

Avaliação escolar: contribuições da abordagem do tema na formação dos licenciandos em Química

RESUMO

É nítida a dificuldade encontrada pela maioria dos docentes ao tratar do tema avaliação. Por isso, como aponta a literatura da área, há uma tentativa de utilizar, como sinônimos, os termos avaliação e exame, gerando equívocos. Perante a necessidade e a importância desse tema na formação inicial (e continuada) de professores, é que essa pesquisa se propõe a compreender as concepções dos estudantes em Química – modalidade EaD – sobre o tema avaliação, bem como os deslocamentos dos seus discursos, a partir das atividades e avaliação realizadas. Para isso, ao longo do segundo semestre letivo de 2016 da UFJF, desenvolvemos tarefas e discussões em torno do tema proposto, na disciplina de Didática do Ensino de Ciências da Natureza. Inicialmente, percebemos a confusão entre os termos avaliação e exame, além dos discursos fortemente marcados pelas práticas que, comumente, são realizadas no ambiente escolar. Ao final do fórum de discussão proposto e da avaliação presencial, é perceptível uma mudança nas concepções dos participantes, diante das provocações da professora e do tutor. Apesar da necessidade de retomada e aprofundamento dessas questões durante a formação desses sujeitos, acreditamos que vivenciando e discutindo tal tema já na formação inicial, eles poderão, com maior pertencimento, incentivar tais ações na Educação Básica.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação. Formação de Professores. Química. EaD.

Wallace Alves Cabral

wallacecabral@ufgd.edu.br

Universidade Federal da Grande Dourado (UFGD), Dourados, Mato Grosso do Sul, Brasil

Andreia Francisco Afonso

andrea.afonso@uff.edu.br

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil

A AVALIAÇÃO ESCOLAR NO CONTEXTO EDUCACIONAL: UMA BREVE INTRODUÇÃO

No contexto escolar, o termo avaliação é utilizado, muitas vezes, para fazer referência a um tipo de recurso, que é aplicado com a finalidade de classificar, quantificar, e até mesmo, punir, denominado exame. Este pode ser caracterizado como “um processo de (des)construção do conhecimento do aluno, tornando-o incapaz de alcançar os objetivos propostos de uma avaliação eficiente e eficaz” (COSTA, 2014, p.2).

Podemos diferencia-lo da avaliação, seguindo nove critérios: 1) temporalidade; 2) solução de problemas; 3) expectativa dos resultados; 4) abrangência das variáveis consideradas; 5) momento do desempenho do educando; 6) função do exame e da avaliação; 7) consequência da função; 8) dimensão política do exame e da avaliação; 9) ato pedagógico (LUCKESI, 2011). Assim, generalizando, o que se faz nas instituições escolares são verificações de aprendizagem na forma de exames que, segundo Luckesi (2009), é uma ação que congela o objeto de estudo, desqualificando a construção do conhecimento que foi acontecendo em cada aula. Enquanto,

A avaliação, diversamente dos exames, tem como centro predominante de atenção o processo de construção de um resultado, sem perder, em momento algum, a perspectiva do produto final que dele decorre e sobre o qual, por meio da “avaliação de produto”, faz incidir a certificação. Há consciência da importância do produto final, mas também há consciência de que, para se chegar a ele, importa investimento no processo (LUCKESI, 2011, p.188).

Essa atribuição de significados a recursos que têm diferentes objetivos pode se dar em função da avaliação ainda ser um termo indefinido. Assim, também a justifica Luckesi (2011, p. 180):

Existe, de fato, uma parecença entre os dois atos que, a um olhar superficial, parecem ser equivalentes, o que traz como consequência praticar exames e denomina-los de avaliação. Esses atos verdadeiramente têm em comum apenas o primeiro passo, que é a exigência da descritiva da realidade do desempenho do educando; no mais, são essencialmente distintos.

E para dar-lhe um sentido, professores e alunos recorrem às práticas avaliativas vivenciadas, que são aplicadas na forma de provas e testes, gerando notas e conceitos. Contudo, “dar nota não é avaliar, registrar notas ou fazer boletins não é avaliação” (HOFFMANN, 2014, p. 20), o que acaba por confrontar o discurso com a prática.

O tema avaliação configura-se gradativamente mais problemático na educação na medida em que se amplia a contradição entre o discurso e a prática avaliativa a uma prática de provas finais e atribuição de graus classificatórios, criticam eles próprios o significado dessa prática (HOFFMANN, 2014, p.36).

Por isso, devido a esses equívocos, documentos oficiais do Ministério da Educação, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9394/96) (BRASIL, 1996), o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2010), sinalizam a necessidade de repensarmos esse processo, de modo que possamos adequar as avaliações escolares aos modelos didáticos e

às novas exigências curriculares e sociais. Como a escola acolhe uma parcela da sociedade, que está em constante transformação, é natural que todos os recursos e metodologias didático-pedagógicas sejam revistas, a fim de acompanhar essas mudanças, e assim, “as práticas avaliativas podem, pois, servir à manutenção ou à transformação social” (VILLAS-BOAS, 1998, p. 32). Portanto, para Caldeira (2000, p. 122):

A avaliação escolar é um meio e não um fim em si mesma; está delimitada por uma determinada teoria e por uma determinada prática pedagógica. Ela não ocorre num vazio conceitual, mas está dimensionada por um modelo teórico de sociedade, de homem, de educação e, conseqüentemente, de ensino e de aprendizagem, expresso na teoria e na prática pedagógica.

