

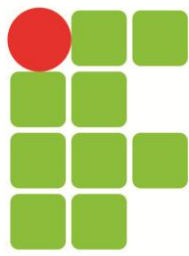
**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**
GOIÁS
Câmpus Formosa

LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

EVAINE DIAS AMBROZIO

Uma análise do processo avaliativo sob a ótica dos alunos e professores do IFG
Campus Formosa

Formosa – GO
2017



**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**
GOIÁS
Câmpus Formosa

LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

EVAINÉ DIAS AMBROZIO

Uma análise do processo avaliativo sob a ótica dos alunos e professores do IFG
Campus Formosa

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, campus Formosa como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciada em Ciências Biológicas.

Orientadora: Prof. Dr. Luciana Campos de Oliveira Dias

Formosa – GO
2017

FICHA CATALOGRÁFICA

A496

Ambrozio, Evaine Dias

O processo de avaliação da aprendizagem e seu impacto nas emoções dos alunos: o que dizem os estudantes e professores do curso de licenciatura em Ciências Biológicas do IFG - Formosa/ Evaine Dias Ambrozio - Formosa, 2017. 54f.; il.; 30 cm.

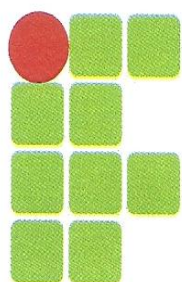
Orientador: Dra. Luciana Campos de Oliveira Dias

TCC (Graduação - Licenciatura em Ciências Biológicas) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, 2017.

1. Avaliação de aprendizagem. 2. Avaliação emancipadora. 3. Práticas avaliativas emancipatórias. I. Dias, Luciana Campos de Oliveira (orientador) II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Licenciatura em Ciências Biológicas. III. Título.

CDD 370.1523

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás




**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**
GOIÁS
Câmpus Formosa

Uma análise do processo avaliativo
Sob a ótica dos alunos e professores do IFG Campus Formosa

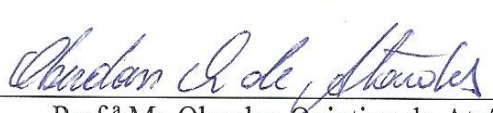
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, campus Formosa como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Aprovado em 22 de fevereiro de 2017

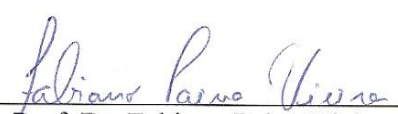
Membros da Banca



Prof.ª Dra Luciana Campos de Oliveira Dias
Orientadora



Prof.ª Me Oberdan Quintino do Ataídes
IFG- Formosa



Prof. Dr. Fabiano Paiva Vieira
IFG- Formosa

Dedico esse trabalho aos meus pais,
Divina Maria Dias e José Eivaldo
Ambrozio dos Santos, por terem me dado
força em cada momento da minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter estado comigo durante esta caminhada.

A meus pais, Divina Maria Dias e José Erivaldo Ambrozio dos Santos, pelo incentivo que surgia a cada dificuldade.

A esta Instituição, o corpo docente, administrativo, e à coordenação, que contribuíram para que eu alcançasse mais essa vitória.

A minha orientadora, Luciana Campos de Oliveira Dias, que me mostrou o quão capaz sou.

Aos meus amigos que aqui conheci e que me ensinaram o significado da palavra amizade.

Ao meu namorado, Henrique Sales Batista, por ter estado ao meu lado me apoiando.

A todos os que contribuíram direta ou indiretamente para que eu pudesse estar aqui deixo o meu muito obrigada.

“Onde quer que haja mulheres e homens, há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender”.

(Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso tem por objetivo discutir de que forma que o processo avaliativo tradicional, que enfatiza a classificação dos participantes em uma perspectiva excludente e meritocrática, que se constitui por meio da classificação e da punição, impacta na vida emocional dos alunos do curso de Ciências Biológicas do IFG Campus Formosa. Considera-se que o conceito sobre avaliação da aprendizagem defendido por boa parte dos docentes que formam professores no âmbito das licenciaturas ainda está restrito à noção de verificação por meio de exames e provas pontuais. Portanto, o processo avaliativo utilizado por muitos professores, ainda continua reproduzindo antigos padrões de aferição de conhecimento, o que leva à exclusão e punição de muitos alunos. A pesquisa teve como locus o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Formosa – GO, onde os alunos e professores do curso de Ciências Biológicas responderam um questionário. Os alunos que participaram da pesquisa foram do 2º, 4º e 8º período. A pesquisa teve como base a pesquisa qualitativa e a técnica de coleta de dados foi a exploratória. Este trabalho se apresenta como um convite a todos os educadores para construir uma avaliação capaz de dialogar com a complexidade do real, com a multiplicidade de conhecimentos particulares do sujeito e com a dinâmica individual de cada aluno. Por fim, o presente trabalho aponta para a necessidade dos professores fazerem a opção por não seguir um modelo tradicional de ensino, encontrando meios e passagens para construir práticas avaliativas emancipatórias e participativas que ampliem o recorte do que deve ser analisado, ressignificando, assim, o processo de avaliação. Foi possível verificar que o emocional dos alunos fica abalado durante o período de avaliação, pois as provas são elaboradas em cima de questões capciosas, cheias de pegadas. Eles não sentem confiança em fazer uma prova porque a quantidade de conteúdo passado é muito grande, e não conseguem estudar tudo o que foi passado, mas todos sabem que nem tudo o que foi transmitido vai estar na prova, e isso é mais uma preocupação, visto que os alunos não sabem se o que deu para estudar é o que vai cair. Muitos conceitos que deveriam ter sido compreendidos pelos discentes acabam sendo decorados, eles não entendem, não sabem o que está por trás, pois estão preocupados em tirar nota, e para isso acontecer eles vão acabar decorando. O sistema tradicional é isso, prega a memorização, coloca o professor como transmissor ativo e o aluno como um receptor passivo, que não indaga, não aprende, apenas aceita.

Palavras-chave: Avaliação de aprendizagem. Emocional abalado. Práticas avaliativas emancipatórias.

ABSTRACT

The aim of this study is to discuss how the traditional evaluation process, which emphasizes the classification of the participants in an exclusionary and meritocratic perspective, which is constituted through classification and punishment, impacts on the emotional life of the participants. Students of the Biological Sciences course at IFG Campus Formosa. It is considered that the concept of assessment of learning advocated by a large number of teachers who train as undergraduates is still restricted to the notion of verification through exams and occasional tests. Therefore, the evaluative process used by many teachers still continues to reproduce old standards of knowledge gauging, which leads to the exclusion and punishment of many students. The research had as locus the Federal Institute of Education, Science and Technology of Formosa - GO, where the students and professors of the course of Biological Sciences answered a questionnaire. The students who participated in the survey were in the 2nd, 4th and 8th period. The research was based on qualitative research and the technique of data collection was the exploratory one. This work presents itself as an invitation to all educators to construct an evaluation capable of dialoguing with the complexity of the real, with the multiplicity of individual knowledge of the subject and with the individual dynamics of each student. Finally, the present study points to the need for teachers to choose not to follow a traditional teaching model, finding means and passages to construct emancipatory and participatory evaluative practices that amplify the cut of what is to be analyzed, thus Evaluation process. It was possible to verify that the emotional of the students is shaken during the period of evaluation, since the tests are elaborated on captious questions, full of handles. They do not feel confident in taking a test because the amount of past content is too great, and they can not study everything that was passed, but everyone knows that not everything that was broadcast will be on the test, and this is more of a concern, Since the students do not know if what they gave to study is what will fall. Many concepts that should have been understood by the students end up being decorated, they do not understand, they do not know what is behind, they are worried about taking notes, and for that they will end up decorating. The traditional system is this, preaching memorization, putting the teacher as the active transmitter and the student as a passive receiver, who does not ask, does not learn, only accepts.

Key-Words: Evaluation of learning. Emotional shaken. Emancipatory practices.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FIC	Formação Inicial e Continuada
GO	Goiás
IFG	Instituto Federal de Educação, Ciência Tecnologia de Goiás
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
Pronatec	Formação profissional de trabalhadores e da comunidade
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Características da Escola Tradicional	24
Quadro 2 - Métodos de Herbart e Bacon	25
Gráfico 1 - Resposta dos alunos à pergunta: Seu estado emocional se altera nos dias de avaliação?.....	37
Gráfico 2 - Resposta dos alunos à pergunta: O motivo do seu estado abalado é?... 38	
Gráfico 3 - Resposta dos alunos à pergunta: Você já se sentiu prejudicado com uma nota baixa?	39
Gráfico 4 - Resposta dos alunos à pergunta: O seu fracasso escolar está relacionado ao fato de:	40
Gráfico 5 - Resposta dos alunos à pergunta: O que mais interfere nos seus estudos para que você não seja bem sucedido nas provas?	41
Gráfico 6 - Resposta dos alunos à pergunta: Você acha que deveria mudar o modo das avaliações?	41
Gráfico 7 - Resposta dos alunos à pergunta: A metodologia que os professores utilizam está adequada?	41
Gráfico 8 - Resposta dos professores à pergunta: Sua metodologia está adequada?.....	42
Gráfico 9 - Resposta dos alunos à pergunta: Você se preocupa com o boletim, resultado final ou com o conhecimento adquirido?	43
Gráfico 10 - Resposta dos alunos à pergunta: Em sua opinião, o professor aplica prova para:	43
Gráfico 11 - Resposta dos professores à pergunta: Para você, o que é avaliar?	44
Gráfico 12 - Resposta dos professores à pergunta: Quando você aplica uma avaliação o que objetiva avaliar?	45

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	O PANORAMA ATUAL DAS DISCUSSÕES SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	18
2.1	AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA TRADICIONAL - FOCO NA SELEÇÃO, CLASSIFICAÇÃO E EXCLUSÃO.	20
2.1.1	PROPOSTA METODOLÓGICA SEGUNDO A LÓGICA TRADICIONALISTA	23
3	AVALIAÇÃO EM PERSPECTIVA EMANCIPADORA – O CONTRAPONTO DA CONCEPÇÃO FORMATIVA	27
3.1	O DEBATE SOBRE AVALIAÇÃO NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	29
4	CAMINHO METODOLÓGICO.....	33
4.1	PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	33
4.1.1	HISTÓRICO DO CAMPUS	33
4.2	SUJEITOS DA PESQUISA	34
4.3	PROCEDIMENTOS E MATERIAIS	35
5	ANÁLISE DOS RESULTADOS – O QUE OS ALUNOS E PROFESSORES DIZEM SOBRE O PROCESSO AVALIATIVO.....	36
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
	REFERÊNCIAS.....	50
	APÊNDICES.....	52
	Apêndice A – Questionário para o professor	52
	Apêndice B – Questionário para o aluno	53

1 INTRODUÇÃO

A discussão sobre avaliação em uma perspectiva emancipatória tem sido recorrente nos debates acadêmicos e nos diversos espaços de formação de professores, no entanto, ainda hoje, em diferentes situações em que são oportunizados aos professores momentos de reflexão acerca da avaliação, é possível constatar que muitos fazem a defesa das provas como único instrumento capaz de verificar se o aluno aprendeu ou não. Este instrumento constitui-se a partir de bases quantitativas e punitivas, o que torna este modelo altamente excludente.

De acordo com Luckesi (1989), a ação de acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem do aluno denomina-se “avaliação da aprendizagem escolar”, mas na prática o que se constata, nas escolas brasileiras desde a educação básica, é predominantemente a realização de exames. Para este autor, a avaliação, no cotidiano escolar, deve ser um recurso para diagnosticar, acompanhar e reorientar a aprendizagem, e não se deve utilizar somente exames de forma isolada e pontual para proceder à classificação de alunos. No entanto, a concepção que predomina nas escolas através dos tempos, é, de acordo com Hoffman (2009), de classificação por meio de provas e notas, debitando o ônus do fracasso desse modelo exclusivamente ao aluno.

Leite e Tassoni (2002, p. 16), apontam que “[...] a avaliação torna-se profundamente aversiva quando o aluno discrimina que as consequências do processo podem ser direcionadas contra ele próprio”. De acordo com Luckesi (1989), o modelo tradicional da avaliação escolar define a classificação de indivíduos como a principal função do ato de avaliar. Neste sentido, o julgamento de valor visa classificar o indivíduo, segundo um padrão determinado. Ele poderá ser classificado, por exemplo, através de notas ou conceitos, situando-se entre os melhores ou os piores.

