



## UM OLHAR SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE BIOLOGIA EM COLÉGIOS PÚBLICOS DE IPORÁ-GO

SANTOS, Fagner Silva Batista dos<sup>1</sup>; PONTES, Ueslene Maria Ferreira<sup>2</sup>

Universidade Estadual de Goiás

Unidade de Iporá

<sup>1</sup>fagner\_sbs@hotmail.com; <sup>2</sup>ueslene.pontes@ueg.br

**Resumo:** *O processo de avaliação da aprendizagem está diretamente relacionado ao desempenho do estudante que é marcado pela necessidade de uma nova cultura sobre avaliação. Um método avaliativo inadequado tende a desestimular os alunos na busca pelo conhecimento, limitando-os a se preocuparem apenas com a nota e sua aprovação. O objetivo desta pesquisa foi averiguar o processo de avaliação da aprendizagem na disciplina de Biologia em colégios públicos de Iporá Goiás, buscando identificar os instrumentos avaliativos utilizados pelos professores, bem como a visão dos discentes. O questionário foi aplicado, por amostragem, aos alunos do Ensino Médio, em uma sala de cada turno e série. Os resultados obtidos demonstram que a avaliação da aprendizagem nesses colégios está embasada numa concepção de educação tradicional e que é necessário repensar a prática de avaliação na disciplina de Biologia.*

**Palavras-chave:** *Avaliação da Aprendizagem; Ensino Médio; Instrumentos de avaliação.*

### INTRODUÇÃO

O sistema educacional brasileiro muitas vezes, tem se apoiado na avaliação classificatória com o intuito de verificar a aprendizagem ou competências através de medidas, de quantificações. Este tipo de avaliação pressupõe que as pessoas aprendam do mesmo modo, nos mesmos momentos e tenta evidenciar competências isoladas, ou seja, quem tem possibilidades de melhor aprender, aprendem mais e melhor. Para Hoffmann (1998, p.57), "a prática avaliativa classificatória considera as tarefas de aprendizagem a partir de uma visão linear, sem considerar a gradação das dificuldades naturais nas tarefas que se sucedem". Veiga (1996, p.152) acrescenta que a avaliação classificatória "concorre para a fragmentação do trabalho pedagógico, ao transmitir ao aluno a ideia da separação de seleção e da rotulação".



Tal método avaliativo tende a desestimular os alunos na busca pelo conhecimento, limitando-os a se preocuparem apenas com a nota e sua aprovação, e não com a compreensão do que foi exposto. De acordo com Luckesi (2002, p. 172),

O julgamento é um ato que distingue o certo e o errado, incluindo o primeiro e excluindo o segundo. A avaliação tem por base acolher uma situação, para, então, ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança, se necessário. A avaliação, como ato diagnóstico, tem por objetivo, a inclusão e não a exclusão; a inclusão e não a seleção. O diagnóstico tem por objetivo aquilatar as coisas, atos, situações, pessoas, tendo em vista tomar decisões no sentido de criar condições para a obtenção de uma maior satisfação daquilo que se esteja buscando ou construindo.

A cultura referente à avaliação escolar mais utilizada ainda é baseada numa concepção de ensino tradicional, na qual se acredita que ensinar é reproduzir conhecimento mediante provas e exames classificatórios; as práticas avaliativas, em sua maioria, são utilizadas como elemento regulador e como punição aos que não conseguem aprender. Luckesi (1995, p.91) afirma "que a aferição da aprendizagem escolar é utilizada na quase totalidade das vezes para classificar os alunos em aprovados ou reprovados."

Para Hoffmann (2003), as notas e provas funcionam como redes de segurança em termos de controle exercido pelos professores sobre seus alunos, da escola e dos pais sobre os professores, do sistema sobre suas escolas. Controle esse que parece não garantir o ensino de qualidade que pretendemos, pois as estatísticas são cruéis em relação à realidade de nossas escolas.