Entretanto, não há qualquer indicativo de como fazê-las, o que se torna um obstáculo – a modificação da prática - para os docentes em atuação. Ramos e Morais (2010) apontam uma direção, ao compreenderem o ato de avaliar como um esforço de acompanhar o que o aluno produz, visando garantir aprendizagens significativas. Assim, a avaliação possibilita ao estudante identificar suas reais dificuldades durante o aprendizado, rever seus métodos de estudo e ter a oportunidade de explicitar suas concepções sobre os diferentes assuntos abordados, já que essas, algumas vezes, não são expostas durante as aulas. Por isso, ela “não acontece em momentos isolados do trabalho pedagógico; ela o inicia, permeia todo o processo e o conclui” (CHUEIRI, 2008, p.51).

Mas para que esse processo alcance os objetivos é necessário planejamento “[...] na ação planejada, há um desejo claro e definido de sucesso, que expressa a meta aonde se quer chegar” (LUCKESI, 2011, p. 19).

Sendo assim, dentro deste contexto que estamos delineando, apresentamos os resultados da pesquisa realizada com licenciandos do curso de Química, modalidade à distância (EaD), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Tendo assim, como objetivo geral, compreender as concepções dos estudantes sobre o tema avaliação, bem como os deslocamentos dos seus discursos, a partir das atividades e avaliação realizadas.

Diante do que foi apresentado, entendemos que o tema avaliação escolar deve permear o processo de formação inicial de professores, de forma, que esses estejam aptos a prática avaliativa.

Neto e Aquino (2009, p. 226) destacam outro ponto:

[...] podemos afirmar que o processo avaliativo tem relação direta com a significação que o professor construiu sobre avaliação da aprendizagem e que, em decorrência disso, a formação de uma concepção de avaliação como instrumento de comunicação que facilita a construção do conhecimento, como proposto por Luckesi, depende de uma coerente formação inicial e continuada dos mediadores do processo educativo.

O que vai ao encontro do estudo de Sordi (2001, p. 173):

Uma avaliação espelha um juízo de valor, uma dada concepção de mundo e de educação, e por isso vem impregnada de um olhar absolutamente intencional que revela quem é o educador quando interpreta os eventos da cena pedagógica.

Pensando na não neutralidade da linguagem e nos processos avaliativos, é que apoiamos essa pesquisa no referencial teórico e metodológico da Análise do Discurso de Linha Francesa (AD), com os trabalhos da Eni Orlandi. O que a AD busca é a opacidade da linguagem, não havendo sentidos em si, naquilo que foi dito, pois a interpretação desloca sentidos, desconstruindo os efeitos do já dito em direção a outro significado.

[...] não se trata de transmissão de informação apenas, pois, no funcionamento da linguagem, que põe em relação sujeitos e sentidos afetados pela língua e pela história, temos um complexo processo de constituição desses sujeitos e produção de sentidos e não meramente transmissão de informação. São processos de identificação do sujeito, de argumentação, de subjetivação, de construção da realidade etc (ORLANDI, 2012, p.21).

No âmbito da Educação Científica é interessante notar que, frequentemente a não transparência da linguagem não é levada em consideração. E a confirmação desse fato, está nas avaliações escolares em diferentes níveis de ensino. Nelas é geralmente cobrada a reprodução idêntica do conteúdo anteriormente ensinado,

[...] os testes e provas servem também a mostrar que não existe o que se visa, que este será moldado pela instituição em que se inserir. É o que acontece na escola quando se ignora que o leitor real tem uma história e um posicionamento frente a outras leituras” (ALMEIDA; SORPRESO, 2010, p.19).

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação de Professores de Química (BRASIL, 2001) se voltam a avaliação de forma genérica, definindo que uma das competências e habilidades que se espera do licenciado é: “Compreender e avaliar criticamente os aspectos sociais, tecnológicos, ambientais, políticos e éticos relacionados às aplicações da Química na sociedade” (p. 7). Mas não há qualquer indicativo sobre as avaliações escolares, o que reafirma a necessidade de discussão sobre esse importante assunto. Maceno e Guimarães (2013) apontam que no Brasil, mais especificamente na área de Ensino de Ciências, há poucos trabalhos e produções bibliográficas sobre essa temática.

Em relação ao ensino superior, Bösing e Strieder (2011, p. 40) destacam que:

Ainda são raros os cursos de licenciatura que contêm em sua matriz curricular essa temática de estudo. A formação envolve reflexões sobre a prática docente, cada vez mais desvinculada da reprodução do que sofremos enquanto alunos. Precisa-se repensar a estrutura do ensino superior, para que também nele seja possível ultrapassar metodologias arcaicas que desmotivam acadêmicos, as quais, amanhã, por extensão, desmotivarão alunos da educação básica.

Dessa forma, esperamos que ao descrever os resultados alcançados neste estudo, outras ações sejam iniciadas, de modo a fortalecer o diálogo e as discussões.

DELINEANDO AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO E CORPUS DE ANÁLISE

Neste tópico, vamos apresentar os caminhos traçados para realização dessa pesquisa. Sabemos que as condições de produção “... em um sentido estrito temos as circunstâncias da enunciação: é o contexto imediato. E se as consideramos em

sentido amplo, as condições de produção incluem o contexto sociohistórico, ideológico” (ORLANDI, 2012, p.30). Dessa forma, iremos desenhar as condições de produção desta pesquisa e delinear o corpus de análise.

