

## AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS

Alexandre Rodrigues da Conceição<sup>1</sup>  
Cynthia Ranyelle da Silva Santos<sup>2</sup>  
Marcos Emanuel de Barros Silva<sup>3</sup>  
Maria Danielle Araújo Mota<sup>4</sup>

### RESUMO

A busca por estratégias pedagógicas que possam facilitar a aprendizagem no Ensino de Ciências, vem ganhando destaque nessa área do conhecimento. Contudo, ressaltamos que, além da utilização de diferentes estratégias didáticas, é pertinente refletirmos se a nossa prática docente tem possibilitado a aprendizagem. Neste contexto, a avaliação da aprendizagem possui características que nos dão condições de diagnosticar não apenas se os estudantes estão aprendendo, mas de conhecer quais são as variantes e condicionantes que podem estar interferindo na aprendizagem. Nesse sentido, o presente estudo buscou responder ao seguinte problema de pesquisa: os professores de Ciências conhecem a diferença entre avaliar e examinar a aprendizagem? Portanto, o objetivo dessa pesquisa foi investigar as concepções que os professores de Ciências possuem sobre avaliação e os exames escolares. Para isso, foi realizado uma pesquisa qualitativa com professores de Ciências do Ensino Fundamental. Os dados foram coletados por meio de um questionário composto por dez questões através da plataforma online Google Forms. Os resultados evidenciaram que, mesmo conhecendo algumas diferenças entre o ato de examinar e avaliar a aprendizagem, algumas distorções sobre a temática abordada foram percebidas.

**Palavras-chave:** Avaliação da aprendizagem, Prática docente, Ensino de Ciências.

### Introdução

A busca por estratégias pedagógicas que possam facilitar a aprendizagem no Ensino de Ciências, vêm ganhando destaque nessa área do conhecimento. Como exemplo podemos destacar (KRASILCHIK, 2004 ; CARVALHO, 2013; CAMPOS e NIGRO, 1999), esses autores apontam estratégias, tais como: aula de campo, ensino de Ciências por investigação, aula prática etc. Que possuem potencialidade para que os estudantes desenvolvam determinadas habilidades.

Contudo, destacamos que, além da utilização de diferentes estratégias didáticas é pertinente refletirmos se a nossa prática docente têm possibilitado a aprendizagem na área de Ciências e Biologia. Dessa forma, a avaliação da aprendizagem possui características que nos dão condições de diagnosticar não apenas se o estudantes estão aprendendo, mas de conhecer

<sup>1</sup> Mestrando em Educação pelo programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL allexandrebc@gmail.com ;

<sup>2</sup> Mestranda em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Alagoas – UFAL ranyellebio@gmail.com;

<sup>3</sup> Mestrando em Educação pelo programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL me-bs@hotmail.com ;

<sup>4</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará – UFC danymestrado@gmail.com

quais são as variantes e condicionantes que podem estar interferindo na aprendizagem (LUCKESI 2011).

Desta forma, se torna necessário que os professores busquem compreender que nem sempre as provas, destacado na literatura sobre avaliação da aprendizagem como exames, demonstram a realidade sobre aprendizagem (LUCKESI, 2011), sendo necessário que busquemos realizar um diagnóstico.

Assim, neste estudo destaca-se a avaliação diagnóstica levando em consideração os pressupostos de Luckesi (2011). Destacamos também suas aproximações com a abordagem socioconstrutivista tomando por base os pressupostos de Vygotsky (2002; 2008) sobre a aprendizagem. O que se justifica por considerarmos o estudante e seu desenvolvimento a partir de um processo sócio histórico em que o conhecimento é construído por meio da interação desses indivíduos com o meio. Nesse sentido, buscamos responder ao seguinte problema de pesquisa: os professores de Ciências conhecem a diferença entre avaliar e examinar a aprendizagem?

Se torna importante destacar que, mediante alguns autores que se dedicam a tratar sobre essa temática (HOFMMAN, 2004 ; PERRENOUD, 1999) daremos ênfase a Luckesi (2011) pois estabelece características que nos auxiliam na compreensão sobre as diferenças existentes sobre o ato de avaliar e examinar. Portanto, o objetivo dessa pesquisa é investigar as concepções que os professores de Ciências possuem sobre avaliação e os exames escolares.