Entende-se que o Ensino de Biologia requer uma avaliação que contemple o desenvolvimento pleno do aluno que vá além de memorização de conceitos e aprendizagem mecânica, entende-se que ao avaliar, o professor deve utilizar técnicas e instrumentos variados, para que se possa diagnosticar o início, o meio e o fim de todo o processo avaliativo, e a partir desta análise possa caminhar no processo didático e retomar o que foi insatisfatório. Barros Filho e Silva (2000), afirmam que é essencial observar a participação do aluno em todas as atividades e momentos de conversas informais, tornando uma avaliação contínua e diversa.



Para Esteban (2000), o grande número de excluídos do acesso ao conhecimento socialmente valorizado, dos espaços reconhecidos da vida social, bem como a marginalização de conhecimentos socialmente produzidos, mas não reconhecidos e validados, vão fortalecendo a necessidade de engendrar mecanismos de intervenção na dinâmica inclusão/exclusão social. O processo de avaliação do resultado escolar dos alunos e alunas está profundamente marcado pela necessidade de criação de uma nova cultura sobre avaliação, que ultrapasse os limites da técnica e incorpore a dimensão ética.

Transformar a cultura avaliativa requer mudanças nas práticas educativas, na concepção de ensino, aprendizagem e avaliação dos agentes envolvidos nos processos. A avaliação escolar deve ser contínua e qualitativa, construída em conjunto com os alunos, de modo a abranger todo processo de ensino diz que "as concepções de avaliação são subsidiárias de uma determinada forma de trabalho pedagógico, que inclui metodologia, relação professor-aluno e concepção de aprendizagem". Para tanto, é preciso desvencilhar da estagnação contida no seio do processo avaliativo e se apropriar de ações avaliativas contínuas, dinâmicas e contextualizadas.

Hoffmann (2003), argumenta que muitos fatores dificultam a superação da prática tradicional, já tão criticada, mas, dentre muitos, desponta sobremaneira a crença dos educadores de todos os graus de ensino na manutenção da ação avaliativa classificatória como garantia de um ensino de qualidade, que resguarde um saber competente dos alunos.

O principal obstáculo para se construir uma avaliação que qualifica e subsidia a ação pedagógica é a concepção de avaliação que se pratica. Segundo Sant'Anna (1995), a avaliação apresenta três funções: diagnóstica, formativa e classificatória. A diagnóstica verifica os conhecimentos e obtêm-se informações do rendimento do aluno. Enquanto a avaliação formativa se faz o acompanhamento progressivo do aluno; ajudando o aluno a desenvolver as capacidades cognitivas e fornecendo informações sobre seu desempenho. Já avaliação classificatória, tida como somativa, classifica o aluno segundo o seu rendimento escolar e busca uma consciência coletiva dos resultados apresentados pelos alunos. A respeito da avaliação somativa, Haydt (2000),



afirma estar vinculada à noção de medir, tendo a função classificar os alunos ao final da unidade, semestre ou ano letivo, segundo níveis de aproveitamento apresentados para determinar se o aluno será aprovado ou reprovado.

Sempre será necessário avaliar, independente da norma ou padrão pela qual baseia-se o modelo educacional. Não há como fugir da necessidade de avaliação de conhecimentos, muito embora se possa torná-la eficaz naquilo a que se propõe: a melhora de todo o processo educativo. Segundo Vasconcelos (2000), a escola precisa preparar o aluno para a vida, mas com ricas experiências, buscando uma escola que não seja reprodutora dos modelos sociais discriminatórios, mas que promova o desenvolvimento integral dos seus educandos.

Na realização da avaliação, o professor assume a função de investigar frente as dificuldades enfrentadas pelos alunos, o porquê dessas dificuldades e os meios para superá-las, pois quando se utiliza a informação adquirida para criar novas situações de intervenção é que a avaliação pode ser considerada um instrumento de aprendizagem. Haydit (2000) defende que a avaliação deve ser compreendida como um processo dinâmico de permanente interação entre educador e educando no apontamento e no desenvolvimento de conteúdos de ensino aprendizagem, na seleção e aplicação de suas metodologias, bem como no diagnóstico da realidade social, visando à mudança comportamental educando e do seu compromisso com a sociedade.