É importante considerarmos que, ao pensar em movimentos analíticos, “um dos primeiros pontos a considerar, se pensamos a análise, é a constituição do *corpus*” (ORLANDI, 2012, p.62). Para a autora, a construção do corpus contrapõe ao caráter pontual, impregnado de sentidos prontos que tem a “coleta de dados”. É comum esse termo estar associado a uma visão empirista da ciência, que pressupõe um objeto estático, tendo uma única verdade que será descoberta após a sistematização e coleta de dados.

Em contrapartida a essa visão, a construção do corpus, como destacado por Flôr (2009) e Orlandi (2012), compreende posicionar-se em determinado lugar, não neutro, pois sua delimitação não segue critérios empíricos (positivistas), mas teóricos. Nesse sentido, a teoria que guia a construção do nosso corpus de análise é a AD. Orlandi (2012, p. 64) ressalta que:

A análise é um processo que começa pelo próprio estabelecimento do corpus e que se organiza face à natureza do material e à pergunta (ponto de vista) que o organiza. Daí a necessidade de que a teoria intervenha a todo momento para “reger” a relação do analista com o seu objeto, com os sentidos, com ele mesmo, com a interpretação.

É pressuposto fundamental deste trabalho que os discursos, ou seja, processos de significação historicamente constituídos, dependam, entre outros aspectos, do seu contexto de produção (ORLANDI, 2012). Assim, é importante destacar algumas especificidades de alguns estudantes que observamos a partir do contato virtual (via plataforma *Moodle*) e/ou nas avaliações presenciais previstas.

É sabido que a modalidade de Educação a Distância no Brasil ganhou espaço e relevância no cenário de formação de professores, na última década. Junto com estratégias que visavam o aumento da capacidade de oferta de ensino superior no país, nos anos 2000 passam a tomar força com Iniciativas governamentais como: o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), o Programa Universidade para Todos (Prouni), e a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Esses programas (Reuni e PROUNI) e órgãos (UAB) sejam ligados à universidade pública presencial – REUNI, a universidades particulares – PROUNI, ou a projetos de educação à distância – UAB, aparecem como reflexos da intenção política de ampliação e democratização do acesso ao ensino superior.

Ler e escrever são habilidades mais exigidas nessa modalidade de ensino, devido ao próprio caráter de mediação que a EaD possui e que vem se afirmando no cenário nacional como modelo específico de ensinar e aprender, mediado por tecnologias. Dentro desse contexto, uma das suas principais características é o fato de que o processo de ensino e aprendizagem se dá, em sua maioria, com uma distância física entre os atores participantes (professores, tutores e estudantes, entre outros). Nesse sentido, Quadros, Silva e Silva (2011) lembram que, as interações são predominantemente por atividades avaliativas como: participação em fóruns, correio eletrônico e envio de relatórios que requerem uso contínuo dessas habilidades.

Na UFJF, o curso de licenciatura em Química iniciou em 2008, e visa formar professores para atuar no nono ano do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Sua matriz curricular é dividida em nove períodos. E já no primeiro semestre, o aluno tem a oportunidade de cursar a disciplina Sociologia da Escola I, iniciando o estudo de questões relacionadas a educação, finalizando o nono período com o Estágio e Análise da Prática Pedagógica IV.

Ao longo do segundo semestre letivo de 2016, estivemos a frente da disciplina de Didática do Ensino de Ciências da Natureza. Ela está alocada no quinto período. Todas as atividades foram postadas no ambiente virtual *Moodle*, sendo, portanto, este, um meio de comunicação entre a professora e o tutor com os alunos.

Havia 18 estudantes matriculados, embora, desse total, somente cinco postaram a atividade 1, oito participaram do Fórum e nove realizaram a avaliação presencial (AP2). Infelizmente, diante das inúmeras dificuldades encontradas, é comum perceber que os estudantes vão desistindo de prosseguir nas disciplinas e as abandonam, o que pode justificar, que somente dois estudantes estão realizando-a no período adequado, fato este comprovado pelo número de matrícula. Este fato também reforça a dicotomia ainda existente entre as disciplinas pedagógicas e as obrigatórias do curso de Química, sendo possível caminhar nas disciplinas específicas enquanto as disciplinas pedagógicas vão sendo adiadas.

A turma é bastante heterogênea, contendo alunos de diferentes polos e rotina de vida. Seis deles já são professores. Acreditamos que essa seja uma das principais características do ensino EaD, que possibilitou o ingresso de estudantes que a algum tempo estavam afastadas do ensino formal, o que vai ao encontro da proposta do curso, que se destina “aos professores em exercício das escolas públicas estaduais e municipais sem formação adequada, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e também destinado à demanda social” (UFJF, 2017).

Além disso, esses contextos formativos tão diferenciados, nos fizeram refletir sobre o papel que o compartilhamento das diferentes vivências, enquanto alunos da Educação Básica ou professores em atuação, podem ter na formação inicial dos envolvidos.

Um dos tópicos da ementa tinha como finalidade discutir sobre os processos de acompanhamento e monitoramento da aprendizagem dos estudantes da Educação Básica, uma vez que, enquanto futuros docentes, deverão ter um olhar atento para os discentes, de modo a acompanhar o progresso, ou não, alcançado por eles. Para atingir tal objetivo proposto pela ementa, dentre as 15 aulas previstas, duas semanas foram dedicadas à leitura de um artigo, discussão no fórum e questões à serem respondidas, conforme pode ser visto no Quadro 1.