### **Avaliar x Examinar: compreendendo as divergências**

Antes de traçarmos um panorama referente ao ato de avaliar ou examinar, parece-nos pertinente trazer algumas considerações sobre a aprendizagem, uma vez que, neste estudo, o que esta sendo avaliado é a aprendizagem. Neste contexto, a aprendizagem é compreendida a partir da abordagem vygotskiana (VYGOTSKY 2002; 2008) como uma experiência social, em que as relações entre os indivíduos e o mundo são consideradas.

A compreensão de aprendizagem defendida neste estudo, se justifica pela abordagem socioconstrutivista possuir aproximações com os pressupostos da avaliação diagnóstica de Luckesi (2011). Assim, no contexto a abordagem socioconstrutivista o papel da avaliação, além de averiguar diferentes estágios da construção do conhecimento, considera suas dificuldades, atentando para os conhecimentos que o estudante traz consigo, sejam estes resultados das interações sociais, ou conhecimentos construídos no ambiente escolar (BRAGA et al. 2016).

Assim, a aprendizagem é compreendida como um processo interno, ativo e interpessoal (VYGOTSKY, 2008) que possibilita o desenvolvimento dos estudantes, indo além da simples aquisição, acúmulo de informações ou associação de ideias armazenadas na memória. Logo, avaliar o que vem sendo construído nessa perspectiva, vai além de um simples ato de corrigir provas.

Aprofundando esse entendimento, buscamos aporte teórico em Luckesi (2011), que estabelece nove características que nos ajudam a compreender as diferenças que permeiam dois modos de agir na avaliação, examinar e avaliar. A primeira característica apontada por Luckesi (2011) é a temporalidade. Nesta característica o autor nos apresenta a ideia de que o exames se preocupam com o passado e a avaliação com o presente. Ou seja, o ato de examinar se preocupa apenas com o que o estudante manifesta no momento em que está sendo submetido a um determinado instrumento de coleta, neste caso mais usualmente, a prova.

Diferente do professor que avalia pelo fato de não estarem preocupados com o passado. Voltar a atenção para o passado é deixar de compreender o presente, diagnosticar a realidade, buscar soluções e obter resultados satisfatórios no futuro. Por isso, “diferentemente, o ato de avaliar está centrado no presente e voltado para o futuro” (LUCKESI, 2011, p.182) na busca dos problemas que interferem na aprendizagem.

A segunda característica que nos ajuda a compreender a diferença entre o ato de examinar e avaliar a aprendizagem é a busca de solução. Luckesi (2011) argumenta que nesta característica os exames estão aprisionados no passado, e avaliação está voltada para a solução. Nesse sentido, podemos compreender que, a segunda característica possui relação com a primeira. Pois, a medida em que estamos preocupados com o passado, não conseguimos identificar soluções para os problemas encontrados na aprendizagem, porque estamos ligados a discursos que anos após anos se repetem no âmbito escolar.

Discursos como "os educandos apresentam dificuldades de aprender, por mais que se faça, os resultados são insatisfatórios" (Luckesi, 2011, p.184), demonstram que os professores detêm suas atenções apenas aos problemas. Essas falas apresentadas pelos docentes nos ajuda a compreender que já foi realizado um diagnóstico sobre a aprendizagem dos estudantes que estão fundamentados em suas falas.

Quando o professor avalia, passa a conceber que avaliação da aprendizagem não se finaliza quando o diagnóstico é realizado, atrelado ao diagnóstico está a busca por soluções. Já que a avaliação da aprendizagem está voltada para o futuro, busca exercer ações que visem melhorias na aprendizagem no presente para que possa obter resultados satisfatórios no futuro.

Não há como discutir avaliação da aprendizagem sem compreender que sua função está voltada para solucionar os problemas encontrados na aprendizagem (LUCKESI, 2011).