Os resultados dos instrumentos avaliativos devem estar a serviço do professor, eles possibilitam reflexão sobre aprendizagem do aluno. Assim, a avaliação escolar só tem sentido se produzir reflexão sobre a prática avaliativa que inclui ao contrário de excluir, que valoriza o conhecimento prévio dos alunos em vez de cobrar somente conhecimentos enciclopédicos, capaz de transformar, mudar estatísticas, que enxerga no erro do aluno possibilidades de um novo recomeço. Conforme Gilmar (2009, p.02), “para o aluno, a avaliação deve ter o saber doce do refazer, do recomeçar e não o sabor amargo do fracasso, da constatação do erro.”

O aprendizado de Biologia desde seu surgimento foi contemplado por uma educação formal focada cada vez mais na memorização de fatos. É necessário romper com este método e familiarizar o estudante com a prática da Ciência, destacando o



prazer e a utilidade da descoberta, buscando vincular as aulas aos conhecimentos e conceitos do dia-a-dia dos alunos e abandonar aulas baseadas na simples memorização de nomes, informação e conceitos (BRASIL, 1997).

A Biologia é uma disciplina muito abrangente que discute relações e interações existentes, para que a aprendizagem efetivamente aconteça, ela exige a demonstração do que foi exposto, ou uma aproximação do conteúdo com a realidade do aluno. Principalmente, porque a apropriação de conceitos ou a construção dos conhecimentos é complexa e difícil por conter muitos nomes e termos que não fazem parte do vocabulário cotidiano do aluno. Para Gioka (2007), uma avaliação a favor da aprendizagem permite a construção de perguntas formadoras, entre o professor e o aluno, que os engajam a conhecer a Biologia e a resolver problemas, aumentando o interesse do aluno pela aula.

Nesse sentido, a avaliação desse processo deve acontecer de forma ampla e não de uma forma que exija a reprodução mecânica de conceitos em provas ou testes. Sendo necessária uma visão de avaliação que vai além da que vem sendo empregada, uma que incorpore uma dimensão ética fortemente qualitativa, transformadora e emancipadora. Para Luckesi (2000), a prática da avaliação da aprendizagem deve apontar para a busca do melhor de todos os educandos, por isso é diagnóstica, e não voltada para a seleção de uns poucos, como se comportam os exames. Por si, a avaliação é inclusiva, democrática e amorosa.

Na visão do governo federal, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), a avaliação é compreendida como: elemento integrador entre a aprendizagem e o ensino; conjunto de ações cujo objetivo é o ajuste e a orientação da intervenção pedagógica para que o aluno aprenda da melhor forma; conjunto de ações que busca obter informações sobre o que foi aprendido e como; elemento de reflexão contínua para o professor sobre sua prática educativa; instrumento que possibilita ao aluno tomar consciência de seus avanços, dificuldades e possibilidades; ação que ocorre durante todo o processo de ensino e aprendizagem e não apenas em momentos específicos caracterizados como fechamento de grandes etapas de trabalho. Uma concepção desse tipo pressupõe considerar tanto o processo que o aluno desenvolve ao aprender como o



produto alcançado. Pressupõe também que a avaliação se aplique não apenas ao aluno, considerando as expectativas de aprendizagem, mas às condições oferecidas para que isso ocorra. Avaliar a aprendizagem, portanto, implica avaliar o ensino oferecido, pois se não há a aprendizagem esperada significa que o ensino não cumpriu com sua finalidade (BRASIL, 1997).

No art. 24 da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394, de 20/12/1996), a avaliação é abordada nos itens V, VI e VII, a seguir transcritos:

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- a) a avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

VI - o controle de frequência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação;

VII - cabe a cada instituição de ensino expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas ou certificados de conclusão de cursos, com as especificações cabíveis (BRASIL, 1996, p. 9 e 10).