Quadro 1 – descrição das atividades desenvolvidas

Semana correspondente	Descrição da atividade desenvolvida conforme foi postado no Ambiente Virtual de Aprendizagem
13ª	Vamos discutir nessa semana sobre o papel da avaliação no acompanhamento e monitoramento da aprendizagem dos estudantes. Para isso, leia o texto ¹ disponível na plataforma e o vídeo disponível no <i>youtube</i> . Link do vídeo: Avaliação da Aprendizagem – Cipriano Luckesi https://www.youtube.com/watch?v=JqSRs9Hqgtc

Semana correspondente	Descrição da atividade desenvolvida conforme foi postado no Ambiente Virtual de Aprendizagem
	<p>Atividade 1: Responda as 5 questões¹ da página 29 da apostila. A atividade deverá ser enviada até o dia 21/11 às 23:55 h.</p> <p>Para continuarmos discutindo sobre o assunto, entre no fórum de discussão 6 – Questão para debate: No contexto da sala de aula, diga o que é avaliação.</p> <p>Qualquer dúvida entre no fórum permanente de dúvidas. Bons estudos!</p>
14 ^a	<p>Oi pessoal, como vão os estudos? Esperamos que bem.</p> <p>Nesta semana, vamos continuar discutindo um importante assunto: a avaliação escolar. Para isso, continue participando do fórum que foi iniciado na semana anterior.</p> <p>Bons estudos e qualquer dúvida entre no fórum permanente de dúvidas</p>

Fonte: Autoria própria (2017).

O fórum de discussão que se deu ao longo das duas semanas, foi monitorado e mediado pela professora da disciplina e o tutor à distância. Diante da questão proposta – *no contexto da sala de aula, diga o que é avaliação* – o licenciando deveria apresentar seu ponto de vista sobre o assunto, podendo (ou não) estar vinculado à alguma leitura prévia. É importante destacar que o aluno tinha que argumentar a partir dos comentários já postados, ou seja, ele deveria concordar ou distanciar do exposto, propondo um aprofundamento. O objetivo era criar um espaço fértil para o debate entre os estudantes e/ou mediadores, na tentativa de (re)significar algumas visões estereotipadas. Nesta atividade, todos os discentes matriculados participaram, postando, pelo menos, uma resposta. A cada resposta dos estudantes, o tutor e a professora lançavam perguntas, de modo a fazê-los refletir e fornecer explicações fundamentadas sobre o que haviam escrito. Essa foi uma forma encontrada de identificar se os mesmos estavam apenas reproduzindo trechos de referências bibliográficas sobre o assunto.

O terceiro momento foi a AP2, aplicada na 16^a semana, nos polos onde o curso é oferecido. Nesta etapa, esperávamos que os licenciandos mobilizassem os conhecimentos adquiridos com as leituras e no debate com os colegas, já que não é permitida a consulta de qualquer material. Além disso, identificar se as concepções sobre avaliação escolar ainda permaneciam ou se houve alguma modificação no entendimento do conceito, finalidades a que se destina e métodos de aplicação desse recurso. Para isso, a terceira questão da AP2 abordava o tema da seguinte forma:

- a) Qual deve ser o principal objetivo da avaliação para professores e alunos?
- b) Atualmente, nas escolas, são feitas avaliações ou exames? Justifique sua resposta.

Acreditamos que os dizeres dos participantes² na plataforma *Moodle* e na AP2 se constituem como um texto, sendo “[...] a unidade que o analista tem diante de si e da qual ele parte [...]”? Ele o remete imediatamente a um discurso que, por sua

vez, se explicita em suas regularidades pela sua referência a uma ou outra formação discursiva...” (ORLANDI, 2012 p. 63). O conjunto formado pelos textos desses integrantes remeterá ao(s) discurso(s) deles sobre as suas concepções sobre a avaliação.

De posse das atividades produzidas e tendo em vista o nosso objetivo e as condições de produção, realizamos a leitura do texto em diversos momentos, na busca de “de-superficializá-lo”, como destaca Orlandi (2012, p. 65):

Há uma passagem inicial fundamental que é a que se faz entre a superfície linguística (o material de linguagem bruto coletado, tal como existe) e o objeto discursivo, este sendo definido pelo fato de que o corpus já recebeu um primeiro tratamento de análise superficial, feito em uma primeira instância, pelo analista, e já se encontra de-superficializado.

Partindo desse processo de “de-superficialização” do material, discutimos, na próxima seção, alguns aspectos que emergiram.

CONCEPÇÕES SOBRE A AVALIAÇÃO: COM A PALAVRA, OS LICENCIANDOS

Diante das trajetórias que foram trilhadas pelos licenciandos, cujos nomes foram substituídos por outros para preservar suas identidades, ao longo da disciplina, em particular, nas duas semanas que nas quais foram discutidas o tema avaliação escolar, traremos aqui, alguns recortes das falas dos estudantes no fórum de discussão e na AP2 (avaliação presencial), com intuito de traçar um perfil sobre as suas concepções.

A partir da pergunta inicial, que deu início a discussão do fórum, a aluna Rosa destacou:

A avaliação é um método comum que os professores aplicam para ter uma noção dos conteúdos assimilados pelos alunos, bem como saber se as metodologias de ensino adotadas por eles estão ajudando na aprendizagem dos alunos. Avaliação não deve ser somente o momento da realização das provas ou testes, mas um processo contínuo e que ocorre dia a dia, visando à correção de erros e encaminhando o aluno para aquisição dos objetivos almejados na compreensão dos conteúdos aplicados.

Para a estudante, a avaliação é uma ação espontânea no processo de ensinar e aprender, tendo como foco principal perceber o entendimento de determinados conteúdos, o que é criticado por Luckesi (2011, p. 19):

A ação espontânea não oferece condições para uma avaliação operacional pelo fato de não ter uma direção traçada (condição para a existência intencionalmente realizada), expressando-se como aquilo que acontece enquanto acontece, o que é diferente de alguma finalidade intencionalmente perseguida e, portanto, construída.

