

Article

Reflexões sobre a Avaliação na Perspectiva da Experiência de Licenciandos em Geografia

Breno da Conceição Neto¹, Jeani Delgado Paschoal Moura²

¹ Doutorando em Geografia na Universidade Estadual de Londrina (UEL). ORCID: 0000-0001-6818-7463. E-mail: breno.neto2023@uel.br

² Doutora. Docente na Universidade Estadual de Londrina (UEL). ORCID: 0000-0001-5603-1074. E-mail: jeanimoura@uel.br

RESUMO

A avaliação ainda é um assunto que gera controvérsias, conflitos e desafios na formação do professor e também na sua aplicação. É uma ação totalmente vinculada ao ensino como também à aprendizagem. Por conseguinte, vê-se a necessidade de refletir a respeito da avaliação por meio das experiências que futuros professores vivenciam por meio da observação participante e de entrevistas. Desse modo, este estudo tem o objetivo de apresentar algumas ideias e percepções a respeito da avaliação com alunos em formação inicial em Licenciatura em Geografia. Tendo como questão norteadora: Como a observação participante pode auxiliar a compreender as experiências e vivências sobre a avaliação da aprendizagem? Metodologicamente, o artigo baseia-se na pesquisa qualitativa, com coleta de dados realizadas por meio da observação participante e de entrevistas. No entanto, ainda há modelo de avaliação cristalizado que se delinea enquanto prática ímproba. Com efeito, gera desconforto nos estudantes, assim, pode direta ou indiretamente refletir na formação do professor e no exercício da profissão docente.

Palavras-chave: avaliação; formação de professores; observação participante.

ABSTRACT

Assessment is still a subject that generates controversies, conflicts and challenges in teacher training and also in its application. It is an action completely linked to teaching as well as learning. Therefore, there is a need to reflect on assessment through the experiences that future teachers have through participant observation and interviews. Therefore, this study aims to present some ideas and perceptions regarding assessment with students in initial training in Geography. Having as a guiding question: How can participant observation help to understand experiences regarding the assessment of learning? Methodologically, the article is based on qualitative research, with data collection carried out through participant observation and interviews. However, there is still a crystallized assessment model that is seen as an improper practice. In effect, it generates discomfort in students, thus, it can directly or indirectly reflect on teacher training and the exercise of the teaching profession.

Keywords: assessment; teacher training; participant observation.



Submissão: 19/08/2024



Aceite: 22/10/2024



Publicação: 07/11/2024



Introdução

A avaliação escolar é um processo que interliga diretamente as relações entre ensino e aprendizagem no ato educativo. Sabe-se que as vivências do indivíduo com as práticas avaliativas, durante a vida escolar, interferem diretamente na visão que ele terá sobre esse processo. Portanto, é importante, na formação de professores, teorizar e proporcionar vivências que possam oferecer outras perspectivas sobre a avaliação escolar.

Deixamos claro que este estudo faz parte de uma pesquisa de doutorado em andamento. Logo, o objetivo é apresentar algumas ideias e percepções a respeito da avaliação com alunos em formação inicial em Licenciatura em Geografia. A proposta utilizará a observação participante com estudantes do curso de Licenciatura em Geografia para averiguar como eles se sentem durante um momento avaliativo e como percebem tal ato.

A questão problematizadora que orienta este estudo é: Como a observação participante pode auxiliar a compreender as experiências e vivências sobre a avaliação da aprendizagem? Metodologicamente, o estudo é de cunho qualitativo e divide-se em dois momentos. No primeiro é discutido a respeito da avaliação e, por fim, apresenta resultados conforme a observação participante e com entrevistas.

A observação participante, como técnica de coleta de dados, pode auxiliar no processo de compreensão de como os estudantes em formação inicial para o exercício do magistério vivenciam a avaliação. Por meio dessa técnica, é possível estabelecer diálogos de suas sensações e comportamentos para promover reflexões a respeito da avaliação como uma prática autoeducativa.

