mensurar*”, o que sugere mais uma vez a avaliação com o objetivo de classificação das aprendizagens, como rotina da prática educativa por eles vivenciada.

A terceira pergunta foi “Como avaliar?” Parece-nos de grande relevância que os professores saibam como avaliar seus alunos e mais importante ainda, que compreendam a complexidade do processo avaliativo, talvez, por sabermos que a história da avaliação educacional esta marcada por um forte reprodutivismo (HOFFMANN, 2005A).

Na composição das categorias evidenciadas nas respostas a esta terceira pergunta, a avaliação foi classificada como: **Diversificada, Diagnóstica e Construtiva**.

A categoria **diversificada** demonstra que o processo avaliativo deve constar de diferentes tipos de avaliação. Podemos verificar que a avaliação, na opinião desses sujeitos, deve ser variada, constando de atividades como: provas com e sem consulta, trabalhos, pesquisas, seminários, etc.

A avaliação **diversificada** deveria ocorrer de forma continuada, acontecendo em diferentes momentos do ensino e aprendizagem. No entanto, o fato de o professor usar várias formas de avaliar o desempenho dos alunos, em diferentes momentos do processo ensino-aprendizagem, não significa que a avaliação seja efetivamente formativa, ou seja, que consiga

resgatar dos alunos o que foi aprendido e o que não foi, produzindo uma retroalimentação para o professor, num processo dialógico onde tem-se uma regulação pedagógica.

Nesse sentido, Perrenoud (1999) afirma que mesmo quando a avaliação é contínua, dividida ao longo de todo o ano escolar, ela guarda do exame uma concepção da equidade que consiste em fazer as mesmas questões a todo mundo, no mesmo momento e nas mesmas condições. Vejamos alguns dos relatos, que nos levaram a categoria diversificada:

- *“A avaliação pode ser em forma de provas de consulta, trabalhos escritos ou seminários, pesquisas, dentre outros”*. (A, 3ªSérie)

- *“A avaliação deve ser, de forma amena e não de forma agressiva, exigindo que o aluno mostre sua capacidade naturalmente sem pressioná-lo a tirar nota boa em provas por exemplo, pois existem outras formas de avaliarem”*. (B1, 4ªSérie)

- *“Deve ser de forma contínua, através de trabalhos individuais e grupais, e sendo necessária uma verificação da aprendizagem ao final de cada conteúdo”*. (D1, 4ªSérie)

- *“Aquela avaliação tradicional não é a mais indicada, mas se as normas da escola obrigarem a realização dessa avaliação, que ela não seja a nota inteira e sempre acompanhada de outros tipos de atividades avaliativas”*. (C, 3ªSérie)

Já a categoria **diagnóstica**, nos mostra que a avaliação deve ocorrer de acordo com a realidade social e escolar, também considerando as capacidades dos alunos. Então, o professor deve conhecer bem seus alunos para saber quais métodos avaliativos melhor se adequam ao objetivo de identificar as aprendizagens. Além disso, a avaliação tem a função de avaliar também a prática do professor que pode redirecioná-la de acordo com os resultados obtidos e as necessidades observadas. Mizukami (1986) em seu livro “Ensino: as abordagens do processo” aborda conceitos básicos de diferentes abordagens do processo ensino-aprendizagem. Quando esta autora fala da avaliação na abordagem sócio cultural, apresenta características de uma avaliação dialética e diagnóstica:

A verdadeira avaliação do processo consiste na auto-avaliação e/ou avaliação mútua e permanente da prática educativa por professor e alunos. Qualquer processo formal de notas, exames etc. deixa de ter sentido em tal abordagem. No processo de avaliação proposto, tanto os alunos como os professores saberão quais suas dificuldades, quais seus progressos (MIZUKAMI, 1986, p. 102).

