



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Campus Agreste

Núcleo de Formação Docente

Curso de Química - Licenciatura



EMIKAEL DE LIRA SILVA

**OS SENTIDOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS PROFESSORES DO
CURSO DE QUÍMICA-LICENCIATURA DA UFPE-CA: UM ESTUDO A PARTIR
DE SUAS DESCRIÇÕES**

Caruaru-PE

2021

EMIKAEL DE LIRA SILVA

**OS SENTIDOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EXPRESSOS PELOS
PROFESSORES DO CURSO DE QUÍMICA-LICENCIATURA DA UFPE-CA: UM
ESTUDO A PARTIR DE SUAS DESCRIÇÕES**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Química da Universidade Federal de
Pernambuco, como requisito parcial para a
obtenção do grau de Licenciada em
Química.

Área de concentração: Ensino (Química)

Orientador: Prof.^a Dr.^a Girleide Tôrres Lemos

Caruaru

2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Silva, Emikael de Lira.

Os sentidos de avaliação da aprendizagem dos professores do curso de química-licenciatura da UFPE-CA: um estudo a partir de suas descrições / Emikael de Lira Silva. - Caruaru, 2022.

40, tab.

Orientador(a): Girleide Tôrres Lemos

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste, Química - Licenciatura, 2022.

Inclui referências, apêndices.

1. Avaliação da aprendizagem . 2. Ensino superior. 3. Atividades remotas. I. Lemos, Girleide Tôrres. (Orientação). II. Título.

540 CDD (22.ed.)

Dedico este trabalho a Deus e à
minha família e aos meus amigos,
sei que sem eles nada disso seria
possível.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, pois em todos os momentos esteve comigo, me dando forças, coragem e me fazendo perceber que era possível, mesmo diante de todas as adversidades, empecilhos e dificuldades que eram impostas pelos caminhos da vida.

Agradeço também a minha família – em especial ao meu pai, minha mãe e minhas duas irmãs – por sempre me apoiar nas escolhas que fiz, por me darem a mão sempre que precisei, por entender os momentos que estive ausente me dedicando à minha formação profissional. Sem vocês, eu não seria um terço do que sou hoje. Vocês são meus espelhos e o que me motiva a dar sempre o melhor de mim em tudo. Amo vocês!

Não posso deixar de agradecer também a todos os meus amigos que (re)encontrei na UFPE, com os quais lutei essa batalha que é o ensino superior, vocês foram imprescindíveis nessa etapa da minha vida e os levarei para sempre em todas as outras etapas também. Me referindo especificamente ao grupo autointitulado “NFD”, todos os momentos de altos e baixos que vivemos, estão guardados e fazem parte de mim! Obrigado, Ayron, Caline, Daniel, Ector, Eliwelton e Nayalle! Não teria conseguido sem vocês! Tenho muito orgulho de quem somos hoje e mais ainda do que ainda iremos construir.

Aos meus amigos fora do núcleo do curso, também tenho agradecimentos especiais. Mas alguns precisam ser nomeados! Obrigado: Thaize – minha madrinha, melhor amiga e companheira da licenciatura, Thulyo – meu sócio, irmão e confidente, Marcus – meu irmão, um dos maiores apoiadores dos meus projetos e uma das pessoas que mais me faz enxergar a Deus, Junior – o irmão mais velho e também aquele que não me deixa desistir dos sonhos, Gabriel – o irmão mais novo, aquele que embarca nas aventuras da vida comigo e não me deixa sonhar pequeno! Posso dizer que assim como Dumbledore diz sobre Hagrid: eu confiaria a minha vida a vocês!

Agradeço também aos meus alunos que me dão motivação a seguir nesse caminho da licenciatura, do ensino de química para construção de um futuro melhor. Bem como, a todos os profissionais com os quais compartilhei/compartilho essa jornada de ser professor.

Por último, agradeço aos professores do curso de Química-Licenciatura, vocês são ótimos! Em especial, agradeço a minha orientadora: prof.^a Girleide, por me apresentar esse campo que é a avaliação da aprendizagem - lá no 5º período - por aceitar esse desafio de orientar este trabalho, por me dar apoio ao longo dessa construção, por não me deixar desistir, por cada palavra de incentivo, pelas sugestões e orientações, pelo respeito, confiança e dedicação. Você é excepcional, professora! Muito obrigado!

RESUMO

Este trabalho surge a partir do interesse em estudar a avaliação da aprendizagem ainda durante a metade do curso de graduação, ao vivenciar a disciplina de avaliação da aprendizagem. Mas recebeu um maior direcionamento, a partir do estabelecimento das atividades remotas devido a pandemia da COVID-19 que alterou as formas de realização das atividades pedagógicas, incluindo os processos avaliativos. Bem como da percepção da ausência de estudos dos processos de avaliação da aprendizagem realizados no ensino superior. Partindo dessa realidade, esse estudo busca analisar quais os sentidos de avaliação da aprendizagem dos professores do curso de química-licenciatura da UFPE-CA. Para isso, se propõe a mapear as diferentes atividades avaliativas estabelecidas pelos professores antes e durante as atividades remotas, assim como identificar quais as concepções de avaliação da aprendizagem que os professores possuem. Enquanto referenciais teóricos utiliza-se dos estudos de avaliação da aprendizagem de autores como Luckesi (1990), Fernandes (2009), Ferreira (2007), Freitas (2017) e Álvarez Méndez (2002). Este trabalho é de natureza qualitativa, classificado como uma pesquisa descritiva, cujos participantes são os professores do curso referido anteriormente. A coleta de dados foi feita a partir de um questionário online na plataforma do Google Forms, com os dados sendo analisados a partir da perspectiva de análise de conteúdo de Bardin (2016). Os resultados nos mostram que os professores se utilizam de diversos instrumentos para a realização dos processos avaliativos e que as atividades remotas promoveram o uso de recursos que não eram utilizados anteriormente ou que não eram tidos como protagonistas do processo avaliativo. A partir das análises também foi possível identificar que os sentidos de avaliação da aprendizagem relatados pelos professores se aproximam do que é estabelecido enquanto avaliação alternativa (Álvarez Méndez, 2002) e avaliação formativa pontual e contínua (Fernandes, 2009), não se aproximando da avaliação tradicional.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem. Ensino superior. Atividades remotas.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	OBJETIVOS	10
2.1	OBJETIVO GERAL	10
2.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	10
3	REFERENCIAL TEÓRICO	11
3.1	AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR A PARTIR DE EVENTOS ACADÊMICOS	11
3.2	AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: O QUE É?	12
3.3	AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NOS CURSOS DE LICENCIATURA .	13
3.4	AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E ATIVIDADES REMOTAS.....	15
4	METODOLOGIA.....	17
4.1	CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	17
4.2	PARTICIPANTES E CAMPO DE PESQUISA	17
4.3	INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	17
4.4	ANÁLISE DOS RESULTADOS	18
5	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	20
5.1	ATUAÇÃO E EXPERIÊNCIA DOCENTE: CONHECENDO OS PROFESSORES	20
5.2	ATIVIDADES AVALIATIVAS APONTADAS PELOS PROFESSORES	22
5.3	AS ATIVIDADES AVALIATIVAS MOBILIZADAS DURANTE O PERÍODO REMOTO	27
5.4	SENTIDOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM MOBILIZADOS NOS RELATOS DOS PROFESSORES	31
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
	REFERÊNCIAS	38
	APÊNDICE A - QUESTÕES DO FORMULÁRIO:	40

1 INTRODUÇÃO

A avaliação da aprendizagem é um dos pilares que sustentam o fazer educacional, sendo fundamental para a regulação do processo de ensino-aprendizagem, a partir do momento que permite ao professor e ao aluno aprenderem e refletirem sobre o desenvolvimento da construção do conhecimento de forma crítica e argumentada (ÁLVAREZ MÉNDEZ, 2002, p. 14). Dessa forma, ela deve acompanhar todo o processo educativo propiciando a levantada de informações que possibilitem uma construção mais concreta tanto para a prática do professor, quanto para as ações do aluno.

Apesar desse cunho investigativo da avaliação da aprendizagem, há diferentes formas de realizá-la e a que será utilizada dentro de um processo de ensino depende da visão que o professor, dentro de sua liberdade profissional, possui. Sendo assim, cabe a ele orientar o processo de avaliação da aprendizagem em consonância com os parâmetros que ele objetiva atingir. Em vista disso, é de suma importância que os professores possuam entendimento sobre o que é o processo avaliativo, quais dimensões ele possui e qual sua relevância, para que possa traçar os melhores caminhos a serem percorridos pelos sujeitos do fazer educacional.

É sabido que durante a vivência da pandemia da COVID-19 e a necessidade da implantação do ensino a partir de atividades remotas, onde os encontros entre professores e alunos dá-se de forma virtual assíncrona ou síncrona, ocorreu um processo de intensivas adaptações de todo o sistema educacional a essa nova realidade, buscando a implementação de diferentes recursos metodológicos na tentativa de garantir a ocorrência do processo de ensino-aprendizagem em tempos de distanciamento físico em que os professores quase não veem os alunos e vice-versa. Bem como, o processo de avaliação da aprendizagem dos estudantes também precisou se adequar aos novos moldes das atividades remotas, pois o acompanhamento da construção do conhecimento do aluno foi dificultado.