Avaliação Formativa na prática docente

A prática docente nos coloca em desafios constantes que podem auxiliar o professor nas suas atividades cotidianas. Entre essas atividades está a avaliação, que serve como um recurso que não se limita à mensuração de notas e conceitos, mas que favorece tanto o processo de ensino quanto o de aprendizagem. Porém, ainda há um “ideal”, consolidado na sociedade burguesa (Luckesi 2018), um modelo excludente, penoso e prejudicial de avaliação.

A avaliação como ato excludente está vinculada ao modelo somativo que conforme Villas Boas (2001,163):

[...] é empregada para “medir” o que foi aprendido no final de um determinado período; para promover os alunos; para assegurar que eles alcancem os padrões de desempenho estabelecidos para conclusão de cursos, para exercer certas ocupações ou para selecionar os que prosseguirão os estudos.

Esse ideal permanece cristalizado na mentalidade da sociedade e nas práticas escolares, sendo visto como algo limitado às notas e aos conceitos atribuídos aos alunos ao final de um ciclo ou período com um caráter classificatório (Hoffmann 2001). Que segundo Villas Boas (2008, 28) “[...] quando se pretende simplesmente classificar, a nota ocupa lugar de destaque[...]”.

Compreende-se que, neste tipo de avaliação, não há espaço para a aprendizagem. Esse ideal ainda permanece entre alunos e professores devido ao contexto histórico dos exames escolares, que infelizmente ainda são realizados e aplicados de forma inconsciente, conforme postulado por Luckesi (2011). Portanto, é válido discutir e refletir sobre o real sentido da avaliação.

Em contraposição a esse modelo classificatório, Villas Boas (2008, 29), considera que a avaliação enquanto “[...] formativa promove a aprendizagem do aluno e do professor e o desenvolvimento da escola, sendo, portanto, aliada de todos.[...]” Conceição Neto e Moura (2024) promovem reflexões a respeito da avaliação numa perspectiva subjetiva, tanto do avaliador quando do avaliado. Como também questionam: qual é a finalidade da avaliação?



No contexto do ensino, espera-se que a avaliação seja suporte para que o estudante adquira novos saberes e competências. Segundo Hadji (2001, 15) “[...] o que parece legítimo esperar do ato de avaliação depende da significação essencial do ato de ensinar[...]”. Assim, pode-se compreender que a ação avaliativa está entorno do ato de ensinar, e neste sentido, é válido que o professor, responsável por esse processo, considere aquilo que seja essencial para a formação do aluno, aquilo qual não pode ser negligenciado no processo de ensino.

Diante da perspectiva de uma avaliação formativa, essa questão corrobora com os dizeres de Barreira et al.(2006), que a compreendem como uma ação que não é pontual, mas contínua, ocorrendo ao longo do processo de aprendizagem e focada nele, e não em classificações. Se os objetivos da aprendizagem não são alcançados — não de modo quantitativo, mas qualitativo —, sugere-se que o docente analise os caminhos percorridos pelo estudante e o oriente nessa situação. Ao mesmo tempo, isso promoverá reflexões sobre a prática do docente.

Tratando-se da avaliação de caráter formativa, Hadji (2001, 20), considerou que ela,

[...]informa os dois principais atores do processo. O professor, que será informado dos efeitos reais de seu trabalho pedagógico, poderá regular sua ação a partir disso. O alunos, que não somente saberá onde anda, mas poderá tomar consciência das dificuldades que encontra e tornar-se-á capaz, na melhor das hipóteses, de reconhecer e corrigir ele próprio seus erros.

Os erros, diante de uma avaliação do tipo somatória, são elementos para uma punição. Sendo que ele evidencia as dificuldades do aluno. É válido pontuar, que a avaliação do tipo formativa, considera os erros não com fins punitivos, mas para analisar a condição em que o estudante encontra-se e, posteriormente, o professor toma decisões que o auxiliam no avanço da sua aprendizagem (Conceição Neto 2022).

Diante disso, Esteban (2008, 91), alegou que,

A avaliação como “prática de investigação” tem um horizonte móvel, indefinido, pois não trabalha a partir de uma única resposta esperada, mas indaga as muitas respostas encontradas, os diferentes caminhos percorridos, os múltiplos conhecimentos anunciados, com o sentido de ampliação permanente dos conhecimentos existentes.