Vejamos então, algumas falas que nos direcionaram para a categoria da avaliação **diagnóstica**:

- *“Depende de cada turma, através da participação, trabalho contínuo, avaliação objetiva e outros desde que o aluno possa mostrar a aprendizagem e criatividade”*. (C1, 4ªSérie)

- “A avaliação deve ser feita de acordo com o conteúdo ministrado, de forma simples, valorizando o conhecimento do aluno e sua capacidade individual, respeitando cada etapa de seu aprendizado”. (G, 3ªSérie)

- “A avaliação deve ser contínua. Deve-se observar todos os passos dos alunos, para mim uma avaliação não se reflete somente em uma prova conteudista e sim na interação e desejo do aluno de realizar as atividades proposta”. (D, 3ªSérie)

- “Sabendo que cada aluno possui habilidade diferenciada do outro, a avaliação deve compreender as mais diferentes habilidades como: fala, escrita, observação e realização por execução”. (B, 3ªSérie)

A resposta de um aluno em especial, demonstrou que a avaliação deve fazer parte da formação científica e de cidadania do aluno. Chamamos esta categoria de avaliação **Construtiva**. A nosso ver essa concepção é bastante interessante, pois parte do ponto de vista de que o aluno pode e deve ser protagonista na construção de seu próprio conhecimento e de que suas idéias devem ser valorizadas e consideradas dentro do contexto do ensino e da aprendizagem. Para nós, o processo avaliativo deveria ser parte intrínseca da construção do conhecimento pelo aluno. Hoffmann (2001, p.19) traz essa visão de avaliação, na perspectiva de construção do conhecimento e parte de duas premissas básicas: confiança na possibilidade de os educandos construir suas próprias verdades e valorização de suas manifestações e interesses. Assim também um dos alunos compreende a avaliação:

- “Primeiramente não aplicar provas, pois acho que elas só avaliam o que eu não aprendi; segundo investir em avaliações que promovam a produção científica de artigos (não somente em trabalhos de conclusão de curso), pois assim o aluno irá produzir conhecimento e não somente reproduzi-lo, terceiro procurar formas de avaliação que permitam que o aluno aplique o que ele aprendeu [ajudando a sociedade que ele está inserido (extensão)], pois acredito que conhecimento sem aplicabilidade é inútil. (F1, 4ªSérie)

Esta resposta diferenciou-se das demais, pois situa a avaliação como integrante do processo de formação de professores produtores de conhecimento e também participantes da sociedade como sujeitos contribuintes, tanto com o conhecimento que possuem, como exercendo a prática desses conhecimentos em diversos setores sociais.

A pergunta de número 4 (quatro) “Por que avaliar?” teve como meta entender o que os sujeitos pensam serem os objetivos e funções da avaliação.

A análise das respostas a esta pergunta, demonstrou que a grande maioria, caracteriza a avaliação como forma de diagnosticar a aprendizagem e também as dificuldades apresentadas pelos alunos. Elas também indicam que os resultados do processo avaliativo, devem servir de direção para o professor rever sua prática e analisar o sucesso ou o insucesso

dos alunos, buscando sempre conhecer o porquê os alunos não conseguiram atingir os objetivos propostos, como representado nas respostas a seguir:

- *“Porque possibilita corrigir possíveis erros, construir novos conhecimentos, além disso, sugere ao aluno formas de estudo para compreensão dos assuntos que são discutidos em sala de aula. A avaliação possibilita também ao professor se auto-avaliar, saber se sua metodologia de ensino está surtindo efeito na aprendizagem dos alunos”*. (A, 3ªSérie)

- *“Para saber o quanto o aluno conseguiu absorver sobre o conteúdo, tentando somar as principais dificuldades observadas durante a atividade avaliativa”*. (B, 3ªSérie)

- *“Avaliar é importante para se analisar o grau de conhecimento e aprendizado, tanto do aluno quanto do professor, desta forma, ambos poderão adquirir capacidade intelectual, colaborando assim para uma educação de qualidade”*. (G, 3ªSérie)

- *“É necessário para confirmar o grau de absorção dos conteúdos pelos alunos e para o professor fazer uma análise sobre sua metodologia”*. (D1, 4ªSérie)

É interessante perceber essa visão positiva que os alunos apresentam sobre a possibilidade de compreender o erro como um ponto de partida para novas aprendizagens e não somente como ponto para classificação de um aluno como “fracassado”. A visão de erro como fracasso, dúvida e insapiência é criticada por Hoffmann (2001),

Uma nova perspectiva de avaliação exige do educador uma concepção de criança, de jovem e adulto, como sujeitos do seu próprio desenvolvimento, inseridos no contexto de sua realidade social e política... Nessa dimensão educativa, os erros, as dúvidas dos alunos, são considerados como episódios altamente significativos e impulsionadores da ação educativa... Nessa dimensão, avaliar é dinamizar oportunidades de ação-reflexão, num acompanhamento permanente do professor, que incitará o aluno a novas questões a partir de respostas formuladas (HOFFMANN, 2001, p. 19).