A noção de avaliação da LDB também evidencia que a verificação do rendimento escolar não está diretamente vinculado à aprovação ou reprovação dos alunos quando diz que deverá haver prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Para Ramal (1998, p. 7),

Considerar os aspectos qualitativos no processo de avaliação nada tem a ver com aprovar ou dar mais pontos para os alunos bonzinhos ou esforçados, que participam da aula, mas não sabem a matéria. Significa, sim, não limitar o olhar do que avalia aos conteúdos que podem ser objetivamente mensuráveis e quantificáveis. Fica claro que o processo da avaliação adquire finalidades que vão além da promoção ou reprovação dos alunos, e se dirigem para os cuidados de uma educação integral.



Como observada, a lei amplia as possibilidades de organização da educação básica tratando a avaliação de forma que para muitos, ainda pode ser considerada inovadora quando diz que ela deve ser “contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos”, eliminando qualquer procedimento que vise a manutenção de práticas classificatórias excludentes.

Neste sentido, no intuito de conhecer um pouco mais sobre o exposto, o presente trabalho teve como objetivo analisar a forma de avaliação do rendimento escolar do Ensino de Biologia nos colégios públicos de Iporá-GO, tendo com especificidade, compreender como acontece a avaliação na disciplina de Biologia, reconhecendo como os educandos veem a avaliação escolar nesta disciplina e compreender qual o reflexo da avaliação no desempenho dos alunos, confrontando a realidade investigada com as propostas de autores recentes na área da educação.

## **METODOLOGIA**

Foi realizada uma pesquisa qualitativa, com o intuito de aprofundar sobre o tema proposto e fazer sua análise. Para isso foram realizadas as seguintes etapas: a) levantamento bibliográfico; b) pesquisa de campo – sendo utilizado como instrumento de pesquisa o questionário; c) análise e a comparação dos resultados com as propostas de autores da educação.

Segundo Vieira (2009), na pesquisa qualitativa, busca-se levantar as opiniões, crenças, o significado das coisas nas palavras dos participantes da pesquisa. Para isso procura interagir com as pessoas, mantendo a neutralidade. A pesquisa qualitativa não é generalizável, mas exploratória, no sentido de buscar conhecimento para uma questão sobre a qual as informações disponíveis são, ainda, insuficientes. A pesquisa qualitativa mostra as opiniões, as atitudes e os hábitos de pequenos grupos, selecionados de acordo com perfis determinados.

Inicialmente, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre a avaliação da aprendizagem escolar, a fim de verificar as propostas de autores recentes da educação sobre a maneira adequada de avaliar o aluno. Assim, foi feito maior aprofundamento teórico sobre essas propostas, bem como foi realizado leituras em documentos oficiais



como os PCN's e a LDB para o Ensino Médio nos trechos que abordam a avaliação da aprendizagem escolar.

Segundo Marconi e Lakatos (2001), a pesquisa pode ser considerada um procedimento formal com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais. Significa muito mais do que apenas procurar a verdade: é encontrar respostas para questões propostas, utilizando métodos científicos.

Depois de analisar diversas bibliografias sobre o tema proposto, através da pesquisa usando os questionários aplicados aos alunos, foi identificado como está sendo a avaliação da aprendizagem escolar na disciplina de Biologia dos colégios públicos de Iporá-GO e em seguida, comparamos os resultados com as propostas de autores da educação, bem como com os documentos oficiais PCN's e LDB.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Responderam ao questionário uma amostragem de 202 alunos, distribuídos entre os turnos matutino, vespertino e noturno, sendo 65 da primeira série, 69 da segunda e 68 da terceira.