Na terceira característica, Luckesi (2011) esclarece que, em relação as expectativas dos resultados, os exames concentram sua atenção no produto final, enquanto a avaliação se concentra no processo e no produto. De acordo com o posicionamento do autor, se torna claro que, o professor que examina restringe o seu olhar apenas a nota que o estudante obteve. Entretanto, nem sempre um dez corresponde a realidade da aprendizagem do educando.

Esse contexto é compreendido ao analisarmos a seguinte citação “se um estudante apresentar respostas corretas obtidas por meios fraudulentos e não for descoberto nessa prática, as respostas são assumidas como certas, pois se olha somente para o produto” (LUCKESI, 2011, p. 187). Já o professor avaliador leva em consideração o caminho percorrido pelos estudantes até o produto final.

A quarta característica demonstra que, os exames simplificam a realidade, enquanto a avaliação leva em consideração sua complexidade. Isso pode ser justificado pela característica que os exames possuem, em atribuir apenas aos estudantes a responsabilidade pelo resultado conquistado, sejam eles bons ou ruins. Nessa situação, o professor assume uma neutralidade que não existe (LUCKESI, 2011).

O professor avaliador, levar em consideração a complexidade da realidade, compreendendo que são inúmeras as variantes e condicionantes que interferem na aprendizagem dos discentes, na escola, no lugar em que o estudante vive, nas condições sociais etc. Tais questões, também precisam ser levadas em consideração durante a avaliação da aprendizagem (LUCKESI, 2011).

Referente a quinta característica, esta discute sobre a abrangência do tempo em que o educando pode manifestar seu desempenho. Para essa característica, os exames são pontuais, enquanto a avaliação não. Neste contexto, os exames são pontuais pelo fato de se importarem apenas com o que os estudantes sabem no momento em que são submetidos ao instrumento avaliativo (LUCKESI, 2011).

Em contrapartida, o professor que avalia compreende que precisa ser levado em consideração três momentos: a) o passado (momento anterior a avaliação); b) o presente (momento em que os estudantes estão sendo avaliados) e c); o futuro (o que pode vir acontecer posteriormente ao momento avaliativo). Desta forma, esses três momentos revelam características (tidas como) importantes da avaliação, dentre elas, o fato de a avaliação da aprendizagem ser processual e construtiva (LUCKESI, 2011).

Na sexta característica é evidenciado que os exames são classificatórios. Essa compreensão se dá pelo fato de os exames buscarem situar os estudantes num ranking, em que os discentes com as melhores notas assumem uma melhor posição. Nessa perspectiva, “a classificação, por sua essência, ao estabelecer um ranqueamento, inclui alguns - os aprovados - e exclui outros - os reprovados” (LUCKESI, 2011, p.196). Diante disso, a aprendizagem é resumida a números ou a conceitos, que nem sempre condizem com a realidade.

Enquanto que, na avaliação diagnóstica, o professor avaliador, por meio do diagnóstico, pode se deparar com situações de dificuldades de aprendizagem de seus estudantes e buscar soluções que visem a resolução dos problemas da aprendizagem, a compreensão sobre a diferença entre os dois modos de agir nos fornece condições de rever a nossa prática docente avaliativa (LUCKESI,2011).

Diante desse contexto, em que os exames são classificatórios e a avaliação é diagnóstica, ambos acabam gerando consequências de acordo com suas funções. E é sobre essa característica que Luckesi (2011), traz a sétima característica. Pois, a medida em que os exames são classificatórios, acabam selecionando os estudantes, enquanto a avaliação por ser diagnóstica os inclui.

De acordo com essa característica dos exames, os professores não se interessam pela aprendizagem de todos, apenas daqueles que conseguiram obter bons resultados, diferente da avaliação. Isso é justificado, pela avaliação não estar preocupada em selecionar os estudantes e nem os posicionar num ranking, uma vez que nessa perspectiva, o foco é a aprendizagem de todos os discentes, inclusive dos que não alcançaram bons resultados (LUCKESI, 2013).

As características vistas até agora precisam ser compreendidas como complementares, pois se os exames possuem a função de classificar e essa função traz uma consequência que é a seletividade, logo os exames são antidemocráticos, pois não se interessa pela aprendizagem de todos, excluindo aqueles com baixos rendimentos. Diferente da avaliação que é democrática pelo fato de levar em consideração que todos os estudantes precisam aprender, esse contexto configura a oitava característica (LUCKESI, 2011).