No universo do ensino superior e, mais especificamente, em um curso de licenciatura, a avaliação da aprendizagem ganha maior responsabilidade. Uma vez que ali ocorre a preparação de novos professores que também deverão realizar o processo de avaliação da aprendizagem. Então, é importante que possamos analisar como os professores entendem a avaliação da aprendizagem no ensino superior e como isso orienta o levantamento dos recursos que serão usados no processo avaliativo. Mesmo diante dessa perspectiva, a escassez de trabalhos que discutam a avaliação da aprendizagem no ensino superior mostra que a discussão ainda está em processo de construção e, sendo assim, é uma área que carece de estudos.

Esse interesse pela avaliação da aprendizagem teve sua origem durante os estudos da disciplina na graduação, que me permitiram discutir mais sobre a temática, inclusive com a produção de trabalhos. Mas durante a vivência das atividades remotas estabelecido pela UFPE um campo mais específico que me chamou a atenção e despertou a curiosidade foi o da avaliação da aprendizagem no ensino superior, uma vez que faço parte da realização dessas atividades de avaliação e, enquanto aluno de um curso de formação de professores, sei que as atividades avaliativas realizadas pelos professores podem servir de modelo para os processos que os novos profissionais que estão sendo formados.

Dessa forma, essa inquietação gerou o questionamento que subsidia esse trabalho, que busca analisar que sentidos de avaliação da aprendizagem o professor utiliza para orientar as atividades avaliativas durante a vivência pedagógica ao longo de suas aulas. Para isso, é preciso que identifiquemos quais as atividades avaliativas que o professor se utiliza e caracterizemos quais ele utilizou durante as atividades remotas. Além disso, é necessário que identifiquemos quais os sentidos de avaliação da aprendizagem podem ser extraídos a partir das suas descrições do que é e de como ocorre o processo avaliativo.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Analisar que sentidos de avaliação da aprendizagem orientam as atividades avaliativas de professores do Curso de Química-Licenciatura da UFPE-CA.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Mapear as atividades avaliativas estabelecidas pelos professores;
- Caracterizar as atividades avaliativas estabelecidas pelos professores durante o período de aulas remotas;
- Identificar quais os sentidos de avaliação da aprendizagem que os professores apresentam em suas falas.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR A PARTIR DE EVENTOS ACADÊMICOS

A partir de pesquisas realizadas em dois dos maiores congressos de educação do país – CONEDU e ENEQ - realizados nos últimos 2 anos, apenas 2 artigos discutiam os processos de avaliação da aprendizagem no âmbito do ensino superior na perspectiva dos professores.

Quadro 1 – Artigos que discutem a avaliação da aprendizagem na perspectiva de professores do ensino superior

TÍTULO	AUTORES	EVENTO
Avaliação e aprendizagem: perspectivas de alunos e professores em um curso de licenciatura em química.	Camila Santos, Ivanneide S. Oliveira, Luana C. M. Silva, Midiane C. Gomes, Wilmo E. F. Junior.	20º ENEQ - 2020
Olhares dos professores e alunos do curso de pedagogia em relação a concepção de avaliação da aprendizagem	Juliana Soares Vanderley, Charlene Lima Alexandre da Silva, Jéssica Mayara Santos Silva Souza, Robéria Goncalves dos Santos, Rosilene Felix Mamedes	VII CONEDU – 2020

Fonte: o autor

O primeiro artigo, buscou identificar as práticas, concepções e perspectivas dos docentes e estudantes de um curso superior de licenciatura em química a partir da realização de entrevistas com 3 professores e 5 discentes do curso. Para realizar essa pesquisa, perguntou-se aos participantes o que eles entendiam por avaliação, qual a eficácia da avaliação, a maneira que a avaliação é realizada e como ela influencia na aprendizagem. Enquanto o segundo foi realizado com alunos e professores do curso de licenciatura em pedagogia, mas também buscando entender quais as concepções que os docentes possuem acerca da avaliação da aprendizagem, quais as formas como a avaliação da aprendizagem se processa, quais problemas são encontradas na hora de avaliar, além de analisar o que os professores esperam do processo avaliativo.

Essa carência de trabalhos promove uma necessidade do estabelecimento de mais estudos sobre a área, uma vez que é necessidade básica do processo educacional que o professor entenda o seu processo avaliativo. Esses professores que participaram dos estudos são de cursos de licenciatura, o que pelo menos demonstra o interesse de se pesquisar como os cursos de formação dos professores lidam com os processos avaliativos.

3.2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: O QUE É?

O termo avaliação possui um campo semântico imenso, o que promove uma diversidade de significados e interpretações muito distintas, dentro do contexto educacional, nos referimos à avaliação da aprendizagem. Entretanto, mesmo que estabeleçamos essa limitação conceitual ainda há muita confusão sobre o que é a avaliação da aprendizagem. Segundo Álvarez Méndez (2002), a avaliação não se limita a medição, qualificação, correção, classificação, entre outros, mas utiliza e ultrapassa estes. Uma vez que esses são meros instrumentos, que de forma isolada, desconectada da realidade e dos processos de ensino não trazem informação efetiva, a não ser dados que têm apenas valor simbólico.

Na verdade, é a partir dela que os professores refletem sobre suas práticas, que os alunos refletem sobre suas condutas e assim, o processo de ensino-aprendizagem pode ser reconstruído, reafirmado, melhorado. Segundo Freitas (2017, p. 14), “A avaliação alimenta o processo dando dicas ao professor e ao aluno sobre o que foi ensinado e aprendido.”. Mas vale-se salientar que para que esta atividade ocorra de forma plena, não é possível a sua realização de qualquer maneira, uma vez que é necessária uma conduta que esteja à serviço dos processos formativos. Se realizada fora destes parâmetros, a avaliação da aprendizagem esvazia-se de sentido.

Podemos refletir sobre a situação na qual um aluno ao longo de seu processo de aprendizagem foi submetido a uma prova, como instrumento do processo avaliativo, fez a prova e recebeu uma nota ruim. Esse foi um processo de avaliação da aprendizagem coerente com o que foi descrito anteriormente? Na verdade, só poderemos responder a partir do momento que aja delimitação, por parte do professor, do que vai ser produzido a partir dessa nota. Isto é, o docente consegue realizar uma análise dentro do resultado que permita melhoria do processo de ensino-aprendizagem?

De acordo com Luckesi (1990, p. 74), em posse do resultado do aluno o professor pode tomar realizar três ações: registrar a nota na caderneta, oferecer a oportunidade de realizar outra prova, caso o resultado tenha sido ruim ou observar e refletir sobre as dificuldades encontradas pelo estudante, para direcionar sua ação pedagógica dentro delas e propor um caminho que visa efetivar a aprendizagem. Ou seja, o resultado em si pode ser um dado, simples e que não traga nenhuma informação de quais os desvios que o aluno possui e quais os aspectos que precisam ser reforçados ou pode ser um organizador da conduta do processo educativo para a construção da aprendizagem. O problema é que, de acordo com Luckesi (1990), a primeira e a segunda

ação, ou seja, o simples registro de notas ou a possibilidade de refazer uma avaliação são as mais utilizadas. Ou seja, seguindo essas ações o que temos é um processo que visa a construção de notas, a aprendizagem não está em um primeiro plano.

Além disso, é preciso que tomemos consciência acerca da posição da avaliação dentro do processo de ensino aprendizagem, pois estamos acostumados a colocá-la ao final de todo o processo didático, inclusive devido a estruturação dos planos de aula, nos quais temos os conteúdos, os objetivos, a metodologia e ao final de tudo vem a avaliação. Sendo assim, não podemos concebê-la como algo pontual, final e que subordina o conteúdo e o método. A avaliação, ainda segundo Freitas (2017, p. 15) deve estar em consonância e paralela aos objetivos, formando um par, orientando todo o processo e que quando não tratada desta forma, a avaliação da aprendizagem renova um caráter classificatório. Infelizmente, este tem sido o papel da avaliação dentro das escolas da educação básica e até das universidades.

Segundo Fernandes (2009, p. 29), há uma tendência mundial na percepção da necessidade de uma mudança de paradigmas em relação a forma de realizar a avaliação da aprendizagem. Uma vez que nos encontramos em uma sociedade que modifica o sistema educacional em diversos aspectos: sociais, políticos e curriculares. Isto é, ocorre um movimento de manutenção dos processos avaliativos utilizados já há tempos, mesmo com as novas perspectivas de educação que são construídas com o avanço da humanidade.

3.3 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NOS CURSOS DE LICENCIATURA

O curso de licenciatura visa a formação dos professores para a sua atuação em áreas específicas dentro do ensino básico. Essa preparação para o trabalho reúne diversas vertentes do processo educacional, desde o estudo da própria disciplina a qual ensinarão, aos princípios, recursos e métodos que podem ser utilizados para que os professores possam promover junto aos alunos a construção do conhecimento.

Nesse sentido, a avaliação da aprendizagem, por ser uma vertente fundamental na organização do trabalho pedagógico, ganha ainda mais sentido quando nos referimos aos cursos de formação de professores. Uma vez que as experiências que são vivenciadas durante o curso, irão impactar diretamente na atuação desse profissional e consequentemente dos próximos profissionais que passarão pela mão deste professor. De acordo com o Conselho Nacional de Educação, órgão vinculado ao MEC, em seu parecer que estabelece as diretrizes curriculares para os cursos superiores de licenciatura CNE/CP 009/2001 “ele [o professor] aprende a

profissão no lugar similar àquele em que vai atuar, porém, numa situação invertida. Isso implica que deve haver coerência entre o que se faz na formação e o que dele se espera como profissional”. Ou seja, a construção do processo formativo dos estudantes de licenciatura, incluindo a avaliação da aprendizagem, precisa ter como parâmetro aquilo que se espera dos próximos profissionais que atuarão nos espaços educacionais. Dessa forma, os cursos superiores precisam estar conectados com a realidade externa e se adaptarem aos diferentes objetivos que se estabelecem na sociedade, dentro das perspectivas social, educacional e profissional futuras.