Tais práticas contribuíram para produzir muitas consequências negativas, entre elas o preconceito, o constrangimento e o estigma daqueles que são percebidos, a partir dos resultados desse processo altamente excludente, entre os piores. Nesta perspectiva, a avaliação classificatória pode tornar-se um instrumento autoritário e prejudicial no desenvolvimento acadêmico para muitos alunos. De fato, o modelo de avaliação adotado em grande parte das instituições de ensino tem

contribuído para o desenvolvimento de um processo doloroso, permeado por uma grande insegurança por parte dos alunos o que pode ocasionar problemas emocionais graves. Isso justifica a relevância de trabalhos que revelam os efeitos negativos do modelo tradicional de avaliação e apontam a necessidade de resgate de uma concepção de avaliação que acene positivamente para as condições de aprendizagem e desenvolvimento do aluno.

Com isso, este trabalho final de curso visa demonstrar de que forma este processo avaliativo tradicional, que enfatiza a classificação dos participantes em uma perspectiva excludente e meritocrática, que se constitui por meio da classificação e da punição, impacta na vida emocional dos alunos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas dos 2º, 4º e 8º períodos do Campus Formosa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de GO.

Freitas (2003) discute que a lógica da avaliação não é separada da lógica da escola, ao contrário, ela é produto de uma escola que tem como prerrogativa manter um ordenamento social hierárquico e excludente que se evidencia na rigidez dos papéis definidos socialmente. Como consequência, o autoritarismo é o elemento necessário para a garantia deste modelo social e, com isso, tem-se, a partir desta concepção a prática da avaliação substancialmente autoritária. Esta forma de pensar a avaliação da aprendizagem escolar é reflexo de uma proposta pedagógica que se coloca historicamente a serviço de um modelo dominante que pode ser identificado como liberal conservador.

Com as pesquisas realizadas durante o andamento do curso, ficou perceptível que o tradicionalismo está arraigado no ensino. O projeto PIBIC, o qual a aluna pesquisadora participou, foi realizado em uma escola pública estadual entre os alunos do ensino médio, mas, com o desenrolar da investigação, a inquietação foi aumentando a ponto de fazer o seguinte questionamento: Será que a dificuldade de mudanças relacionadas à forma de avaliação na escola não teria relação com a formação de professores? A partir de experiências próprias como aluna do curso de licenciatura em Biologia fica a suspeita de que a dificuldade do professor em propor uma avaliação em perspectiva emancipatória está muito ligada aos modelos avaliativos que são observados ainda no período de formação de professores. Se os professores nas licenciaturas ainda praticam uma avaliação tradicional baseada na pura verificação de conhecimento por meio de provas e exames, por que na

educação básica seria diferente uma vez que os professores que atuam na educação básica são oriundos de uma formação tradicional e antiga? Foi a partir dessa inquietação que surgiu a necessidade de continuar a pesquisa, mas em formato de TCC.

O projeto do PIBIC teve como objetivo levar as alunas a adquirir uma postura mais questionadora diante do ato de conhecer. A pesquisa também estimulou a olhar a escola e o processo de ensino de forma mais crítica e sistemática. Por isso, este Trabalho de conclusão de Curso, faz um aprofundamento de questões que foram surgindo no decorrer da pesquisa.

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Campus Formosa. A instituição oferece ensino para alunos do ensino médio, primeiro ao terceiro ano, e ensino superior, com os cursos de Ciências Sociais, Ciências Biológicas, Engenharia civil e Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Além destas áreas também é oferecida a Educação para Jovens e Adultos (EJA).

A discussão sobre formação de professores é importante porque através dela é possível haver uma reforma na área da educação. Para Freitas (1999, p. 17-18 apud FERENCI; MIZUKAMI, 2005, p. 3), a formação dos profissionais da área da educação se mostra como “elemento impulsionador e realizador dessas reformas, ou como elemento que cria condições para a transformação da própria escola, da educação e da sociedade”.

Hoje existe uma grande necessidade de políticas mais efetivas focadas na formação pedagógica do professor para atuar nas universidades formadoras de professores, já que, a legislação da educação do ensino superior apresenta limites quanto a esta formação didática.

A formação para o exercício do ensino superior pode ser vista como um campo em que há muito por se fazer em termos de pesquisas e práticas. Quando existe alguma formação para a docência neste grau de ensino esta se encontra circunscrita “a uma disciplina de Metodologia do Ensino Superior, nos momentos da pós-graduação, com carga horária média de 60 horas”. Situa-se nesta disciplina, muitas vezes, as referências e orientações para o professor universitário atuar em sala de aula. Não há uma exigência de conhecimentos de base para o magistério e nem uma formação sistemática propiciadora da construção de uma identidade

profissional para a docência (ANASTASIOU, 2002, 2003, p. 1 apud FERENCI; MIZUKAMI, 2005, p. 4).

Durante a formação dos professores existe a reprodução de tendências antigas que só levam a perpetuação de uma formação ineficiente para a prática exigida futuramente. Essas tendências são focadas na reprodução de um modelo convencional de educação e de formação de professores, onde persiste uma visão dos problemas educativos numa lógica “dicotômica e binária”. Ferenci; Mizukami (2005).

A prática docente na educação básica tem sido o reflexo desta deformidade na formação de professores, pois é fácil perceber, ao longo do processo de ensino na área de formação docente a reprodução de práticas avaliativas tradicionais.

Este trabalho é, portanto, o resultado da pesquisa que teve como objetivo averiguar como a avaliação de aprendizagem – notadamente as provas de verificação de assimilação de conteúdo – tem implicações nas emoções dos estudantes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, impactando-os de forma negativa.

Este trabalho está dividido da seguinte forma:

Primeiro capítulo - Nele é abordado o panorama atual das discussões sobre avaliação da aprendizagem. Como que o aluno se sente diante de um modelo classificatório e punitivo e quais são as consequências deste para o discente que acaba se sentindo inferiorizado por ser taxado de incompetente pelo fato de não conseguir alcançar a média estipulada pelo professor. Além disso, é discutido o que levou a aluna pesquisadora a fazer uma pesquisa na área de avaliação, mais especificamente relacionada a um modelo tradicional de ensino. É citado o histórico do modelo tradicional e o que alguns teóricos pensam sobre ele.

Segundo capítulo - É tratado sobre o contraponto da concepção formativa para que se tenha uma avaliação emancipadora e também é feito um debate sobre a avaliação no contexto da formação de professores, onde se fala da influencia deste processo dentro do ensino-aprendizagem.

Terceiro capítulo - Neste capítulo é apresentado o caminho metodológico percorrido durante a pesquisa; o lócus da pesquisa, onde é citado um breve histórico

do Câmpus, quais os sujeitos que participaram da pesquisa e quais materiais e métodos foram utilizados para a obtenção dos dados.

Quarto capítulo – Na parte final do trabalho é feita uma análise dos resultados dos questionários aplicados tendo como apoio pensamentos de teóricos da área de avaliação.

Esta pesquisa contribui para o debate sobre avaliação em perspectiva tradicional e seus impactos nas emoções dos alunos e aponta para a necessidade de mudanças de concepções com vistas à efetivação de um processo mais participativo, humano e emancipatório.

2 O PANORAMA ATUAL DAS DISCUSSÕES SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

O estudo sobre avaliação escolar em uma perspectiva dialógica e emancipadora, é altamente relevante e necessário para a educação, pois ele permite uma visão mais crítica sobre o atual sistema de ensino.

Para Luckesi (1984), a ação de acompanhamento da avaliação da aprendizagem do aluno denomina-se “avaliação da aprendizagem escolar”, mas na prática o que se constata, nas escolas brasileiras desde a educação básica, é a realização de exames. Comenius (1954) considerava o exame como um problema metodológico, ou seja, era uma maneira de pensar como seria possível “ensinar tudo a todos” e fazer com que todos aprendessem no mesmo ritmo, as mesmas coisas.

Fazendo as observações durante o estágio obrigatório e as aulas do próprio curso, foi possível perceber que o modelo tradicional de ensino ainda é muito forte nas salas de aula. A forma como este processo acontece, chamou a atenção, pois, nas disciplinas de Didática, Teorias e EJA foi possível ter condições de conhecer outras propostas de ensino articuladas com uma visão mais progressista e dialógica. Os estudos de Foucault (2009), Luckesi (1984), Jussara Hoffman (2009), apresentam um ensino na perspectiva emancipadora, onde a aprendizagem do aluno é baseada em uma concepção crítica em que ele, deixa de ser passivo, e passa a fazer parte do processo.

Ao realizar o estágio na escola campo, esta constatação trouxe grande inquietação e com isso foi proposto um projeto de pesquisa PIBIC focado nessa temática. A pesquisa intitulada “Uma análise do processo avaliativo tradicional e seus impactos nas emoções dos jovens estudantes do ensino médio da escola Estadual Sérgio Fayad”, teve como objetivo verificar quais são as emoções dos estudantes diante do presente modelo de avaliação tradicional de ensino. A pesquisa partiu da hipótese de que esse modelo quantitativo tem como consequência a classificação da turma o que leva a posicionar os alunos de acordo com os resultados obtidos. O reflexo desse movimento conservador e altamente perverso em muitos casos impacta diretamente no emocional do discente, pois, dependendo de seu posicionamento obtido por meio do processo classificatório, ele

pode vir a se sentir incapaz de conseguir uma nota suficiente para ser aprovado no fim do ano. Muitos acabam virando piadas dentro da sala de aula por não conseguirem uma nota significativa.

São vários os termos utilizados para estes que não conseguem uma boa classificação: “burros”, “incompetentes”, “fracos”, “incapazes”, entre outros. Em alguns casos são excluídos pelos colegas no momento de fazer um trabalho ou até mesmo na hora do intervalo. Este impacto negativo não acaba por interferir somente na vida escolar desse aluno, mas também na vida social, porque acaba virando uma pessoa com graves problemas emocionais, com muitos problemas na sua autoestima, já que a tendência é reproduzir o que vivenciou na escola.

[...] pesquisas realizadas na área têm revelado alguns problemas com relação à lógica classificatória e excludente da avaliação como: altos índices de reprovação e evasão escolar; degradação da imagem social da escola e do professor; alunos mais preocupados com a nota do que com a aprendizagem; comparação de desempenho, gerando competição entre alunos; não - aprendizagem efetiva em decorrência do formalismo no ensino e na avaliação. Há mais reprodução de informações do que elaboração de conhecimentos significativos, perda do gosto pelo estudo; educação para a heteronomia e não para a autonomia; inculcação ideológica, perda da autoestima; ou uma distorção mais recente, que é a preocupação com a mera aprovação de alunos que não receberam apoio pedagógico, para maquiar os índices e resultados da escola, o que também é uma forma de seleção, controle e exclusão. (TAVARES, 2008, p. 74).

A partir do momento que o aluno se sente inferior aos demais colegas a aprendizagem pode ser muito afetada, pois, muitas vezes, ele não consegue ter um estímulo para que se esforce nos conteúdos, não consegue ver a necessidade de buscar ajuda para sanar as dúvidas provindas das aulas, vai sempre se sentir incapaz de aprender algo, acaba acreditando que a nota dada é o resultado da sua “incapacidade”.

Quando o professor decide aplicar uma prova visando a nota como único resultado ele está contribuindo para que a aprendizagem não ocorra plenamente. Vários alunos acabam decorando conceitos que poderiam ser compreendidos se o docente não usasse a prova como uma forma de punir àqueles que não estudaram o suficiente ou não prestaram atenção na aula. A prova deve ser um meio de verificação qualitativa, buscando assimilar quais são as maiores dificuldades dos

alunos e não os amedrontar com a nota final, pois, a partir do momento que o aluno se sente confiante em fazer uma atividade o resultado será satisfatório.

Para que a aprendizagem ocorra de fato é necessário que o aluno se sinta à vontade, sem pressão, julgamento, visto que é necessário respeitar o tempo do discente. É importante que o professor saiba identificar se o aluno realmente aprendeu o que foi passado ou apenas decorou conceitos. Isso pode ser feito através da análise do próprio professor, se ele verificar que o aluno está conseguindo colocar em prática tudo o que viu sem maiores dificuldades significa que o discente está conseguindo compreender o conteúdo. Agora se o discente não conseguir fazer as atividades propostas, ficar a todo o momento pedindo ajuda e não conseguir completar uma lição tem que haver uma maior preocupação em relação a ele, pois está sinalizando que está tendo dificuldades em aprender.

2.1 Avaliação na perspectiva tradicional - foco na seleção, classificação e exclusão.

O modelo tradicional surgiu a partir do advento dos sistemas nacionais de ensino, datados do século XIX, mas atingiram sua força maior nas últimas décadas do século XX. Esse modelo não teve suas estruturas modificadas consideravelmente até o século atual, como pode ser visto nas palavras de Gadotti:

O iluminismo educacional representou o fundamento da pedagogia burguesa, que até hoje insiste, predominantemente na transmissão de conteúdos e na formação social individualista. A burguesia percebeu a necessidade de oferecer instrução, mínima, para a massa trabalhadora. Por isso, a educação se dirigiu para a formação do cidadão disciplinado. O surgimento dos sistemas nacionais de educação, no século XIX, é o resultado e a expressão que a burguesia, como classe ascendente, emprestou a educação (GADOTTI, 1995, p. 90 apud LEÃO, 1999, p. 190).