A última característica aponta para o fato de os exames serem autoritários e a avaliação dialógica. No primeiro caso (exame), o docente possui conhecimento do poder que é capaz de exercer através dos exames, podendo manipular as questões da prova a fim de torná-las mais fáceis ou difíceis. Enquanto isso a avaliação está voltada para junto com os estudantes construir “os melhores resultados da ação pedagógica” (LUCKESI, 2011, p. 203). Se aspiramos obter resultados satisfatórios na aprendizagem dos estudantes, precisamos enxergar na avaliação um meio para chegar aos objetivos estabelecidos.

## Metodologia

O presente trabalho apresenta uma abordagem qualitativa que “[...] tem por objetivo expressar o sentido dos fenômenos do mundo social” (NEVES, 2007, p. 01) além de trabalhar “com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” (MINAYO, 2001, p. 21). Nessa perspectiva, os participantes da pesquisa foram quatro docentes licenciados em Ciências Biológicas e que estão atuando nas séries finais do Ensino Fundamental.

Para realização da pesquisa, utilizou-se como ferramenta de coleta de dados um questionário composto por dez questões discursivas com possibilidades de respostas longas através da plataforma de questionários online Google Forms. No questionário, separamos um espaço para informar aos docentes que ao respondê-lo, estaria concordando em participar da pesquisa. O questionário é definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” (GILL, 1999, p. 128)

Com o objetivo de otimizar o tempo de respostas, o questionário foi enviado por e-mail e pelo WhatsApp. O questionário ficou disponível por dez dias para participação dos docentes. Afim de preservar sua identidade serão identificados de P1 a P4. Os resultados a seguir serão apresentados de forma descritiva.

## Resultado e Discussão

Na primeira questão, quando questionados se havia diferença entre examinar e avaliar a aprendizagem, é possível verificar que, há um misto de convergência e divergências entre as respostas da maioria dos professores.

*(P1) Sim. "Examinar", penso eu, seria ver o estado atual e ter um tipo de diagnóstico. "Avaliar", seria um caminho voltado para analisar os condicionantes da aprendizagem, ou seja: penso que tem relação com entender os motivos do estado atual do conhecimento do aprendiz.*

*(P2) Examinar e só notas, e avaliar e levar outras coisas em consideração.*

*(P3) Sim. Examinar é algo muito pontual. Tipo uma prova eu entendo como um exame de aprendizagem, quanto que avaliar deve ser algo a longo prazo. Sendo feito atividades contínuas de avaliação da aprendizagem.*

*(P:9) Acredito que a diferença está no fato de que tipo de conhecimentos estamos dando foco. O primeiro caso, examinar, seria algo mais genérico, de modo a abranger desde os conhecimentos prévios, até àqueles conhecimentos*

*construídos de forma significativa, ao longo do processo; enquanto o processo de avaliar à aprendizagem, seria uma tarefa mais específica, de modo a auferir pontuações e conceitos sobre aquilo que foi aprendido.*

De acordo com as informações fornecidas, os professores participantes da pesquisa possuem a compreensão da diferença entre examinar e avaliar aprendizagem, chegando a ressaltar palavras que exaltam as características dos exames e da avaliação da aprendizagem. Pois, Luckesi (2011) ao definir as características desses dois modos de agir, esclarece que os exames visam classificar os estudantes e, portanto, se interessam apenas pelas notas obtidas, sem demonstrar interesse pelos processos pelo qual os estudantes percorreram para chegar ao resultado final, diferente da avaliação que é processual.

Contudo, alguns pontos merecem atenção nas respostas dos professores, isso é justificado a partir da análise feita das respostas de P1 e P4. Para P1, os exames fornecem um tipo de diagnóstico, indo ao contrário dos apontamentos de Luckesi (2011), uma vez que, essa é uma função da avaliação e não dos exames escolares. Contradições como essas são percebidas também por P4, ao destacar que os exames buscam compreender a aprendizagem ao longo do processo, enquanto a avaliação é destacada como pontual. Diante do exposto, é possível compreender que ainda existe a incompreensão sobre o que é avaliar e examinar a aprendizagem.