Entretanto, essa não é a realidade encontrada nos cursos de licenciatura. De acordo com Luz (1994), “A avaliação no sistema escolar, como um todo, e em especial no ensino superior, tem sido um fator estrangulador e incoerente com o discurso de democratização que se apregoa”. Ou seja, a forma como o processo avaliativo tem sido realizado não está a serviço da aprendizagem e da preparação do profissional para a sua atuação, na verdade é utilizada como ferramenta de quantificação, de repressão, de promoção da disciplina dentro da sala de aula. Essa realidade implica na instalação de um ciclo de manutenção dos mesmos processos avaliativos vivenciados ao longo da formação enquanto estudantes.

É preciso então que os cursos de licenciatura possuam uma maior ênfase no entendimento de como ocorrem os processos avaliativos, uma vez que além do cenário descrito anteriormente, esses cursos são caracterizados por apresentarem “índices altos de desistência, grande número de reprovações de alunos e as maiores dificuldades enfrentadas ao longo da formação.” (BARBOSA, 2011). Ainda segundo a autora, é preciso que se investigue os aspectos que levam a esta realidade, como entender qual a concepção que o professor tem de como os alunos aprendem e entender qual a maneira como o processo avaliativo tem sido realizado. Isto é, mesmo sendo um curso que forma professores, não há uma cultura de reflexão dentro de sua própria existência para a remodelação dos processos avaliativos, utilizando-se sempre dos mesmos recursos.

Dessa forma, a promoção de uma maior diversidade de instrumentos que, além de buscar superar as dificuldades encontradas, apresente aos professores em formação essas diferentes formas de avaliar é fundamentalmente necessária, para que o futuro docente possa ter acesso aos diferentes modelos e possibilidades de construção dos processos avaliativos. De maneira que, ao realizar sua prática, possa elencar aquele que mais é coerente com os objetivos que pretende atingir com uma determinada ação pedagógica.

Sendo assim, investigações que buscam entender como ocorrem os processos avaliativos dentro dos cursos de ensino superior são fundamentais para o estabelecimento de como se dá o panorama corrente dos processos avaliativos de forma que se permitam o estabelecimento de planos de mudanças.

3.4 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E ATIVIDADES REMOTAS

Diante dessa nova realidade a qual estamos submetidos, de regras de distanciamento e de convívio por conta da pandemia da COVID-19, o MEC autorizou as instituições de ensino da rede básica e superior do nosso país a adotarem um regime de atividades não presenciais enquanto durar o estado de pandemia no Brasil. Dessa forma, as redes de ensino públicas e particulares, de nível básico ou superior precisaram se adaptar a uma nova situação de ensino a qual não estávamos acostumados. Todo o processo de ensino-aprendizagem sofreu modificação, incluindo as práticas avaliativas, de forma que pudessem se adequar às atividades remotas. Para ajudar nessa adaptação o Conselho Nacional de Educação, lançou um parecer com orientações para que o sistema educacional possa se remodelar.

Entre essas orientações, há recomendações sobre a realização da avaliação da aprendizagem. De acordo com o parecer CNE/CP nº 5/2020 “É importante garantir uma avaliação equilibrada dos estudantes em função das diferentes situações que serão enfrentadas em cada sistema de ensino.” Sendo assim, é necessário que as avaliações da aprendizagem sejam condizentes com as realidades enfrentadas pelos alunos, de forma a conseguir fornecer um processo mais igualitário para todos.

Além disso, o mesmo parecer fornece sugestões de atividades pedagógicas que podem ser utilizadas como instrumentos avaliativos, que permitam aos professores e as escolas entenderem como está ocorrendo o processo de apreensão do conteúdo por parte dos alunos. Entre estes instrumentos, têm-se a criação de listas de exercícios, de questionários de autoavaliação, a elaboração de uma pesquisa científica, avaliações orais, a frequência de acesso às videoaulas, por exemplo. Percebe-se que o CNE preconiza uma diversificação dos meios avaliativos de forma a possibilitar um processo mais abrangente e que fuja dos padrões normalmente estabelecidos.

Entretanto, o governo federal não homologou essas orientações de avaliação propostas pelo conselho. Dessa forma, as instituições de ensino começaram a trilhar os caminhos da aprendizagem no escuro. Esse processo de “liberdade” dentro da proposição de processos

avaliativos estimulou mudanças no cenário da avaliação, onde os professores buscam ressignificar este conceito que possui um caráter tradicional muito arraigado dentro das instituições de ensino. De acordo com Souza e Almeida (2020):

A reinvenção dos processos educacionais amplia a possibilidade de utilização de ferramentas digitais e mídias sociais para estimular e orientar os alunos. Assim, tornando a ação de avaliar ainda mais desafiadora, pois se faz necessário também reinventar os tradicionais processos de avaliação adotados

O uso de jogos e aplicativos tem sido ampliado durante as atividades remotas e são utilizados como ferramentas avaliativas, buscando não trazer a ideia de classificação e segmentação dos alunos, mas de acompanhamento do seu processo de aprendizagem. Segundo Amaral (2020), acompanhar o processo de desenvolvimento do aluno é a melhor maneira de se realizar a avaliação da aprendizagem. Além disso, o professor deve “buscar meios de avaliação que demandem a participação ativa dos alunos num processo de construção, por exemplo, com métodos que passem pela conclusão de etapas e que possibilitem práticas de feedback.” (AMARAL, 2020).

A partir dessas construções, a realização de atividades remotas se estabelece enquanto uma grande possibilidade de quebra de paradigmas dentro do processo avaliativo. Uma vez que a maior disponibilidade de recursos e ferramentas digitais e a possibilidade de realização de atividades síncronas e assíncronas fornece grandes modalidades de acompanhamento da aprendizagem dos alunos e reflexões do professor. De forma que se evite a realização de uma avaliação da aprendizagem classificatória, punitiva, seletora e excludente, em detrimento de um acompanhamento crítico, de reflexão, de aprendizado e construção. É este panorama que serviu para promover o desenvolvimento desta pesquisa, no sentido de buscar compreender quais os sentidos de avaliação da aprendizagem que são lançados pelos professores durante a realização a construção e realização das suas práticas avaliativas durante as atividades remotas, com todos essas possibilidades de ferramentas a seu dispor.

4 METODOLOGIA

4.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa, uma vez que ao buscarmos analisar quais as concepções que os professores possuem acerca da avaliação da aprendizagem, não há centralizado na pesquisa uma tentativa de quantificar as concepções, ou algo nesse sentido. Mas sim, caracterizar as práticas avaliativas gerais dos professores e as que foram estabelecidas durante o período remoto. O que é corroborado por Prodanov e Freitas (2013, p. 114) ao afirmarem que em uma abordagem qualitativa “o pesquisador faz uma abstração, além dos dados obtidos, buscando possíveis explicações (implícitas nos discursos ou documentos), para estabelecer configurações e fluxos de causa e efeito”. Ou seja, neste tipo de pesquisa, os dados não serão transformados em números para efeito de comparação ou de contagem, mas sim como subsídios para discussões individuais.

Além disto, esta pesquisa é classificada de acordo com os objetivos como uma pesquisa descritiva, uma vez que de acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 52) “[Uma pesquisa descritiva] visa a descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis.”. Dessa forma, procurou-se estabelecer a caracterização das concepções e das práticas avaliativas a partir de quadros de referenciais teóricos, elencando as vertentes das quais mais se aproximavam.

4.2 PARTICIPANTES E CAMPO DE PESQUISA

Os sujeitos desse estudo são os professores do curso de Química – licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco, no campus Agreste, que aceitaram fazer parte do processo de obtenção dos dados, o que representou um total de 6 professores dentro de um universo de 21 que fazem parte do curso.

4.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

O instrumento utilizado para a produção dos dados foi um questionário on-line realizado a partir da ferramenta Google Forms, distribuído por meio de um link de acesso à plataforma Google Forms, a ser enviado ao e-mail dos participantes da pesquisa. Esse questionário foi

formulado com questões abertas que estão inseridas no apêndice I ao fim desse trabalho. Essa estrutura de perguntas foi utilizada por que, de acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 108) “os respondentes ficam livres para responderem com suas próprias palavras, sem se limitarem à escolha entre um rol de alternativas.”.

4.4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise dos dados foi feita a partir da análise de conteúdo, que segundo a perspectiva de Bardin (2016, p.37) “É um conjunto de técnicas de análise de comunicações”. Para além disso, de acordo com Câmara (2013, p. 182) ao se usar esse conjunto de técnicas o pesquisador tem por objetivo compreender o que está por trás das mensagens obtidas a partir da coleta dos dados, buscando entender o que foi dito e o que levou aquela mensagem a ser dita. Ou seja, busca-se uma compreensão da comunicação de uma forma mais completa, a qual se permite fazer inferências.