Villas Boas (2005, 9), a respeito da avaliação formativa, considerou que ela é percebida como:

[...] uma grande aliada do aluno e do professor. Não se avalia para atribuir nota, conceito ou menção. Avalia-se para promover a aprendizagem do aluno. Enquanto o trabalho se desenvolve, a avaliação também é feita. Aprendizagem e avaliação andam de mãos dadas – a avaliação sempre ajudando a aprendizagem.

Nesse sentido, a avaliação pode auxiliar no processo de autoeducação do professor (Conceição Neto & Moura 2024). Trata-se, como já mencionado, de uma ação que vai além de mensurações quantitativas, promovendo reflexões sobre a prática docente.

Isso faz refletir sobre a importância da avaliação formativa e contínua e a consideração dos principais propósitos de avaliar (Conceição Neto & Moura, 2024). Visto que tanto quem avalia quanto quem é avaliado estão vinculados às experiências especificamente o docente que “[...] deve ser educado enquanto sujeito que sente e vive a vida, que experimenta o mundo e significa-o [...]” (Roxo 2010, 110). É nesse sentido que surge a possibilidade do professor vivenciar um processo de autoeducação, à medida que avalia, e dos estudantes ao serem avaliados.



A avaliação é um processo diretamente vinculado à prática docente. Portanto, é algo que também pode ser refletivo, praticado e teorizado durante o processo de formação inicial do professor. Quando essa reflexão não acontece, tende-se a reproduzir práticas vinculadas a um modelo de avaliação pautado no seu aspecto somativo, cujo objetivo é apenas a mensuração de notas e conceitos.

Com efeito deixa-se de lado o processo de aprendizagem e a avaliação enquanto recurso para regulá-la e orientá-la ao promover reflexões sobre a prática docente. Segundo Hoffmann (2005), o professor é responsável pelo ato de avaliar. Diante disso, infere-se que é importante que o aluno, em formação para o exercício do magistério, compreenda o processo avaliativo, que é uma investigação docente, uma vez que o professor tem o compromisso de acompanhar o processo de aprendizagem do aluno em seu cotidiano.

A prática da avaliação orienta o professor a regular o processo, assim, permite ao estudante progredir (Hoffmann 2005). Por meio disso, confirma-se a ideia de que a avaliação é algo de responsabilidade docente e uma prática investigativa. Luckesi (2011) também corrobora essa visão ao afirmar que a avaliação é um recurso de investigação da aprendizagem, pois por meio dela é possível analisar o desenvolvimento do aluno. Nota-se, conforme o autor, o valor da avaliação enquanto caráter diagnóstico da aprendizagem.

Desse modo, o processo não pode ser encerrado apenas com a atribuição de notas, mas deve culminar na decisão do professor mediante investigação (Conceição Neto 2022). Sugere-se a ele avaliar se houve ou não aprendizagem, e determinar o que deve ser feito para que o estudante aprenda aquilo que é essencial para sua formação (Luckesi 2018).

Essa perspectiva corrobora com os dizeres de Conceição Neto (2022), os quais afirmam que a avaliação formativa é o tipo mais adequado para o Ensino de Geografia, bem como defendeu Filizola (2009). Para Sanmartí (2009, 19) a avaliação na perspectiva formativa “[...] caracteriza-se por regular a aprendizagem do aluno e orientá-los em [...] seu próprio processo de construção do conhecimento.”

Sobre a avaliação formativa em contraposição a avaliação somativa, Villas Boas (2005, 30), afirma que a primeira:

[...] promove a aprendizagem do aluno e do professor e o desenvolvimento da escola é denominada de formativa, em oposição à avaliação tradicional, que visa à aprovação e à reprovação, à atribuição de notas, e que se vale quase que exclusivamente da prova.

Ainda sobre a avaliação formativa, ela

[...] informa os dois principais atores do processo. O professor, que será informado dos efeitos reais de seu trabalho pedagógico, poderá regular sua ação a partir disso. O alunos, que não somente saberá onde anda, mas poderá tomar consciência das dificuldades que encontra e tornar-se-á capaz, na melhor das hipóteses, de reconhecer e corrigir ele próprio seus erros. (Hadji 2001,20).

