

O CONCEITO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM POR PROFESSORES DE BIOLOGIA EM FORMAÇÃO INICIAL

Andressa Rodrigues dos Santos ¹
João Justino Barbosa ²
Monica Lopes Folea Araújo ³

RESUMO

A avaliação da aprendizagem é um elemento didático-pedagógico norteador da prática docente que deve estar presente no cotidiano dos professores. Diante disso, nos questionamos sobre: qual o conceito de avaliação apresentada por professores em formação inicial, no último período, do curso de licenciatura em ciências biológicas de uma instituição universitária pública? Assim, delineamos como objetivo geral do presente trabalho: diagnosticar a construção do conceito de avaliação da aprendizagem por professores em formação inicial, no último período do curso de licenciatura em ciências biológicas. Como objetivos específicos, delimitamos: Identificar as concepções prévias dos estudantes sobre avaliação da aprendizagem e analisar as mudanças conceituais que ocorreram após a exposição dialogada. Os atores sociais foram nove estudantes do oitavo período, matriculados no componente curricular Estágio Supervisionado Obrigatório IV. A metodologia consistiu na identificação dos conhecimentos prévios a partir de uma SDI, seguida de uma exposição dialogada sobre avaliação da aprendizagem. Ao término, retomamos o conceito inicial e realizamos o processo de reconstrução da síntese. Para o tratamento de dados, utilizamos a análise hermenêutica-dialética. Identificamos que, mesmo num curto período de tempo, a aula expositiva dialogada possibilitou mudança conceitual significativa na concepção inicial dos estudantes, colocando o professor como parte do processo de avaliação através da autorreflexão, entretanto, a tomada de decisão, frente aos resultados obtidos, não emergiu na reelaboração da síntese, sendo esta uma importante característica da prática avaliativa.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado Obrigatório, Sequência Didática Interativa, Verificação da aprendizagem.

INTRODUÇÃO

As práticas realizadas no fazer docente, em vários momentos, se assemelham às práticas que realizamos no nosso cotidiano. Um exemplo disso é a avaliação. Avaliamos, muitas vezes, mesmo que de modo automático, antes mesmo de realizarmos determinada ação, como atravessar a rua, por exemplo; assim como avaliamos, também, os resultados de nossas ações quando pensamos: “o que eu fiz para estar nessa situação?”.

¹ Licenciada em Ciências Biológicas, mestranda do Programa de Pós Graduação em Ensino das Ciências – PPGEC-UFRPE, andressa.biology@gmail.com;

² Licenciado em Química, mestrando do Programa de Pós Graduação em Ensino das Ciências – PPGEC-UFRPE, joao.j.barbosa@live.com;

³ Professora do Departamento de Educação e do PPGEC - UFRPE, Coordenadora da Cátedra Paulo Freire da UFRPE, monica.folela@gmail.com.

Assim como no nosso dia-a-dia, ao desenvolvermos atividades em sala de aula, é necessário lançarmos mão da avaliação, ela é condição necessária para adequar o planejamento à realidade dos estudantes e executar atividades coerentes com os objetivos.

Diferentemente do exame, que apenas constata a realidade momentânea e pontual, a avaliação é um componente didático-pedagógico que possibilita que o educando alcance não só objetivos conceituais mas, também, possa desenvolver mudanças de atitudes através de procedimentos diversificados.

Dessa forma, entendemos que a avaliação é uma temática de grande relevância e que deve ser amplamente explorada na formação inicial de professores, pois se trata também e, principalmente, de um elemento norteador da prática docente. Portanto, deve estar presente nas práticas desenvolvidas por licenciandos que estão tendo suas primeiras experiências com regência no ensino básico.

Assim, nos perguntamos: qual o conceito de avaliação apresentado por professores em formação inicial, no último período, do curso de licenciatura em ciências biológicas de uma instituição universitária pública? A partir deste problema de pesquisa, delineamos como objetivo geral do presente trabalho: diagnosticar a construção do conceito de avaliação da aprendizagem por professores em formação inicial, no último período, do curso de licenciatura em ciências biológicas. Definimos como objetivos específicos: Identificar as concepções prévias dos estudantes sobre avaliação da aprendizagem; e Analisar as mudanças conceituais antes e depois da exposição dialogada.