Para a ocorrência dessa análise, Bardin (2016) indica a realização de três fases, sendo elas: a pré-análise, exploração do material e o tratamento dos resultados. A primeira etapa compreende a organização dos dados obtidos. Nesse sentido, a autora indica a necessidade da realização de passos, iniciando-se com a leitura flutuante dos dados, em seguida a escolha dos documentos a serem analisados, a formulação de hipóteses e objetivos, a referenciação dos índices e elaboração dos indicadores e por fim a preparação do material. (Bardin, 2016). Neste trabalho, procedemos realizando a leitura flutuante dos dados obtidos a partir do formulário.

Em seguida, ao procedermos para a etapa da exploração do material, inicia-se a criação das unidades de registro, que segundo Bardin (2016, p. 134) “é a unidade de significação codificada e corresponde ao segmento de conteúdo, considerado a unidade de base, visando a categorização.” Nesse trabalho, o tema foi escolhido como unidade de registro, uma vez que está relacionado “não apenas componentes racionais, mas também ideológicos, afetivos e emocionais” (FRANCO, 2008, p. 43). Para a realização dessa fase, ocorreu a sistematização das repostas dadas pelos participantes em categorias de acordo com as classificações de avaliação da aprendizagem estabelecidas por teóricos da avaliação da aprendizagem.

Após isso, realiza-se o tratamento dos resultados para que os dados obtidos possam ser “significativos e válidos”, Bardin (2016, p.131). Essa última fase permite e propõe ao pesquisador “ir além do conteúdo manifesto dos documentos”, Câmara (2013, p. 188). De acordo com Santos (2011, p. 386) “na fase de interpretação dos dados, o pesquisador precisa

retornar ao referencial teórico, procurando embasar as análises dando sentido à interpretação.”. Sendo assim, ocorrem retomadas e reflexões acerca dos dados em relação ao que se tem na literatura sobre o tema que é libertado na unidade de contexto, dividindo a análise nas seguintes categorias: atuação e experiência docente, caracterização das atividades avaliativas, caracterização das atividades avaliativas durante o período remoto e sentidos de avaliação de aprendizagem mobilizados nos relatos dos professores.

É importante ressaltar que os sentidos de avaliação da aprendizagem foram estabelecidos nesse trabalho por meio de articulações entre a fala dos professores, ao descrevem suas atividades avaliativas e o que entendem enquanto avaliação da aprendizagem, e os estudos propostos por Álvarez Méndez (2002) e Ferreira (2007).

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 ATUAÇÃO E EXPERIÊNCIA DOCENTE: CONHECENDO OS PROFESSORES

Todos os professores tiveram seu sigilo mantido. Dessa forma, ao remetermo-nos a algum professor ou realizarmos citações de suas falas, estes serão identificados a partir das siglas: p1, p2, p3, p4, p5 e p6.

Para caracterizarmos os participantes da pesquisa dentro da análise, algumas perguntas iniciais buscavam coletar dados sobre a experiência docente dos sujeitos. Os dados foram reunidos na figura a seguir.

Figura 1 – Descrição da formação e atuação dos professores

Professor p1
•Licenciatura, mestrado e doutorado em Química •Atua a 12,5 anos no ensino superior •11 anos em curso de licenciatura
Professor p2
•Doutorado em Educação •Atua a 15 anos no ensino superior •Atuou também na educação básica
Professor p3
•Doutorado em Educação •Atua a 25 anos no ensino superior •Sempre atuou em cursos de licenciatura
Professor p4
•Licenciatura em Biologia •Atua a 13 anos no ensino superior •Atuou na educação básica
Professor p5
•Doutorado •Atua a 13 anos no ensino superior •Atuou em curso de bacharelado
Professor p6
•Doutorado •10 anos •Atuou em bacharelados e cursos de pós-graduação

Fonte: o autor

A partir das respostas ao questionário pudemos identificar que dos 6 professores que responderam à pesquisa, pelo menos 2 deles, passaram em algum momento de sua formação acadêmica pelo curso de licenciatura, o que pressupõe a vivência de estudos sobre a avaliação

da aprendizagem enquanto disciplina presente na grade curricular, uma vez que é uma premissa na formação docente.

Além disso, os dados obtidos nos mostram que os professores possuem vivência de ensino no nível superior, com o docente de menor experiência já atuando há 10 anos e o de maior experiência há 25 anos. Ressalta-se ainda que é comum a todos os docentes a maior prática nos cursos de licenciatura. Nesse sentido, dado o exercício de sua profissão, os professores passam pelo processo de analisar suas práticas avaliativas, independente de terem passado pelos cursos de formação de professores – enquanto estudantes – ou não, de terem feito cursos voltados ao processo avaliativo ou não. Uma vez que, o exercício docente exige o planejamento e realização de atividades avaliativas. Dessa forma, todos os professores têm experiência com o processo de avaliação da aprendizagem e, sendo assim, podem estabelecer conceitos sobre a forma como realizam-na.

Mas vale-se salientar que esses conceitos que são estabelecidos pelos professores não são fixos, imutáveis. Uma vez que ao longo do exercício docente, ocorrem mudanças de percepções, novas realidades educacionais que propõe a alteração da realidade profissional, do fazer docente e consequentemente dos conceitos estabelecidos. Os próprios professores ressaltam isso, quando foram perguntados sobre a experiência docente, o professor p1 respondeu “uma oportunidade de constante aprendizagem e reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem.”, isso nos mostra que mesmo um profissional com mais de 12 anos de trabalho docente, aprende durante a sua prática. O que corrobora com a descrição de Tardif (2000), quando o autor afirma que o saber profissional dos professores são, entre outras coisas, temporais, uma vez que “são utilizados e se desenvolvem no âmbito de uma carreira, isto é, de um processo de vida profissional de longa duração do qual fazem parte dimensões identitárias e dimensões de socialização profissional, bem como fases e mudanças.”

Nesse mesmo direcionamento, o professor p3 ainda vai mais longe ao afirmar que “compreendo as experiências como algo vivo, saltitante e exigente em termos de empenho criativo e consequente, mediante cada cenário contextual”. Essa fala caracteriza a docência como algo vivo, sendo assim, estabelece relações, depende de outros. A partir dessas interações há modificação do processo de ensino-aprendizagem, em relação às metodologias que o professor se utiliza, em relação ao processo de avaliação da aprendizagem, as ferramentas didáticas e os instrumentos mobilizados.

Indo no mesmo sentido de propor uma ação de renovação de acordo com as vivências que são estabelecidas ao longo do tempo com os estudantes, o professor p4 que responde “é

uma atividade que se recicla a cada semestre com o contato com novos discentes. Visto que tenho observado a necessidade de ações diferenciada que promovam um papel ativo do estudante no processo de aprendizagem”. É importante destacar nessa fala a presença de uma percepção do professor em relação ao papel do aluno, indicando que este deve ter um papel mais ativo, dentro do seu processo. Pois como é indicado por Fernandes (2009, p. 33) “As aprendizagens significativas [...] são reflexivas, construídas ativamente pelos alunos e auto-reguladas”. Ou seja, é necessário que o estudante possa atuar sobre os conhecimentos que estuda para conseguir aprendê-lo efetivamente.

O fato de o professor p4 reconhecer que há necessidade dessa mudança na perspectiva do papel do aluno permite a observação de que as ações que são normalmente realizadas não trazem, necessariamente, o protagonismo para o aluno, fazendo-o ser coadjuvante na sua própria caminhada de aprendizagem. Uma vez que não há reflexões de como está ocorrendo o seu aprendizado, o conhecimento chega ao aluno pronto para ser assimilado, sem a existência de uma assimilação crítica, por exemplo.

5.2 ATIVIDADES AVALIATIVAS APONTADAS PELOS PROFESSORES

Perguntamos aos professores como eles pensavam as estratégias avaliativas para realizar a avaliação da aprendizagem e como acompanhavam os resultados dos alunos. A partir das respostas dos professores, foi possível mapear aos principais recursos dos quais se utilizavam para realizar os processos avaliativos, bem como descrever o que eles esperam obter a partir do uso desses recursos.

Figura 2 – Principais atividades elencadas pelos professores



Fonte: o autor

Sendo assim, ao responder à pergunta de quais eram as atividades avaliativas que propunha, o professor p1 afirmou:

Busco estratégias que envolvam os alunos em situações que eles precisem pensar sobre os conteúdos abordados, mas durante muito tempo essas estratégias envolviam apenas as provas e listas de exercícios. Atualmente, tenho tentado incluir outras formas de avaliação como leitura de textos; elaboração de mapas conceituais/linhas de tempo etc.; análise de vídeos; atividades que os alunos podem refazê-las após corrigidas e a participação do aluno durante as aulas.

A resposta indica que há um movimento de realizar atividades que pressupõe um maior protagonismo do estudante dentro de seu processo de ensino-aprendizagem, envolvendo também dimensões de desenvolvimento de criticidade. Não só, as estratégias preveem uma diversidade de instrumentos, como é preconizado pelo CNE em seu parecer nº 5/2020, buscando abranger as diferentes realidades dos alunos. Há também a existência de um movimento de feedback, uma vez que o professor permite ao aluno refazer as atividades após a realização de uma correção, movimento este defendido por Amaral (2020).

Observando então a resposta do professor em relação a quais atividades avaliativas são propostas para os alunos percebemos que há, por parte do docente, a preocupação de entender como está ocorrendo o processo de aprendizagem do aluno. Além disso, existe um movimento de o professor tomar a avaliação da aprendizagem não como um método punitivo, mas sim de fornecer subsídios para o professor analisar o que há de errado e propor a correção por parte do aluno.