Na segunda questão, os professores foram questionados sobre quais foram os instrumentos de coleta de dados utilizados para avaliar sua aprendizagem durante a educação básica e ensino superior. Os professores esclareceram que:

*(P1) : Prova*

*(P2): Provas tradicionais, seminários e estudos dirigidos*

*(P3): O mais usado foi a prova objetiva, seguida de provas práticas e seminários*

*(P4) : Provas, aula de campo, aula prática, seminários.*

De acordo com os professores, as provas estão entre os principais instrumentos de coletas pelos quais foram submetidos ao longo de seus processos formativos. Essa presença marcante na trajetória escolar remete a uma das constatações apresentadas por Luckesi (2011) de que as escolas praticam mais exames escolares do que avaliação.

Na terceira questão os professores foram convidados a responder quais os instrumentos de coleta de dados, mais utilizam em sua prática docente.

*(P1): Eventos escolares no qual o aluno torna-se participativo, aula de campo, seminários, práticas, textos, provas, trabalhos.*

*(P2): Provas, seminários, atividades feitas em sala de aula e a participação na sala de aula.*

*(P3): Seminários e provas*

*(P4): Bom, costume observar o crescimento do aluno em sala de aula, no entanto para uma questão de nota, utilizo a prova escrita e/ou trabalhos.*

Essa diversificação na forma de avaliar, fornece aos professores, condições necessárias para obterem conhecimento sobre a aprendizagem dos estudantes em diferentes momentos, seja através da oralidade, desenvolvimento de conteúdo procedimental etc. Esses momentos nos fornecem condições de nos aproximarmos de uma avaliação processual, já caracterizada por Luckesi (2011), que busque considerar o aprendizado ao longo da realização de diferentes atividades e não somente na prova.

Na quarta questão, foi perguntado aos professores os motivos que os fazem utilizar os instrumentos citados conforme a resposta anterior.

*(P1): São regras da escola*

*(P2): São as opções que a escola permite avaliar*

*(P3): Por que hoje a escola pública não fornece de forma totalmente positiva instrumentos de absorção de conhecimentos e porque torna-se mais fácil o aluno presenciar ambiente educacional diferente, fora da sala de aula.*

*(P4): As atividades avaliam de forma processual, ao final de cada aula, ou mesmo antes de ser apresentado o novo conteúdo.*

De acordo com as informações fornecidas pelos professores, a escola se configura como o principal elemento que determina os tipos de avaliação. Restringindo a nossa atenção as provas, passamos a compreender que as instituições concebem as provas como o principal instrumento de avaliação. O que não é uma novidade, pois de acordo com Luckesi (2011), mesmo depois de quatrocentos anos o cenário avaliativo presente nas escolas se repete.

A quinta questão propôs que os professores analisassem uma situação em dois momentos específicos, no primeiro um determinado estudante vinha obtendo resultados satisfatórios ao longo do ano letivo, só que na prova final, por motivos desconhecidos seu desempenho não foi bom e por não ter alcançado a média foi reprovado. Já em outra escola o mesmo estudante passou pela mesma situação da escola anterior, porém não foi reprovado, o professor levou em consideração o desempenho do discente durante o ano letivo. Desta forma, os professores deveriam nesta questão dizer em que momento ocorreu avaliação e o exame.

*(P1): Na primeira ele examina e na segunda ele avalia. Pois o aprendizado do aluno não deve ser avaliado de forma pontual, mas de forma contínua*

*(P2): Na primeira situação o professor/instituição examina. Ficou claro que o desempenho do aluno durante todo o ano não foi levado em consideração,*



logo, ele foi submetido a um exame que apenas analisa aquele momento específico, onde o mesmo não atingiu o resultado esperado

(P3): *Acredito que examinar seja a primeira, enquanto que avaliar seja a segunda.*

(P4): *Na segunda situação a situação do aluno é examinada, pois leva em consideração a inúmeras formas de aprendizagem do aluno.*

É notório que os professores conseguem compreender a simulação proposta na pergunta. Entretanto, houve uma incompreensão sobre as duas situações, destacando que a segunda situação é característica da avaliação da aprendizagem. Nesse sentido corroboramos com o que é apresentado por Luckesi (2011) ao destacar a necessidade de compreendermos as diferenças que permeiam os modos de avaliar e examinar, para que de fato nosso discurso esteja alinhado com a nossa prática.

