



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

OS PROCESSOS AVALIATIVOS UTILIZADOS PELOS PROFESSORES DE QUÍMICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DISCENTE

Giovanna de Fátima Abrantes Oliveira; Maria Aparecida Alves Sobreira Carvalho; Anderson Savio de Medeiros Simões; Aline Lucena de Brito.

*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Campus Sousa
'agnovani@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

De acordo com Libaneo (2013), a avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Por meio dela, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades e reorientar o trabalho para as correções necessárias. A avaliação é uma reflexão sobre o nível de qualidade do trabalho escolar tanto do professor como dos alunos. Avaliar um educando implica, antes de mais nada, acolhe-lo no seu ser e no seu modo de ser, como está, para, a partir daí, decidir o que fazer. A disposição de acolher está no sujeito do avaliador, e não no objeto da avaliação (LUCKESI, 2005, p. 2). Admite-se então que o processo de avaliação não decorre dos instrumentos de coletas de dados, mas da maneira que o professor vai avaliar e verificar os resultados obtidos a partir dos mesmos.

Para Hoffman (2003, p. 126), os testes mais comuns são os objetivos e os de dissertação. Para a autora, o termo objetivo refere-se mais ao processo de correção do que à maneira como é dada a resposta onde as questões são construídas de modo que se possa corrigi-las observando uma única palavra ou frase ou notando qual de várias respostas possíveis foi escolhida. A dissertação (ou ensaio) implica uma resposta escrita cujo tamanho varia de uma ou duas frases a algumas páginas.

Percebi a confusão entre avaliar e testar no período do estágio obrigatório da Licenciatura em Química, na fase da regência, onde me deparei com salas lotadas, dificuldade de administração do tempo para correção e pressão para manter a prova objetiva tradicional. Comecei a utilizar



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

questões dissertativas em testes e exercícios, mas passei rapidamente a testes com questões objetivas pela praticidade em atribuir notas. Compreendo que descartei assim, a possibilidade de avaliar a aprendizagem dos alunos. Destas dificuldades como professora iniciante é que surgem as perguntas que dão sentido a esta pesquisa: Como os professores de química avaliam os alunos do ensino médio? Que concepções têm de avaliação? Que dificuldades encontram? Que experiências apresentam de avaliações que conduzem a aprendizagem dos alunos?

2. METODOLOGIA

Esta pesquisa será realizada no município de Sousa – PB, mais precisamente na rede de educação pública. De acordo com dados do Censo Educacional (2012) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística na rede de ensino médio, o município possui quatro escolas privadas e dezoito escolas públicas com um total de 2.489 estudantes matriculados. Destas escolas serão selecionadas duas que possuam um maior número de professores de química em exercício e que aceitem participar deste estudo. As escolas com um maior número de docentes neste campo é a Escola Estadual de Ensino Médio Mestre Júlio Sarmiento (Mestre Júlio), com 5 docentes e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB – Sousa) com 7 docentes.

Será utilizado como técnica de pesquisa o grupo focal, que segundo Backes (2011) se trata de uma entrevista em grupo, na qual a interação configura-se como parte integrante do método. Possibilita que os participantes explorem seus pontos de vista e reflitam sobre determinadas temáticas, em seu próprio vocabulário, surgindo perguntas próprias e buscando um consenso. O grupo focal pode atingir um nível reflexivo que outras técnicas não conseguem alcançar, revelando dimensões de entendimento que, frequentemente, permanecem inexploradas pelas técnicas convencionais de coleta de dados. O material dos grupos focais e ou entrevistas será gravado e transcrito para identificar categorias que respondam aos objetivos desta investigação, após sucessivas leituras. O projeto já foi aprovado pelo Comitê de ética em pesquisa do IFPB da qual segue CAAE: 45986215.4.0000.518.

