



COINTER PDVL 2023

X CONGRESSO INTERNACIONAL DAS LICENCIATURAS

Edição Presencial Recife (PE) | 29, 30 de nov a 1 de dez

ISSN: 2358-9728 | PREFIXO DOI: 10.31692/2358-9728

UM ESTUDO SOBRE AS RELAÇÕES EXISTENTES ENTRE O PROCESSO AVALIATIVO E A ESCOLHA PELA CARREIRA DOCENTE DE QUÍMICA

UN ESTUDIO SOBRE LA RELACIÓN ENTRE EL PROCESO DE EVALUACIÓN Y LA ELECCIÓN DE UNA CARRERA DOCENTE DE LA QUÍMICA

A STUDY ON THE RELATIONSHIP BETWEEN THE EVALUATION PROCESS AND THE CHOICE OF A TEACHING CAREER OF CHEMISTRY

Apresentação: Comunicação Oral

Renato Franklyn Sena da Silva¹; Milton Filipe Nunes da Silva²; Lucas Mateus Paulino do Nascimento³; Kilma da Silva Lima Viana⁴

DOI: <https://doi.org/10.31692/2526-7701.XCOINTERPDVL.0868>

RESUMO

Esta pesquisa pretende fomentar a discussão acerca do ensino de Química, tendo como objetivo geral analisar as concepções e práticas avaliativas presentes nas salas de aula de Química, além de objetivos específicos como: identificar as concepções de avaliação dos professores de Química e de seus estudantes; analisar as práticas avaliativas presentes nas aulas de Química no ensino médio; e identificar os impactos do processo avaliativo na escolha da carreira docente. A abordagem utilizada é uma abordagem quanti-qualitativa, tendo como campo de pesquisa duas escolas da rede estadual de ensino, e seus sujeitos: dois professores da disciplina de Química e seus estudantes. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram: entrevistas semiestruturadas (com os professores) e questionários (para os estudantes). A análise dos dados foi feita a partir dos estudos das gerações de avaliação, trazidos por Guba e Lincoln (1989), em Quarta Geração de Avaliação (GUBA; LINCOLN, 1989). Os resultados da pesquisa nos mostraram como é de fundamental importância discutirmos acerca do processo de avaliação, bem como olhar para as concepções, acerca do processo de ensino-aprendizagem, de todos os sujeitos envolvidos. As relações entre as práticas dos professores, como a integração dos estudantes a um papel de agente ativo dentro do processo e o diálogo sobre os critérios avaliativos, e as percepções dos estudantes quanto à avaliação e ao processo de ensino, bem como o pleno entendimento da matéria estudada, pode influenciar suas pretensões quanto à carreira docente. Assim, esta pesquisa demonstra que é preciso compreender não somente como o docente enxerga o processo de ensino-aprendizagem, mas também como os seus estudantes enxergam esse processo.

Palavras-Chave: gerações de avaliação; despertar docente; ensino de Química; avaliação da experiência.

ABSTRACT

This research aims to encourage discussion about the teaching of Chemistry, with the general objective

1 Lic. Em Química, Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), renatofzx2@gmail.com

2 Lic. Em Química, Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), milton.filipe01@gmail.com

3 Lic. Em Química, Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), lucasmnascimento@gmail.com

4 Doutora em Ensino de Ciências e Matemática (UFPE), Instituto Federal de Pernambuco (IFPE)/Instituto Internacional Despertando Vocações (IIDV), kilma.viana@institutoidv.org

of analyzing the conceptions and assessment practices present in Chemistry classrooms, in addition to specific objectives such as: identifying the assessment conceptions of Chemistry teachers and their students; analyze the assessment practices present in Chemistry classes in high school; and identify the impacts of the evaluation process on the choice of a teaching career. The approach used is a quantitative-qualitative approach, with two schools in the state education network as its research field, and its subjects: two Chemistry teachers and their students. The instruments used for data collection were: semi-structured interviews (with teachers) and questionnaires (for students). Data analysis was carried out based on studies of evaluation generations, brought by Guba and Lincoln (1989), in Fourth Generation of Evaluation (GUBA; LINCOLN, 1989). The research results showed us how fundamentally important it is to discuss the evaluation process, as well as look at the conceptions about the teaching-learning process of all the subjects involved. The relationships between teachers' practices, such as the integration of students into an active agent role within the process and dialogue about evaluation criteria, and students' perceptions regarding evaluation and the teaching process, as well as the full understanding of the subject studied, can influence your aspirations regarding a teaching career. Thus, this research demonstrates that it is necessary to understand not only how teachers see the teaching-learning process, but also how their students see this process.