A sexta questão buscou aproximar avaliação do Ensino de Ciências, assim, os professores foram questionados sobre como compreendiam que seus alunos tinham aprendido.

(P1): *Avaliando seu desempenho nas diversas atividades executadas pelo aluno durante o período.*

(P2): *Conforme ele vai demonstrando aprendizagem e entendimento a partir dos instrumentos avaliativos disponibilizados.*

(P3): *Através das atividades propostas.*

(P4): *Avaliando seu desempenho nas diversas atividades executadas pelo aluno durante o período.*

Os professores de Ciências avaliam seus estudantes de acordo com os resultados obtidos nas atividades. O fato de utilizar mais de uma estratégia didática, nos revela que os docentes compreendem que os educandos aprendem de diferentes maneiras e que precisam ser avaliados sob diferentes perspectivas e não somente a prova. Práticas como estas podem nos ajudar a descaracterizar os exames da avaliação da aprendizagem (LUCKESI, 2011).

Já na sétima questão, os professores foram questionados sobre como seus estudantes são avaliados após a utilização de estratégias didáticas como seminários, jogos didáticos etc.

(P1): *Após cada atividade faço uma avaliação oral ou escrita para a verificação.*

(P2): *Sim, por meio de relatórios, construção de algum material relacionado ao que foi trabalhado com eles ou ainda recorro ao velho e bom questionário.*

(P3): *Sim. Debates, relatórios, questionário.*

(P4): *Sim. Avalio os relatórios que peço pra eles responderem referentes ao conteúdo aplicado.*

Para a maioria dos professores, os estudantes são avaliados de acordo com as respostas dos questionários, ou prova escrita. Contudo, nos preocupa o fato do que é apresentado por Luckesi (2011), se o estudante não responde as questões de acordo com o que o professor esperava, não quer dizer que o estudante não sabia da questão, mas, pela interferência de algum fator externo desconhecido pelo docente passa a não a ser bem avaliado.

Referente as variantes e condicionantes, a oitava questão, buscou compreender a partir das percepções dos professores se há fatores que podem interferir na aprendizagem.

*(P1): Sim e muito; perturbação psicológica, fome, miserabilidade, uso de drogas, família, religião exagerada*

*(P2): Sim fatores fora da escola, família, amigos.*

*(P3): Sim, o ato de estudar requer concentração, se o aluno estiver muito preocupado com problemas familiares por exemplo, ele tende a não se concentrar na aula, logo, afetando de maneira negativa a sua aprendizagem.*

*(P4): Sim. Fatores emocionais, ligados inclusive à família ou à relação com seus pares em sala, inclusive, bullying.*

As respostas dos professores convergem com o que é apontado por Luckesi (2011), para o autor, existem várias condicionantes e variantes que possuem potencialidades de interferir na aprendizagem dos discentes e que precisam ser levadas em considerações.

A nona questão buscou compreender se os professores conseguem identificar um responsável pela aprendizagem dos estudantes.

*(P1): Pode ser do aluno e pode ser do professor. A aprendizagem é um processo colaborativo entre aluno e professor. Necessita a participação de ambas as partes.*

*(P2): De ambos o professor deve procurar maneiras diferentes para chamar a atenção desse aluno para o aprendizado, mais o aluno também tem que, se esforçar.*

*(P3): A falha é de todos, direção, aluno, coordenador e professor. Mas cada caso é um caso.*

*(P4): Conforme resposta à pergunta anterior, existem vários fatores que influenciam na aprendizagem, inclusive a predisposição do aluno para aprender.*

Conforme as respostas, percebemos que, os professores participantes da pesquisa compreendem que não existe um único responsável pela aprendizagem dos estudantes, de fato, como apontado por Luckesi (2011) a aprendizagem não depende apenas do educador tão pouco apenas dos educandos.