Apenas uma das respostas, nessa questão, diferenciou-se das demais se referindo à avaliação como uma prática “burocrática” para servir de meio para verificar se o aluno pode seguir de uma série ou estágio a outro:

- *“Para saber se o aluno está preparado para o próximo estágio (ano ou conclusão)”*. (C1, 4ªSérie)

Apesar de ser uma só resposta com essa perspectiva de avaliação, ela reflete o que muitas vezes percebe-se na prática: uma avaliação ao final de um bimestre ou semestre, em que o aluno depois de submetido à avaliação, recebe uma nota que pode ao final do ano letivo conduzi-lo à etapa seguinte, não havendo uma reflexão por parte do professor com relação aos alunos que não conseguiram ser aptos a prosseguir. Luckesi (2000) leva-nos a refletir sobre a

descaracterização da avaliação, que se torna algo automático e frio, o que o autor chama de pedagogia do exame e de provas,

Perdendo seu caráter processual, mediador, dialógico, interativo, transformador, emancipatório, a avaliação, não só nas universidades, mas em diferentes contextos em que ocorre, passou a desencadear, quase que exclusivamente, uma pedagogia de exames e de provas (LUCKESI, 2000 *apud* BUSATO, 2005, p. 8).

Na quinta pergunta os alunos foram questionados quanto à coerência das avaliações de seus professores, com os objetivos e conteúdos das disciplinas por eles ministradas. Foram apresentadas três alternativas, “sim” (A), “não” (B) e “Somente em algumas disciplinas” (C). Na pergunta seguinte (seis), pedimos aos acadêmicos que justificassem suas respostas caso marcassem a alternativa **A** ou **C**. Dos dezesseis (16) questionários aplicados quatorze responderam “Somente em algumas disciplinas” e dois (2) responderam “não”.

A maioria dos alunos respondeu que somente em algumas disciplinas as avaliações são adequadas aos objetivos das disciplinas e ao plano de ensino e dois responderam que “não”, isso deixa claro que os alunos estão observando a avaliação praticada por seus professores e estabelecendo relações entre estas e a disciplina ministrada, além disso, as respostas mostram que é necessário que os professores formadores estejam mais atentos às suas práticas pedagógicas, que não são ignoradas pelos acadêmicos, mas observadas, criticadas e muitas vezes absorvidas e reproduzidas pelos futuros professores.

Dentre as justificativas apresentadas destacamos as seguintes:

- *“Cada professor possui sua forma específica de ensinar, sendo assim a avaliação tende a seguir o método utilizado pelo docente. Se a maioria é tradicional as avaliações também o são, já outros tentam fazer com que suas aulas atendam as necessidades dos alunos, então a avaliação é subsequente”*. (**B, 3ªSérie**)

- *“Apesar de em algumas disciplinas se ter docentes com métodos avaliativos diferenciados ainda há muitos professores tradicionais (altruistas?), como a formação de professores deve ser diferenciada se ter professores tradicionais em cursos de licenciatura demonstra a fragilidade do sistema educacional”*. (**C, 3ªSérie**)

- *“Porque todas as aulas seguem um método tradicionalista, conceitos, fórmulas e explicações são expostas, seguindo o mesmo ritmo nas avaliações, onde para que possamos respondê-las basta ler conceitos e decorá-los”*. (**D, 3ªSérie**)

- *“Em algumas matérias Humanas (Anatomia, fisiologia, microbiologia, imunológica), faltaram métodos mais adequados para poder melhor aprendizagem do aluno, porém nas avaliações considero que os professores deveriam ser mais objetivos, pois muitas vezes não sabem o que realmente querem com suas perguntas”*. (**II, 4ªSérie**)