O ingresso no Ensino Médio na idade considerada própria é aos 15 anos e o término aos 18. A maioria (97%) dos alunos que participaram da pesquisa apresentou idade menor de 20 anos, portanto podem ser considerados em idade adequada para estar cursando o Ensino Médio. Verificar a idade dos alunos é importante para a pesquisa pois a defasagem de idade evidencia problemas com repetência e abandono, sendo a forma como o aluno tem sido avaliado uma das principais causas

Quando perguntados sobre o que entendem por avaliação da aprendizagem, de maneira direta ou indireta, 68% dos alunos disseram que é a forma que o professor usa para verificar o que eles aprenderam do conteúdo. Portanto, a maioria dos alunos pensam que a avaliação se resume a testes quantitativos de conhecimento a fim de verificar se houve aprendizagem. Ou seja, cria-se o conhecimento dentro de um padrão para somente depois verificar se houve ou não aprendizagem. Essa lógica demonstra



que a ideia que os estudantes têm de aprendizagem é aquela que pode ser mensurável por critérios de notas. Para Luckesi (2008, p. 81),

(...) a primeira coisa a ser feita, para que a avaliação sirva a democratização do ensino, é modificar a sua utilização de classificatória para diagnóstica. Ou seja, a avaliação deverá ser assumida como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem. Se é importante aprender aquilo que se ensina na escola, a função da avaliação será possibilitar ao educador condições de compreensão do estágio em que o aluno se encontra, tendo em vista poder trabalhar com ele para que saia do estágio defasado em que se encontra e possa avançar em termos dos conhecimentos necessários. Desse modo, a avaliação não seria tão-somente um instrumento para a aprovação ou reprovação dos alunos, mas sim um instrumento de diagnóstico de sua situação, tendo em vista a definição de encaminhamentos adequados para a sua aprendizagem. Se um aluno está defasado não há que, pura e simplesmente, reprová-lo e mantê-lo nesta situação.

Ao definir os critérios avaliativos é preciso ter certeza sobre o que se espera alcançar, respeitando os limites, as potencialidades dos alunos, as diferenças e a diversidade presentes em sala de aula. Os critérios utilizados na avaliação deverão também, respeitar o tempo que o educando necessita para alcançar determinados conhecimentos. Para (SOUZA, 1997, p. 129),

(...) é preciso que os critérios de desempenho estejam bem estabelecidos e o professor e a escola tenham um real compromisso com a construção do conhecimento do aluno. Só que contando com o aluno. Fazendo o aluno participar de sua educação. Fazendo-o conhecer-se perante cada dificuldade e buscar orientação com o professor e com a escola quanto a como avançar sua educação.

A maioria das percepções dos outros 32% dos alunos, mais parecem críticas ao processo avaliativo tal como eles o conhecem, do que o real significado da avaliação da aprendizagem. Para Luckesi (2002, p. 79),

Professores, professoras, escolas, sistemas de ensino dizem que estão praticando avaliação – assim, existem dias de avaliação, práticas de avaliação, sistemas de avaliação... -, porém, efetivamente, são dias de exames, práticas de exames, sistemas de exames, ou seja, somos traídos por hábitos que já passaram para nosso inconsciente e atuamos automaticamente, sem nos perguntarmos sobre o verdadeiro sentido daquilo que estamos fazendo. Inconscientemente, ‘examinamos’, porém dizemos que ‘avaliamos’



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE IPORÁ  
III CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, IV SEMINÁRIO DE ESTÁGIO E I ENCONTRO DO  
PIBID  
“PARADIGMAS DA PROFISSÃO DOCENTE”  
28 a 30 de novembro de 2013  
ISSN: 2238-8451

(...) o ato de examinar, por outro lado, é classificatório e seletivo e, por isso mesmo, excludente, já que não se destina à construção do melhor resultado possível; tem a ver, sim, com a classificação estática do que é examinado. O ato de avaliar tem seu foco na construção dos melhores resultados possível, enquanto o ato de examinar está centrado no julgamento de aprovação ou reprovação. Por suas características e modos de ser, são atos praticamente opostos; no entanto, professores e professoras, em sua prática escolar cotidiana, não fazem essa distinção e, deste modo, praticam exames como se estivessem praticando avaliação.