Além disso, concebe o conceito de avaliar enquanto “aplicação”, aproximando do sentido de verificação. Mário, que é licenciado em Educação Física, compartilha as concepções de Rosa, quando conclui que: “avaliação produz um indicativo da administração de estudo e de onde se quer chegar, ou seja, é um diagnóstico de aprendizagem”.

Entretanto, Rosa se contradiz em um segundo instante, ao apontar para a importância de enxergar o processo avaliativo como algo contínuo e planejado. Apesar dela compreender a importância desse processo, ressalta a dificuldade de sua implementação.

Na maioria das vezes é muito difícil trabalhar com um processo de avaliação contínuo, pois a cobrança para repassar todo o conteúdo do plano curricular anual é enorme, as escolas querem que as matérias sejam dadas e muitas das vezes não importa com o que está sendo aprendido (Rosa).

Diante da colocação da licencianda, Anderson traz contribuições citando como soluciona essa questão:

É por isso que na divisão dos pontos do bimestre deixo sempre um terço dos pontos comprometidos na participação dos alunos em sala de aula, sei que é "chato", mas é uma forma de verificar se realmente o aluno está aprendendo ou se está "decorando" a matéria para o teste. Através de diálogos com os alunos e da apresentação de trabalho vou avaliando-os diariamente.

Na AP2, a licencianda só se remete a avaliação como um recurso para o professor, como uma forma de “verificar se o aluno conseguiu obter o conhecimento almejado no conteúdo apresentado, e se este realmente foi bem repassado para o aluno”. É interessante destacar que, mesmo sendo professora da área de matemática, ela não consegue perceber a avaliação como um instrumento valioso para sua prática.

Já Adriana faz uma reflexão mais aprofundada, utilizando termos como diagnosticar, intervenção, análise, o que nos remete a uma ação que deve ser planejada e dialógica. “O principal objetivo da avaliação deve ser para diagnosticar onde precisa ser aprofundado, onde está satisfatório e onde precisa de intervenção, ou seja, uma análise do processo didático de aprendizagem, como forma de aperfeiçoá-lo”.

Em concordância com o exposto, o aluno Sandro, relaciona as práticas avaliativas como verificação do conhecimento e medida da aprendizagem, bem como reforça à falta de seriedade encarada por alguns docentes. “... a avaliação no sentido mais amplo deve dar uma noção ao professor do conhecimento que foi adquirido, não sendo muitas das vezes levada a sério pelo docente”. Ao ser questionado pelo tutor a razão dessa afirmação, ele completa: “É encarada apenas como uma distribuição de notas ou pontos. Mas tem exceção e muitas, claro”. Essas colocações vão ao encontro do pensamento de Ramos e Moraes (2010, p. 323) sobre as avaliações escolares na Educação Básica.

A avaliação realizada nas escolas brasileiras está centrada no desempenho quantitativo dos alunos, geralmente por meio da aplicação de provas, que constam de perguntas ou solicitações, dissertativas ou de múltipla escolha. O acerto ou erro dessas perguntas gera pontos, os quais integram uma nota ou conceito.

Nesse cenário, tanto na Educação Básica e no Ensino Superior, a avaliação acaba desempenhando, um papel mais político do que pedagógico, pois não é utilizada para reorganização do processo de ensinar e aprender e sim, como instrumento de poder e controle sobre os alunos, demarcando as relações de forças, como destaca Orlandi (2012, p.39): “Como nossa sociedade é constituída

por relações hierarquizadas, são relações de força, sustentadas no poder desses diferentes lugares, que se fazem valer na comunicação”.

Contrapondo a isso, Esteban (2003) lembra que a avaliação tem o propósito de informar sobre os acertos, estimular a comunicação horizontal, facilitar a formação, potencializar a participação, promover a autoestima, oferecer recomendações, garantir as mesmas possibilidades a todos e contribuir para a aprendizagem docente. Não tendo o propósito de originar queixas e protestos, gerar conflitos entre pessoas, favorecer o desânimo, promover abandono, punir, excluir o outro.

Bianca traz sua contribuição ao fórum, ao associar a avaliação com a programação curricular. Luckesi (2011, p. 36) adverte:

A escola centrada no currículo praticamente obscurece o educando como pessoa: ao contrário, a escola centrada na pessoa do educando serve-se do currículo como meio dos processos de sua aprendizagem, desenvolvimento e constituição. O currículo, num processo educativo escolar, é somente o mediador da formação do educando, nunca a finalidade da escola.

E Mário faz menção ao projeto político pedagógico: “Para os professores, a avaliação serve como um feedback para saber como foi o aprendizado do aluno em relação ao projeto político pedagógico que ele usou para ensinar”. Ainda de acordo com Luckesi (2011, p.27): “O Projeto Político-Pedagógico configura tanto a direção da prática educativa como os critérios da avaliação. Oferece a direção para a ação pedagógica e, ao mesmo tempo, é guia e critério para a avaliação”.

Nessa vertente de pensar sobre o tema, a aluna Cibele reforça um dos sentidos em que ocorre a avaliação, do professor para o aluno, havendo também, uma confusão entre exame e avaliação. “Avaliação é o método usado para os professores avaliarem os alunos. Com provas, redações, relatórios, exercícios, trabalhos...”. Essa concepção também aparece no estudo de Hoffmann (2014, p.19), que destaca: “Professores e alunos que usam o termo atribuem-lhe diferentes significados, relacionados principalmente aos elementos constituintes da prática avaliativa tradicional: prova, nota, conceito, boletim, recuperação, reprovação”.