Keywords: generations of assessment; teacher awakening; chemistry teaching; evaluation of the experience.

1. INTRODUÇÃO

O ensino da Química, historicamente tem apresentado práticas avaliativas relacionadas à abordagem tradicional de ensino (MIZUKAMI, 1986), e, muitas vezes estão relacionadas aos índices de evasão e desistências dessa área do conhecimento (LIMA, 2008). A Avaliação da Aprendizagem tem se apresentado como um tema bastante discutido na atualidade, não apenas no campo educacional, mas em diversos ambientes da sociedade. Observa-se quão forte é a presença destes debates referentes à Avaliação quando se trata de novas perspectivas de ensino, entretanto, apesar dos debates na área, no que se refere à prática, muito ainda tem sido conservado.

No entanto, as novas perspectivas da educação é proporcionar a formação do aluno reflexivo, questionador, que possa contribuir para sociedade com seus conhecimentos construídos e reconstruídos a partir da sua vivência relacionada com os conceitos químicos (BRASIL, 2006). Nesse sentido, a avaliação como mediadora, formativa e reguladora do processo de ensino-aprendizagem e tendo como base o diálogo e a busca por competências vem a proporcionar o desenvolvimento desse aluno crítico e autônomo frente ao contexto em que vive.



De acordo com Viana (2014), a avaliação está intimamente ligada à escolha da profissão, pois a forma que o estudante é avaliado pode influenciar na decisão de estar mais próxima àquela área ou não. Dependendo então dos resultados da avaliação, o estudante pode se sentir mais seguro ou não para continuar no caminho.

Além disso, o professor é um referencial para os estudantes, então, muitas das vezes eles escolhem ser professor devido uma experiência positiva que teve com algum professor, mas a recíproca também é verdadeira. Se a experiência foi negativa, a última coisa que o estudante pode pensar em ser é professor daquela área.

As ideias da avaliação da aprendizagem passaram por uma evolução histórica, segundo Guba e Lincoln (1989). A essa evolução, os autores denominaram de Gerações. De acordo com seus estudos, as ideias da avaliação da aprendizagem passaram por três gerações. Cada Geração complementava a ideia da anterior, entretanto, após seus estudos, Guba e Lincoln (1989) perceberam que essas três gerações tinham uma característica em comum, a centralidade no processo de decisão na pessoa do professor, diante disso, eles propuseram a quarta geração da avaliação.

Em síntese, a Primeira Geração tinha como principal característica a medida do desempenho dos estudantes. Assim, o papel do avaliador era comparar, selecionar e classificar os estudantes, tendo como base a quantificação. (VIANNA, 2000). Nessa geração, avaliar e medir eram sinônimos, por esse motivo, essa geração foi chamada de “pré-história da avaliação” e estava relacionada à abordagem tradicional de ensino (MIZUKAMI, 1986).

Devido as lacunas da Primeira Geração, surgiu a Segunda Geração. Essa geração foi denominada pelos autores de Geração da Descrição, porque buscava descrever os pontos fortes e fracos do objeto avaliado. (VIANNA, 2000). Ressalta-se que os aspectos quantitativos e individuais da geração anterior ainda estavam presentes nessa geração (Guba; Lincoln, 1989), mas tinha como característica principal a padronização. Diante disso, estava relacionada à abordagem de ensino comportamentalista (MIZUKAMI, 1986).