Ao considerar a Geografia como uma ciência que auxilia o indivíduo no processo de compreensão do espaço geográfico e das múltiplas relações que nele se estabelecem e se manifestam, Filizola (2009) afirmou que a avaliação formativa, pode promover reflexões e raciocínios sobre o espaço geográfico e sua geograficidade, com o objetivo de contribuir diretamente para a formação do cidadão.

Afirma Filizola (2009) que o ensino de Geografia e sua relação com a avaliação educacional devem pautar-se numa educação para a cidadania, com o intuito de formar cidadãos para que estes possam ampliar suas visões e compreensões das realidades que os cercam, e não um ensino unicamente com finalidade e aprovação em vestibulares.



Segundo Rabelo (201, 231), “[...] ao repensarmos a avaliação, estaremos, conseqüentemente, repensando o ensino e, assim, formaremos cidadãos mais críticos e autônomos, alunos questionadores, não somente no âmbito escolar, mas também para além dele.” Tal ideia, corrobora com o pensamento de Damiani (2008), qual considerou a relevância de ensinar Geografia para a formação de um sujeito que compreenda o espaço qual está inserido. E, com essas considerações é possível (re) pensar sobre a prática da avaliação neste campo do conhecimento.

Diante desses pressupostos, a pesquisa em andamento buscará investigar como os alunos do curso de Licenciatura em Geografia vivenciam as práticas da avaliação. Para esse fim, será utilizada a técnica de observação participante. Essa técnica exige uma análise minuciosa e demanda do pesquisador dedicar-se muito tempo às observações, sobretudo em ambientes com sujeitos não familiarizados. Ademais, a observação participante permite com que o fenômeno seja compreendido de forma processual. Além disso, orienta ao pesquisador a perceber realidades distintas da sua, ou diferentes das que ele conhecia até o momento (May 2004).

A Observação Participante como Técnica para Compreensão da Avaliação

A observação é uma técnica para coleta de dados em pesquisas qualitativas (Minayo 1994). Ela permite a busca de compreensão de uma realidade em estudo, proporcionando ao pesquisador um contato direto com a realidade empírica. Por meio dessa técnica o pesquisador pode vivenciar as experiências e os contextos dos sujeitos envolvidos.

A observação participante, portanto, pode ser utilizada para compreender como o fenômeno da avaliação é experienciado por estudantes de um curso de Geografia. Por meio da referida técnica é possível entender as sensações e sentimentos que o momento da avaliação pode causar, bem como perceber a percepção dos estudantes sobre o ato avaliado.

Existem várias definições de observação participante. Neste estudo utilizamos a definição proposta por Becker (1994), o qual considera que o pesquisador tem contato direto com o objeto em estudo, pois participa diretamente da organização e observa os envolvidos e seus respectivos comportamentos.

Marques (2016) pontua que pela observação participante é possível adquirir uma visão ampla do que está sendo estudado. Porém, sugere-se ao o pesquisador que adote posturas adequadas para que obtenha os dados. Conforme Gil (2010), é necessário, ao utilizar essa técnica, alguns procedimentos tais como data, horário e local da observação, além de algumas linguagens específicas, impressões sensoriais e terminologias.

Gil (2010) ainda considera que em pesquisa qualitativa essa técnica é adequada. Segundo o autor, na observação participante o pesquisador é colocado como um observador de determinado fenômeno social com o intuito de fazer uma investigação de cunho científica.

O observador mantém contato direto com o público alvo no local de estudo para aprofundar os conhecimentos a respeito do contexto a ser investigado. Nessa prática, quem observa pode perceber situações importantes referentes àquilo que está sendo observado/estudado (Minayo 2013).

Tratando-se da avaliação, o foco é observar os comportamentos, expressões verbais e não verbais dos alunos diante de um momento avaliativo. É importante ressaltar que, neste estudo, a observação utilizada é a modalidade de participante como observador. Ou seja, o pesquisador mantém contato direto com os alunos, mas seu papel é restrito à observação das condutas e das ações consideradas importantes.

Para May (2004) o pesquisador se aprofunda diretamente no cotidiano do grupo em estudo com o objetivo de compreender uma realidade específica, sendo necessário participar ativamente das observações. Nesse caso, os sujeitos da pesquisa são os estudantes do curso de Licenciatura em Geografia.