Nossa principal técnica para a coleta de dados foi a Sequência Didática Interativa (OLIVEIRA, 2018) e os dados que dela emergiram foram tratados a partir da Análise Hermenêutica-Dialética (MINAYO, 2004). Além disto, o presente trabalho está fundamentado nos principais autores brasileiros que se debruçam no estudo da avaliação da aprendizagem, quais sejam: Luckesi (2002; 2018) e Hoffmann (1998).

A pesquisa aqui descrita possibilitou percebermos como alguns elementos didático-pedagógicos imprescindíveis para o pleno desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, no caso, a avaliação, estão sendo compreendidos na formação inicial, a partir de uma disciplina que tem como prerrogativa a unidade teórico-prática.

DESENHO METODOLÓGICO

- **Tipo de Estudo**

Este trabalho é classificado como uma pesquisa qualitativa. Esse tipo de pesquisa tem por finalidade que a investigação ocorra de maneira mais realista e fidedigna aos objetivos propostos. Segundo Oliveira (2008) a pesquisa qualitativa é um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação.

Sendo assim, devemos considerar que a pesquisa qualitativa também implica, segundo a literatura pertinente ao tema, em observações, aplicação de questionários, entrevistas e análises de dados, que deve ser apresentada de forma descritiva (OLIVEIRA, 2008). Como nossa pesquisa se objetiva em diagnosticar os conceitos de avaliação apresentados por professores de biologia em formação inicial, este trabalho caracteriza-se também por ser uma observação participante.

- **Amostra e Caracterização dos Atores**

Os atores sociais que participaram da presente pesquisa foram nove estudantes do oitavo período do curso de Licenciatura em Biologia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), que se encontravam regularmente matriculados no componente curricular Estágio Supervisionado Obrigatório IV (ESO IV), no semestre 2018.2.

O referido componente curricular possui uma carga horária total de 120h e é ofertado às sextas-feiras, das 18h30min às 21h50min. As atividades envolvem, além das discussões teóricas, desenvolvidas de modo presencial, a regência, que deve ser desenvolvida no Ensino Médio, pelos estagiários. Entretanto, antes disso, os licenciandos precisam construir seus respectivos planos de aula que, entre outros elementos, deve contemplar o processo avaliativo a ser desenvolvido durante as regências.

A escolha por essa disciplina ocorreu pelo fato de a mesma acontecer no último período do curso e, por ser um momento onde se promove o encontro entre teoria e prática. Nesta situação, os estudantes precisam compreender como deve se dar o processo avaliativo para, então, planejar suas atividades. Além disso, a professora regente se dispôs de maneira entusiasmada para contribuir com nossa pesquisa, permitindo que desenvolvêssemos as atividades como a Sequência Didática Interativa (SDI) e a exposição dialogada sobre avaliação da aprendizagem.

- **Coleta de Dados**

Para a coleta de dados da pesquisa utilizamos a SDI, que é um desdobramento no contexto da Metodologia Interativa (OLIVEIRA, 2018). A SDI é uma técnica alicerçada na complexidade, dialética, dialogicidade e hermenêutica, além do que vem sendo utilizada com sucesso em pesquisas qualitativas, assim como o trabalho aqui descrito. Por fim, a SDI facilita

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

a interatividade entre pesquisador e atores, visando à construção e sistematização de um novo conhecimento.

Com isso, por ter sido sistematizada como uma sequência de atividades, a realização da SDI deve seguir algumas etapas: (1) no primeiro momento, após ser escolhido o tema a ser estudado, se entrega aos atores uma folha de papel que funcionará como ficha para as respostas individuais envolvendo o tema abordado, no nosso caso, perguntamos aos atores: “o que é avaliação?”; (2) em seguida, os participantes formam pequenos grupos, e nestes grupos, os estudantes dialogam sobre suas concepções feitas individualmente e precisam realizar a convergência das diferentes opiniões, construindo em conjunto, apenas uma única definição, que contemple todos os atores sociais presentes no grupo. Em seguida, esse conceito é anotado em outra folha de papel, separada das definições individuais; (3) por último, cada grupo elege um representante (líder) e estes se reúnem separadamente dos seus grupos de origem para construir uma nova síntese a partir das construções feitas por cada grupo na etapa anterior. Dessa forma, chegamos apenas a uma única definição que deve contemplar todos os participantes.