Os alunos foram indagados sobre a quantidade de instrumentos usados por seus professores de biologia. A maioria afirmou serem aplicados apenas três instrumentos avaliativos bimestralmente, o que demonstra que a maioria dos professores estão utilizando poucos instrumentos avaliativos. Esses dados contradizem com as propostas de Hadji (2001), que aponta a importância do professor avaliar utilizando técnicas diversas e instrumentos variados, para que se possa diagnosticar o começo, o durante e o fim de todo o processo avaliativo, para que a partir de então possa progredir no processo didático e retomar o que foi insatisfatório para o processo de aprendizagem dos educandos.

Diversos instrumentos avaliativos estão à disposição do professor que mesmo ciente da importância de variá-los para acompanhar o desempenho da turma muitas vezes limita-se ao uso da prova e teste. Segundo Haydt (1994, p.63), na avaliação:

Devem ser usadas diversas técnicas e instrumentos de avaliação. Atualmente, a avaliação assume a função de diagnosticar, bem como de verificar a consecução dos objetivos previstos para o ensino aprendizagem. Para que a avaliação possa desempenhar estas funções é necessário o uso, combinado, de várias técnicas e instrumentos. Quanto mais dados o professor puder colher na avaliação, utilizando instrumentos variados e adequados aos objetivos propostos, tanto mais informação terá a seu dispor para replanejar o seu trabalho e orientar a aprendizagem dos alunos.

Das opções apresentadas no questionário, os alunos marcaram os instrumentos avaliativos utilizados pelos professores, verificou-se que as provas (27%), trabalhos (31%) e testes (27%) são os instrumentos mais utilizados pelos professores, pois, juntos eles representaram 85% de todos os instrumentos utilizados. Esses valores demonstram que os professores ainda aplicam e valorizam as provas e testes (que juntos totalizam



54%) como principais instrumentos avaliativos, deixando de usar vários outros instrumentos, como por exemplo, observações sistemáticas dos alunos.

Estas respostas evidenciam que no cotidiano escolar o professor parece estar mais preocupado mais com a questão do exame, da medida ou da verificação do que propriamente com a aprendizagem do aluno. Para Sobrinho (2003), na avaliação costuma-se tratar alunos como coisas, onde nota e conceito são buscados a todo custo. Para alguns professores as mudanças comportamentais dos alunos devem ser observadas e sempre que possível quantificada. Isto explica a valorização dos testes e provas aplicadas para avaliar o aluno.

Sobre o momento em que deve ocorrer a avaliação, a maioria (56%) dos alunos que participaram desta pesquisa disseram que a avaliação deve ser realizada bimestralmente. Isso revela que nas instituições estudadas a maioria dos alunos vê a avaliação como um processo classificatório e restrito a um período de tempo reservado excepcionalmente para este fim e não como parte contínua do processo de ensino-aprendizagem. Luckesi (2002), afirma que examinar é um ato classificatório e excludente que não se destina a construção do melhor resultado possível, pois está centrado no julgamento de aprovação ou reprovação, gerando apenas a classificação estática do que é examinado.

Para 48% dos alunos entrevistados, a avaliação deve ser dada por meio de provas individuais ou coletivas, por trabalhos e de forma contínua. 41% consideraram que a avaliação deveria ser por meio de trabalhos, incentivando a pesquisa e a descoberta. 11% julgaram que a forma de avaliar deveria ser mais rígida, capaz de desenvolver mais dedicação ao estudo e à reflexão. Essas respostas indicam demonstram anseios dos alunos por uma avaliação com instrumentos diversificados, de forma contínua, que não seja centrada em períodos.

A avaliação deve diagnosticar, retro informar e favorecer o desenvolvimento individual. No procedimento de avaliação devem-se considerar testes organizados pelo professor, coleção de produtos de trabalho do aluno, registros dos resultados de observação das discussões dos alunos, comentários, entrevistas com alunos ou grupo, análise da escrita,



etc. A avaliação deve ser desenvolvida cooperativamente por professores, alunos, pais e diretores (HADJI, 2001, p. 75).