3. DISCUSSÃO



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

A avaliação realizada em sala de aula revela as concepções de mundo, de escola, de aluno e da própria atividade docente. Por este motivo, existem várias tendências pedagógicas que se expressam na sala de aula. A abordagem tradicional tem como característica primordial o ensino concentrado no professor. O aluno apenas executa prescrições que lhe são fixadas por autoridades exteriores (MIZUKAMI, 2013, p. 8). Nessa abordagem, o aluno passa apenas a reproduzir conhecimentos que são transmitidos pelo professor e a aprendizagem passa a ser um componente apenas do educando atribuindo apenas ao aluno a disposição do processo de aprendizagem. Esse tipo de abordagem está diretamente relacionada à educação bancária de Paulo Freire (2013), onde os educandos estão dispostos a receber e memorizar as informações que o educador atribui. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guarda-los e arquivá-los (FREIRE, 2013, p. 80). Ainda relacionada a concepção “bancária”, temos uma opção pedagógica bastante caracterizada pelos mesmos conceitos, que seria a pedagogia da transmissão, onde segundo Bordenave (1999, p. 262) o aluno é considerado uma “página em branco” onde novas ideias e conhecimentos de origem exógena são impressos. Outra abordagem centrada no papel do professor de acordo com Mizukami (2013) é a comportamentalista que assume como função do ensino a transmissão de conhecimentos, assim como comportamentos éticos, práticas sociais e habilidades consideradas básicas.

Este modelo, centrado no professor é criticado por Hoffman (2007) quando afirma que a avaliação da aprendizagem, envolve e diz respeito diretamente a dois elementos do processo: educador/avaliador e educando/avaliando. Percebe-se a partir disso, características da educação problematizadora que se opõe a educação bancária, onde segundo Freire (2013, p. 96) o educador e o educado se tornam sujeitos do processo de ensino-aprendizagem e crescem juntos.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), das disposições gerais da Educação Básica Art. 24, V- a verificação do rendimento escolar observará o seguinte critério: a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais. Em consonância com esta diretriz, o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFPB (2014) indica a realização da Avaliação Diagnóstica e Formativa a ser utilizada nas práticas



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

pedagógicas, onde os processos avaliativos devem ser coerentes com o Projeto Pedagógico Institucional dinâmico e participativo, buscando a promoção de mudanças. Nesta avaliação formativa, se buscará identificar os avanços e as dificuldades que forem se manifestando ao longo do processo de ensino e aprendizagem, ainda em tempo de tomar providências. Sua função é informar sempre o que está acontecendo.

Segundo Libaneo (2013, p. 216) a avaliação é uma tarefa complexa que não deve ser resumida à realização de provas e atribuições de notas. O professor deve valorizar a apreciação qualitativa. A avaliação deve cumprir funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação aos instrumentos de verificação do rendimento escolar. Em acordo com esta ideia Luckesi (2007) afirma que os denominados instrumentos de avaliação deveriam ser chamados de instrumentos de coleta de dados para a avaliação, na medida em que testes, provas, em si, não avaliam, mas sim coletam dados que descrevem o desempenho provisório do aluno, dando base para a sua qualificação diante de determinados critérios. Por exemplo, um teste não avalia um aluno, mas oferece dados sobre o seu desempenho. Esse desempenho que pode ser qualificado (avaliado), auxiliando o professor na tomada da decisão sobre o que fazer a partir dessa avaliação.

Percebe-se então que a maior dificuldade ao avaliar um aluno não é a escolha dos instrumentos utilizados, mas a forma como o professor vai analisa-los. De acordo com Luckesi (2005) todos os instrumentos de coleta de dados sobre a aprendizagem são úteis para uma prática da avaliação, caso os dados obtidos sejam lidos sob a ótica do diagnóstico e não sob a ótica da classificação. Deste modo, um melhor ou um pior instrumento de coleta de dados para a avaliação. Para Perrenoud (1999, p. 77) uma avaliação é formativa se, ao menos na mente do professor, supostamente contribuir para a regulação das aprendizagens em curso no sentido dos domínios visados. Porém, na tentativa de evitar o fracasso escolar e as desigualdades, existem vários fatores que podem atrasar ou impedir a realização de uma avaliação formativa durante todo o processo:

Devido a políticas indecisas e também por outras razões, a avaliação formativa e a pedagogia diferenciada da qual participa chocam-se com obstáculos materiais e institucionais numerosos: o efetivo das turmas, a sobrecarga dos programas e a concepção dos meios de ensino e das didáticas, que quase não privilegiam a diferenciação. O horário escolar, a divisão do curso em graus, a ordenação dos espaços são restrições dissuasivas para quem não sente, visceralmente, a paixão pela igualdade. (PERRENOUD, 1999, p. 16).