A partir do conceito construído pelos atores, o pesquisador começará o processo de explanação do conteúdo, a partir do referencial teórico escolhido. Depois da abordagem teórica, o pesquisador pode aplicar novamente a SDI ou solicitar a reconstrução da frase ou conceito por meio de outro instrumento, caso o grupo entenda que o conceito único sistematizado no primeiro momento, necessita de complementação.

O tema avaliação da aprendizagem foi previamente definido, assim, começamos as atividades apresentando a SDI, comentando sobre a sua aplicação e sistematização. Expusemos também o sucesso da utilização da SDI como ferramenta didático-metodológica em salas de aula, nos diferentes níveis de ensino e também como instrumento de coleta de dados para a pesquisa qualitativa. Logo após a breve explicação, começamos a aplicar a SDI que funcionou como uma avaliação diagnóstica para guiarmos as explanações referentes ao conceito de avaliação da aprendizagem. A pergunta que norteou nossa atividade foi: “*O que é avaliação?*”

Na nossa exposição, prezamos pelo processo dialógico, onde as falas dos atores sociais, seus conhecimentos prévios, sua historicidade e singularidade foram levadas em consideração no percurso da pesquisa. Para auxiliar as discussões fizemos uso do *data-show* como recurso didático-audiovisual, na forma de *slides (PowerPoint)*, e, durante a abordagem, para promover uma maior interação entre atores e pesquisadores, propomos a realização de uma atividade em grupo, que teve por objetivo diferenciar exame de avaliação.

Para análise dos conceitos construídos e reconstruídos pelos atores sociais, fizemos uso da análise hermenêutico-dialética, onde fazemos uma interpretação aproximada da realidade a partir dos dados coletados, onde a fala é colocada em seu contexto próprio de produção (OLIVEIRA, 2013). Todo esse processo foi feito à luz dos aportes teóricos dos principais autores brasileiros que se debruçam no estudo da avaliação da aprendizagem.

REFERENCIAL TEÓRICO

Freire (1996) nos convida a pensar em uma formação de professores numa proposta progressista, classificando-a como permanente e com o objetivo de superar as relações de dominação existentes, sobrepujando práticas de coisificação do educando, encontradas não só na educação básica, mas também nas instituições de ensino superior.

Contraopondo-se a esse modelo de ensino, que insiste em fazer parte das vivências dos estudantes em todos os níveis de ensino (LUCKESI, 2018; LUDKE; SALLES, 2004), destacamos a necessidade de desenvolvimento de práticas diferenciadas das costumeiramente vivenciadas: os estudantes precisam testemunhar relações democráticas, dialógicas, que foquem no protagonismo, colaboração e estimulem a ação e reflexão. Tais mudanças paradigmáticas permitem acentuarmos nosso foco em todo processo, em vez de priorizar os resultados identificados por números que, muitas vezes, são esvaziados de sentido, pois desconsideram a complexidade existente no processo de ensinar e aprender.

Mesmo assim, exames/verificações acabam por se repetir na educação básica em um círculo vicioso, onde os educadores e educandos, obrigatoriamente, e muitas vezes sem perceber, se adaptam ao sistema atual, ainda fortemente influenciado pelo antigo paradigma (MORAES, 2003). Corroborando com essa afirmação, Hoffmann (1998) explica que as práticas avaliativas que desenvolvemos, enquanto profissionais da educação, são fortemente influenciadas pelo modo como fomos avaliados ao longo de nossas vivências, evidenciando o caráter reprodutivista da avaliação da aprendizagem.