Concordamos que no processo avaliativo, é importante compreender as diferenças entre avaliação e exame, tal como defende Luckesi (2011).

Para Rosa,

É muito difícil encontrar uma escola que realmente sabe trabalhar com avaliação e exames, quase todas elas aplicam exames, onde o aluno, na maioria das vezes, chega só se preocupar em aprender para tirar uma boa nota, e deixam de lado o conhecimento, este que deveria ser apresentado pelos alunos e cobrado pelos professores, através da avaliação medindo assim o aprendizado almejado.

Entretanto, na AP2, Cibele consegue perceber as reais finalidades as quais as avaliações escolares se propõem: “O principal objetivo do professor é avaliar o seu trabalho e o aprendizado do aluno. E o do aluno é avaliar o que aprendeu”.

Nesse processo de verificação da aprendizagem a partir dos exames, os licenciandos apontam para outras relações intertextuais vivenciadas em diferentes momentos da sua inserção no âmbito escolar. Como destaca Orlandi (2012), um

texto³ tem relações com outros textos nos quais ele nasce e/ou para os quais ele aponta (seu futuro discursivo). Nesse sentido, a estudante Adriana relaciona o tema com a sua vivência, enquanto estagiária no ambiente escolar: “Estou fazendo estágio e identifiquei que uma parcela dos alunos nem ao menos querem aprender para tirar uma boa nota. Eles simplesmente querem um número permita que não repitam o ano” (Adriana). Essa vivência como estagiária reforça a necessidade de refletirmos sobre os processos avaliativos que ocorrem nas diferentes esferas educacionais, que na grande maioria das vezes, acabam por desmotivar os alunos e futuros professores. Ao citar uma situação em que uma estudante da Educação Básica estava determinada a parar os estudos, caso fosse reprovada, ela afirma: “Fiquei triste e ao mesmo tempo tive vontade de perguntar se a mãe estava de acordo com a "condição" da filha, mas não falei nada, afinal estava ali só para observar. Triste, né?” Neste trecho, identificamos a concepção de avaliação como punição.

Na AP2, Adriana continua a reflexão e análise de como esses instrumentos são utilizados nas escolas: “Atualmente, está sendo feito exame, porque ele não possui um caráter analítico e sim, um caráter classificatório”. Cibele também faz uma colocação no mesmo sentido:

[...] porque, atualmente, o que se precisa para passar de ano são as notas e não o que o aluno aprendeu. O professor hoje não pode avaliar o aluno porque é obrigatório que se passe o aluno de qualquer jeito, independente se o aluno aprendeu ou não.

Na resposta de Cibele, dada na AP2, identificamos uma crítica da licencianda à política pública instituída na Educação Básica, a progressão automática, que é interpretada pelos estudantes dos diferentes níveis de ensino como o prosseguimento da escolarização em etapas mais avançadas, sem que para isso, sejam necessários estudo e dedicação. Esses dois últimos fatores, segundo Mário, podem ser medidos pela avaliação.

Essas considerações se aproximam do que é apontado pela Rosa:

É muito difícil encontrar uma escola que realmente sabe trabalhar com avaliação e exames, quase todas elas aplicam exames onde o aluno na maioria das vezes chega só preocupa em aprender para tirar uma boa nota, e deixam de lado o conhecimento, este que deveria ser apresentado pelos alunos e cobrado pelos professores através da avaliação.

Anderson aponta os possíveis fatores que levam os professores a realizarem exames e não avaliações:

Atualmente, nas escolas, são realizados exames por vários fatores, como: superlotação nas salas, desinteresse dos alunos, despreparo dos professores ou desânimo em relação as condições de trabalho, salários baixos, ou falta de perspectivas futuras. Outro fator é que a avaliação deve ser contínua, diária, e exige muito do professor, muita dedicação.

Tal colocação do aluno Anderson se entrelaça com os resultados da pesquisa de Silva Filho et al. (2012, p. 4), de que:

De certa forma, ainda continuamos atrelados a notas, vistas como necessárias no processo avaliativo, uma vez que os educadores não dispõem de concepção e tempo para fazerem uma avaliação mais precisa, através de observações e

meios mais eficazes, além de uma série de fatores que prejudicam a avaliação diagnóstica, como as salas de aulas lotadas e alunos com diferenças alarmantes de nível de aprendizagem.

Gildo aponta as consequências dessa prática: “A maioria das escolas tem cobrado apenas conteúdos e conceitos teóricos, tornando-se estimuladoras da arte de decorar e reproduzir”.

São a partir dessas colocações trazidas pelos discentes, acreditamos que é necessário nos cursos de formação de professores que o sujeito discuta e vivencie sobre a superação da avaliação sancionadora, que separa os alunos por níveis e em aprovado e reprovado. “Isso mostra a urgente necessidade de reflexão e de revisão da avaliação que é realizada nas escolas, buscando valorizar mais a avaliação como compreensão e mediação, do que como medição e verificação” (RAMOS; MORAES, 2010, p. 157).

Diante dos apontamentos mencionados pelos discentes, avaliar pode ser uma verificação do conhecimento adquirido, e se aproxima da noção da transparência da linguagem.

Se a linguagem for admitida como transparente, esta pode ser pensada como uma ferramenta capaz de transmitir determinado conhecimento exatamente como este foi produzido. Já a não transparência da linguagem acarreta entre outras consequências a necessidade de pensarmos a leitura como uma interlocução que envolve interpretações, tanto de quem escreve quanto de quem lê (ALMEIDA; SORPRESO, 2010, p.2).