Neste caso será utilizada a entrevista, que segundo Gil (2010) é essencial para diversas investigações. Frequentemente, essa abordagem é utilizada não apenas para coletar dados, mas também para fins de diagnóstico e orientação. Tratando-se das entrevistas, devido à sua flexibilidade tornou-se essencial para diversas investigações.

Profissionais que lidam com questões humanas, como psicólogos, sociólogos, pedagogos e assistentes sociais, frequentemente recorrem a essa abordagem não apenas para coletar dados, mas também para fins de diagnóstico e orientação (Gil 2010).

A entrevista foi realizada com os estudantes observados, a fim de analisar como o processo de avaliação interfere tanto neles quanto na futura prática docente. Para isso, as entrevistas mais adequadas seriam a semiestrutura e a não estruturada. Elas contaram com algumas perguntas direcionadoras, tais como:

1. Como você se sentiu ao ser avaliado?
2. Você considera a avaliação um processo relevante para o ensino e para a aprendizagem? Justifique.
3. A avaliação pode interferir na formação da sua identidade como futuro professor de Geografia? Sim ou não? Explique.
4. O que mais te preocupa no momento da avaliação: a obtenção de notas ou a aprendizagem por meio da avaliação?

Além disso, as respostas serviram para provocar novos questionamentos e ampliar o processo de investigação. Acredita-se ser importante discutir a prática da avaliação e que ela seja debatida no ambiente acadêmico para que o futuro professor tenha um arcabouço teórico, metodológico e prático para o exercício do magistério, incluindo-a .

A observação aconteceu no dia 5 de dezembro de 2023, quando um grupo de alunos foram observados durante a realização de uma atividade avaliativa de uma determinada disciplina do curso. Pode-se notar a inquietação dos alunos para a concretização da atividade, como também, expressões que envolviam muita pressa para a entrega da mesma no prazo estabelecido.

Destacaram-se comentários como: “*que dia é pra entregar?*”; “*como faço essa parte do trabalho?*”; “*é muito difícil!*”; “*qual o motivo de fazer isso?*”; “*Qual parte você realizou primeiro?*”.

Diante dessas alocações, foi possível notar a preocupação dos alunos com o prazo, além da dificuldade em saber quais etapas da atividade realizar primeiro. Além de notas pelos comentários, a complexidade da atividade por ter a necessidade de pesquisar em vários materiais e de realizar muitas etapas.

Mediante o observado, nota-se que a avaliação ainda é algo que gera desconforto nos estudantes. Por conseguinte, foi possível perceber, conforme as expressões, que a realização fora feita para atingir a nota. Às vezes o ideal da avaliação, como recurso para a aprendizagem, é ignorado ao obter-se apenas a finalidade de notas e cumprimentos de prazos protocolares.

Outrossim, o desconforto que as atividades causaram nos estudante, segundo os comentários, gerou-se por conta do prazo e da quantidade de etapas que deveriam ser realizadas, mas que deveriam ser feitas para entregar para o professor. É sabido que a avaliação ainda gera um certo incomodo, cria um ambiente tenso conforme foi observado. Tal situação, vai ao encontro com Villas Boas (2008, 28) , pois “[...] muitas vezes, as atividades escolares são executadas simplesmente como formalidade e para agradar ao professor.

Sendo necessário explorar ainda mais para além do observado, May (2004) considera que é necessário utilizar de outras técnicas para auxiliar a observação participante e suas respectivas análises. O autor sugere as entrevistas e, para isso, realizou-se com os estudantes observados. Ressalta-se que o foco é analisar como o processo de avaliação interfere no estudante e também na futura prática docente.



A entrevista pode ser definida como uma forma de interação entre duas ou mais pessoas, na qual o investigador se coloca diante do entrevistado e, por meio de perguntas formuladas, busca obter os dados relevantes para sua pesquisa. Trata-se de uma conversa entre o entrevistador e o participante, realizada por iniciativa do primeiro, com o objetivo de construir informações pertinentes ao objeto de estudo. Durante essa abordagem o entrevistador explora temas igualmente relevantes para atingir esse propósito (Minayo 2013).