Diante desse contexto, a busca por mudanças só possível a partir de uma reflexão crítica a respeito do modelo vigente, é preciso problematizar as práticas desenvolvidas na escola, só assim é possível identificar suas limitações, criando possibilidades de superá-las. Consideramos que os Estágios Supervisionados Obrigatórios são espaços privilegiados para observação, questionamentos e orientação para práticas verdadeiramente avaliativas. Se faz necessário também, que os professores em formação vivenciem um processo verdadeiramente avaliativo, que se caracteriza, entre outras coisas, pela heterogeneidade dos instrumentos de

coleta de dados, utilizados em diferentes momentos, ao longo das disciplinas. Só assim, a partir de uma *práxis*, compreendida aqui como processo de ação-reflexão-ação para transformação (FREIRE, 1987), é possível superar influências que guiaram as ações do sistema de ensino até o presente momento.

Destarte, se faz necessário estabelecermos as diferenças entre o ato de avaliar e examinar/verificar: na avaliação, existem várias possibilidades para os resultados identificados, pode-se oferecer oportunidade de melhora, identificar desvios de aprendizagem ou dificuldades. Diante das dificuldades ou desvios, o professor precisa tomar uma decisão frente a estes resultados, direcionar o objeto, e proporcionar o desenvolvimento e inclusão do estudante.

Já a verificação é uma ação que petrifica o objeto, não gera possibilidades, pois ela é discriminatória e se pauta na reprodução de um modelo excludente, onde resultados insatisfatórios são apenas constatados. Luckesi define o ato de verificar ou examinar como “a obtenção do dado ou informação que se busca” (2002, p. 92), ou seja, estando presente ou não a informação a qual se busca encontrar, a análise se encerra naquele momento, nada é feito a partir daquela informação ou ausência da mesma, o que se faz é atribuir-lhe um resultado numérico ou conceitual que, ao final do processo, apenas classifica os estudante em “aprovado” ou “reprovado”. Entretanto, compreendemos que apontar o problema ou identificá-lo não é suficiente, é necessário preencher as lacunas que foram expostas (HOFFMANN, 1998).

Em oposição ao exame, a avaliação dinamiza a relação entre professor e estudante. Luckesi entende a avaliação como “um juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisão” (2002, p. 69); onde o juízo de qualidade é um processo comparativo entre “o que está sendo ajuizado e um determinado padrão ideal de julgamento” (LUCKESI, 2002, p. 69). Já Hoffmann (1998) lembra do necessário equilíbrio entre os aspectos qualitativos e quantitativos do processo avaliativo, pois, quando priorizamos os aspectos quantitativos, reduzimos a avaliação à medição e, quando levamos apenas em consideração os aspectos qualitativos, a avaliação se perde na subjetividade de professores e alunos (LIBÂNEO, 1994).

Assim, o sentido da avaliação é “compreender o que se passa na interação entre o ensino e a aprendizagem para uma intervenção consciente e melhorada do professor, refazendo seu planejamento e seu ensino e para que o aprendente tome consciência também de sua trajetória [...]” (SILVA, 2006, p. 60). Posto isso, para ser um processo dito avaliativo,

as situações de coleta de informações sobre a qualidade da aprendizagem devem acontecer em diferentes momentos ao longo do processo e a partir de diferentes instrumentos avaliativos.

Indubitavelmente, os instrumentos avaliativos devem ser construídos tendo em vista os critérios e estes, por sua vez, são delineados a partir dos objetivos do ensino, ou seja, o professor precisa ter planejado previamente o padrão de qualidade que ele espera do estudante, tais critérios podem ser chamados também de critérios resultados (LUCKESI, 2002).

Todavia, para que possamos caracterizar determinada prática como avaliativa, os dados obtidos a partir dos instrumentos devem ser analisados, servindo de dados de acompanhamento do aluno, e exigindo uma tomada de posição frente ao objeto de avaliação por parte do professor: manter o objeto como está ou atuar sobre ele; e é justamente esta última característica que distingue um instrumento qualquer de um instrumento de coleta de dados para proceder à avaliação.