Ao considerar essa verificação da aprendizagem como transparente, é comum ouvir de professores que “os alunos não sabem ler”; “os alunos não entendem as perguntas”, etc. É como se o sentido da pergunta e/ou texto fosse único e verdadeiro, não havendo margens para outras interpretações. Acreditamos que essa maneira de pensar pode ser modificada se refletirmos sobre como são construídos os significados na leitura de um texto, além de relacionar a avaliação enquanto um processo contínuo e que depende das histórias de leituras de cada sujeito.

Entendemos que toda leitura tem sua história (em épocas diferentes lemos de formas diversas um texto) e todo leitor tem sua história de leituras, o conjunto de leituras feitas configura, em parte, a compreensibilidade de cada leitor específico, como destaca Orlandi (2012). Dessa forma, compreender e contribuir com as histórias de leituras dos estudantes é de fundamental importância na avaliação, enquanto um processo. Aproximando dessa concepção, a estudante destaca que “...cada aluno com a sua identidade de aprendizagem, cabe ao professor identificar o rendimento da aprendizagem de cada aluno e trabalhar com ele de acordo com a sua necessidade” (Márcia).

Ao ser questionada sobre a viabilidade do acompanhamento individual de cada aluno, Márcia insiste:

É normal que nem todos acompanham a dinâmica do professor, mas cabe o professor se responsabilizar em explicar melhor para aqueles que apresentam dificuldades. E quanto a elaboração das provas, individual ou coletiva, faz parte do planejamento de aulas, cabe perfeitamente, dentro do tempo esquematizado pela secretaria da educação e o bom senso do professor.

No decorrer do fórum de discussão proposto e da AP2, é perceptível uma mudança na conduta dos participantes a partir das provocações da professora e tutor. Como era necessário o estudante sempre partir dos comentários já disponibilizados, é possível perceber um amadurecimento com relação ao tema investigado.

No meu ponto de vista os alunos estão sendo examinados, não avaliados. E algo que eu gostei muito é o fato de que não devemos atribuir o fracasso único e exclusivamente ao aluno. O sistema também tem sua parcela no somatório do fracasso. O professor, a instituição, assim como o aluno deve ser avaliado com o propósito de identificar e corrigir as falhas para alcançar resultados satisfatório (Adriana).

A avaliação deve representar uma ferramenta de verificação da aprendizagem do aluno, com também da qualidade da aula do professor. A avaliação vai mostrar ao professor se, realmente, ele está no caminho certo ou deve procurar alternativas diferentes no processo de ensino-aprendizagem (Anderson).

*Para professor: avaliar seu **plano de aula**, ver se o método de ensino está dando para o aluno aprender ou se deve mudar alguns aspectos; avaliar a capacidade do aluno. Às vezes, o pouco que o aluno presta atenção, ele consegue resolver a avaliação melhor do que um aluno que ficou quieto nas aulas. Para o aluno: Avaliar seus conhecimentos, as matérias que tem que se empenhar mais (Fátima).*

Essas respostas se aproximam daquilo que acreditamos enquanto professores formadores, de que, mesmo com todas as dificuldades, sabemos que existem professores que conseguem planejar e executar suas tarefas de tal modo que se aproxime da avaliação, enquanto construção. Por essas razões, defendemos que é necessário superar a cultura da nota, na tentativa de valorizar o processo, sendo necessário redefinir o conceito de prova, e considerar todo o meio como capaz de apresentar evidências (ou não) de aprendizagens.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Enquanto docentes, compreendemos os desafios para a efetivação de ações que se afastam dos modelos clássicos chamados de avaliação. Ao planejar essa disciplina que tinha como um dos objetivos discutir sobre esse tema, era evidente a complexidade do mesmo, principalmente pela limitação das discussões serem somente online.

No fórum de discussão, ficou delineado a confusão entre avaliação e exame, além dos discursos fortemente marcados pelas práticas que comumente são realizadas no ambiente escolar. Ao final do fórum de discussão proposto e da AP2, é perceptível uma mudança nos discursos dos participantes a partir das provocações da professora e tutor.

Um ponto que nos chamou atenção é o fato de que os licenciandos em Química e que já são professores, apresentaram maior resistência em compreender a importância dos processos avaliativos. Tal observação nos mostra a necessidade de uma intensificação dessas discussões na formação continuada para os docentes em exercício.

É evidente as contribuições na formação desses estudantes mediante ao processo vivenciando, entretanto, sabemos que é preciso um aprofundamento de algumas questões e a retomada desse tema em diferentes momentos. Acreditamos que vivenciando e discutindo tal tema na Formação Inicial, poderão, com maior pertencimento, incentivar tais ações na Educação Básica.

Nesse contexto, esperamos que os apontamentos apresentados, culminem em novas discussões e caminhos sobre a avaliação, principalmente quando pensadas na formação inicial de professores no contexto da Educação a Distância.

School evaluation: contributions of the subject approach in the formation of chemistry graduates

ABSTRACT

It is clear the difficulty found by of the most teachers concerning about the evaluation theme. Therefore, as pointed in the literature, the use of some synonyms, as the terms evaluation and examination, can generate misunderstandings. On the necessity and importance of this theme in the initial (and continued) formation of teachers, this research aims to understand the conceptions of this theme evaluation on Chemistry students - EAD modality - as well as the shifts of their discourses, based on activities and evaluation carried out. Mean the second semester of 2016 at UFJF, we developed tasks and discussions around the proposed theme in the discipline of Didactics in Teaching of Nature Science. Initially, confusion between the terms evaluation and examination as well discourses strongly marked by the practices that are commonly performed in the school environment, were detected. At the end of the discussion forum and the presently evaluation, changes in the conceptions of the participants becomes perceptible, since the teacher and tutor's stimulations. Despite the requirement to retake and extend these subjects during the formation of those students, we believe that by experiencing and discussing this subject in their initial formation, they may, with greater relationship, encourage such actions in Basic Education.