A principal característica desta concepção é que o processo de ensino se configura nas escolas de forma padronizada e em perspectiva monocultural, pois desconsidera as diversas culturas, percebendo como válida apenas a cultura dominante.

A organização dos sistemas de ensino foi inspirada na sociedade burguesa, que pregava a educação como um direito de todos e dever do Estado. Com isso, a educação escolar teria uma função de auxiliar a construção e consolidação de uma

sociedade democrática. Mas, com o passar dos anos, foi possível ver que a universalização da educação não passou de uma falácia, onde uns receberam mais educação do que outros e, isso continua até os tempos atuais.

Nunca havia discutido tanto a formação do cidadão como durante os seis anos de vida da Revolução Francesa. A escola pública é filha dessa revolução burguesa. Os grandes teóricos iluministas pregavam uma educação cívica e patriótica inspirada nos princípios da democracia, uma educação laica, gratuitamente oferecida pelo Estado para todos. Tem início com ela a ideia da unificação do ensino público em todos os graus. Mas ainda era elitista: só os mais capazes podiam prosseguir até a universidade. (GADOTTI, 1995, p. 88 apud LEÃO, 1999, p. 190).

De acordo com Leão (1999), o tradicionalismo fundamentou-se na filosofia da essência de Rousseau passando à pedagogia da essência. De acordo com este autor, a pedagogia acredita na igualdade entre os homens, onde esta se dá através de homens livres e essa igualdade vai servir de base para estruturar a pedagogia da essência respaldando o surgimento dos sistemas nacionais de ensino, que, por sua vez, foram fundamentais para proporcionar a escolarização para todos.

Esse ensino tradicional que ainda predomina hoje nas escolas se constituiu após a revolução industrial e se implantou nos chamados sistemas nacionais de ensino, configurando amplas redes oficiais, criadas a partir de meados do século passado, no momento em que, consolidado o poder burguês, aciona-se a escola redentora da humanidade, universal, gratuita e obrigatória como um instrumento de consolidação da ordem democrática. (SAVIANI, 1991, p. 54 apud LEÃO, 1999, p. 189).

Baseado ainda neste mesmo autor, o tradicionalismo, tem como pressuposto a ideia de que a inteligência é uma faculdade que torna o homem capaz de armazenar informações das mais simples às mais complexas. Sendo assim, na visão de Leão (1999), esta abordagem entende que é necessário decompor a realidade a ser estudada com o objetivo de simplificar o patrimônio do conhecimento a ser transmitido ao aluno que, por sua vez, deve armazenar somente os resultados do processo. Desse modo, o tradicionalismo defende que o conhecimento humano possui um caráter cumulativo. Esta percepção sustenta toda a base da escola tradicional

O sistema tradicional de ensino traz em sua essência pontos que acabam levando o estudante a um estado de submissão, onde ele deixa sua capacidade de

criticidade para aceitar como única verdade o que é transmitido pelo professor. Isso pode ser visto através da história do Joãozinho da maré do Rodolpho Caniato (1989), onde o autor relata a história de um menino de favela que busca os “porquês” e os “como” de tudo o que aprende, mas, acaba tendo suas perguntas podadas pela professora. Joãozinho, um personagem fictício, contesta muitas questões e a professora não consegue sanar as dúvidas, com isso, ela se justifica dizendo que aprendeu assim e que está transmitindo o que lhe foi ensinado e pede para que ele não atrapalhe sua aula já que tem um programa a ser seguido, ou seja, ela considera suas indagações um atraso.

Essa poda ocorre por ele estar em um sistema de ensino que só leva em consideração a repetição, tanto do professor, pois ele já foi aluno derivado do sistema tradicional, com isso, transmite para o aluno da mesma forma que aprendeu quanto para o discente que está adquirindo o conhecimento que está sendo passado por um professor formado pelo mesmo sistema, assim acaba tendo um efeito cascata, todos serão ensinados da mesma forma.

A escola pública continua formando indivíduos para o Estado obter mão de obra, e, com isso, a prioridade do ensino passa a ser focado na obtenção de conhecimento suficiente apenas para que ao fim do tempo acadêmico o aluno consiga obter um trabalho que exija muito e gratifica pouco. Por isso, que não há uma preocupação em formar alunos críticos que realmente busquem compreender o conteúdo ao invés de apenas decorá-lo.

O Estado brasileiro deixava nas mãos da iniciativa privada o ensino da elite, assumindo o papel de Estado educador para os filhos dos trabalhadores. Portanto, enquanto a elite brasileira, em especial na Região Sudeste, era formada em colégios confessionais/privados protestantes, e mesmo católicos, tendo acesso a uma educação apropriada à formação de dirigentes, os filhos dos trabalhadores recebiam do Estado uma educação de pouca qualidade ministrada na rede estatal de educação básica, uma educação capaz de formar trabalhadores dóceis e conformados (FRIGOTTO, 2001 apud AKKARI et al, 2011, p. 476).

O sistema tradicional garante a reprodução de práticas educativas que legitimam uma educação distanciada das reais necessidades dos alunos e reforça uma noção de conhecimento como produto, já que os modelos a serem alcançados são pré-estabelecidos. Trata-se, portanto, da transmissão de conteúdos e ideias já

pré-selecionadas e organizadas previamente e que são validadas pela cultura dominante.

Ao desconsiderar as diversas culturas, esta concepção desconsidera também as diferentes condições objetivas, as diferenças sociais e culturais, os diversos lugares de pertencimento, os diversos grupos indenítários e, com isso, desconsidera as diferentes formas de conceber o conhecimento.

Do ponto de vista da divisão de classes, Bourdieu e Passeron (1975) discutem que a escola, ao tratar de maneira igual tanto em direitos quanto em deveres aqueles que são diferentes socialmente, acaba privilegiando os que por sua herança cultural já são privilegiados.

Os referidos autores caracterizam o exame como um instrumento de seleção, classificação. Para eles, o exame impõe uma definição social do conhecimento e da maneira de manifestá-lo, ou seja, padroniza respostas e reações relacionadas a determinados conteúdos e limita de certa forma, o conhecimento e as capacidades adquiridas e desenvolvidas ao longo dos anos.

Com isso, a escola utiliza o exame para selecionar os indivíduos tecnicamente mais competentes e os classifica desde os primeiros anos de vida escolar.

A noção de avaliação da aprendizagem, nesta perspectiva tradicional, configura-se de forma padronizada. Com a preocupação de apenas mensurar a capacidade que o aluno tem de reter este conhecimento que já foi pré-selecionado e pré-estabelecido como válido.

Diante deste debate é necessário questionarmos: como que o aluno concebe esta avaliação? Na sua concepção, será que ela afere o conhecimento? O conhecimento tem como ser medido? Dimensionado? Como que ele (o aluno) percebe o processo avaliativo?

2.1.1 Proposta metodológica segundo a lógica tradicionalista

Libâneo (1992 apud LEÃO, 1999) faz uma análise das características do sistema tradicional, e reflete sobre qual é o papel da escola, como funcionam os conteúdos de ensino, quais os métodos utilizados no tradicionalismo, como é o

relacionamento entre professor-aluno, quais são os pressupostos de aprendizagem e quais as manifestações na prática escolar.

Quadro 1 - Características da Escola Tradicional

CARACTERÍSTICAS DA ESCOLA TRADICIONAL					
Papel da Escola	Conteúdos de Ensino	Métodos	Relacionamento professor-aluno	Pressupostos de Aprendizagem	Manifestações na prática escolar
<ul style="list-style-type: none"> A atuação da escola consiste na preparação intelectual e moral dos alunos para assumir sua posição na sociedade; o compromisso da escola é com a cultura, os problemas sociais pertencem à sociedade; o caminho cultural em direção ao saber é o mesmo para todos os alunos desde que se esforcem. 	<ul style="list-style-type: none"> São os conhecimentos e valores sociais acumulados pelas gerações adultas e repassados ao aluno como verdades; as matérias de estudo visam preparar o aluno para a vida, são determinadas pela sociedade e ordenadas na legislação; os conteúdos são separados da experiência do aluno e das realidades sociais; é criticada por ser intelectualista ou ainda enciclopédica. 	<ul style="list-style-type: none"> Baseiam-se na exposição verbal da matéria e/ou demonstração; tanto a exposição quanto a análise da matéria são feitas pelo professor; os passos a serem observados são os seguintes: <ul style="list-style-type: none"> * preparação * apresentação * associação * generalização * aplicação a ênfase nos exercícios, na repetição de conceitos ou fórmulas e na memorização visa disciplinar a mente e formar hábitos. 	<ul style="list-style-type: none"> Predomina a autoridade do professor que exige atitude receptiva dos alunos e impede qualquer comunicação entre eles no decorrer da aula; o professor transmite o conteúdo na forma de verdade a ser absorvida; a disciplina imposta é o meio mais eficaz para assegurar a atenção e o silêncio. 	<ul style="list-style-type: none"> A capacidade de assimilação da criança é idêntica à do adulto, apenas menos desenvolvida; os programas devem ser dados numa progressão lógica, sem levar em conta as características próprias de cada idade; a aprendizagem é receptiva e mecânica utilizando-se muitas vezes a coação; a retenção do material ensinado é garantida pela repetição de exercícios sistemáticos e recapitulação da matéria; a transferência da aprendizagem depende do treino; é indispensável a retenção, a fim de que o aluno possa responder às situações novas de forma semelhante às respostas dadas em situações anteriores; a avaliação se dá por verificações de curto e longo prazo: arguição, tarefa de casa, provas escritas, trabalhos de casa. 	<ul style="list-style-type: none"> Essa pedagogia, chamada pelo autor de Pedagogia Liberal Tradicional, é viva e atuante em nossas escolas; na descrição apresentada aqui incluem-se as escolas religiosas ou leigas que adotam uma orientação clássico-humanista ou uma orientação humanocientífica, sendo que esta se aproxima mais do modelo de escola predominante em nossa história educacional.

Fonte: Leão (1999, p. 192)

Para Leão (1999), o ensino tradicional teve seu alicerce elaborado através do método pedagógico expositivo cuja matriz teórica pode ser identificada nos passos formais de Herbart (1776 – 1847) e de Bacon (1561 – 1626).

Quadro 2 - Métodos de Herbart e Bacon

Método de Herbart			Método de Bacon		
1º Passo	Preparação	recordação da lição anterior, ou seja, do que já é conhecido.	1º Passo	Observação (os três primeiros passos de Herbart correspondem ao 1º Passo de Bacon)	Identificar e destacar o diferente entre os elementos já conhecidos.
2º Passo	Apresentação	o aluno é colocado diante de um novo conhecimento que deve assimilar.			
3º Passo	Assimilação-comparação	a assimilação ocorre por comparação onde o novo é assimilado a partir do velho.			
4º Passo	Generalização	o aluno deve ser capaz de identificar todos os fenômenos correspondentes ao conhecimento adquirido.	2º Passo	Generalização (corresponde ao 4º Passo de Herbart)	Subsunção sob uma lei extraída dos elementos observados, pertencentes a determinada classe de fenômenos, de todos os elementos (observados ou não) que integram a mesma classe de fenômenos.
5o. Passo	Aplicação	verificar, através de exemplos novos, se o aluno efetivamente assimilou o que lhe foi ensinado .	3o. Passo	Confirmação (corresponde ao 5o. Passo de Herbart)	Se o aluno aplicou corretamente os conhecimentos adquiridos a assimilação está confirmada. Pode-se afirmar que ao ensino correspondeu uma aprendizagem.

Fonte: Leão (1999, p. 193)

No método expositivo o ponto fundamental é o produto da aprendizagem tendo o professor o único papel de transmissor do conhecimento. De acordo com Leão (1999, p. 194), “se o aluno foi capaz de reproduzir os conteúdos ensinados, ainda que de forma automática e invariável, houve aprendizagem”, ou seja, não importa se o aluno é mecânico em suas respostas a ponto de não entender o

conteúdo, mas sim, se ele conseguiu alcançar o que o professor queria, mesmo que tenha conseguido através da memorização.

Esta forma de ensino pode ser caracterizada pelo método “maiêutico”, cujo aspecto básico é o professor dirigir a classe a um resultado desejado, através de uma série de perguntas que representam, por sua vez, passos, para se chegar ao objetivo proposto. (MIZUKAMI, 1986, p. 17 apud LEÃO, 1999, p. 194).

As avaliações centradas na quantificação fazem parte desse modelo tradicional que vem persistindo ao longo dos anos e que acabam por não proporcionar a verificação se o aluno conseguiu compreender o conteúdo ou não.

Segundo Gatti (2009, p. 62), “As provas são vistas, pelos docentes como um instrumento que “mede” a aprendizagem e são praticamente o único tipo de instrumento de que se vale para a avaliação”. As avaliações como forma de verificação quantitativa priorizam a classificação dos alunos como os melhores ou piores, exaurindo o que foi realmente compreendido e quais foram as maiores dificuldades relacionadas ao conteúdo.