Ademais, ao tratar sobre o acompanhamento dos resultados da avaliação o professor p1 discorre que:

Os resultados das atividades me mostram se estou usando estratégias apropriadas e se meus alunos estão conseguindo entendê-las. Inicialmente, considero as notas da turma, observando o percentual de alunos que conseguiram ter um bom desempenho, isso irá me nortear quanto as estratégias utilizadas. Nos casos em que uma minoria não teve bom desempenho, eu observo como esses alunos se saíram durante todas as atividades, em alguns casos tento conversar com o aluno, individualmente, para tentar identificar sua dificuldade e ajudá-lo.

De acordo com o que foi relatado pelo professor, percebe-se que há sim uma preocupação com o resultado que será obtido pelos alunos, entretanto, este não é fruto de um processo único e definitivo que selará o destino do aluno, mediante um processo classificatório. Uma vez que as notas são também indicativos das estratégias que o professor está usando. Isto é, são dados que permitem reflexões sobre a prática do docente. Além disso, o professor busca entender, junto com o aluno, quais as dificuldades que ele está enfrentando para ajudá-lo.

Indo em outra direção, ao responder à pergunta sobre como ocorre o processo de escolha das atividades avaliativas, o professor p2 afirmou que ele se dá “Lendo, pensando, e procurando adotar procedimentos que dialoguem com o perfil da turma.”. Nesse sentido, as estratégias avaliativas não são escolhidas ao acaso, elas pressupõem uma noção de como são os alunos e qual o perfil que eles possuem. Sendo assim, o professor busca não utilizar de métodos enrijecidos, padrões dentro de qualquer situação. Para além disso, ao responder sobre o acompanhamento do desempenho, o professor p2 respondeu o seguinte “o desempenho é avaliado mediante atividades em grupo, com apresentação de seminários e em atividades escritas de forma individualizada.” Dentro de sua fala, o professor ressalta a existência de mais de um instrumento de avaliação, que propõe a derrubada de um movimento de avaliação única. Ainda mais, o uso de recursos que pressupõe os comentários e maior participação dos alunos, busca analisar sua criticidade frente aos conteúdos trabalhados.

Já quando observamos a resposta do professor p3 em relação a como pensa suas estratégias avaliativas, este disse que “Tenho proposto a estratégia de participação ativa dos estudantes em termos de discussão teórica (já que tenho lecionado disciplinas dessa natureza) e de construção mensal de uma síntese escrita.” Ou seja, o professor busca estimular a participação ativa dos alunos dentro do processo de avaliação, busca analisar o seu desenvolvimento crítico dentro dos conteúdos trabalhados e tudo isso ocorrendo de forma contínua e paralela ao processo de ensino. O professor ainda afirmou que a recepção de suas estratégias avaliativas é muito positiva, e os alunos são estimulados a construir o seu conhecimento, “afastando-se dos fantasmas assustadores da avaliação em termos punitivos.” (p3).

A fala do professor p3 nos mostra que ele busca superar a realidade enfrentada pelos sujeitos do processo educacional que encontram na avaliação um instrumento de poder e penalização. Dessa forma, o professor traz para o processo avaliativo uma diferente perspectiva, visto que ao estabelecer um desenvolvimento para a avaliação dentro de uma realidade de estímulo e acompanhamento, o professor propõe “incorporar o aluno a um novo processo de produção do conhecimento, onde ele se sinta incluído.” (FREITAS, 2017, p. 32). Dessa forma, o processo avaliativo não se encaixa na realidade de um instrumento de domínio de uma parte sobre a outra.

Descrevendo também como acontece o acompanhamento dos resultados obtidos a partir das atividades avaliativas, o professor p3 indica que não acompanha só as notas, mas que “Fico atento à qualidade do texto/síntese e do nível de interesse manifesto nas discussões em sala de

aula se, de fato, sinaliza o cumprimento das leituras indicadas e a sua socialização junto aos demais.”. Sendo assim, demonstra que a nota não é o principal fato a ser analisado dentro do processo avaliativo. Uma vez que também analisa a participação dos alunos dentro dos momentos pedagógicos propostos, dentro das atividades solicitadas e da socialização de registros e opiniões. Ou seja, compreende que esses também são elementos pertinentes ao acompanhamento do processo de formação dos alunos.

Pensando também na interação dos alunos e no aumento da participação durante os momentos de aula, o professor p4 ao descrever como pensa as suas estratégias avaliativas afirmou:

Trabalho com a participação/envolvimento nas discussões em sala de aula ligadas à sua área de atuação. Desta forma, procuro envolvê-los no processo ensino-aprendizagem. Pois, tenho observado que é uma forma de trazê-los para a socialização das temáticas debatidas. Assim, a probabilidade do envolvimento do grupo é maior, consequentemente possibilita uma observação sobre a compreensão do que está sendo discutido. Ou seja, a avaliação está condicionada a aprendizagem, envolvimento seja com sua fala/escrita entre outros aspectos.

Esse professor ressalta que o envolvimento do aluno dentro do processo avaliativo é um dos pontos importantes na sua estratégia avaliativa. Demonstrando ainda que a avaliação da aprendizagem deve ser realizada de forma a socializar as construções do conhecimento por parte dos alunos e a propor desenvolvimento da criticidade dos estudantes frente ao que é visto, discutido dentro da sala de aula. O professor ainda acrescenta:

Tenho observado que um percentual significativo se envolve nas discussões/produção/entrega/socialização das atividades. Entretanto, ainda existe estudantes que pretendem/gostam das avaliações formais como seminários/“provas”...exercícios...entre outras formas de se avaliar.

Ou seja, o professor demonstra a utilização de diferentes instrumentos avaliativos, buscando atingir o maior número de estudantes, considerando as diversas realidades. Mas nota, que ainda há estudantes que se sentem mais à vontade com os instrumentos mais comuns de avaliação como as provas. Além disso, ao descrever como acompanha os resultados dos estudantes, afirmou que ela é realizada a partir da participação das atividades realizadas em sala de aula, categorizando-a como “contínua, não pontual” (p4).

Em suma, de acordo com o professor p4 o processo em si é o fator chave dentro do resultado que ele concederá ao aluno, não é um momento específico, normalmente ao fim do processo, quem será responsável pela avaliação da aprendizagem do aluno, pois como afirma Álvarez Méndez (2002, p. 17) “Avaliar somente no final [...] é chegar tarde para garantir a aprendizagem contínua e oportuna. Neste caso e neste uso, a avaliação só chega a tempo para

qualificar.”. Ou seja, ao propor uma estratégia avaliativa contínua o professor dá a entender que busca acompanhar o processo de aprendizagem do aluno.

Já o professor p5 toma como ponto principal o processo de adaptação as diferentes realidades que encontrará, sendo assim afirma que a escolha das atividades avaliativas ocorre:

Mediante as disciplinas que são ministradas, a turma . Não há nada 'engessado', então o 'pensamento' é mediante o que se pretende atingir na disciplina, que está atrelado ao objetivo da aula e assim, ver quais melhores formas de se identificar se o estudante apreendeu ou não as informações que foram passadas nas aulas, e assim, se eles construíram o conhecimento necessário sobre estas informações.

Pela resposta do professor, podemos notar que as estratégias avaliativas são regidas por meio dos objetivos que são pretendidos de serem alcançados ao longo da disciplina e tem como proposta identificar se o conteúdo, trabalhado em sala, foi ou não construído pelo aluno. É possível descrever também a existência de diferentes instrumentos que o professor pode utilizar, uma vez que ele indica que não há nada “engessado”. O que mostra a preocupação do professor em escolher coerentemente os instrumentos a serem utilizados, frente aos objetivos que se pretende atingir. Para além disso, ao descrever como acontece o acompanhamento da aprendizagem dos alunos, o professor descreveu que:

A nota é a última coisa a ser construída, então, eu não acompanho a nota, eu acompanhando o desenvolvimento dos estudantes a cada atividade, discussão realizada em sala de aula. E assim, dificilmente eles questionam a nota final, porque compreendem que ela é resultado de tudo o que foi desenvolvido no decorrer da disciplina.

Nessa fala, podemos perceber que para o professor a nota não é o ponto chave do processo avaliativo. Na verdade, a ele interessa acompanhar o processo de construção do conhecimento do aluno, indicando que a avaliação não ocorre em um momento único, mas sim, que ela é contínua em relação ao processo de ensino-aprendizagem. Uma vez que o professor não busca um processo de verificação, de medição, mas sim de desenvolvimento da avaliação da aprendizagem a partir das diferentes situações didáticas que vão ocorrendo.

Indo em outra direção, o professor p6 ao indicar como pensa suas estratégias avaliativas, afirmou que elas são estruturadas com base em estudo de artigos na área da avaliação da aprendizagem. Ao caracterizar como acompanha as notas, afirmou que “o acompanhamento do desenvolvimento do aluno dá-se por meio de diferentes tipos de atividades e por conversas individuais, nos casos em que é preciso um maior empenho do estudante.” O professor não deixa claro quais as estratégias que se utiliza para realizar a avaliação da aprendizagem, mas mostra que há diversidade entre estas. Além disso, pontua a ocorrência de diálogo com o

estudante em situações de falta de participação dentro do processo de construção do conhecimento.