Quando perguntados sobre o que os alunos acreditam ser necessário para melhorar o processo avaliativo na disciplina de Biologia de seu colégio, a grande maioria deles respondeu que deveria ter mais aulas práticas. Essas respostas demonstram que os alunos desejam aulas mais dinâmicas e motivadoras. Nesse sentido Bizzo (2007, p.66) afirma que “cabe ao professor selecionar o melhor material disponível diante de sua realidade. Sua utilização deve ser feita de maneira que possa constituir um apoio efetivo”. Entretanto, segundo Raboni (2002) o uso de aulas práticas não é muito comum no cotidiano escolar, pois elas exigem muito conhecimento para sua realização, o que muitas vezes falta ao professor.

As aulas práticas são instrumentos extremamente motivadores da aprendizagem, e podem ser realizadas de acordo com os recursos e a realidade do colégio. Segundo Capeletto (1992), na falta de recursos é possível realizar adaptações nas aulas práticas a partir do material existente e, ainda, utilizar materiais de baixo custo e de fácil acesso.

Problemas complexos podem ser solucionados através do uso de aulas práticas levando ao desenvolvimento de habilidades técnicas e principalmente auxiliando no conhecimento sobre os fenômenos e fatos. Segundo Krasilchik (2000), as concepções dos alunos sobre os fenômenos e sua atuação, enfatizando principalmente seus conhecimentos pré-elaborados acerca das temáticas propostas nas aulas práticas são férteis fontes de investigação para os pesquisadores como elucidação do que pensam e como é possível fazê-los progredir no raciocínio e análise dos fenômenos.

De modo geral, as diversas respostas evidenciaram a insatisfação dos alunos com o atual método avaliativo utilizado pelos professores nesses colégios. O ensino de Biologia, como afirmado na introdução, é complexo e exige demonstração do que foi estudado e para isso o professor, para que consiga alcançar resultados mais amplos e eficientes, deveria abrir mão dos métodos tradicionais de ensino e adotar uma nova cultura, tanto de ensinar, quanto de avaliar.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos últimos anos surgiram diversas pesquisas de teóricos como Hoffmann, Hadji, Luckesi, dentre outros, que tem discutido o papel da avaliação e afirmado novos métodos que favoreçam um processo de ensino aprendizagem mais significativo. Tais estudos tem demonstrado que se a forma tradicional de avaliar persistir, corre-se o risco de ainda excluirmos alunos do processo educacional, ou de continuarmos com a prática da classificação ou mensuração no lugar de formar e desenvolver uma aprendizagem realmente eficaz. Os dados apresentados pelos sujeitos pesquisados neste trabalho reafirmam que a avaliação da aprendizagem ainda é um tema importante e que, certamente, ainda precisa ser estudado mais detalhadamente.

Podemos concluir que a prática avaliativa do ensino de Biologia dos colégios públicos de Iporá-GO, continua apresentando características classificatórias, ou seja, a avaliação ainda é fortemente quantitativa e não cumpre sua principal função que é diagnosticar e mediar, e assim, apontar tanto as dificuldades apresentadas pelo alunos, como promover a superação.

A forma de avaliação utilizada pelos docentes nos colégios pesquisados está embasada numa concepção tradicional de ensino, as médias são obtidas a cada bimestre e o conceito, principalmente, mediante provas e testes. Isso significa que a prática avaliativa apenas realiza a verificação da aprendizagem, testando os conhecimentos para ver o que se aprendeu durante o bimestre.

Os alunos demonstraram certo anseio por mudanças nas práticas avaliativas com a utilização da avaliação contínua. Uma cultura de avaliação formativa que possibilite acompanhar a aprendizagem dos alunos e auxiliá-los durante o percurso escolar.