Atualmente o ensino ainda se configura em um modelo autoritário, excludente e coloca o aluno como um ser passivo. Em alguns momentos a prova é considerada como um meio de punir por algo que o discente fez durante as aulas, principalmente se ele não prestou atenção.

3 AVALIAÇÃO EM PERSPECTIVA EMANCIPADORA – O CONTRAPONTO DA CONCEPÇÃO FORMATIVA

Entre as décadas de 60 e 90 surgiram movimentos diferenciados na formulação de políticas educativas e curriculares. Nesse período, em 1967, surgiu o termo “avaliação formativa”, proposto pela primeira vez pelo Michael Scriven nos Estados Unidos, sendo a avaliação formativa aplicada ao contexto da avaliação de currículo. De acordo com Tavares (2008), a avaliação traçou-se sobre o processo didático e não sobre os resultados.

A avaliação formativa não é uma verificação de conhecimentos. É antes o interrogar-se sobre um processo, é o refazer do caminho percorrido, para refletir sobre o processo de aprendizagem em si mesmo, sendo útil, principalmente, para levar o aluno a considerar uma trajetória e não um estado de conhecimentos, dando sentido à sua aprendizagem e alertando-o a buscar [...] os meios para vencer [...].(ABRECHET, 1994 apud TAVARES, 2008, p. 87).

A avaliação formativa está a serviço da aprendizagem e da promoção do estudante ao contrário da avaliação comparativa habitual que está a serviço da seleção escolar. Para Tavares (2008, p.79), “É uma avaliação que visa orientar o aluno quanto ao trabalho escolar, procurando localizar suas dificuldades para ajudá-lo a descobrir os processos que lhe permitirão progredir na aprendizagem”, ou seja, faz com que o aluno seja emancipado tornando-se crítico. Para Abrecht (1994 apud TAVARES, 2008, p. 88), “[...] a avaliação formativa confere um estatuto diferente ao aluno, fazendo dele já não um simples executante [...], mas um autêntico ‘manipulador de saberes’ [...] levá-lo ao domínio criativo do seu próprio caminhar [...].”

A avaliação formativa opõe-se à “avaliação somativa”, que constitui um balanço parcial ou total de um conjunto de aprendizagens. A avaliação formativa distingue-se ainda da “avaliação de diagnóstico”, por uma conotação menos patológica, não considerando o aluno como um “caso a tratar”, considera os erros como normais e característicos de um determinado nível de desenvolvimento na aprendizagem. (TAVARES, 2008, p. 80).

A avaliação formativa tem em seu alicerce um conjunto de práticas que se integram ao processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para uma apropriação mais adequada do conhecimento pelos alunos são elas a reorientação, a regulação,

a retroalimentação ou a intervenção em processos. A regulação e a reorientação nos processos são consideradas os ângulos da avaliação formativa.

A maneira de regular a ação pedagógica pressupõe observar, acompanhar, intervir, apontando para uma ação comunicativa e um sentido essencialmente interativo, democrático e crítico [...]. Na avaliação formativa, privilegia-se o diálogo como fundamental para desenvolver o trabalho nas disciplinas, pois a ação comunicativa se faz dialogicamente. (ABRAMOWICZ, 1996 apud TAVARES, 2008, p. 86).

É necessário que haja uma autoavaliação realizada tanto pelo professor como pelo aluno, isso acaba levando o processo de ensino a um patamar mais elevado, há um comprometimento por parte de ambos com a aprendizagem.

Na avaliação formativa a prática de avaliar torna-se auxiliar da prática de aprender. A avaliação formativa é uma “Relação de ajuda”. Levantam-se informações úteis para adaptar o conteúdo e às formas de ensino as necessidades dos alunos. Ela se inscreve num projeto educativo específico, com a preocupação única de favorecer o desenvolvimento daquele que aprende. O coração de uma avaliação com intenção formativa é contribuir para tornar o aluno cada vez mais autor de sua aprendizagem. (TAVARES, 2008, p. 89).

A participação de ambos no que se refere à autoavaliação acaba promovendo a evolução da aprendizagem, tanto do professor no que se refere a não ter medo, receio de falar, mostrando para o aluno o que deve ser melhorado e como isso deve ser feito, como para o aluno, onde ele vai ver quais são suas falhas e como pode resolver tendo como apoio o professor.

O professor também tem que estar disposto a escutar o aluno, não julgar desnecessárias as opiniões que venham a existir, colocando o aluno como uma pessoa que não tem direito a opinar.

O docente tem que perceber que sempre irão existir conflitos no que se refere a metodologia, e o aluno tem que ser escutado, isso contribui para o ensino-aprendizado. Muitos professores se julgam certos, entendem que são os únicos que sabem o que é certo ou errado dentro de uma sala de aula e veem esse lugar como uma caixa fechada. Professor também erra, mas não são todos que admitem isso. Principalmente aqueles que são adeptos à visão tradicional de ensino, tendem a desconsiderar o conhecimento trazido pelo aluno por compreenderem que o

conhecimento produzido no lugar social do aluno é inferior ao adquirido nos bancos escolares.

Nesta abordagem a visão que se tem é de que a profissão “professor” carrega o estereótipo de que sabe de tudo, nunca erra. Temos que acabar com esse pensamento e isso deve começar dentro da sala de aula através dos próprios docentes.

Através da concepção formativa de ensinar, o aluno passa a ter em suas mãos o conhecimento total, não decorando simplesmente por medo, mas, sim, aprendendo por gosto, por saber que tem um professor ao seu lado disposto a ensinar não só para obter uma nota e, sim para a vida. De acordo com Tavares (2008, p. 88), o professor tem que, “acima de tudo [...] se preocupar em deixar a avaliação, o julgamento nas mãos do aluno, para que este se torne parceiro ativo e autônomo no processo de construção de suas aprendizagens”.

Para que a avaliação se constitua num processo contínuo, é condição básica que em todas e em cada uma das atividades previstas e realizadas, aluno e professor se informem sobre sua aproximação ou não dos objetivos propostos [...]. Esta tomada de decisão frente ao passo seguinte será consequência do encaminhamento: isto é, da análise dos dados conjuntamente, chegando ambos à conclusão do que fazer em seguida, tendo em vista o atingimento dos objetivos finais. Com isto reinicia-se continuamente uma aprendizagem [...]. Esta consequência contradiz a crença de que [...] o ensino ministrado em tal disciplina é de tão alto nível que grande parte da turma não consegue aprender e é reprovada. (ABREU, 1994 apud TAVARES, 2008, p. 89).

A avaliação formativa traz consigo uma forma diferente de ensinar, priorizando a aprendizagem em si, não através de “decorebas”, mas sim de um ensino contínuo e não pontual, não tendo na sala de aula a presença de pressões diárias através de testes contínuos que prejudicam o aluno. A prioridade é o diálogo, onde ambos, professor e aluno, se entendem contribuindo para o ensino-aprendizado.

3.1 O debate sobre Avaliação no contexto da Formação de Professores

O tema sobre avaliação é discutido não só nos dias de hoje, mas é um tema recorrente já há muitos anos. É visível a necessidade de haver uma reformulação no

que diz respeito a avaliar, visto que a forma como ela é abordada não está contribuindo da maneira correta, só traz submissão, pressão e muitos traumas. Mas se sempre teve essa discussão sobre avaliação por que até hoje não houve uma mudança significativa? Porque a formação de professores continua a mesma? Será que não existe uma preocupação durante a formação no que diz respeito à reformulação das práticas avaliativas que se mantem as mesmas?

Durante o curso de licenciatura é apresentado aos futuros professores todos os conteúdos necessários para habilitá-los para o ensino na sala de aula, conteúdos de Matemática, Biologia, Química, Física, entre outros que permitem ao professor entrar em uma sala de aula, mas só isso não é suficiente. O aluno sai do curso sem compreender o que é uma avaliação, como deve avaliar o que deve ser abordado e como isso deve ser feito.

A formação de professores tem se mostrado insuficiente e incapaz de desencadear mudanças práticas e conceituais na realidade docente tanto na formação inicial como na continuada, pela falta de aprofundamento teórico e conhecimento específico dos professores sobre a avaliação da aprendizagem e seus intervenientes epistemológicos, técnicos, políticos, sociais e éticos, que tendem a impulsionar ou tolher o desenvolvimento dos estudantes. Por outro lado, quando o conhecimento teórico é disponibilizado aos docentes, isto também não garante sua concretização, pois em parte depende de fatores estruturais internos e externos, da vontade, do querer fazer, do entendimento e processamento das informações e pesquisas já realizadas, e da sua consequente transposição didáticos para o cotidiano das salas de aulas. Penso que muitas teorizações não resultam em articulações teórico-práticas, distanciando-se demais da realizada educacional e de seus desafios emergentes, contextualizados em determinado tempo e espaço. (TAVARES, 2008, p. 30).

O aluno se forma acreditando que o modo de avaliar é o mesmo que teve durante toda sua vida acadêmica. Ele tem a concepção de que a única forma que se tem para avaliar um aluno é através de uma prova com questões capciosas, em que para o aluno conseguir responder tem que decorar conceitos apresentados na sala de aula. Com isso, há uma reprodução por parte dos futuros professores, já que eles estão sendo ensinados por professores que se formaram no mesmo processo de ensino.

O professor, como um artesão, perde a imagem integrada de sua profissão para converter-se em um operário a mais na linha da

produção educativa. O professor não é escolhido por sua função intelectual, mas como operário de um sistema educativo que tem definida sua função. A avaliação (exame) se transforma em um espaço independente do processo escolar (...). Os supostos benefícios acadêmicos de tal instrumento devem ser lidos desde a perspectiva do controle educativo que propõe alcançar. O docente nessa concepção tem perdido sua dimensão intelectual para converter-se em um operário de programas preestabelecidos que desconhecem seu saber. A tarefa educativa não deve contribuir para formar estudantes com pensamento próprio, senão estudantes que mostram o repertório de condutas que têm sido preestabelecidas como modelo de aprendizagem. O debate conceitual, a gênese de perguntas originais sobre determinados temas, o prazer pelo saber têm sido expulsos da relação pedagógica. (BARRIGA, 2003, p. 73-75 apud TAVARES, 2008, p. 80).

Para Borba (2001 apud TAVARES, 2008, p. 31), o professor deveria apoderar-se “de um saber teórico-metodológico para desenvolver uma avaliação mais ampla e formativa, e também desenvolver a habilidade de saber fazer avaliação [...]”.

Não adianta apenas o professor ter um conhecimento teórico sobre o que é avaliar, mas sim, aprender na prática como isto deve ser feito, o que deve ser levado em consideração e, principalmente, prepará-lo a não deixar que as emoções interfiram no processo, visto que muitos professores utilizam a prova com a intenção de punir os alunos. De acordo com Tavares (2008), mesmo que o professor seja formado em uma nova perspectiva de avaliação não basta aconselhá-lo e, sim, colocar em prática esta nova forma de avaliar.

Preparar professores para a prática reflexiva, participação crítica, para a inovação e cooperação é contribuir para formar um ser avaliativo. E o progresso da escola, a evolução das práticas pedagógicas e avaliativas é indissociável de uma profissionalização crescente dos professores. (PERRENOUD, 1993 apud TAVARES, 2008, p. 57).

Os professores são os principais agentes na formação de um indivíduo, mas estão chegando na sala de aula despreparados, sem a devida capacidade de buscar mudanças no currículo. Continuam voltados para o sistema tradicional reproduzindo antigas práticas que não estão suprindo as necessidades do ensino.

Durante a formação dos professores fala-se muito em métodos, mas não se fala em como se deve avaliar, muitos não sabem o real significado desse ato. A avaliação está esquecida, é utilizada apenas para dar uma nota, já que o aluno tem

que ser classificado no fim do ano. Muitos professores estão despreparados para avaliar.

Conhecer os alunos e estabelecer uma relação aberta de confiança e comunicação com eles faz parte do processo de uma avaliação a serviço das aprendizagens. [...] não basta que os docentes dominem procedimentos de ensino, mas também procedimentos de avaliação já que na compreensão do ato de avaliar em suas múltiplas inter-relações sabe-se que ele ocorre concomitante à ação de ensinar. (TAVARES, 2008, p 59).

Muitos pontos acabam levando os professores a não se esforçar para mudar o atual quadro da educação. Tardif (1997 apud TAVARES, 2008) diz que os professores se sentem pouco valorizados, que sua profissão não tem o prestígio que deveria ter. O sistema escolar se mostra cada vez mais burocrático e controlador, tem um currículo pesado, que controla a autonomia dos docentes. O currículo é o norte do ensino, é ele quem vai decidir qual o caminho que a educação deve seguir.