A última questão buscou conhecer a concepção dos professores sobre o fato de uma nota baixa ou alta demonstrar se o discente aprendeu ou não. Para os professores, essa situação nem sempre condiz com a realidade.

*(P1): Não, pode ter sido só um dia em que o aluno não estivesse bem para fazer a prova.*

*(P2): Não, necessariamente.*

*(P3): Não. Ele pode ter decorado questões ou mesmo "colado" na hora da prova.*

*(P4) Não, para mim, significa que naquele assunto específico, ou ainda, naquela questão específica ele entendeu mais que seu colega, ou ainda ele estava em um dia melhor.*

As respostas fornecidas pelos professores são complementares a questão anterior, pois além das variantes e condicionantes, entre elas a disfunção emocional que pode interferir na aprendizagem, a prova sozinha não consegue demonstrar se o estudante aprendeu ou não, sendo necessário como destacado por Luckesi (2011) que busquemos realizar um diagnóstico sobre a realidade da aprendizagem.

### **Considerações Finais**

Diante das concepções dos professores de Ciências participantes da pesquisa, é possível compreender que ainda possuem dificuldades em diferenciar o ato de examinar e avaliar aprendizagem. Uma vez que trazem em suas afirmações algumas distorções sobre a função de ambos. Desta forma, se faz necessário que os professores busquem se apropriar das características que nos ajudam a compreender essas divergências.

Assim, buscamos destacar que, a avaliação da aprendizagem, quando considerados os diversos fatores apontados nesse estudo, pode ser trabalhada de forma a garantir a aprendizagem de todos, sendo um instrumento de diagnóstico sobre a realidade da aprendizagem dos discentes, buscando não apenas avaliar de forma processual mais buscando identificar e propor soluções para os problemas que podem interferir na aprendizagem.

Junto a esse contexto, se torna importante destacar que a Universidade também deve ser incluída nas discussões que giram em torno da avaliação da aprendizagem, pois podem influenciar na forma com que os professores compreendem avaliação e sobre quais instrumentos avaliativos utilizar em sua prática pedagógica.

Nesse sentido, é necessário estreitar as relações entre Universidade e escola visando alcançar resultados satisfatórios na aprendizagem dos estudantes. Por isso, destacamos a necessidade de buscarmos conhecer a forma com que as instituições formadoras influenciam e

atuam principalmente na formação inicial dos docentes quanto a sua prática avaliativa, para que a mesma leve em consideração as limitações, dificuldades e particularidades, de cada indivíduo.

### Referências Bibliográfica

BARBOSA, M. F. L. B.; PEREIRA, P. R. B.; LINS, L. M.; MICAEL, E. Avaliação da aprendizagem na concepção socioconstrutivista para o ensino fundamental I. **Olhar Científico**, v. 2, n. 1, p. 108-144, 2016.

CARVALHO, A. M. P. **Ensino de ciências por investigação: condições para implementação em sala de aula**. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

CAMPOS, M. C. C.; NIGRO, R. G. **Didática de ciências: o ensino-aprendizagem como investigação**. São Paulo: FTD, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

KRASILCHIK, M. **Prática de ensino de biologia**. 4 ed. São Paulo, EDUSP, 2004.

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

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18<sup>a</sup> ed., Petrópolis: Vozes, 2001.

NEVES, José Luis. **Pesquisa Qualitativa**: Características, usos e possibilidades. Disponível em: <[http://www.dcoms.unisc.br/portal/upload/com\\_arquivo/pesquisa\\_qualitativa\\_caracteristicas\\_usos\\_e\\_possibilidades.pdf](http://www.dcoms.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/pesquisa_qualitativa_caracteristicas_usos_e_possibilidades.pdf)>. Acesso em: 12 agos. 2019.

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

VYGOTSKY, L. S. **Formação social da mente**. Trad.: J. C. Neto, L. S. M. Barreto, S. C. Afeche. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 1979. In: CASTORINA, J.; FERREIRO, E.; LERNER, D.; OLIVEIRA, M. Piaget, Vygotsky: Novas contribuições para o debate. 6. ed. São Paulo: Editora Ática, 2008.