A partir das críticas da Segunda Geração, surge a Terceira Geração. Essa geração apresenta ênfase nos aspectos qualitativos. Essa é a mudança substancial dela em relação às outras. Além disso, as gerações anteriores não se preocupavam com o estudante, eles eram



passivos no processo. Na Terceira Geração, existe uma preocupação sobre como o estudante constrói conhecimento e por isso o estudante passa a ser ativo no processo, dialogando com a abordagem Cognitivista (MIZUKAMI, 1986).

Como falado anteriormente, apesar da evolução, mesmo a Terceira Geração apresentando aspectos qualitativos e considerando o estudante como ser ativo e pensante, a centralização das decisões ficava por parte do professor. Até a Terceira Geração existia o grande avaliador (que era o professor) e o avaliado (que era o estudante), assim, Guba e Lincoln (1989) propuseram a Quarta Geração da Avaliação, que tem como características principais a negociação e compartilhamento de ideias. Assim, o estudante passou a ter voz ativa nas decisões e um dos objetivos do processo avaliativo era a emancipação dele, como um processo sociopolítico, na perspectiva da abordagem sociocultural (MIZUKAMI, 1986).

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Analisar as concepções e práticas avaliativas presentes nas salas de aula de Química do Ensino Médio e suas relações com o despertar do interesse pela carreira docente nessa área.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar as concepções de avaliação dos professores de Química e de seus estudantes;
- Analisar as práticas avaliativas presentes nas aulas de Química do Ensino Médio;
- Identificar os impactos do processo avaliativo na escolha da carreira docente.

3. METODOLOGIA

A pesquisa tem uma abordagem quanti-qualitativa, pois procuramos estabelecer relações entre o processo avaliativo e as concepções de formação dos sujeitos.

3.1 CAMPO E SUJEITOS DA PESQUISA

O campo de pesquisa são duas Escolas de Referência da Rede Estadual de Educação do Município de Vitória de Santo Antão; tendo como sujeitos dois professores do ensino médio que ministram a disciplina de Química, além, também dos seus estudantes.



3.2 INSTRUMENTOS

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados da pesquisa são formados por: entrevistas semiestruturadas com os dois professores, e aplicação de questionário aos seus estudantes. As entrevistas com os professores serviram para delinear aspectos avaliativos que possam influenciar a escolha dos seus estudantes pela sua formação futura, tendo como base as Gerações de Avaliação reunidas e propostas por Guba e Lincoln (1989).

4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para alcançar os objetivos propostos, devemos, inicialmente, dissecar a teoria que servirá como instrumento de análise dos dados. Teoria esta conhecida como Gerações de Avaliação, que trata do progresso histórico do processo avaliativo, sendo desenvolvida por Guba e Lincoln (1989), em Avaliação de Quarta Geração (GUBA; LINCOLN, 1989).

4.1 GERAÇÕES DE AVALIAÇÃO

A Avaliação é um importante processo inserido dentro do processo de ensino-aprendizagem, em que ao longo do tempo sofreu diversas transformações. Guba e Lincoln (1989) caracterizam a avaliação a partir da análise de sua evolução histórica, caracterizando três gerações, em ordem: Geração da Mensuração, Geração da Descrição e Geração do Juízo de Valor. E, além disso, propondo uma quarta geração de avaliação chamada Geração da Negociação.

A primeira geração de avaliação, também chamada de Geração da Mensuração, foi caracterizada a partir do seu caráter totalmente quantitativo, de medição. Guba e Lincoln (1989) notaram que as características deste processo avaliativo constituem-se puramente na medida do conhecimento dos estudantes, em que o discente é visto como um ser passivo, que absorve conhecimento e, em seguida, replica-o nas avaliações. E, a partir do qual fiel são as respostas ao que foi dito em sala de aula, maior será a nota e mais bem-sucedida terá sido todo o processo.

A segunda geração de avaliação, conhecida como Geração da Descrição, acaba por ganhar um grau mais elevado de caráter qualitativo. Ela ainda detém aspectos da primeira geração, como o de mensurar, mas também traz consigo um processo de descrição do processo, comparando, selecionando e classificando estudantes de alto rendimento para que seja



estabelecido um padrão a ser alcançado. A mensuração ainda faz parte do processo, daí permanece-se o elevado grau de quantificação, porém há a inserção da descrição do processo e dos sujeitos, seus pontos fortes e fracos, dando a esta geração um caráter qualitativo.