A formação que se encontra deficiente não tem relação com o exercício concreto da profissão, a participação na vida dos estabelecimentos de ensino muito reduzida e a pesquisa que apresenta pouco impacto sobre a prática. Tavares (2008, p. 58), aponta que “[...] os professores estão muito ligados às práticas e métodos tradicionais, enquanto que as instituições são resistentes às reformas [...]”. Essa resistência às reformas se dá de acordo com Tavares (2008, p. 58), “[...] ou por inércia e hábitos, ou porque não dispõem de recursos financeiros e materiais”.

4 CAMINHO METODOLÓGICO

O trabalho teve por base a pesquisa qualitativa, pois através desse tipo de pesquisa é possível fazer uma análise por trás de cada resposta e, não apenas, obter números. Esta implica em escolher um objeto de estudo, cujo foco de investigação deve estar centrado na compreensão de significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações. Para a execução da investigação se utilizou a pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo. A técnica de coleta de dados utilizada é a pesquisa exploratória. A aplicação de questionários foi realizada para se obter os dados necessários. Para Prodanov e Freitas (2013, p. 52), o objetivo da pesquisa exploratória é “facilitar a delimitação do tema da pesquisa; orientar a fixação dos objetivos e a formulação das hipóteses ou descobrir um novo tipo de enfoque para o assunto”.

4.1 Percurso metodológico da Pesquisa

A pesquisa tem como *locus* o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de GO.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Campus Formosa (IFG) antigo Centro Federal de Educação Tecnológica, conhecido como CEFET, criado pela Lei Federal nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 é uma autarquia federal.

4.1.1 Histórico do campus

O IFG teve início no dia 23 de setembro de 1909. Através de um decreto nº 7.566, o presidente Nilo Peçanha criou 19 Escolas de Aprendizes Artífices em cada Estado do País. As escolas tinham como objetivo capacitar os alunos em cursos e oficinas de forjas e serralheria, sapataria, alfaiataria, marcenaria e empalhação, selaria e correria. Em 1942 a Instituição que se encontra em Vila Boa foi transferida para Goiânia, passando a se chamar Escola Técnica de Goiânia, oferecendo cursos técnicos na área industrial integrado ao ensino médio. Em 22 de março de 1999, a Instituição foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (CEFET-GO), só a partir de então que recebeu autorização para oferecer cursos

superiores. O CEFET era uma instituição pública, gratuita, especializada na oferta de educação tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino, tendo prioridade na área tecnológica.

A Instituição de Formosa oferece cursos que vai desde o ensino médio, na modalidade técnica ou integrada profissional, até o superior. Os cursos superiores oferecidos são Engenharia civil, Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Ciências Sociais e Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. O ensino médio técnico integrado dura 4 anos, visto que ao concluírem obtém um certificado técnico na área de Biotecnologia ou em saneamento ambiental.

O Instituto também oferece cursos na modalidade EJA, para jovens e adultos que pode ser na área de Manutenção e Suporte em Informática ou Edificações, esses cursos são da área do Proeja, onde os alunos saem com o certificado de técnico.

Também são ofertados cursos de mestrado profissional e especialização lato sensu, além dos cursos de extensão, de formação profissional de trabalhadores e da comunidade (Pronatec), de Formação Inicial e Continuada (FIC), e cursos de educação à distância.

Hoje tem 75 professores no Campus, os quais atuam em ambas as modalidades/cursos em diferentes níveis.

O IFG ainda mantêm as antigas tradições: formar mão de obra técnica para o Estado, visto que os alunos do ensino médio saem com um certificado de técnico e os do Proeja também saem preparados para o mercado de trabalho na área em que escolherem.

4.2 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são os alunos e professores do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Formosa. No campus, no período em que foi realizada a pesquisa, (2016/2), foi oferecido o 2º, 4º, 6º e 8º período do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, isso ocorreu porque o vestibular da Instituição passou a ser anual, com isso, alguns semestres ficaram sem ser disponibilizados, visto que o vestibular era semestral.

No dia em que foi aplicado o questionário o 6º semestre não teve aula, e não havia tempo hábil para outra aplicação. Alguns professores estavam de licença, assim houve um número pequeno de questionários respondidos por professores.

A escolha do curso de Ciências Biológicas do IFG Formosa se deu em função de ser o curso da formação da aluna pesquisadora. São 4 anos de experiências de ensino aprendizagem relacionadas à formação docente. Então, ao findar este processo longo de formação a aluna pesquisadora viu a necessidade de aprofundar nos estudos relacionados à questão da avaliação já que é um tema que causa grandes inquietações tanto para alunos como para professores.

4.3 Procedimentos e materiais

Para a realização da pesquisa foram aplicados 39 questionários para os alunos do 2º, 4º e 8º período do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Formosa. Cada questionário era composto 13 perguntas, sendo que 3 delas tinham que justificar a resposta.

Todos os alunos que se encontravam nas salas responderam o questionário, mas alguns questionários ficaram incompletos, principalmente nos quesitos de justificar a resposta. Algumas respostas foram desconsideradas em razão do respondente ter marcado mais de uma alternativa, sendo que foi explicado que isso não poderia acontecer. No total foram 19 perguntas objetivas sem resposta, 27 perguntas abertas sem serem justificadas e 6 perguntas desconsideradas por ter mais de uma alternativa marcada.

Os professores do curso de Biologia também responderam a um questionário. Apenas 7 professores responderam ao questionário que tinha 7 perguntas, sendo que uma pergunta tinha que justificar a resposta. Todas as perguntas foram respondidas e a que precisava ser justificada também foi feita por todos.

Todos os questionários foram elaborados pela pesquisadora sob a supervisão da orientadora.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS – O QUE OS ALUNOS E PROFESSORES DIZEM SOBRE O PROCESSO AVALIATIVO

Dos 39 alunos que responderam ao questionário mais da metade da turma disseram que sentem o emocional abalado nos dias de avaliação (fig.1), lembrando que não eram alunos da mesma turma, foram alunos de semestres diferentes. Com isso, pode ser visto que essa não é uma característica de uma turma específica que passa pelas mesmas avaliações durante o semestre, mas sim, de vários alunos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Um fator que prejudica muito as emoções dos alunos é a preocupação que eles têm na hora da prova o que pode levá-los a fazer a prova com as emoções alteradas.

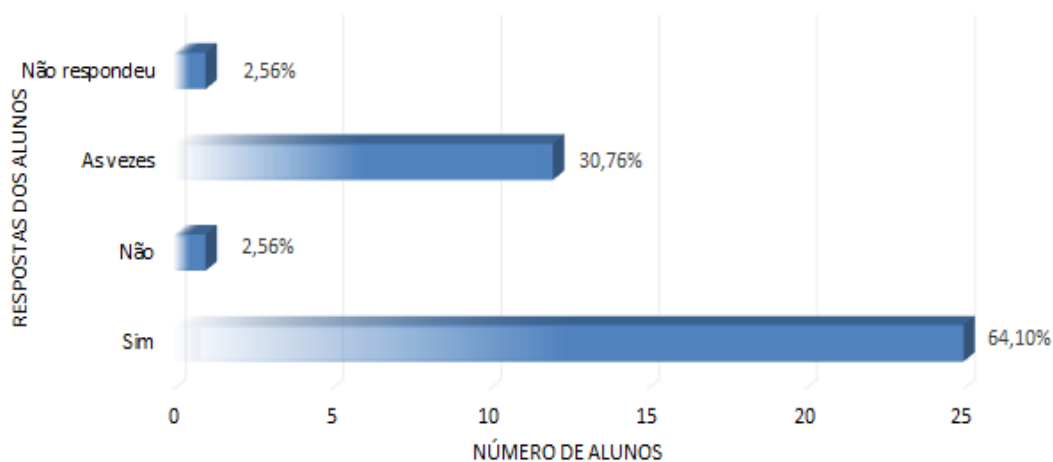
Segundo Bzuneck e Silva (1989), a preocupação é um componente cognitivo que diz respeito a expectativas negativas sobre si próprio, ou a pensamentos relacionados a ter ou não capacidade ou, condições para resolver uma prova, por exemplo. Ou ainda, em relação às cobranças que o aluno faz a si mesmo, com relação ao seu desempenho na prova ou, ainda, se está ou não correspondendo ao que o professor espera dele.

O aluno preocupado divide seu tempo entre resolver a prova e pensamentos como estes. De acordo com Bzuneck e Silva:

A preocupação: [...] se refere ao conjunto de elementos cognitivos presentes na experiência da ansiedade, e que consiste nas expectativas do aluno quanto ao próprio desempenho, aliadas a uma atenção dirigida a si mesmo, sobre a situação bem como as consequências da tarefa. Já a emotividade diz respeito à parte fisiológica e a sentimentos como: apreensão, tensão e sensações de nervosismo. (BZUNECK; SILVA, 1989, p. 197).

Apesar da emotividade e preocupação serem diferentes, os autores concluem que existe uma correlação entre eles, pois tanto a preocupação, quanto a emotividade compõem a ansiedade.

Gráfico 1 - Resposta dos alunos à pergunta: Seu estado emocional se altera nos dias de avaliação?



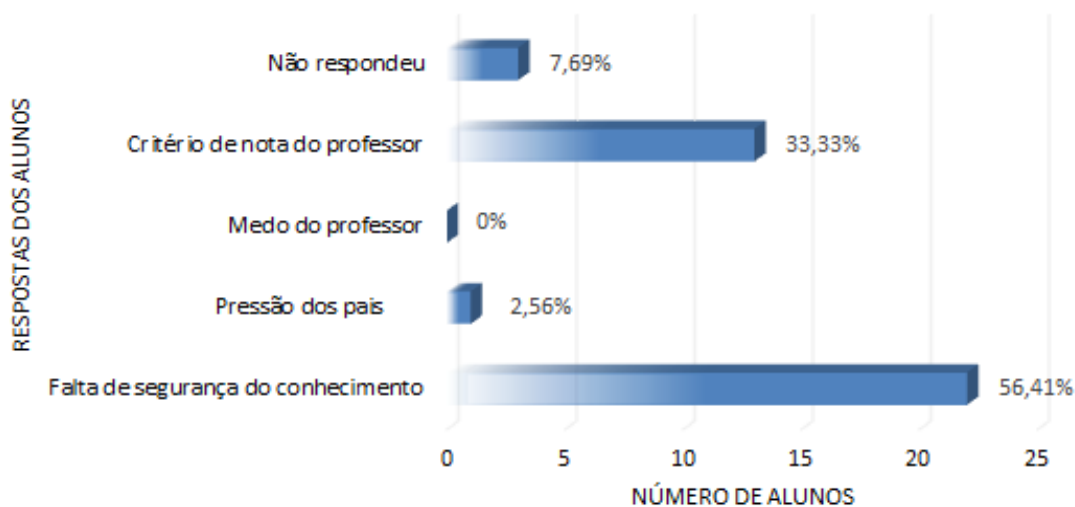
Fonte: Outubro (2016)
Elaboração: Ambrozio(2016)

De acordo com o gráfico, a maioria dos alunos pesquisados tem o seu emocional abalado na hora da prova. Suspeita que o que leva os alunos a ficarem com o estado emocional abalado é a falta de segurança relacionado à aquisição do conhecimento (fig.2). Por mais que o aluno estude ele vai chegar na prova sem ter confiança, pois muitos professores, adeptos do exame tradicional, geralmente elaboram as provas de uma forma que seja possível “pegar” os alunos, criam questões capciosas dificultando a compreensão por parte do discente. Outro ponto a ser observado é a quantidade de conteúdo.

O excesso de conteúdo ministrado para apenas uma prova é desmedido, o aluno não consegue lembrar tudo e não sabe se o que realmente conseguiu estudar é o que vai ser exigido e se compreendeu o que estudou de forma correta, isso o deixa ansioso, preocupado, alguns chegam a passar mal, pois se afligem com a nota final da prova.

Para esses alunos que participaram da pesquisa, o principal foco de preocupação no processo avaliativo é o critério de notas do professor. Isso revela que a preocupação, tanto de alunos como de professores, relacionada ao processo se refere ao seu aspecto quantitativo e não à produção do conhecimento. Nas respostas dos alunos evidenciadas no gráfico (fig 2) verifica-se que o processo não é tão importante quanto o resultado, o que deixa os alunos bem abalados emocionalmente.

Gráfico 2 - Resposta dos alunos à pergunta: O motivo do seu estado abalado é?