O desenvolvimento deste estudo possibilitou um olhar investigador e diferenciado com relação à avaliação da aprendizagem em ambientes educacionais, levando a refletir sobre os reais objetivos da prática que faz parte dessa ação pedagógica imprescindível no contexto educacional. Tanto o aluno, como o professor, além de



todos os envolvidos na prática pedagógica podem e devem, por meio da avaliação, refletir sobre sua própria prática na promoção do conhecimento, colaborando assim para um sistema de avaliação mais justo que não exclua o aluno do processo de ensino-aprendizagem, mas o inclua como um ser crítico e participante dos momentos de transformação da sociedade.

Chega-se ao final deste trabalho com a certeza de que muito ainda há o que se estudar e investigar sobre as formas de avaliação na educação, para que possamos compreendê-la na prática pedagógica do professor. Principalmente porque a avaliação da aprendizagem possibilita a tomada de decisão e a melhoria da qualidade de ensino, informando as ações em desenvolvimento e a necessidade de regulações constantes. Isso reafirma ainda mais a relevância e a continuidade de trabalhos como este, assim como a compreensão que se as nossas metas são educação e transformação, não nos resta outra alternativa senão juntos pensar uma nova forma de avaliação que proporciona também o apoio a um processo a decorrer, contribuindo para a obtenção de melhores produtos ou resultados de aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- BARROS FILHO, J; SILVA, D. Buscando um sistema de avaliação contínua: ensino de eletrodinâmica no nível médio. **Ciência & educação**. Vol. 8, nº 1. p. 27-38, 2002
- BIZZO, Nélío. **Ciências: fácil ou difícil?** – 2ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2007.
- BRASIL. Lei N.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF. 31 p.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126 p.
- CAPELETTO, A. **Biologia e Educação ambiental: Roteiros de trabalho**. Editora Ática, 1992.
- ESTEBAN, M. T. **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 2 ed. Rio de janeiro: DP&A, 2000.



- GILMAR, J. Fava. **Avaliação: Uma proposta para reflexão em sala de aula.** Qualidade com criatividade. SP, 2009.
- GIOKA, OLGA. Assessment for learning in biology lessons. **Journal of biological education.** Vol. 41, nº 3, p. 113-116. 2007
- HADJI, Charles. **A avaliação desmistificada.** Porto Alegre: Artmed, 2001.
- HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral.** São Paulo: Ática 1994, p.286-319.
- \_\_\_\_\_. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem.** São Paulo: Ática, 2000.
- HOFFMANN, Jussara. **Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em educação.** Porto Alegre: Mediação, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** 20.ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2003.
- KRASILCHIK, Myriam. **Reformas e realidade: o caso do ensino das ciências.** vol.14 - São Paulo: Perspec.. 2000.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- \_\_\_\_\_. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** São Paulo: Cortez 2002.
- \_\_\_\_\_. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. In: **Eccos revista científica.** Ano/vol. 4. n. 002. São Paulo, dez. de 2002 p. 79-88.
- \_\_\_\_\_. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** 19ª edição. São Paulo: Cortez, 2008.
- LÜDKE, Menga; MEDIANO, Zélia D. **Avaliação na escola de 1º grau.** 2 ed. Campinas: Papirus, 1994.
- MARCONI, Marina Andrade; LAKATOS, Maria Eva. **Metodologia do trabalho científico.** 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.
- RAMAL, A. C. Lendo no viés das palavras: Concepções de Avaliação na LDB. **Revista de Educação CEAP - ano 6.** Salvador, 1998.



SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como Avaliar?** critérios e instrumentos. Petrópolis: Vozes, 1995.

SOBRINHO, José Dias. **Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior.** São Paulo: Cortez, 2003.

SOUSA, S.Z. Avaliação Escolar e Democratização: o direito de errar. In: AQUINO, J. G. (coord.) **Erro e Fracasso na Escola: alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 1997. (p.125-140).

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar.** 11<sup>a</sup> Ed.- São Paulo: Libertad, 2000.

VEIGA, lima P. Alencastro. **Didática: o ensino e suas relações.** Campinas: Papirus, 1996.

VIEIRA, Sonia. **Como elaborar questionários.** São Paulo: Atlas, 2009