A terceira geração de avaliação, conhecida como Geração do Juízo de Valor, é caracterizada pela tomada de decisão. Novamente, os aspectos das gerações anteriores ainda se fazem presente, todavia, além de mensurar e descrever o processo, agora, há a tomada de decisão visando alcançar juízos de valor. O avaliador exerce, assim, um papel de juiz, tomando decisões a partir do desenvolvimento do processo

A Quarta Geração de Avaliação, conhecida por Geração da Negociação, proposta por Guba e Lincoln (1989), fundamenta-se por todos os papéis qualitativos trazidos pelas gerações anteriores e, para além disso, insere dentro do processo um papel sociopolítico. O estudante, assim, passa a ter vistas protagonistas dentro do processo de ensino-aprendizagem, integrando-se como sujeito participativo, que tem suas opiniões levadas em consideração. Com isto, o professor assume, então, o papel de mediador, e não mais detentor absoluto. Ainda concerne a ele todas as tomadas de decisões, porém há espaço dentro do ambiente para discussões e negociações com os estudantes, trazendo o processo não mais como uma relação vertical, e sim horizontal.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 IDENTIFICAÇÃO DAS CONCEPÇÕES AVALIATIVAS DOS PROFESSORES

Para identificar as concepções avaliativas dos professores entrevistados, a partir das gerações avaliativas propostas por Guba e Lincoln (1989), foram desenvolvidas algumas perguntas:

- O que é a Avaliação?
- Para que avaliar em Química?
- Você se baseia em algum teórico?
- Quais instrumentos avaliativos você utiliza?
- Os estudantes participam da escolha dos instrumentos avaliativos?
- Há uma revisão logo após a prova?

E, com base nas perguntas realizadas durante a entrevista semiestruturada, o primeiro



professor entrevistado (que aqui será chamado por professor 1), respondeu:

Tabela 1 – Perguntas e Respostas (Professor 1)

(continua)

Perguntas	Respostas
O que é a Avaliação?	É um método onde o conhecimento do aluno que foi construído durante o percurso... você pode identificar o nível de aprendizagem dele, o nível de conhecimento.
Para que avaliar em Química?	Como estou sempre relacionando a teoria com a prática, muita coisa na prática pode sair de forma satisfatória, porém, o conhecimento teórico... eu preciso procurar meios ou estratégias alternativas que eu tenha esse retorno, e possa concretizar a aprendizagem ou não do meu aluno, e ver se ele consegue identificar conceitos químicos teóricos e práticos.
Você se baseia em algum teórico?	Não
Quais instrumentos avaliativos você utiliza?	A média, então é formada pela soma das atividades e da prova, dividida por dois. Além da prova, há atividades complementares, como participação na sala de aula, envolvimento, execução das atividades praticadas no laboratório, entrega dos exercícios e outras estratégias que a gente utiliza.

Tabela 1 – Perguntas e Respostas (Professor 1)

(conclusão)



Perguntas	Respostas
Os estudantes participam da escolha dos instrumentos avaliativos?	Todos ficam cientes sobre a composição das notas, das atividades. E há uma discussão... às vezes, sim. Geralmente no início do ano letivo, faço algumas perguntas de como eles desejam que a disciplina se desenvolva, e a grande maioria opta por atividades experimentais.
O que acontece após a prova?	Geralmente, depois da prova, eu avalio as questões com os estudantes a fim de tirar dúvidas.

Autor (2023)

Evidencia-se, dentro das características do professor 1, a concepção de avaliação como um processo quantitativo. A partir de suas respostas, nota-se que não há uma relação horizontal com seus estudantes, pois ainda impera a ideia de eventuais concessões aos estudantes.

O processo avaliativo encontra-se dentro do processo de ensino-aprendizagem, todavia, a utilização de termos como “geralmente” causa a ideia de que nem sempre há a conclusão do processo avaliativo. E esta é uma característica bastante forte na Terceira Geração: a conclusão do ciclo avaliativo, isto é, o fim do processo após a realização das provas.