No campo da Geografia as entrevistas são muito utilizadas, e não consistem apenas num diálogo, mas, consoante Colognese e Melo (1998), trata-se de uma interação social entre o pesquisador e o entrevistado. Ambos objetivam obterem informações que lhes auxiliarão na compreensão de um determinado fenômeno.

A entrevista proporciona ao pesquisador realizar questionamentos que estão em torno do seu problema a ser investigado. Na pesquisa de doutorado em andamento tem-se a indagação de como a avaliação da aprendizagem e/ou escolar, vivenciada na educação básica nas aulas de Geografia, pode interferir na formação da identidade do professor de Geografia.

Tem-se, assim, o intuito de explorar sobre respectivo assunto, neste caso, a respeito das interferências da avaliação na formação da identidade docente. É importante que o pesquisador converse de modo informal com o público para que consiga identificar elementos das quais não pensou antes, além de organizar o roteiro das entrevistas apenas quando há (Thompson 1992).

Para a testagem da técnica da entrevista semiestruturada, um aluno foi abordado e solicitado que participasse. Ele respondeu os questionamentos registrados a seguir; cada número correspondente à pergunta.

1 “Sinto-me tenso e preocupado com a sensação que não sei o que vai acontecer. Aquela insegurança por não saber o que vai estar sendo cobrado e também por não saber se tenho domínio do conteúdo para responder as questões. Ainda mais quando as perguntas nas provas são dissertativas, as vezes isso é bom, mas há situações que não é legal para mim”.

Esse excerto faz-nos perceber que ainda a avaliação, como descrito por Luckesi (2018), mantém um ideal de cobranças para o alcance de notas, uma vez que se vincula a um sistema de aprovação e reprovação, similarmente ao cumprimento de burocracias exigidas pelo sistema. Segundo Fernandes (2009, 30), “[...] o sistema educacional está globalmente orientado para a prática quase exclusiva da avaliação somativa, que praticamente se limita a apreciar resultados evidenciados pelos alunos tendo em vista a atribuição de classificações [...]”

Do mesmo modo Luckesi (2011,29), defendeu a ideia que “[...] o ato de examinar se caracteriza especialmente, pela classificação e seletividade do educando, enquanto que o ato de avaliar se caracteriza pelo seu diagnóstico e pela inclusão

Após a resposta, viu-se a necessidade de questionar a razão pela qual tem a sensação de estar sendo cobrado, além do fato de questões dissertativas às vezes mostrarem-se como desvantagem. Segue o comentário:

“A sensação de ser cobrado é ruim, pois traz aquele sentimento de que não sei o conteúdo e se não sei terei nota e sou incapaz. É um sentimento que me reprime as vezes. Pois até sei as vezes o conteúdo, mas há momentos que não consigo desenvolver na escrita. Ela é importante a escrita. Mas me sinto um “burro” quando não consigo desenvolver, e o professor cobrando, e falando do tempo que falta, me dando mais insegurança e desespero as vezes”.

“Digo desvantagem em questões dissertativas, quando não é enunciado que de certo modo, tenha um contexto para a pergunta. Por exemplo, perguntas: o que é isso? Como tal coisa acontece? Elas não permitem de a gente pensar, lembrar o que estudei”.

Diante disso, pode-se compreender um distanciamento da avaliação enquanto ação formativa, da qual visa a aprendizagem e/ou a sua regulação no que tange ao aluno e uma proposta de autoeducação (Conceição Neto & Moura 2024).



2. “Não sei dizer se ela é tão importante assim. Digo, no sistema e modelo que tenho. Não sei o que considerar sobre a avaliação.”

De acordo com essa resposta pode-se fazer outros questionamentos como:

Qual sistema de avaliação você tem?

“Um modelo de notas, trabalhos, provas e só fica nisso. Realizo um trabalho e tiro uma nota. A avaliação pode ser diferente?”

Mediante o questionamento, optou-se por não responder para não interferir nas respostas das próximas perguntas, mas o entrevistado foi orientado que em outro momento sua dúvida seria sanada. Todavia, nota-se a prevalência que na avaliação somativa a individualidade e o contexto vivenciado pelo aluno não são considerados, devido a um esvaziamento da aprendizagem, pois concentram-se as relações (professor – aluno) por meio do alcance de notas, conceitos, status. Tudo isso em função de livra-lo de uma sanção, gerando no espaço escolar a competitividade e a rivalidade, consentindo com a perda da aprendizagem.