Ou seja, há na sua fala a presença de elementos que propõe uma preocupação do professor para com o processo de construção da sua aprendizagem, evidenciando uma maior interação entre o professor e o aluno para a formação do estudante. Como defendido por Ferreira ao afirmar que “Através da comunicação estabelecida entre professor e alunos, por meio do diálogo produzido na interação, é possível aceder a informações que permitem situar o aluno no seu processo de aprendizagem.” (FERREIRA, 2007, p. 81). O que nos mostra a importância dessa comunicação, de forma que o aluno possa compreender o seu processo e assim refletir sobre ele.

5.3 AS ATIVIDADES AVALIATIVAS MOBILIZADAS DURANTE O PERÍODO REMOTO

Tendo em vista os processos de adaptação que foram necessários serem realizados devido ao estabelecimento da modalidade de ensino a partir de atividades remotas, buscamos também entender se esta realidade nova, provocou mudanças nas estratégias avaliativas que foram mobilizadas pelos professores. Sendo assim, perguntamos como é a experiência de se realizar a avaliação da aprendizagem a partir dessa nova modalidade, quais instrumentos os docentes utilizaram para realizar esse processo e como acompanharam a construção do conhecimento do estudante

Analisando então as respostas do professor p1, inicialmente sobre a experiência de realizar o processo de avaliação a partir de atividades remotas, este indicou que está “enfrentando uma realidade desafiadora e que permite muito aprendizado.” (p1). Mas indica que ainda a muito a ser aprendido. O que demonstra uma visão de que os diferentes cenários que são vivenciados, nesse caso, as atividades remotas, promovem mudanças que exigem processos de reorganização dos professores, de estudo. Diante dessa nova faceta, o professor p1 elencou quais os instrumentos que mobilizou “passei a considerar mais a participação na aula, a realização das atividades propostas nas aulas assíncronas (leitura de textos, elaboração de mapas, análise de vídeos), a realização da prova”. Sendo assim, o docente exprime um movimento de mudança na realização do processo avaliativo perante o que ocorria anteriormente. Evidenciando que o processo avaliativo não acontece da mesma forma que na

realidade presencial, o que indica que as atividades avaliativas, assim como o processo de ensino deve ser adaptado. Este professor ainda acrescenta:

Acho que foi necessária uma adaptação no sentido de buscar estratégias em que cada aluno tivesse que apresentar seu conhecimento sem copiar de alguma fonte . Mas apesar disso, consigo identificar que muitos deles tem tido um bom desempenho, porque percebo isso quando analiso as atividades realizadas por eles.

Essa fala indica que além de realizar o processo de mudança nas estratégias, o professor se preocupou também em mitigar as ações de plágio dos alunos dentro dos instrumentos avaliativos, o que reduziria os processos de assimilação criativa e crítica do aluno dentro da situação de ensino-aprendizagem.

Quando perguntamos ao professor p2 quais os instrumentos avaliativos proposto por ele aos seus alunos, este indicou que se utilizou de seminários e atividades dissertativas. Nesse sentido, traz atividades que exigem dos estudantes participação ativa, promovendo discussões de ideias. O professor ainda avalia a experiência, dentro das atividades remotas, de forma positiva. Mas ressalta que “o desempenho foi bom, embora, em alguns casos, talvez, se determinadas atividades tivessem sido realizadas presencialmente, o resultado pudesse ter ocorrido de modo mais eficaz.”. Em sua resposta, o professor associa a realização da avaliação da aprendizagem de modo remoto com uma certa ineficácia.

Indo na contramão dos professores anteriores, o p3 afirmou que as suas estratégias avaliativas permaneceram as mesmas e que foram bem aceitas pelos estudantes. Diante disso, podemos afirmar que o professor não enxergou nessa nova modalidade de ensino a necessidade de alterar os processos avaliativos, entendendo que poderiam acontecer da mesma forma que em um regime de aulas presencial. Entretanto, ressalta que não foi um processo rápido para obter a participação dos alunos ao longo das aulas “Um pouco mais difícil em termos de uma participação mais ampliada e significativa; no entanto, as temáticas ensejadas de cada aula vão crescentemente mobilizando os pares envolvidos. É um processo!” (p3). Ou seja, houve uma dificuldade do professor em conseguir chamar os alunos a participarem, pelo menos inicialmente, dos processos avaliativos já usados anteriormente, mas que agora chega até aos alunos de forma diferente.

Ainda de acordo com o professor p3, essa foi uma situação já esperada, diante do novo cenário que estava sendo vivenciado e ainda acrescenta, que apesar de ter sido uma experiência positiva, ainda há lacunas em relação ao processo de avaliação da aprendizagem realizada dentro dos parâmetros presenciais, uma vez que “o contato físico possibilita outros aspectos socioafetivos que incrementam os processos aprendentes. (P3)”. Isto é, mesmo descrevendo

que as estratégias avaliativas permaneciam as mesmas, o professor nota que há lacunas quando ocorreu essa transposição, uma vez que de acordo com o docente, outros elementos, como o contato físico, que também contribuíam para o processo de ensino-aprendizagem foram eliminados.

Essa visão do professor em relação à interação é coerente com o pensamento de Vygotsky em relação ao processo de desenvolvimento e de aprendizagem dos seres humanos, o que é observado na discussão de Fontana e Cruz (1997, p. 64) ao afirmarem que na perspectiva histórico-cultural os processos de aprendizado são realizados socialmente e dependem de como as relações são estabelecidas. Ou seja, a dificuldade da interação com outros estudantes e com o próprio professor dificulta a construção do conhecimento.

Já quando analisamos a resposta do professor p4 em relação a quais instrumentos se utilizou durante as atividades remotas, este elencou instrumentos como produção de textos, seminários e socialização de temáticas relacionadas à formação dos estudantes. Aqui também, assim como nos professores p1 e p2, encontra-se o uso de atividades que permeiam ações de discussão e assimilação criativa e crítica de conteúdos. Isso é ressaltado na fala do professor ao analisar a avaliação da aprendizagem durante as atividades remotas, quando este afirma que foi um processo “Proveitoso/de aprendizagem/amadurecimento e de observação da necessidade urgente de cada vez mais abordar metodologias diferenciadas para proporcionar um envolvimento ativo do estudante no seu processo de formação.”.

Nesse sentido, o professor destaca que dentro dessa nova vivência percebeu que o processo de ensino-aprendizagem precisa se estabelecer em uma condição de promover maior ação do aluno. O que é coerente com o discurso de Fernandes (2009, p. 33) quando afirma que “o que atualmente sabemos sobre a aprendizagem, permite-nos considerar inadequado, sob muitos pontos de vista, um ensino baseado quase exclusivamente na prática de procedimentos rotineiros.”. É possível perceber, a partir da fala do autor, que já se enxerga há um tempo essa urgência na mudança das perspectivas de aprendizagem, bem como de avaliação. O autor ainda afirma que dentro desse princípio de estabelecer a efetiva compreensão os alunos “não são encarados como meros receptores que se limitam a “gravar” informações, mas antes como sujeitos ativos na construção de suas estruturas de conhecimento.” (FERNANDES, 2009, p. 33).

Seguindo a mesma direção de modificar os processos avaliativos diante nas atividades remotas, o professor p5 caracterizou as avaliações realizadas durante as atividades remotas como uma experiência tranquila. De acordo com o docente “Não foram mais consideradas as

provas escritas, que faziam parte da avaliação presencial. E assim, foi necessário readaptar para o cenário do ensino remoto.”. Ou seja, o professor entende que as atividades precisaram sofrer adaptações para se adequarem a essa realidade das atividades remotas. O p5 ainda indicou que os alunos realizavam as atividades de forma comprometida “Mesmo no ensino remoto, eles se empenham, se sentem desafiados e compreendem a importância de fazer tais atividades.”. Este trecho permite a reflexão que de alguma forma, as atividades remotas pudessem promover uma participação nas atividades de forma desleixada, descompromissada da parte do estudante, mas que isso foi superado pelo processo que o docente promoveu.

Também indicando que foram necessárias modificações, o professor p6 afirmou que adotou uma diversidade de atividades para a realização da avaliação da aprendizagem “Adotei várias atividades e de diferentes formas que pudesse fornecer uma visão mais ampla da aprendizagem dos estudantes.”. Diante dessa resposta, podemos entender que o professor defende que, quando realizada a partir de diferentes atividades, a avaliação permite uma melhor visão do processo de aprendizagem do aluno.

Entretanto, ressalta que uma dada quantidade dos alunos não estão se dedicando da forma necessária para a construção do processo avaliativo. Segundo o professor p6, “Tem estudantes que estão se dedicando da mesma forma que no presencial, outros, estão se aproveitando das deficiências de avaliação no formato remoto para burlar a avaliação.”. O que o professor chamou de “burlar a avaliação”, pode ser entendido como as ações realizadas pelos alunos para conseguir alcançar resultados bons nos processos avaliativos a partir de colas, plágios de outros alunos ou outros mecanismos e associa esses fenômenos às falhas presentes na avaliação a partir da atividade remota.

Observa-se então nos docentes essa perspectiva de propor alterações dentro do processo avaliativo para conseguir acompanhar melhor o processo de construção do conhecimento dos alunos, bem como estimular a participação diante da difícil interação, como foi relatado por alguns. Essa realidade de mudança é coerente com o que foi discutido por Amaral (2020) dentro da noção de modificação dos meios de avaliação que busquem um processo de construção de forma mais ativa nos estudantes. Em contrapartida, não foi relatado pelos professores, o uso de diferentes ferramentas digitais como jogos, simulações como defendido também por Amaral (2020) e ressaltado por Souza e Almeida (2020), ao discutirem o processo de utilização desses diferentes recursos que promovam ainda mais a quebra com os moldes tradicionais da avaliação.