Por fim, defendemos que a avaliação deve estar presente durante todo processo de formação do professor, em especial, na formação inicial. Além do que, componentes teórico-práticos, como os Estágios Supervisionados Obrigatórios (BATISTA NETO, 2006), devem apropriar o professor dos mais diferentes instrumentos avaliativos, para além daqueles considerados tradicionais. Afinal, essas disciplinas possibilitam momentos de observação, reflexão-ação-reflexão através do desenvolvimento de atividades práticas no chão das escolas por parte dos educadores em formação inicial, sob a orientação de professores mais experientes. Permitindo, assim, uma melhor compreensão das possibilidades e limites da prática docente.

CATEGORIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Levando em consideração o objetivo geral do presente estudo, elencamos duas categorias teóricas: “avaliação” e “verificação/exame”.

Quadro 1. Descrição das categorias teóricas (CT).

CT	Descrição
Avaliação	Nesta categoria estão os dados que relacionam o termo “avaliação” a um processo qualitativo de busca de dados do processo de ensino e aprendizagem, que auxiliem a configurar a realidade posta visando o alcance dos objetivos previamente delineados, sem desconsiderar nesse processo as estratégias do professor e o desenvolvimento do estudante.
Verificação/ exame	Nesta categoria estão os dados que relacionam o termo “avaliação” à coleta de dados para constatação de uma realidade, sem a intenção de modificá-la e de trazer reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem desenvolvidas pelos estudantes e pelo professor.

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

- **Resultados e Discussões**

No primeiro momento de aplicação da SDI os estudantes, individualmente, elaboraram oito conceitos sobre “avaliação”. O Quadro 2, a seguir, traz as construções feitas pelos estudantes e suas respectivas categorias teóricas (CT):

Quadro 2. Definições individuais sobre avaliação e respectivas CT, coletadas na etapa 1 da SDI.

Estudante	Definição	CT
E1	“Valorar algo de acordo com um referencial”.	Verificação/exame
E2	“Maneira de medir/monitorar o nível de aprendizagem”.	Verificação/exame
E3	“Eu acho que a própria palavra diz, deve-se avaliar o quanto o aluno está preparado para a ação. Aprender e aplicar agindo”.	Verificação/exame
E4	“Métodos que visem dar um <i>feedback</i> ao professor sobre o quanto seus alunos conseguiram chegar na meta de aprendizagem de um determinado conteúdo”.	Verificação/exame
E5	“É um processo de análise de sujeitos aprendizes, da internalização dos conceitos e processos científicos em sua cultura científica”.	Verificação/exame
E6	“É uma ferramenta útil para se diagnosticar o nível de aprendizado do aluno, embora não deva ser a única”.	Verificação/exame
E7	“É um método para saber o que o aluno compreendeu do conteúdo ministrado pelo professor. Pode ser por prova, debate, trabalho em grupo”.	Verificação/exame
E8	“Processo de acompanhar a aprendizagem do aluno”.	Verificação/exame

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Todas essas definições podem ser consideradas como “exame/verificação”, pois, em nenhuma delas a prática docente é colocada como objeto de reflexão a partir dos resultados, assim como não está expressa na fala deles a busca pelo objetivo estabelecido, o que traria modificações nas estratégias.

Por outro lado, se houvesse uma fala que colocasse o professor como objeto de análise, e o uso dos resultados a favor da construção do conhecimento, poderíamos considerar que esta definição se aproximaria mais do conceito de avaliação da aprendizagem. Pois, ela implica não apenas a ação do profissional da educação como avaliador, mas, também, como gestor da atividade de ensino e aprendizagem, demandando dele ações frente aos resultados (LUCKESI, 2018).

É importante destacarmos que os termos utilizados nas falas dos licenciandos ao se referirem ao processo avaliativo, descrevendo o mesmo como algo para “valorar”; “medir”; perceber o “quanto” foi construído, de fato, são possíveis a partir de um processo avaliativo qualitativo, entretanto, ressaltamos que os dados coletados através dos instrumentos avaliativos têm por objetivo “descrever a realidade e atribuir-lhe uma qualidade, através de sua comparação com o padrão de qualidade assumido como satisfatório” (LUCKESI, 2018, p.152). Isto torna necessário que o professor tenha claro o padrão de qualidade que servirá de

parâmetro (critérios), que, por sua vez, devem estar diretamente relacionados ao objetivo da aprendizagem e ao instrumento utilizado.