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

De acordo com Hoffmann (2007) não se pode dizer que se avaliou porque observou algo do aluno. Ou denominar por avaliação apenas a correção de sua tarefa ou teste e o registro de notas, porque, nesse caso, não houve a mediação, ou seja, a intervenção pedagógica, decorrente da interpretação das tarefas. Para Hoffmann (2011, p. 118) a avaliação mediadora pretende opor-se ao modelo do “transmitir-verificar-registrar” e evoluir para se tornar uma ação reflexiva e desafiadora do educador para contribuir e favorecer a troca de ideias entre os alunos.

De acordo com Perrenoud (1999) na maior parte das escolas públicas o processo de avaliação ocorre da seguinte forma, após o professor ensinar uma parte do conteúdo e aplicar uma prova escrita ou questionar os alunos oralmente, dependendo do desempenho o aluno recebe notas que são registradas, ao final do semestre é calculada a média das notas acumuladas que vão decidir ao final do ano escolar se o aluno vai receber o diploma ou não, ou seja, se o aluno vai ter êxito ou fracasso escolar.

Os alunos são considerados como tendo alcançado êxito ou fracasso na escola porque são avaliados em função das exigências manifestadas pelos professores ou outros avaliadores, que seguem os programas e outras diretrizes determinadas pelo sistema educativo. (PERRENOUD, 1999, p. 25)

Para que uma avaliação seja a serviço da aprendizagem e não a serviço da seleção, ela deve ser formativa já que segundo Perrenoud (1999, p. 14) toda ação pedagógica repousa sobre uma parcela intuitiva de avaliação formativa, no sentido de que inevitavelmente, há um mínimo de regulação em função das aprendizagens ou, ao menos, dos funcionamentos observáveis do aluno.

4. CONCLUSÃO

A pesquisa visa contribuir com estudos voltados para investigar quais os tipos de avaliação utilizados pelos professores de Química do IFPB – Campus Sousa abordando conceitos de avaliação e suas características, as práticas avaliativas são importantes em razão de que possibilitam a verificação do processo de ensino-aprendizagem. O processo de aprendizagem do aluno não segue percursos programados a priori pelo professor. É no cotidiano escolar que os alunos revelam tempos e condições necessárias ao processo. O tempo da avaliação é decorrente de suas demandas e estratégias de aprendizagem e não do curso das atividades inicialmente previstas pelos professores.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

BACKES, D. S; COLOMÉ, J. S; ERDMANN, R. H; LUNARDI, V. L. **Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas.** O mundo da saúde, vol. 35, nº 4, p. 438-442, São Paulo, 2011.

BORDENAVE, J. E. D. **Alguns fatores pedagógicos.** Disponível em:

https://www.ufpe.br/medicina/images/Textos_recomendados/alguns_fatores_pedagogicos.pdf.

Acesso em 21 de abril de 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Editora Paz e Terra. 54ª Edição. São Paulo, 2013.

HOFFMANN, JUSSARA. **Avaliação Mediadora:** Uma prática em construção da pré-escola à universidade. Editora Mediação. 31ª Edição. Porto Alegre – RS, 2011.

HOFFMANN, JUSSARA. **Avaliar para promover:** As setas do caminho. Editora Mediação. 4ª Edição. Porto Alegre – RS, 2003.

HOFFMANN, JUSSARA. **O jogo do contrário em avaliação.** Editora Mediação. 3ª Edição. Porto Alegre – RS, 2007.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA. **Estatuto IFPB.** Resolução nº 029, de 31 de agosto de 2009. Disponível em

http://ifpb.edu.br/institucional/estatuto/at_download/file. Acesso em 01 de maio de 2015.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA. **Plano de Desenvolvimento Institucional.** Disponível em

www.ifpb.edu.br/institucional/pdi/PDI_2015_2019.pdf/at_download/file. Acesso em 05 de abril de 2015.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96.** Brasília: 1996.

LUCKESI, C. C. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Editora Artmed, ano 3, Nº 12 Pátio. Porto Alegre – RS, fev./abr. 2000.

MIZUKAMI, MARIA DA GRAÇA NICOLETTI. **Ensino:** As abordagens do processo. Editora LTC. São Paulo, 2013.