- *“Alguns professores ainda utilizam de métodos ou formas que podem não favorecer o aprendizado do aluno. É importante que o professor saiba utilizar variadas formas de avaliação com seus alunos deste uma avaliação escrita, há uma auto-avaliação, para que o aluno tenha responsabilidade se avaliar, e ter em mente como anda seu desenvolvimento ao decorrer do ano. Algumas disciplinas se fazem mais necessário um processo avaliativo contínuo, desde a participação do aluno nas aulas até as atividades realizadas por eles, e ainda existem professores que só adotam uma forma avaliativa no decorrer de todo o ano, o que pode ser prejudicial”*. (H1, 4ª Série)

- *“Alguns professores não cumprem o cronograma estabelecido e alguns conteúdos ficam em déficit. Dessa forma, os alunos acabam por ter estudarem por si próprios, fazem seminários e são cobrados assuntos extensos, não esplanados pelo docente, prevalecendo as dúvidas. Alguns docentes exigem mais em sua avaliação do que foi ensinado; assim, alguns objetivos da disciplina são ignorados”*. (E1, 4ª Série)

O resultado destas e outras respostas dadas nos mostram a insatisfação dos alunos com relação aos métodos avaliativos utilizados por seus professores. Além disso, percebe-se uma contradição no processo de formação de professores, onde este deveria ser diferenciado, inovador, adequado à realidade educativa atual e ao contrário, o que foi demonstrado nas respostas é que o processo de avaliação no curso de licenciatura investigado é tradicional, ou seja, não há correlação entre os objetivos, os conteúdos e o público alvo.

Hoffmann (2001) afirma que o tema avaliação configura-se cada vez mais problemático na educação à medida que se amplia a contradição entre o discurso e a prática dos educadores. Os dados desse estudo evidenciam a existência de certa contradição no que se diz e no que se faz no processo avaliativo na educação superior. Percebemos que muitas vezes, o professor “dá” várias e diferentes avaliações, esperando com isso “ajudar” os alunos. No entanto, questionamos se isso realmente é útil para melhorar e apurar a prática docente e também para elevar o nível de aprendizagem. No tocante a essa situação, ainda temos um caminho a percorrer, pois a “ajuda” que muitas vezes é “dada” aos alunos é momentânea e visa obtenção de notas e aprovação para progressão nas fases ou estágios do curso.

Em quase todas as respostas, não só desta última pergunta, mas também das demais, houve críticas à “prova” como instrumento de avaliação. De acordo com os acadêmicos, este não é o melhor meio de avaliar a aprendizagem. Outro ponto, é que caso ela seja aplicada, não se torne o único instrumento de avaliação.

Nesse sentido, Gil-Pérez (1995) coloca a possibilidade de um questionamento das funções e formas da avaliação a fim de que estas sejam coerentes com a perspectiva construtivista que preside hoje a renovação do ensino das ciências. Para este autor,

Saber avaliar é: 1. Conceber e utilizar a avaliação como instrumento de aprendizagem que permita fornecer um *feedback* adequado para promover o avanço dos alunos; 2. Ampliar o conceito e a prática da avaliação ao conjunto de saberes, destrezas e atitudes que interesse contemplar na aprendizagem das Ciências, para superar sua habitual limitação à rememoração repetitiva de conteúdos conceituais; 3. Introduzir formas de avaliação de sua própria tarefa docente, como instrumento de melhoria do ensino (GIL-PÉREZ, 1995, p.59).

Concordamos com o autor, quando afirma que saber avaliar envolve conhecer o processo sabendo utilizá-lo como instrumento direcionador para uma melhor aprendizagem dos alunos, o que o autor chama de *feedback*. Outro fator importante na fala de Gil-Pérez é a necessidade de que os professores das áreas de Ciências saibam ajustar a avaliação aos objetivos dessa área, superando a tradicional e reducionista medida da aquisição de conceitos e fórmulas pelos alunos, fazendo-os não só sabê-las de cor, mas entendê-las dentro do contexto da disciplina e como esta se insere na realidade, na vida do aluno.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo nos permitiu conhecer um pouco mais sobre o processo avaliativo, sua relação com o ensino de Ciências e principalmente como este tem sido visto pelos acadêmicos do curso de ciências biológicas. Ficou evidente que é necessário repensar a prática avaliativa no ensino superior, principalmente em cursos de formação de professores. Compreendemos que a avaliação deve deixar de ter um caráter puramente classificatório e de progressão para outros estágios no curso, para se tornar um instrumento de diagnóstico e retroalimentação das práticas dos professores universitários. Também precisa servir de guia para o próprio aluno, futuro professor, compreendido como um sujeito ativo na sua formação e na construção de seus conhecimentos, de modo que possa se tornar consciente de suas concepções sobre a prática educativa.