3. “Olha não sei muito sobre a avaliação não!”

Observa-se essa resposta insatisfatória conforme o objetivo da questão. Ela foi ampliada, e o entrevistado foi questionado: Na sua opinião, o modelo de avaliações que você vivencia aqui na universidade, levará para a sala e aula quando for professor?

O entrevistado considerou: *“Eu acho que sim! Não sei outras formas de avaliar, só essas que tem aqui e da escola onde estudei. Que são bem parecidas”*.

Nisso, outro questionamento foi feito: Em que as avaliações da universidade e da escola são bem parecidas?

Resposta: *são trabalhos escritos, pesquisas, provas e a gente recebe uma nota e fica por isso.*

4. “Confesso que me preocupo com as notas mesmo. Medo de ter notas baixar e não ir para o próximo semestre”.

Pelas respostas e comentários é possível notar que o ideal de avaliação parece desconhecido para o entrevistado, com efeito, observa-se o desconforto causado por esse processo no estudante. E questionamentos a respeito do tipo de questão que pode não favorecer na hora da “prova”.

Chamamos a atenção quando se evidencia que o modelo de avaliação vivenciado na educação superior pode ser utilizado enquanto prática no exercício da profissão. Por meio disso faz-nos considerar e reafirmar a importância de ampliar não apenas os debates e reflexões a respeito da avaliação enquanto prática formativa, mas também que essas ações sejam vivenciadas para que o futuro docente possa, em sua função, utilizar desse modelo e não reproduzir o que está cristalizado na sociedade enquanto “ideal” de avaliação como ato tortuoso. Espaços que dialoguem a respeito da avaliação qual vivenciamos. Com intuito de questionar-nos: “como fui avaliado?” “o que aconteceu comigo durante o processo avaliativo?” Pois, “[...] como estudantes, fomos examinados, agora examinamos (Luckesi, 2011, 30). Nota-se que, tende-se a reproduzir aquilo que diretamente aplicado enquanto alunos na escola e, posteriormente como docente, o mesmo pode ser replicado com outros sujeitos e, perpetua modelos excludentes e classificatórios

Percebeu-se um desconhecimento do processo avaliativo e uma preocupação concentrada na obtenção de notas, na aprovação e/ou na reprovação. Ademais, a ausência de vivências com outros modelos de avaliação são perceptíveis, pois o aluno afirma que só conheceu as da escola e da universidade.

Por meio disso, infere-se que, quando formar-se e exercer o magistério, se não houver uma formação para que conheça a avaliação, uma reprodução daquilo que viveu na escola e na universidade, pode acontecer, de modo antiético, conforme escreveu Luckesi (2011), mas por ter sido interiorizado pelo indivíduo.

O que tende a causar situações que gerem também preocupações apenas com as notas e não com a aprendizagem de conteúdos. Para tanto, a ausência de formação e o contato direto desde a educação básica até



no momento da graduação com práticas classificatórias para preenchimento de dados e documentos, têm gerado a perpetuação de um sistema somativo, do qual deixa de lado a aprendizagem e a autoeducação.

Considerações Finais

A avaliação continua ser tema controverso, gerando algumas inquietações tanto entre alunos quanto professores, muitas vezes devido a um ideal avaliativo centrado na aprovação ou reprovação. Um modelo ainda burocratizado, o qual coloca os envolvidos em situações de cumprimento de tabelas por meio das notas, ou a elaboração de atividades para “fechar a nota”. Mas, retomemos um questionamento proposto por Conceição Neto e Moura (2024): para que se avalia? Podemos ampliar e questionar: qual a finalidade da avaliação no processo de ensino e da aprendizagem? Como também: quais experiências e vivências as avaliações centradas numa perspectiva somativa cooperam para a formação do professor de Geografia?