5.4 SENTIDOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM MOBILIZADOS NOS RELATOS DOS PROFESSORES

Nesta seção, discute-se quais os sentidos de avaliação que foram mobilizados pelos professores ao longo de suas respostas às perguntas do formulário. Para isso apoiamos a interpretação das respostas dos professores nos estudos em Álvarez Méndez (2002) e Ferreira (2007) que descrevem a avaliação da aprendizagem a partir de formas de realização, dos objetivos a serem atingidos e o que se pode obter a partir dela. É importante salientar que ao estabelecermos os sentidos de avaliação que são apontados pelas respostas dos professores, podemos ter uma aproximação com as definições de avaliação da aprendizagem de ambos os autores tomados como referência.

Destacamos que para Álvarez Méndez (2002) a avaliação deve ser entendida como uma atividade de aprendizagem que deve ser realizada de forma crítica, de tal maneira que a partir dela o professor aperfeiçoa o processo de ensino-aprendizagem, refletindo e modificando sua prática para que colabore com o processo de aprendizagem do aluno. Seguindo sua definição, o autor estabelece que a avaliação pode ocorrer de duas formas: tradicional e alternativa. Estabelece-se na primeira, uma avaliação da aprendizagem que possui um sentido no qual se busca mensurar o rendimento escolar, é pontual e retira-se o aluno do protagonismo. Já na segunda modalidade, a avaliação possui um sentido que se preocupa com o processo de construção do conhecimento do aluno e dá participação para o aluno, principalmente a partir de processos de autoavaliação.

Já Ferreira (2007), traz para nós os conceitos do que é a avaliação, partindo do princípio formativo, entendendo que é um “processo integrado no ensino e na aprendizagem, que ocorre durante a realização de tarefas”. Diferenciando-a a partir de duas vertentes, a estratégia pontual - que ocorre ao final do processo de ensino-aprendizagem, é uniforme, pontual, dificulta a análise dos dados – e a estratégia contínua – ocorre a partir de maior interação com o aluno, há maior preocupação com o processo de construção do conhecimento.

Ao perguntarmos o que é avaliação da aprendizagem, o professor p1 afirma que “A avaliação da aprendizagem nos permite acompanhar o desenvolvimento do aluno quanto a sua aprendizagem, mas, também reflete a prática do professor.”. Em sua fala, é possível perceber que a concepção do professor se aproxima daquilo que é discutido por Ferreira (2007) ao estabelecer o conceito Avaliação formativa contínua, uma vez que, o professor dá para a avaliação o objetivo de acompanhar o desenvolvimento do aluno frente a aprendizagem.

Diante disso, a fala do professor nos permite inferir que a avaliação da aprendizagem não ocorre em um momento único, como uma avaliação de estratégia pontual, mas sim, a partir de uma construção, que permite trazer informações sobre o processo de aprendizagem do aluno. Para além disso, o professor p1 continua e afirma:

Dessa forma, o resultado da avaliação do aluno é um espelho das abordagens e estratégias utilizadas pelo professor para promover a transposição didática. Sendo assim, deve nortear as reflexões sobre nossa forma de ensinar, para que assim possamos aperfeiçoá-la no sentido de melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

Este professor conceitua a avaliação partindo de um princípio de suporte para o processo de ensino aprendizagem. Sendo assim, podemos relacionar sua fala com a descrição que Álvarez Méndez (2002) estabelece para uma avaliação alternativa. Uma vez que permite reflexões para o professor sobre a sua prática, cumprindo um papel de auxiliar na construção do planejamento do professor, diante a seleção dos métodos e recursos utilizados durante o momento pedagógico. O que nos permite indicar que a avaliação da aprendizagem é pensada como orientadora da situação didática.

Já o professor p2 ao responder a mesma pergunta indicou que a avaliação da aprendizagem é o “momento de verificar o que pode ser apreendido pelo aluno frente aos conteúdos trabalhados.” É possível então perceber que o professor traz na sua fala a avaliação como algo pontual, que acontece em um dado instante de tempo dentro do percurso de ensino aprendizagem. O que sugere que a avaliação é tida como uma forma de acompanhar o que o aluno conseguiu compreender dentro dos objetivos, o que é compatível com a proposição de Ferreira (2007) ao discutir o conceito de avaliação formativa pontual, uma vez que o autor afirma que “este tipo de avaliação é realizada no final do processo de ensino-aprendizagem e este apresenta unidades curtas de conteúdo com objetivos definidos.” Por conta dessa logística, o processo avaliativo não permite uma investigação detalhada da construção do conhecimento do aluno.

Indo em outra direção, o professor p3 afirmou que a avaliação da aprendizagem é

Trata-se de situar a avaliação da aprendizagem como caminho aprendente dos estudantes de modo dinâmico e continuado, de um processo de verificação da construção do conhecimento em termos de uma assimilação criativa e crítica, indo além de uma reprodução mimética dos conteúdos adquiridos.

O professor traz em sua resposta a necessidade do estabelecimento da avaliação da aprendizagem como um percurso e que deve ocorrer de modo dinâmico - dessa forma podemos pressupor a necessidade de interação - o que permite ao aluno maior participação dentro do processo. E para além disso, o professor busca na avaliação da aprendizagem entender o que os

alunos conseguem produzir com os conhecimentos que foram obtidos durante o processo de ensino-aprendizagem, e não simplesmente perceber se eles conseguem repetir aquilo que estava contido nos livros didáticos ou na fala do professor durante as aulas. Sendo assim, pressupõe-se, que ocorra uma atividade que exige uma participação ativa do estudante.

Dessa forma, é possível percebermos uma aproximação com a compreensão de avaliação formativa que Ferreira (2007) estabelece e também com a compreensão de Álvarez Méndez (2002) quando este ressalta a necessidade de que a avaliação seja um processo pelo qual haja a formação do indivíduo, principalmente em sua criticidade.

Dentro de um sentido que se assemelha com o anterior, ao responder o que é a avaliação da aprendizagem, o professor p4 afirmou:

Procuro, a cada conteúdo trabalhado em sala de aula, envolver os discentes nas discussões a partir da utilização de textos, produção de resumos. Assim, a avaliação de atividade é algo contínuo. Visto que acho interessante envolver o aluno no processo de aprendizagem, trazendo-o para o que é discutido em sala de aula considerando os aspectos inerentes a sua área de formação. Ou seja, procurando abordar teoria e prática associadas as suas vivências no ensino superior ou durante o Ensino Básico.

Nessa fala pode-se observar a presença de uma proposição de avaliação da aprendizagem que se dá como uma ação contínua, buscando estar paralela ao processo de ensino-aprendizagem e não restrita ao final deste. Para além disso, há uma preocupação com a participação ativa do aluno, o professor denota a importância desse envolvimento do aluno. Ainda indica que as realidades que os estudantes enfrentaram durante o ensino básico e ao longo do ensino superior são trazidos para essas atividades, o que pressupõe uma discussão da realidade prática dos estudantes, buscando uma formação que procura desenvolver a criticidade frente as vivências.

Sendo assim, percebe-se uma aproximação com o conceito de avaliação formativa contínua estabelecido por Ferreira (2007), já que o docente busca estimular o empenho do aluno ao longo de cada atividade proposta durante o processo de ensino-aprendizagem, com a produção de atividades que traz para o aluno a necessidade de se movimentar para concluí-las. Ou seja, o aluno precisa refletir sobre o que está sendo estudado para realizar a tarefa proposta.

Já o professor p5 trazendo sua compreensão sobre a avaliação da aprendizagem afirma o seguinte “Meios viáveis para se identificar se os estudantes, discentes compreenderam o que se foi ensinado. A avaliação é um meio de se identificar se os estudantes atenderam aos objetivos propostos no planejamento da aula.”. Percebemos nesse trecho que a avaliação ocorre ao final de determinados intervalos de tempo, nesse caso, de acordo com o planejamento das

aulas. Além disso, tem o papel de trazer informações sobre o que o aluno conseguiu aprender dentro daquilo que é esperado.

Percebemos então, que a afirmativa do professor sobre a avaliação da aprendizagem faz referência à avaliação formativa pontual estabelecida por Ferreira (2007), uma vez que para o autor este tipo de avaliação se propõe a acompanhar quais objetivos foram alcançados pelos alunos dentro de unidades de conteúdos pré-definidas. Ou seja, a partir das atividades que o professor indica realizar, há um acompanhamento de quais foram os resultados alcançados pelos alunos dentro daquilo que o professor esperava naquela situação didática.

Indo em direção a um sentido diferente, o professor p6 ao descrever o que entende enquanto avaliação da aprendizagem indicou que é a “avaliação de quão efetiva está ocorrendo a aprendizagem.”. Quando o professor utilizar o termo “está ocorrendo”, nos leva a ideia de um processo que ocorre de forma contínua, não ao final de tudo. Nesse sentido, por se preocupar com o processo de aprendizagem do aluno e não realizar a avaliação de forma pontual, há na concepção do professor uma aproximação com o que é estabelecido por Álvarez Méndez (2002) enquanto avaliação alternativa, uma vez que estes são elementos fundamentais dessa proposta avaliativa.