KEYWORDS: Evaluation. Teacher formation. Chemistry. EaD.

NOTAS

1 As questões são referentes à leitura do artigo Chueiri (2008).

2 Com intuito de resguardar a identidade dos estudantes, utilizaremos nomes fictícios nessa pesquisa.

3 Para o referencial adotado, o texto não é delimitado por sua extensão, e também, ser escrito ou oral não muda a definição de texto, “O texto é a unidade de análise, só pode sê-lo porque representa uma contrapartida à unidade teórica, o discurso, definido como efeito de sentidos entre locutores” (ORLANDI, 2012, p. 69).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. J. P. M; SORPRESO, T. P. Memória e formação discursivas na interpretação de textos por estudantes de licenciatura. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**. São Paulo, v.10, n.1, p.2-16, 2010.

BÖSING, D. R; STRIEDER, R. Avaliação e o processo da formação acadêmica. **Unoesc & Ciência – ACHS**, Joaçaba, v. 2, n. 1, p. 39-48, jan./jun., p.39-48, 2011. Disponível em: <https://editora.unoesc.edu.br/index.php/achs/article/viewFile/569/pdf_152>. Acesso em: 14 abr. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Química**. PARECER N.º: CNE/CES 1.303/2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/130301Quimica.pdf>>. Acesso em: 02 de mai. 2017.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão**, Resolução CEB nº 7 de 26 de abril de 2010.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e Reforma curricular do Ensino Médio – Lei 9394/96**. Brasília: MEC/SENTEC, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2014.

CALDEIRA, A. M. S. Avaliação e processo de ensino-aprendizagem. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 3, p. 53-61, set./out. 2000.

CHUEIRI, M. S. F. Concepções sobre a avaliação escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 19, n. 39, jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1418/1418.pdf>. Acesso em: 02 de mai. 2017.

COSTA, P. K. A. da C. O curso de licenciatura em matemática EAD e o processo de avaliação da aprendizagem. In: X Anped Sul, 2014: Florianópolis. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1386-0.pdf>. **Anais...** Acesso em: 01 mai. 2017.

ESTEBAN, M. T. **Escola, Currículo e avaliação**. São Paulo: Cortez, 2003. (Série Cultura, memória e currículo, v. 5).

FLÔR, C. C. **Leitura e formação de leitores em aulas de química no ensino médio.** Tese de doutorado. PPGECT/UFSC. 2009.

HOFFMANN, J. **Avaliação: Mito & Desafio: uma perspectiva construtivista.** 44ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem** – componente do ato pedagógico. 1ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 20 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MACENO, N. G.; GUIMARÃES, O. M. Concepções de ensino e de avaliação de professores de química do ensino médio. REEC. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 12, p. 24-44, 2013. Disponível em: <http://reec.uvigo.es/REEC/portugues/REEC_older_po.htm>. Acesso em: 01 abr. 2017.

NETO, A. N. G. C; AQUINO, J. L. F. A avaliação da aprendizagem como um ato amoroso: o que o professor pratica? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.25, n.02, p.223-240, ago., 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v25n2/10.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

ORLANDI, E.P. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos.** 10.ed. Campinas, Pontes Editores, 2012.

QUADROS, A. L; SILVA, D. C; SILVA, F. C. Formulação de questões a partir da leitura e um texto: desempenho dos estudantes de Licenciatura em Química da modalidade a distância. **Ensaio**. Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 43-56, 2011. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/ser/index.php/ensaio/article/view/376/604>>. Acesso em: 1 mai. 2017.

RAMOS, M. G.; MORAES, R. A Avaliação em Química: Contribuição aos processos de mediação da aprendizagem e de melhoria do ensino. In: SANTOS, W. L. S.; MALDANER, O. A. (orgs.) **Ensino de Química em Foco**. Ijuí: Ed. Unijuí, p.313-330, 2010.

SILVA FILHO, J. A. *et al.* Avaliação educacional: sua importância no processo de aprendizagem do aluno. In: IV FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 2012, Campina Grande – PB. **Anais...** Campina Grande-PB, 2012.

SORDI, M. R. L. **Alternativas propositivas no campo da avaliação: por que não?** In: CASTANHO, S; CASTANHO, M. E. (orgs.). **Temas e textos em metodologia do Ensino Superior.** Campinas, SP: Papirus, 2001.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Licenciatura em Química –
Modalidade à distância. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/quimicaead/>>.
Acesso em: 29 jun. 2017.

VILLAS-BOAS, B.M. de F. Planejamento da avaliação escolar. **Pró-posições**, v. 9, n.
3, p. 19-27, nov. 1998.

Recebido: 29 mai. 2017

Aprovado: 29 jul. 2017

DOI: 10.3895/actio.v2n1.6749

Como citar:

CABRAL, W. A.; AFONSO, A. F. Avaliação escolar: contribuições da abordagem do tema na formação dos licenciandos em Química. **ACTIO**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 143-161, jan./jul. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/actio>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Wallace Alves Cabral

Rodovia Dourados/Itahum, Km 12 - *Unidade II* – FACET / Caixa Postal: 364

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