Diante desse cenário é crucial ampliar o debate sobre a avaliação nos cursos de Licenciatura para que os futuros professores possam refletir sobre o ideal avaliativo durante sua formação inicial. É fundamental, portanto, que eles desenvolvam outras concepções, vivências e práticas diretamente relacionadas com a avaliação. Evidentemente que esse processo pode ser auxiliado por meio de novas reflexões a respeito das experiências que tiveram, além de teorizações e diálogos sobre uma avaliação para a aprendizagem e/ou como aprendizagem. Ou seja, como uma ação de auxílio na aprendizagem e que lhe dê oportunidades para o avanço e ampliação de conhecimentos.

A observação participante, juntamente com as entrevistas, pode ser uma possível técnica eficaz para investigar esse fenômeno com futuros professores de Geografia. Essas abordagens permitirão explorar as vivências, as experiências e os sentimentos gerados pela avaliação. A partir dessas ações será possível elaborar encaminhamentos teóricos, metodológicos e práticos sobre a avaliação na formação inicial de professores de Geografia, orientando-os de maneira mais efetiva para o exercício da prática docente.

Referências

- BARREIRA C, BOAVIDA, J, Araújo, N 2006. Avaliação formativa Novas formas de ensinar e aprender. *Revista Portuguesa de Pedagogia* 3 (40):95-133.
- COLOGNESE S A, MELO J L B 1998. A técnica de entrevista na pesquisa social. *Cadernos de Sociologia* 9: 143 – 159.
- CONCEIÇÃO NETO B 2022. A avaliação em fases no Ensino De Geografia: uma proposta didática. 2022. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 143 pp.
- CONCEIÇÃO NETO B, MOURA J D P 2024. Por Uma Compreensão Fenomenológica Da Avaliação: notas para o fazer Docente Em Processo De Autoeducação. *Anais ICOGHE* (1): 64-66.
- DAMIANI A L. 2008. A geografia e a construção da cidadania. In: A F A Carlos, A. F. A. (Org.) *A Geografia na sala de aula*. Contexto, São Paulo, p. 50 – 61
- ESTEBAN M T. 2005 Ser professora: avaliar e ser avaliada. In: . *Escola, currículo e avaliação*. Cortez, São Paulo, p. 13-36.
- FERNANDES D 2009. *Avaliar para Aprender: Fundamentos, práticas e políticas*. Unesp, São Paulo.



- FILIZOLA R 2009. Didática da Geografia: proposições metodológicas e conteúdos entrelaçados com a avaliação. Base Editorial Curitiba.
- GIL, A.C 2010. Como elaborar projetos de pesquisa. Atlas, São Paulo.
- HADJI, C 2001. Avaliação Desmistificada. Artmed, Porto Alegre.
- HOFFMANN J M L 2005. Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação. 9. ed. Mediação, Porto Alegre:
- HOFFMANN J M L 2001. Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. Mediação, Porto Alegre.
- LUCKESI C C 2011. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos proposições. . Cortez, São Paulo.
- LUCKESI CC 2018. Avaliação em Educação questões epistemológicas e práticas. Cortez, São Paulo.
- MARQUES J P A 2016.” observação participante” na pesquisa de campo em Educação. Educação em Foco A 28: 263-284.
- MAY T 2004. Pesquisa social: questões, métodos e processos. ArtMed Porto Alegre.
- MINAYO M C S 2013 Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 33. Ed, Vozes, Petrópolis.
- RABELO, K S P 2010 A Avaliação da aprendizagem no processo de ensino em Geografia. Ateliê Geográfico A 4 (4): 222-249.
- ROXO L C 2010. Fenomenologia e Educação: uma crítica à redução da pedagogia a metodologia. Peri, A2 (2): 106-118.
- SANMARTÍ 2009. Avaliar para aprender. Artmed, Porto Alegre.
- THOMPSON P 1998. A voz do passado. Paz e Terra, São Paulo
- VILLAS BOAS B M F 2005. Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico. Papirus, Campinas.
- VILLAS BOAS B M F 2008 Virando a escola do avesso por meio da avaliação. Papirus, Campinas,
- VILLAS BOAS B M F 2011. Compreendendo a Avaliação Formativa. In B M F V BOAS. Avaliação Formativa: Práticas Inovadoras. Papirus, Campinas, p. 13-42.