Avaliação, o ensino e a construção do conhecimento é uma tríade, que deve seguir juntos e articulados como caminho para a formação de professores. Ressaltamos então, que para avaliar o professor precisa conhecer seus alunos e para isso, é necessário ouvir, sentir e ver estes em suas particularidades positivas e negativas. No nosso entendimento uma avaliação formativa e contínua, que valorize o processo da aprendizagem dos alunos é importante para uma educação de qualidade. O erro pode ser um ponto de partida para o crescimento intelectual do aluno, tendo em vista que ele é momentâneo e pode ser mudado,

tornando-se construtivo ao ter a devida atenção e posicionamento mediador do professor. Nesse sentido, concordamos com Hoffmann:

É importante repetir que não se pode falar de rigor no processo avaliativo na Universidade sem destacar o papel mediador do professor. A avaliação mediadora pressupõe o compromisso de ambas as partes: do professor em desafiar e orientar permanentemente o aluno para que progrida em seus estudos, do aluno em assumir o desafio e tornar-se gradativamente autônomo em sua aprendizagem – uma alternância de interlocutores que muitas vezes deixa de ocorrer em virtude do anonimato do aluno imerso nos grandes grupos, dos professores horistas e apressados, dos trabalhos em grupo que escamoteiam aprendizagens individuais (HOFFMANN, 2005B, p. 66 e 67).

A autora citada ressalta que essa alternância de interlocutores responsáveis pelo processo deixa de acontecer devido a questões relacionadas ao professor e ao aluno. O professor que para receber uma remuneração melhor é obrigado a pegar mais horas de trabalho e acaba por não ter tempo nem disposição para visualizar o aluno que se encontra imerso em salas na maioria das vezes super lotadas e comodamente aceita ser mais um dentro do todo. No entanto, como educadores que somos, nosso compromisso deve ser com uma educação que promova o crescimento de seres humanos que fazem parte da sociedade e que estão comprometidos com a evolução e qualidade da mesma.

Assim, é imprescindível que os professores universitários revejam suas práticas pedagógicas, em especial a da avaliação, a fim de promoverem a real formação de profissionais capacitados para exercer seu papel na gestão das aprendizagens de seus alunos e não se tornarem meros transmissores e mensuradores de conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIAZZI, Maria Fernanda Rocha Tabacow. *Avaliação da Aprendizagem e Formação do Professor: Concepções e Experiências*. 2006. 136f. Dissertação de Mestrado. Campinas, PUC, 2006.

BUSATO, Zelir Salete Lago. *Avaliação nas práticas de ensino e estágios: a importância dos registros na reflexão sobre a ação docente*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CHAVES, Sandra Mara Matias. *Avaliação da Aprendizagem no ensino superior: Realidade, Complexidade e Possibilidade*. 2003. 155f. Tese (doutorado em educação). Faculdade de Educação da USP. Universidade de São Paulo, 2003.

CUNHA, Virginia Mara Próspero da. *Avaliação da Aprendizagem escolar na Educação Física: um estudo com professores formadores*. 2008. 271f. Dissertação de Mestrado. São Paulo, PUC, 2008.

GIL-PÉREZ, Daniel. *Formação de professores de ciências: tendências e inovações*. 2 ed. São Paulo : Cortez, 1995.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. *Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista*. 30 ed. Porto Alegre : Mediação, 2001.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. *Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação*. 9 ed. Porto Alegre : Mediação, 2005A.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. *O jogo do contrário em avaliação*. Porto Alegre : Mediação, 2005B.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da Aprendizagem Escolar*. 9 ed. São Paulo : Cortez, 1999.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

RABELO, Edmar Henrique. *Avaliação: Novos tempos, Novas práticas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.