Por meio desse processo de estabelecimento de sentidos de avaliação da aprendizagem, percebemos que há aproximação desses sentidos com o que é proposto enquanto avaliação alternativa para Álvarez Méndez (2002) e avaliação pontual e contínua para Ferreira (2007). Destacamos que nenhuma das respostas dos docentes se mostrou direcionada a uma avaliação dentro de uma perspectiva tradicional, que visa, entre outras coisas, a classificação dos alunos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentro de toda a construção desse trabalho, é possível perceber quantos sentidos diferentes podem ser estabelecidos em relação a avaliação da aprendizagem, como fomos percebendo na fala de cada um dos participantes da pesquisa. Acreditamos que isso, dependerá das experiências vivenciadas por cada um dos indivíduos, não só à nível de estudo dentro de um aporte teórico, mas também pela realidade prática do exercício docente de cada um dos professores. Mas, mesmo assim, podemos observar correlações entre diferentes profissionais, que apesar de terem se moldado por caminhos diferentes, chegaram até uma construção do processo avaliativo que é semelhante, seja na intenção, seja nos instrumentos que utilizam.

A perspectiva de realização desse estudo buscou trazer para discussão o processo avaliativo, olhando o papel do professor. Uma vez que como relatado anteriormente, são poucos os trabalhos realizados nessa perspectiva. Mas não para somente identificar quais suas concepções ou descrever quais os instrumentos do qual o professor se utiliza, na verdade, vai além. Uma vez que ao discutirmos aquilo que os professores trouxeram como descrições da avaliação da aprendizagem, procurou-se estabelecer relações de sentido com as perspectivas de avaliação da aprendizagem propostas por diferentes autores referenciais nesse campo de estudo. De forma que, ao realizarmos essas associações, conseguimos um panorama que permite refletir sobre os processos avaliativos dentro de um curso de formação de professores, entendendo quais as vertentes, quais as linhas de pensamento que os professores estabelecem dentro de suas práticas avaliativas.

Partindo dessas associações, foi possível enxergar que dentro dos sentidos de avaliação da aprendizagem, que foram propostos pelos professores, há uma visão mais progressista do processo avaliativo, ou seja, não tivemos no discurso de nenhum professor a associação da avaliação da aprendizagem com a obtenção de notas. O que ocorreu na verdade foi o estabelecimento de relações entre o processo avaliativo e o processo de aprendizagem. Evidenciando que há neles uma preocupação com a construção do conhecimento por parte do aluno e a importância de conseguir acompanhar esse processo ocorrendo. Esse cenário se destoa do contexto geral estabelecido dentro dos cursos de licenciatura como foi discutido por Luz (1997), mostrando um avanço para renovação dessa realidade.

Entretanto, é importante que esse movimento de refletir a avaliação da aprendizagem seja constante, para que os professores possam, a todo momento, re(pensar) a avaliação da aprendizagem. Adequando-a aos novos princípios que se estabelecem na sociedade dentro de

todas as suas esferas, propondo aquilo que mais se aproximará dos objetivos que se busca alcançar com os alunos.

Seguindo com a análise, mas se voltado para quais eram as atividades avaliativas propostas pelos professores, observamos o mesmo fenômeno de aproximação com o que se espera de uma avaliação alternativa Álvarez Méndez (2002) e das proposições de avaliações formativas Ferreira (2007). Ou seja, são atividades que não visam o estabelecimento de uma nota seca, sem informações. Mas sim, que tentam acompanhar como está ocorrendo a aprendizagem do estudante. O que se verifica então é uma coerência entre o discurso do professor em relação a como ele concebe a avaliação da aprendizagem e a sua prática avaliativa concreta. Mostrando que não temos uma divergência entre o que ele acredita que é avaliação da aprendizagem e quais os instrumentos que ele se utiliza para alcançá-la.

Já quando discutimos as atividades avaliativas que foram mobilizadas durante o período remoto, buscamos verificar se os professores realizaram adaptações para esse novo cenário. Foi possível identificar que os professores, com exceção de apenas 1, propuseram ações de adaptação do processo avaliativo para a realização a partir de atividades remotas. Com estes indicando essa necessária adaptação e até discutindo algumas falhas que se apresentaram na ausência do ensino presencial. Foi verificado também, que nessa nova modalidade de ensino, os professores deram preferência às atividades nas quais os alunos precisariam de maior interação e engajamento nas realizações, de forma que estimulassem o diálogo, o trabalho em grupo, a construção de discussões orais e escritas.

O estabelecimento dessas relações, das observações pontuadas pelos professores e a descrição desses processos avaliativos permitiu enxergar que ainda há muito a ser discutido. O processo de avaliação da aprendizagem dentro do ensino superior ainda tem que ser bastante discutido. Mas a percepção dessa realidade dentro do curso de Química-licenciatura da UFPE-CA já nos mostra que há um cenário que aponta para o futuro de reformulação das práticas avaliativas, que deixam de lado a presença de uma sombria avaliação como um instrumento de poder, dominação e quantificação do aluno por parte do professor. E que na verdade, traz em sua essência, a existência de um processo que busca acompanhar e apontar caminhos para a aprendizagem do estudante.

Dessa forma, esse estudo não se encerra por aqui, na verdade abre ainda mais possibilidades de investigação, para entendermos por exemplo, a partir de quais referências – práticas ou teóricas – os professores pensaram suas estratégias avaliativas dentro do sistema remoto? Ou: quais as consequências que a realização das atividades avaliativas remotas traz

para o acompanhamento do processo de aprendizagem dos estudantes? Indo além: Há algum elemento que foi utilizado inicialmente durante essa experiência remota que será também aplicado na volta ao sistema presencial?

Sendo assim, entendemos que as reflexões que esse estudo permite, junto com as perguntas que podem ser formuladas a partir dele são de fundamental importância para a construção de mais pesquisas dentro do campo da avaliação da aprendizagem. Para que possamos avançar e construirmos um processo avaliativo que esteja, cada vez mais à serviço da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Celia de Lourdes. **Habilidades e Competências**: como avaliar em tempos de pandemia? Disponível em: <https://www.profseducacao.com.br/2020/11/26/habilidades-e-competencias-como-avaliar-em-tempos-de-pandemia/>. Acesso em: 13 abr. 2021.

BARBOSA, Flavia Renata Pinto. Avaliação da aprendizagem na formação de professores: teoria e prática em questão. 2011. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, [S. l.], 2011. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/29315/000776122.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 nov. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. CNE. Parecer CNE/CP nº 5/2020. **Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da COVID-19**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/85201-parecer-cp-2020>. Acesso em: 13 abr. 2021.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer 009/2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2021.

BRASIL. Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996. **LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL**.

CÂMARA, Rosana Hoffman. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 179-191, 2013.

FERNANDES, Domingos. **Avaliar para aprender**: fundamentos, práticas e políticas. Unesp, 2009.

FERREIRA, Carlos Alberto. **A avaliação no cotidiano da sala de aula**. Porto: Porto Editora, 2007.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação; CRUZ, Maria Nazaré da. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008.

FREITAS, Luiz Carlos et al. **Avaliação educacional**: caminhando pela contramão. Editora Vozes Limitada, 2017.

LUCKESI, C. C. . **Verificação ou avaliação: o que pratica a escola?** Caderno Ideias.

São Paulo: FDE - Fundação para o Desenvolvimento da Educação, 1990, v. 8, p. 71-80.

LUZ, A. A. da, **A avaliação no ensino superior**. Educar, Curitiba, n. 13, p. 55-66. 1997. Editora da UFPR.

MÉNDEZ, Juan Manuel Álvarez. **Avaliar para conhecer**: Examinar para excluir. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTOS, Fernanda Marsaro dos. **Análise de conteúdo**: a visão de Laurence Bardin. Resenha de: [BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011, 229p.] Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v.6, no. 1, p.383-387, mai. 2012. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>.

SOUZA, Rayane Silva de; ALMEIDA, Lidiane Aparecida. **Novo normal**: o processo avaliativo em tempos de pandemia. Maceió: Realize, 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD4_SA2_ID7808_01102020221424.pdf. Acesso em: 14 abr. 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários**: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. Rev. Bras. Educ. [online]. 2000, n.13, pp.05-24. ISSN 1413-2478. Disponível em: http://www.ergonomia.ufpr.br/Metodologia/RBDE13_05_MAUURICE_TARDIF.pdf. Acesso em: 14 abr. 2021.

APÊNDICE A - QUESTÕES DO FORMULÁRIO:

- Qual a sua formação acadêmica?
- Há quanto tempo atua no ensino superior?
- Como você caracteriza sua experiência como docente no ensino superior?
- A sua experiência docente sempre ocorreu em cursos de licenciatura?
- O que é avaliação da aprendizagem para você?
- Como você pensa as estratégias para avaliar seus alunos?
- Como você caracteriza a receptividade dos alunos para suas estratégias de ensino?
- Você já precisou mudar as estratégias de avaliação pensadas na sua proposta de aula? Se sim, quais foram os motivos?
- Como você acompanha o desempenho dos alunos a partir das notas obtidas nas atividades?
- Durante as atividades remotas, como ficaram suas estratégias avaliativas?
- Como você caracteriza o desempenho dos alunos nas estratégias avaliativas com as atividades remotas?
- Como está sendo sua experiência no período remoto com as atividades avaliativas?