Fonte: Outubro (2016)
Elaboração: Ambrozio(2016)

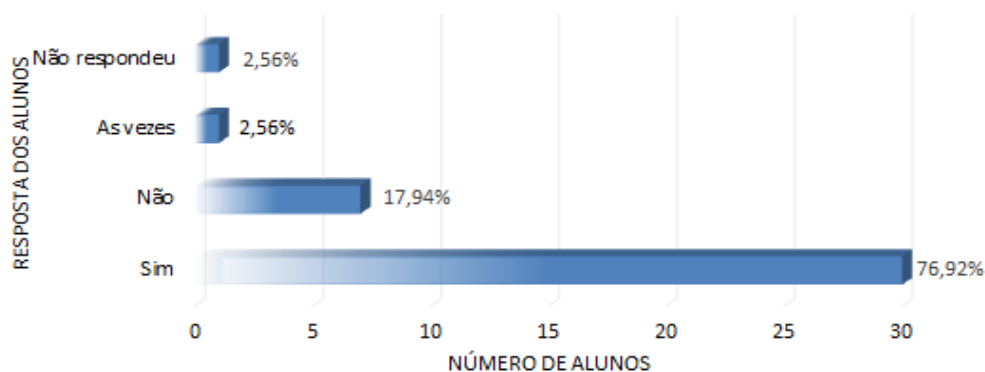
Nesta forma de avaliar, focada no resultado, se o aluno demonstra que aprendeu por meio da obtenção de um bom resultado no exame é dada uma nota considerada boa, e, com isso, o aluno é enaltecido pelo professor e colegas, caso contrário, se obter uma nota muito baixa ele é julgado, criticado pelos alunos e professor.

E, de fato, o que se observa na investigação da prática avaliativa dos três graus de ensino, é ao contrário de uma evolução, um fortalecimento da prática de julgamento de resultados alcançados pelo aluno e definidos como ideias pelo professor. (HOFFMANN, 1994, p. 51).

Este processo de avaliação meramente classificatório consiste em só avaliar o aluno na perspectiva classificatória e desconsidera o contexto escolar na sua totalidade. Hoffmann (2009, p. 57), diz que este tipo de visão de avaliação "considera as tarefas de aprendizagem a partir de uma visão linear, sem considerar a gradação das dificuldades naturais nas tarefas que se sucedem". Para a autora, nesta concepção, não existe articulação de uma tarefa com a outra, que se torna independente e estática. O processo dialético e mediador é descartado. Hoffman (2009, p.26) diz ainda que o "sistema classificatório não oferece condições de apontar as reais dificuldades dos alunos e dos professores, além de não sugerir qualquer encaminhamento, porque discrimina e seleciona antes de qualquer coisa".

Obter uma nota baixa pode levar os alunos à reprovação na maioria das vezes e essa é uma questão que os preocupa. Ao se perguntar sobre os prejuízos causados pela obtenção de uma nota baixa, muitos alunos disseram que se sentiram prejudicados (fig.3).

Gráfico 3 - Resposta dos alunos à pergunta: Você já se sentiu prejudicado com uma nota baixa?

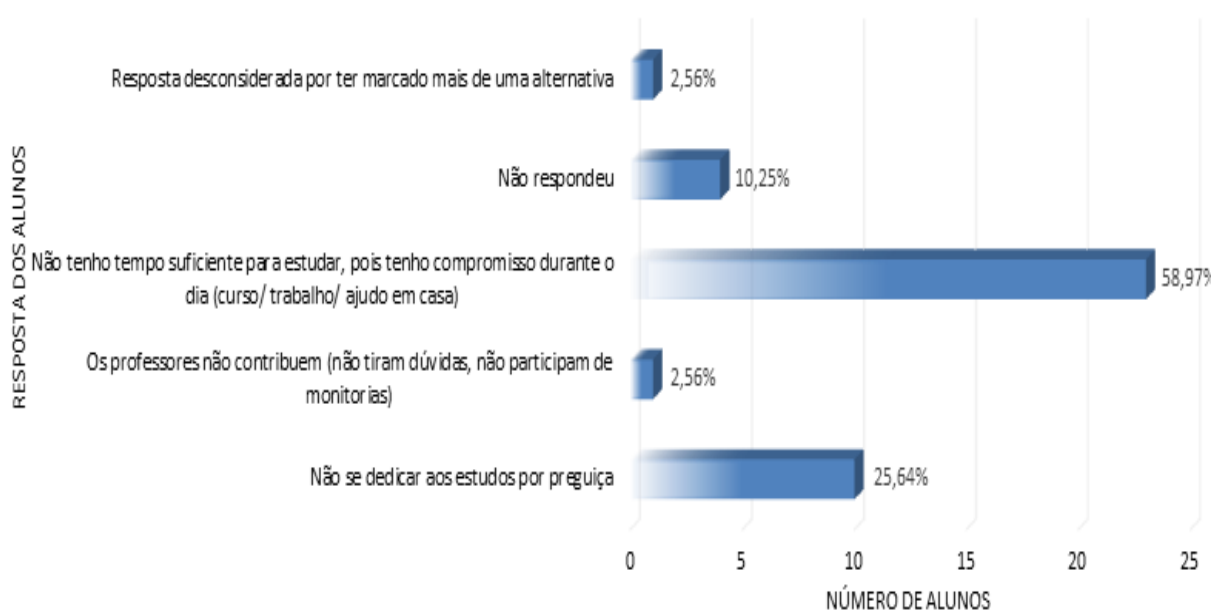


Fonte: Outubro (2016)
Elaboração: Ambrozio(2016)

A partir do momento em que o indivíduo sai do ensino médio e ingressa no ensino superior ele acaba passando a ter responsabilidades em outras dimensões, como por exemplo, ter que trabalhar para contribuir em casa. Claro que tem alunos que já fazem isso há anos, ajudam financeiramente àqueles que são responsáveis por eles, mas, de qualquer forma, em qualquer idade, conciliar estudo e trabalho é difícil, principalmente quando se está cursando a faculdade o ensino se torna mais sistemático e exigente.

Essa questão foi verificada na pesquisa, pois mais da metade dos alunos disseram que o insucesso escolar está relacionado ao fato de não terem tempo suficiente para estudar, visto que tinham que trabalhar fazer curso ou ajudar em casa (fig.4). Essa é uma realidade de muitos alunos que estão no nível superior que precisam trabalhar para conseguir se manter na instituição, pois tem gastos com locomoção, apostilas, livros, comida, entre outros pontos que interferem na sua permanência.

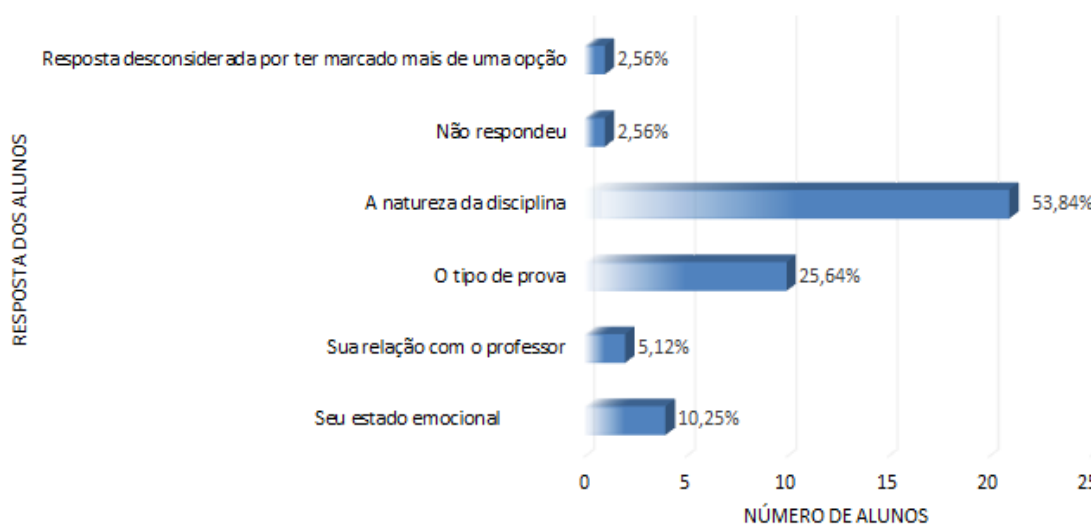
Gráfico 4 - Resposta dos alunos à pergunta: O seu fracasso escolar está relacionado ao fato de:



Fonte: Outubro (2016)
Elaboração: Ambrozio(2016)

É normal encontrarmos alunos que têm dificuldades em certas disciplinas, como foi relatado pelos discentes (fig.5). Muitos alunos reclamam que falta tempo para os professores sanarem suas dúvidas, isso ocorre, na visão de muitos, porque a quantidade de conteúdo passado pelo professor na relação com seu tempo escasso em função do seu trabalho causa grande prejuízo ao seu processo de formação. Por isso a necessidade do professor não centrar seus esforços na grande quantidade de conteúdo. É preciso pensar em uma metodologia que oportunize ao aluno mais flexibilidade, menos conteúdos fixos e processos mais abertos de pesquisa e de diálogo.

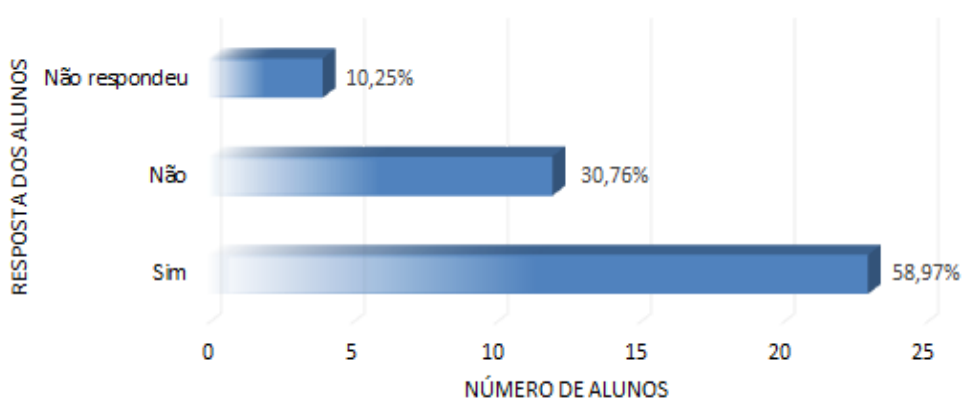
Gráfico 5 - Resposta dos alunos à pergunta: O que mais interfere nos seus estudos para que você não seja bem sucedido nas provas?



Fonte: Outubro (2016)
Elaboração: Ambrozio(2016)

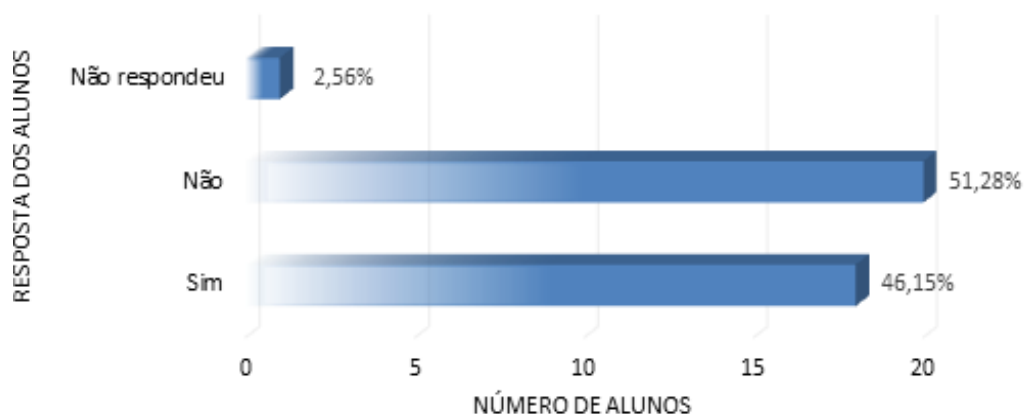
É visível a necessidade de mudar a forma como a prova é elaborada, não só ela como a metodologia do professor (fig.6) e (fig.7). Por anos a mesma metodologia é usada independente das circunstâncias, dificuldade do aluno, tipo da turma.

Gráfico 6 - Resposta dos alunos à pergunta: Você acha que deveria mudar o modo das avaliações?



Fonte: Outubro (2016)
Elaboração: Ambrozio(2016)

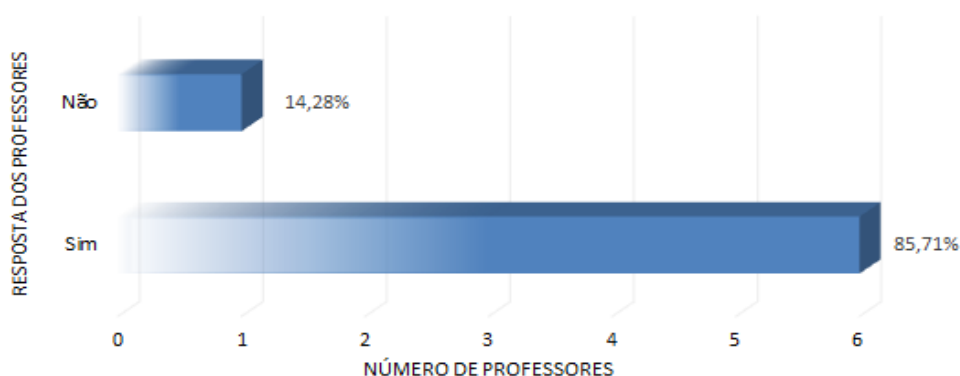
Gráfico 7 - Resposta dos alunos à pergunta: A metodologia que os professores utilizam está adequada?