Quando E3 afirma que “deve-se avaliar o quanto o aluno está preparado para a ação. Aprender e aplicar agindo”, nos dá a ideia de que o estudante é mero reprodutor das ações e do conteúdo que foi “aplicado” a ele, não denota autonomia do mesmo no seu processo de construção, assim como, nos permite inferir que, para todo conteúdo ensinado há alguma forma de aplicação prática, quando sabemos que isto nem sempre é verdade. Há questões teóricas que não são passíveis de aplicação num laboratório, por exemplo, além disso, essa “aplicação” deve seguir a compreensão do estudante e não uma reprodução do que o professor falou sobre.

E4 traz a avaliação como “um *feedback* ao professor sobre o quanto seus alunos conseguiram chegar na meta de aprendizagem de um determinado conteúdo”. Sua afirmação está correta, porém, incompleta pois, os resultados da avaliação não nos dizem apenas sobre o alcance da meta por parte do estudante, mas, também, sobre o sucesso das estratégias utilizadas pelo professor para se atingir determinado objetivo de aprendizagem. Portanto, avaliação é também compreendida como uma ação para que, os resultados não sendo satisfatórios, passem a ser. Pois, a avaliação, enquanto momento formativo, democrático e inclusivo, oportuniza a construção do conhecimento a partir do erro. Os outros estudantes: E5, E6, E7 e E8, trazem um conceito de avaliação que se aproxima muito do conceito de verificação/exame.

Quadro 3. Síntese das construções dos três grupos na etapa 2 da SDI e suas respectivas categorias teóricas (CT).

Grupos	Síntese	CT
G1	“É um processo útil para avaliar e diagnosticar as vivências formativas dos educandos em relação aos conceitos científicos”.	Verificação/exame
G2	“Método para acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem do aluno, a partir de uma determinada meta”.	Verificação/exame
G3	“Como a própria palavra diz, deve-se analisar o quanto o aluno está aprendendo, ou seja, é uma maneira de medir/monitorar o nível da aprendizagem”.	Verificação/exame

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Embora os grupos tragam alguns elementos que podem configurar uma pequena mudança de perspectiva, no sentido de compreender que o uso dos dados coletados através dos instrumentos avaliativos pode nos dar informações que possibilitam “diagnosticar as vivências” (G1) ou que permite “acompanhar o desenvolvimento”(G2) em direção a alguma meta (objetivo previamente estabelecido), ou ainda, que permite “analisar o quanto o aluno

está aprendendo”(G3). Cumpre destacar que ainda não aparece no conceito dos estudantes a ideia de redirecionamento das estratégias para atingir os objetivos que não foram atingidos.

Na síntese geral, formada pela etapa 3 da SDI, onde apenas os líderes dos respectivos grupos formulam um único conceito, a partir das sínteses realizadas na etapa anterior, é possível perceber que a avaliação, na concepção deles, se apresenta como um momento de reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem, o que nos demonstra a riqueza da técnica utilizada, que coloca os participantes em diálogo, possibilitando mudanças de perspectivas. As discussões realizadas permitem que novas concepções sejam produzidas, tornando o conceito mais aprofundado.

Entretanto, embora tenham evoluído durante o processo, em relação à compreensão do uso dos dados e do caráter reflexivo da avaliação, continuam sem expressar nele a tomada de decisão frente aos resultados, orientada para a aprendizagem efetiva do conhecimento.

Quadro 4. Construção do grupo de líderes na etapa 3 da SDI e sua respectiva categoria teórica (CT).

Síntese Geral	CT
“Refletir sobre o que/como se aprende um determinado conhecimento dentro de um processo de ensino”.	Verificação/exame

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Como parte da técnica da SDI, apresentamos à turma, a síntese geral, que consta no Quadro 4, e todos se sentiram contemplados na síntese final. Seguimos, assim, com a nossa proposta: realizamos a aula expositiva dialogada sobre avaliação da aprendizagem e propomos uma atividade colaborativa, em grupo, sobre as características da avaliação e do exame/verificação.

Como parte final do processo da SDI, colocamos novamente os estudantes em contato com a síntese geral elaborada na etapa 3. A partir dela realizamos alguns questionamentos aos estudantes presentes, de modo coletivo.