Fonte: Outubro (2016)
Elaboração: Ambrozio(2016)

Subtende-se que mais da metade da turma concorda que a metodologia do professor tem que ser mudada (fig.7). Dos 7 professores que participaram da pesquisa, 6 disseram que a metodologia está adequada, 1 disse que não está (fig.8).

Gráfico 8- Resposta dos professores à pergunta: Sua metodologia está adequada?

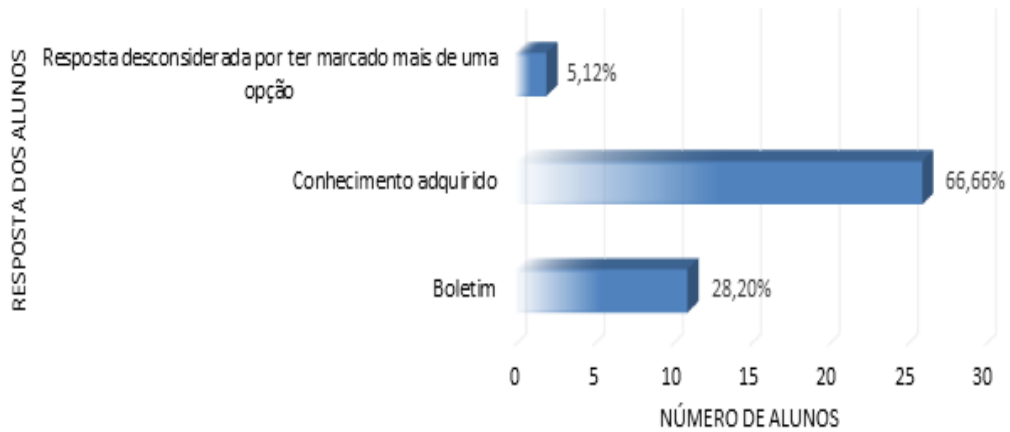


Fonte: Outubro (2016)
Elaboração: Ambrozio(2016)

O conhecimento é a principal preocupação dos alunos (fig.9). Observa-se, portanto, que existe uma grande necessidade do aluno conhecer, adquirir conhecimento de forma efetiva. O processo tradicional de ensino baseado em excessiva carga de informação seguida de uma concepção de verificação da aprendizagem baseada em “decoreba” acaba por aniquilar esta preocupação primeira. Na área da formação docente, é imprescindível dar vazão à busca do conhecimento, reduzir a quantidade de conteúdo que suprime, em muitos casos, a

liberdade do conhecer e rever as práticas avaliativas cujo foco está na verificação da quantidade de conteúdo retido.

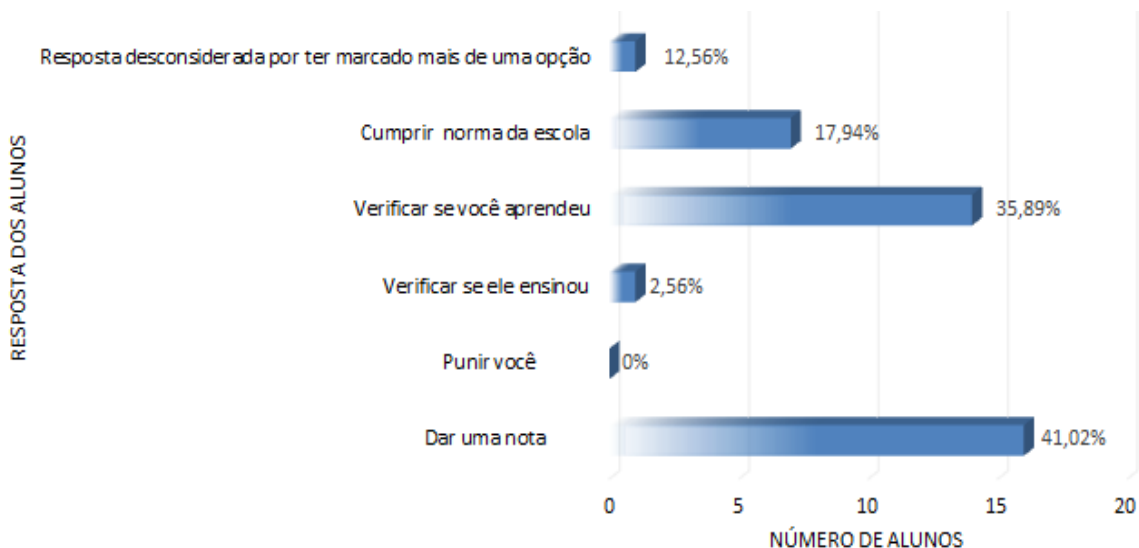
Gráfico 9 - Resposta dos alunos à pergunta: Você se preocupa com o boletim, resultado final ou com o conhecimento adquirido?



Fonte: Outubro (2016)
Elaboração: Ambrozio(2016)

A pesquisa mostra que a principal função da prova é ser utilizada para atribuir uma mensuração quantitativa. (fig.10).

Gráfico 10 - Resposta dos alunos à pergunta: Em sua opinião, o professor aplica prova para:



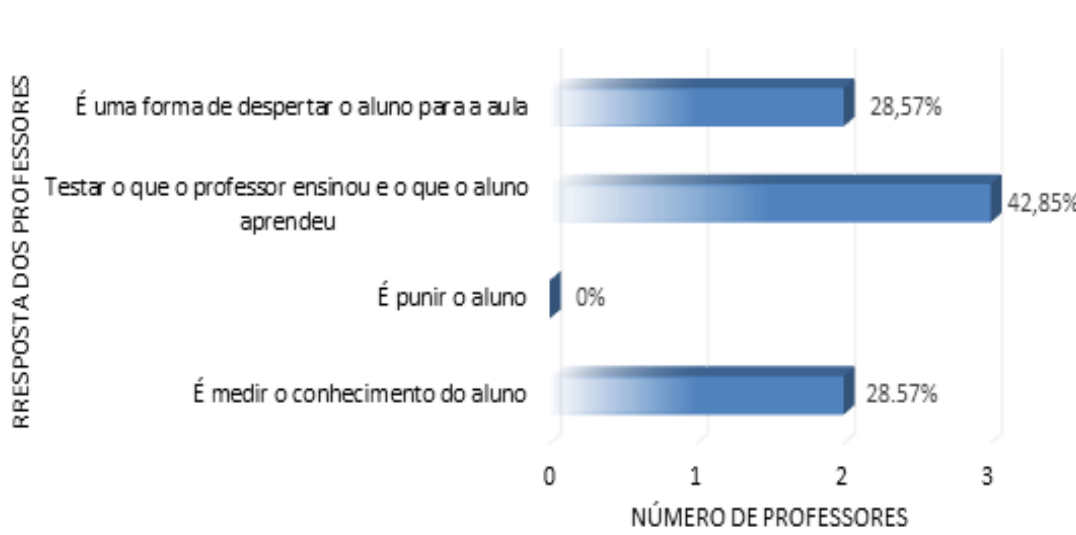
Fonte: Outubro (2016)
Elaboração: Ambrozio(2016)

Utilizar a prova para classificar os alunos como bons ou ruins acaba por deixar de lado a verdadeira essência do que é ensinar, pois mensura o conhecimento do aluno, como se isso fosse possível.

Classificações essas que são registradas e podem ser transformadas em números e, por isso, adquirem a possibilidade de serem somadas e divididas em médias. Será que o inferior não pode atingir o nível médio ou superior? Todos os educadores sabem que isso é possível, até mesmo defendem a ideia do crescimento. Todavia, parece que todos preferem que isto não ocorra, uma vez que optam por, definitivamente, deixar os alunos com as notas obtidas, como forma de “castigo” pelo seu desempenho possivelmente inadequado. (SBTE, 1984, p. 34).

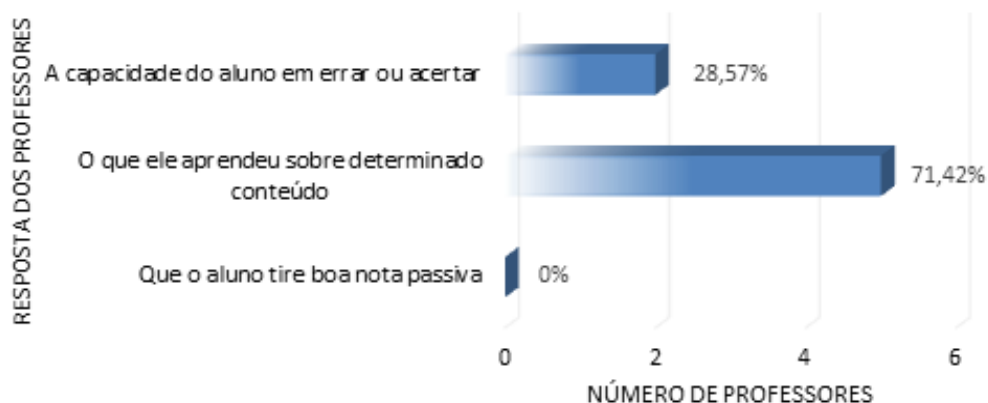
Ao contrário do significado real do que é avaliar, 3 professores responderam que avaliar é testar o que o professor ensinou e o que o aluno aprendeu (fig.11). Mas o que chamou a atenção foi que um professor marcou no questionário que quando aplica uma prova está objetivando verificar a capacidade que o aluno tem de acertar ou errar a questão (fig.12). Interessante este foco no erro e no acerto sem nenhum movimento voltado para o conhecimento produzido ou não durante o processo. Neste universo, tem professor que tem orgulho em falar que nenhum aluno gabaritou sua prova e até oferece um prêmio caso alguém consiga.

Gráfico 11 - Resposta dos professores à pergunta: Para você, o que é avaliar?



Fonte: Outubro (2016)
Elaboração: Ambrozio(2016)

Gráfico 12 - Resposta dos professores à pergunta: Quando você aplica uma avaliação o que objetiva avaliar?



Fonte: Outubro (2016)
Elaboração: Ambrozio(2016)

Um segundo professor marcou no questionário que avaliar é uma forma de despertar o aluno para a aula (fig.11). Essa resposta é justificada com a resposta da segunda pergunta (fig.12), onde ele também objetiva verificar a capacidade do aluno em acertar ou errar a questão. Através disso é possível perceber que para esse professor o aluno tem que ficar atento durante a aula simplesmente porque tem que tirar uma boa nota na prova, ou seja, mais uma vez observa-se que não interessa o conhecimento, mas sim, o resultado final.

As respostas dos professores revelam uma concepção de avaliação baseada puramente no aspecto racional do aluno. Mas, é preciso compreender que o processo de aprendizagem não se efetiva a partir de apenas uma dimensão humana, mas na sua totalidade.

Este processo abrange necessariamente aspectos cognitivos, afetivos e atitudinais, tanto de professores quanto de alunos. Sendo assim a produção do conhecimento não pode ser vista apenas do ponto de vista racional. Ela também é permeada por emoções e sentimentos que são evocados pelos alunos durante todo o processo de construção de saberes.

Arantes elucida bem esta composição da seguinte forma:

Partimos da premissa de que no trabalho educativo cotidiano não existe uma aprendizagem meramente cognitiva ou racional, pois os alunos e as alunas não deixam os aspectos afetivos que compõem sua personalidade do lado de fora da sala de aula, quando estão interagindo com os objetos de conhecimento, ou não deixam “latentes” seus sentimentos, afetos e relações interpessoais enquanto pensam (ARANTES, 2002, p. 160).

Portanto, para esta autora, a relação cognição-afeto sugere que a ação de aprender no contexto escolar envolve tanto as disposições mentais e os esquemas cognitivos, quanto a motivação, o interesse e as disposições afetivas para realizar a ação de aprender.

Neste contexto, a avaliação é um processo inerente ao processo de aprendizagem. Ela é percebida como componente significativo e necessário que tem a função de acompanhar e completar todo o processo. Com isso, a aprendizagem se coloca nesse quadro de subjetividades denominado processo de ensino-aprendizagem com uma grande tarefa, uma vez que transforma, pelo simbolismo que representa dentro do campo escolar, medidas em “verdades” incorruptíveis, julgamentos em profecias, indicação em determinação, conforme a percepção dos professores. Os alunos, neste processo ficam totalmente dependentes do “julgamento” do professor.

Tais práticas contribuíram para produzir muitas consequências negativas, entre elas o preconceito, o constrangimento e o estigma daqueles que se posicionarem, a partir dos resultados desse processo excludente, entre os piores. Nesta perspectiva, a avaliação classificatória pode tornar-se um instrumento autoritário e prejudicial no desenvolvimento escolar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola precisa repensar a forma de ensinar, de aprender e de avaliar o processo de aprendizagem. A escola precisa pensar em um processo de ensino integrado com objetivos dialógicos e cooperativos. Obviamente os processos precisam ser orientados, coordenados pelo professor, mas com profunda participação dos alunos.

Ensinar, nesta perspectiva, pressupõe um movimento de ajuda aos alunos na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional, do seu projeto de vida, no desenvolvimento das habilidades de compreensão. Sendo assim, o processo de construção do conhecimento se traduz a partir de processos contínuos de diálogo e de pesquisa, onde se constrói o conhecimento em um equilíbrio entre o individual e o coletivo, entre o professor orientador e os alunos-participantes ativos. E assim, surge o conceito de aula-pesquisa, onde professor motiva, incentiva, dá os primeiros passos para sensibilizar o aluno para o valor do que se vai produzir. Fazer um exame dimensionando o tamanho do conhecimento adquirido pelo aluno (memorizado) não tem relação com esta proposta de construção de conhecimento.

É necessário que o professor tenha em mente que a avaliação educacional é um meio e não o fim do processo. A avaliação educacional e a avaliação da aprendizagem escolar são delimitadas pela teoria e pela prática que as pormenorizam. “A avaliação não se dá nem se dará num vazio conceitual, mas sim, dimensionada por um modelo teórico de mundo e de educação, traduzido em prática pedagógica”. (SBTE, 1984, p. 28).

Fica evidente a necessidade de um novo modelo de ensino que tenha o aprendizado como ponto focal e não à classificação do aluno como “bom” ou “ruim” através de avaliações sem um sentido real. Temos que formar alunos críticos, ensinar para que aprendam e não para que reproduzam conceitos que nem eles mesmos conseguem entender.

A partir das respostas dos alunos entrevistados observa-se que a avaliação vista e efetivada como instrumento para excluir e classificar além de ser perversa é improdutiva do ponto de vista da construção do conhecimento, pois, não permite um processo em que alunos e professores de forma conjunta pensem sobre o processo de ensino-aprendizagem em uma perspectiva emancipatória e coletiva. A avaliação

tradicional enfoca unicamente no resultado do aluno. Este é o responsável unicamente por todo o processo seja ele exitoso ou não. As causas que justificam a suposta não aprendizagem são buscadas unicamente no aluno e para combatê-las busca-se punir/mudar aqueles que receberam o rótulo de “incapazes”, o que faz na perspectiva de Foucault (2009) com que a avaliação se reduza a um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados.

A avaliação deve orientar a aprendizagem dos alunos, e não os classificar. Ainda hoje a avaliação é utilizada para manipular e rotular os alunos entre os bons (inteligentes e interessados) e os ruins, (incompetentes, fracos). A prova surgiu como uma forma de ameaça para os alunos, que são cobrados para memorizar tudo aquilo que o professor tenha dito sob a forma de conteúdo. Precisamos, como professores, fazer a opção por não seguir um modelo tradicional, perverso e extremamente violento de avaliação, encontrando meios e passagens para não utilizar apenas as provas como forma de avaliação, e sim, práticas emancipatórias e participativas que ampliem o recorte do que deve ser avaliado resignificando assim os procedimentos de análise e, principalmente, a utilização das informações obtidas.

Através de uma avaliação mediadora é possível verificar a aprendizagem do aluno, não classificar quantitativamente, mas sim, buscar compreender o processo de ensino-aprendizagem. Sendo assim, este processo contribui para que o aluno busque a todo o momento trocar ideias, dúvidas, ser um aluno ativo no desenvolvimento de obtenção do conhecimento, sem passar pela ansia, angustia, antes, durante e após a prova, interferindo assim na aprendizagem e na permanência desse indivíduo na Instituição. Para Hoffmann (1994), a avaliação mediadora pretende opor-se ao modelo do “transmitir-verificar-registrar”

Tal paradigma pretende opor-se ao modelo do “transmitir-verificar-registrar” e evoluir no sentido de uma ação avaliativa reflexiva e desafiadora do educador em termos de contribuir, elucidar, favorecer a troca das ideias entre e com seus alunos, num movimento de superação do saber transmitido a uma produção de saber enriquecido, construído a partir da compreensão dos fenômenos estudados. (HOFFMANN, 1994, p. 51).

A avaliação formativa permite que professor e aluno cresçam juntos, buscando o conhecimento de uma forma autônoma, sem medo, cobranças, julgamento, submissão. Esse tipo de avaliação faz com que o aluno busque seu crescimento tendo como alicerce o professor que está na sala para auxiliar, mostrar o que deve ser mudado através do diálogo e não das críticas. Para Sobrinho (2003 apud TAVARES, 2008, p. 72), “quem sabe o que quer e aonde quer chegar escolhe certo a avaliação e o jeito de avaliar, pois toda avaliação produz mudanças”. Os alunos têm que ser avaliados corretamente e é isso o que a avaliação formativa propõe.

Essa nova forma de avaliar põe em questão não apenas um projeto educacional, mas uma mudança social. É uma mudança política e não apenas técnica. Tudo porque a avaliação formativa serve a um projeto de sociedade pautado pela cooperação e pela inclusão, em lugar da competição e da exclusão. Uma sociedade em que todos tenham o direito de aprender. (SOUSA, 1986 apud TAVARES, 2008, p. 90).

É necessário que durante a formação dos professores seja dada uma maior atenção sobre o tema “avaliar”. Os professores têm que compreender que entregar uma prova, corrigir e devolver com uma nota qualquer não está ajudando na aprendizagem do aluno.

A pesquisa realizada mostrou como que as emoções dos alunos se alteram diante de avaliações punitivas e classificatórias. Esse processo gera sentimentos e emoções acerca do processo de avaliação, nos termos acima colocados, que podem impactar negativamente a motivação para aprender, inibindo o verdadeiro potencial do crescimento acadêmico e de construção de conhecimento que um aluno poderia desenvolver.

De fato, o modelo de avaliação adotado em grande parte dos professores tem contribuído para o desenvolvimento de um processo doloroso, permeado por uma grande insegurança por parte dos alunos o que pode ocasionar problemas emocionais graves. Isso justifica a relevância de trabalhos que revelam os efeitos negativos do modelo tradicional de avaliação e apontam a necessidade de resgate de uma concepção de avaliação que acene positivamente para as condições de aprendizagem e desenvolvimento pleno do aluno.

REFERÊNCIAS

- AKKARI, A. et al. **Construção histórica de um sistema dual de ensino e indefinição de fronteiras das redes pública e privada no Brasil**. Revista Diálogo Educacional. Curitiba, v. 11, n. 33, p. 471-496, 2011.
- ARANTES, V. A. **A afetividade no cenário da educação**. In: OLIVEIRA, M. K.; SOUZA, D. T. R.; REGO, T. C. (Org.). Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea. São Paulo: Moderna, p. 159-174, 2002.
- SEMINÁRIO BRASILEIRO DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL, XVI, **Avaliação educacional escolar**: para além do autoritarismo. Tecnologia Educacional, Porto Alegre, 1984, v. 13, p. 26-47.
- BOURDIEU, P; PASSERON, J.C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- BZUNECK, J. A. B.; SILVA, R. **O problema da ansiedade nas provas**: perspectivas contemporâneas. Semina, v. 10, n. 3, p. 190-195, 1989.
- CANIATO, R. **O Dia em que Joãozinho duvidou da professora**. JORNAL DO PRIMEIRO GRAU ,EC, 1989.
- COMENIUS, J, A. **A Didática magna**. Rio de Janeiro: Organização Simões. 1954
- FERENCI, A. V. F. ; MIZUKAMI, M. G. N. . **Formação de professores, docência universitária e o aprender a ensinar**. In: VIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores, 2005, Águas de Lindóia. Livro Eletrônico - Modos de ser educador: artes e técnicas - ciências e políticas. São Paulo: Editora da UNESP, 2005. v. 1.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete 37 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.
- FREITAS, L. C. **Ciclos, seriação e avaliação**: confronto de lógicas. São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção cotidiano escolar).
- GATTI, B. **A avaliação em sala de aula**. Revista Brasileira de docência, ensino e pesquisa em turismo, v. 1, n.1, p. 61-77, Maio/2009.
- HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação mediadora**: uma relação dialógica na construção do conhecimento. Série Ideias, São Paulo, n. 22, p. 51-59, 1994.
- _____. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LEÃO, D. M. M.. **Paradigmas contemporâneos de educação**. Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, v. 13, n.107, p. 187-206, 1999.

LEITE, S. A. S.; TASSONI, E. C. M. **A afetividade em sala de aula**: as condições de ensino e a mediação do professor. In: AZZI, R. G.; SADALLA, A. M. F. A. (Org.). *Psicologia e formação docente: desafios e conversas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LUCKESI, C. C. **Avaliação educacional escolar**: para além do autoritarismo. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, n. 61, 1984.

_____ **O papel da didática na formação do educador**. IN: CANDAU, R. M. (org.). *A didática em questão*. 8º ed. Petropolis. R. J. :Vozes, p.23 -30, 1989

PRODANOV, C.; FREITAS, E. **Metodologia do trabalho científico**: Métodos e técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. 2ª ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

TAVARES, C. Z. **Formação em avaliação**: A formação de docentes no enfrentamento de um processo de avaliação a serviço da aprendizagem. 2008. 246f. Tese (Doutorado em educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2008.

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário para o professor

1. Para você, o que é avaliar?
 - a) () É medir o conhecimento do aluno
 - b) () É punir o aluno
 - c) () Testar o que o professor ensinou e o que o aluno aprendeu
 - d) () É uma forma de despertar o aluno para a aula
2. Quais instrumentos avaliativos você utiliza durante o bimestre?
 - a) () Questionários com perguntas e respostas oral e escrita
 - b) () Pesquisa
 - c) () Debates e discussões
 - d) () Seminário
 - e) () Todos
3. Quando você aplica uma avaliação o que você objetiva avaliar?
 - a) () Que o aluno tire boa nota passivamente
 - b) () O que ele aprendeu sobre determinado conteúdo
 - c) () A capacidade do aluno em errar ou acertar
4. Quais os procedimentos utilizados por você após os resultados da avaliação?
 - a) () Há um *Feedback* sobre a avaliação realizada
 - b) () Você aplica o mesmo procedimento e o mesmo conteúdo
 - c) () Você aplica o mesmo instrumento avaliativo
5. Os instrumentos utilizados são suficientes para denominar o valor real da aprendizagem?
 - a) () sim
 - b) () não

Por que?-----

6. Sua metodologia está adequada?
 - a) () sim
 - b) () não
7. Você faz análise da sua metodologia?
 - a) () sim
 - b) () não

Apêndice B – Questionário para o aluno

- 1) Seu estado emocional se altera nos dias de avaliação?
 - a. sim
 - b. não
 - c. as vezes
- 2) O motivo do seu estado emocional abalado é?
 - a. falta de segurança do conhecimento
 - b. pressão dos pais
 - c. medo do professor
 - d. critério de nota do professor
- 3) Você acha que deveria mudar o modo de avaliações?
 - a. sim
 - b. não

Por quê ?-----

- 4) Ao receber uma prova com nota baixa, o que você faz?
 - a. rasga a prova
 - b. chora
 - c. xinga o professor
 - d. estuda mais
 - e. chuta e dá murro nas coisas
 - f. pede explicação ao professor
- 5) Em sua opinião o professor aplica prova para?
 - a. dar uma nota
 - b. punir você
 - c. verificar se ele ensinou
 - d. verificar se você aprendeu
 - e. cumprir norma da escola
- 6) Você já foi punido ao tirar nota baixa?
 - a. sim
 - b. não
 - c. as vezes

E por quem ?-----

7) Você já se sentiu prejudicado com uma nota baixa?

- a. sim
- b. não
- c. as vezes

Como?-----

8) Você costuma colar no dia de prova?

- a. sempre
- b. nunca
- c. as vezes

9) O que mais interfere nos seus estudos para que você não seja bem-sucedido nas provas?

- a. seu estado emocional
- b. sua relação com o professor
- c. o tipo de prova
- d. a natureza da disciplina

10) A metodologia que os professores utilizam está adequada?

- a. sim
- b. não

11) Você se preocupa com o boletim, resultado final, ou com o conhecimento adquirido?

- a. boletim
- b. conhecimento adquirido

12) A quantidade de conteúdo passado pelos professores é adequada?

- a. não, eles passam muito conteúdo.
- b. não, eles passam pouco conteúdo.
- c. sim, eles passam muito conteúdo.
- d. sim, eles passam pouco conteúdo.

13) O seu fracasso escolar está relacionado ao fato de:

- a. não se dedicar aos estudos por preguiça.
- b. os professores não contribuem (não tiram dúvidas, não participam de monitorias).
- c. não tenho tempo suficiente para estudar, pois tenho compromisso durante o dia (curso/ trabalho/ ajuda em casa).