A reflexão foi estimulada para que todos a realizassem, podendo ainda alterar a definição final, desde que todos concordassem com as alterações. Tais como: “A partir do que foi visto na aula expositiva, vocês acreditam que a definição trazida por vocês é a ideal?”; “A avaliação da aprendizagem se limita à reflexão sobre os processos de ensino e aprendizagem, apenas?”. A partir dessas questões, os estudantes reiniciaram as discussões de modo livre e, concordaram que o conceito deveria ser ampliado, pois se apresentava incompleto. Chegamos, então à seguinte reconstrução, apresentada no Quadro 5, a seguir:

Quadro 5. Reconstrução do conceito de avaliação realizada após reflexão da turma, na etapa 4 da SDI.

Reconstrução da Síntese
“É um processo de acompanhamento da aprendizagem do aluno, considerando os objetivos pré-determinados.

Além de promover uma auto-reflexão da prática docente.”

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Diagnosticamos notória evolução em relação ao conceito de avaliação da aprendizagem, caracterizado agora como um processo de acompanhamento, tendo em vista os objetivos de ensino delineados no plano de ensino que o professor deve construir anteriormente às atividades. Além disso, coloca a auto-reflexão da prática docente dentro desse contexto, através da qual o professor pode perceber as lacunas e as possibilidades desenvolvidas a partir de suas práticas já realizadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A técnica da Sequência Didática Interativa (SDI) nos permitiu compreender o que os estudantes do último período do curso de licenciatura em ciências biológicas pensam sobre a avaliação da aprendizagem. Através das respostas individuais, percebemos que os mesmos ainda estavam muito presos à dimensão quantitativa da avaliação.

Todavia, ao longo das discussões desencadeadas para formulação das sínteses, pudemos perceber uma melhor compreensão do uso dos dados coletados através de instrumentos. Por outro lado, os conceitos e sínteses apresentados pelos licenciandos, anteriormente à exposição dialogada, apresentavam características um pouco distantes do que os estudiosos em avaliação da aprendizagem costumam definir, pois, colocou a avaliação como processo de reflexão em relação à construção de um determinado conceito ou conhecimento, sem mencionar a reflexão sobre a prática do professor.

Contudo, a construção da síntese realizada após a aula expositiva e o debate resultaram numa mudança conceitual importante, colocando o professor como parte do processo de avaliação, através da autorreflexão. Porém, não explicitaram, no conceito deles, a tomada de decisão frente aos resultados obtidos, elemento importante da prática avaliativa formativa e que a caracteriza como tal.

Sendo assim, compreendemos que a intervenção de duas horas/aula não foi suficiente para trazer mudanças profundas no conceito de avaliação de aprendizagem dos estudantes. Isso é compreensível, visto que o exame/verificação está presente nas nossas vivências desde as nossas primeiras experiências enquanto estudantes do ensino básico.

Podemos inferir que o ensino tradicional, ligado às ideias de mensuração e classificação, ainda está muito presente na formação de professores. Para desconstruir essa concepção e possibilitar uma mudança de perspectiva, torna-se condição *sine qua non*,

desconstruir esse conceito, a partir de problematizações que permitam reflexões ainda mais profundas e detalhadas dos limites e alcances do paradigma tradicional.

REFERÊNCIAS

BATISTA NETO, José. A prática de ensino como eixo estruturador da formação docente. In.: BATISTA NETO, José.; SANTIAGO, E. (Orgs.) **Formação de professores e prática pedagógica**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2006, p. 29-37.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed.. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação, mito & desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, José Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2018.

LUDKE, Menga; SALLES, Mercedes M. Q. Porto. Avaliação da aprendizagem na educação superior. In.: **Universidade Futurante**. São Paulo: Papyrus, 2004, p. 169-197.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec-brasco, 2004.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas/São Paulo: Papyrus, 2003.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 7. ed. Recife: Vozes, 2018.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SILVA, Jansen Felipe. **A avaliação na perspectiva formativa-reguladora: pressupostos teóricos e práticos**. Porto Alegre: Mediação, 2006.