Sendo assim, o professor 1 tem tendências à Terceira Geração de Avaliação, a Geração do Juízo de Valor, porém, ainda apresentando bastantes termos quantitativos, como “identificar o nível de aprendizagem”, “nível de conhecimento”, buscando um padrão de estudante; além de tratar eventualmente o fechamento do processo de avaliação. O professor 1, deste modo, pode ser identificado como um professor de concepções de Segunda Geração, a Geração da Descrição.

Tabela 2 – Perguntas e Respostas (Professor 2)

Perguntas	Respostas
O que é a Avaliação?	Avaliar, pra mim, seria identificar o processo que o aluno... ele tá desenvolvendo na aprendizagem de determinado conceito ou conteúdo. Avaliar se ele está aprendendo; avaliar de como está indo a aula, pois se ele não



	está aprendendo, então posso tomar como indicativo de modificar a metodologia para que ele possa atingir a aprendizagem desse conceito.
Para que avaliar em Química?	Pra que eu possa perceber no estudante se ele de fato está atento a alguns conceitos que ele está em contato no dia a dia, mas que não identifica muito bem.
Você se baseia em algum teórico?	Não
Quais instrumentos avaliativos você utiliza?	Geralmente eu faço duas avaliações antes da prova, que seria do sistema, podendo ser exercícios, relatório de laboratório ou seminário, em equipe.
Os estudantes participam da escolha dos instrumentos avaliativos?	Às vezes sim. Às vezes eu coloco à escolha, se eles preferem alguma atividade ou seminário... Mas às vezes não tem como [...] pelo quantitativo de tempo reduzido, e termina ficando as duas atividades, seja teste, seminário ou relatório, e a prova em si.
O que acontece após a prova?	Quando vejo que houve um bom desempenho, eu respondo algumas questões da prova, caso exista alguma dúvida. Quando a turma em si tem um rendimento baixo, no desenrolar, eu modifico minha metodologia, coisas diferentes, experimentos, paródias etc. Se faço a segunda atividade e vejo que o rendimento foi baixo, pergunto à turma o que está acontecendo, o que poderia ser feito etc.

Autor (2023)

Já com o professor 2, podemos notar claramente uma concepção bem mais qualitativa, no que se refere à avaliação, que o professor 1. Enquanto o primeiro busca “identificar o nível conhecimento”, o segundo trata de “identificar o processo” do estudante.

Também podemos analisar que, como o professor 1, o professor 2 também abre



concessões eventuais aos estudantes, não estabelecendo uma relação horizontal constante.

E, por fim, podemos destacar o fechamento do ciclo do processo avaliativo, em que o professor 2, mesmo quando há um bom desempenho da turma, há uma volta após a realização das provas para que possa dar fim a possíveis dúvidas.

Sendo assim, o professor 2 apresenta concepções de Terceira Geração, a Geração do Juízo de Valor, e tendências à Quarta Geração, Geração da Negociação.

5.2 IDENTIFICAÇÃO DAS CONCEPÇÕES AVALIATIVAS DOS ESTUDANTES, DAS PRÁTICAS E CARREIRA DOCENTE

Para identificar as concepções avaliativas dos estudantes e suas perspectivas quanto à carreira docente, foi elaborado um questionário como se segue:

1. Para você, para que serve a avaliação?
 - a) Medir o quanto o estudante sabe do assunto
 - b) saber os pontos fortes e fracos dos estudantes em relação àquela matéria
 - c) Determinar se o estudante alcançou objetivos que foram propostos no início
 - d) Mostrar ao estudante o seu progresso com os assuntos estudados
2. Você participa da escolha dos instrumentos avaliativos?
 - a) sim, sempre
 - b) sim, às vezes
 - c) não, nunca
3. O seu professor deixa claro os critérios que serão utilizados na avaliação?
 - a) sim
 - b) não
4. O que você acha da profissão ser professor?
 - a) muito importante
 - b) pouco importante
 - c) não tenho opinião
5. Você tem vontade de ser professor?
 - a) tenho muita vontade

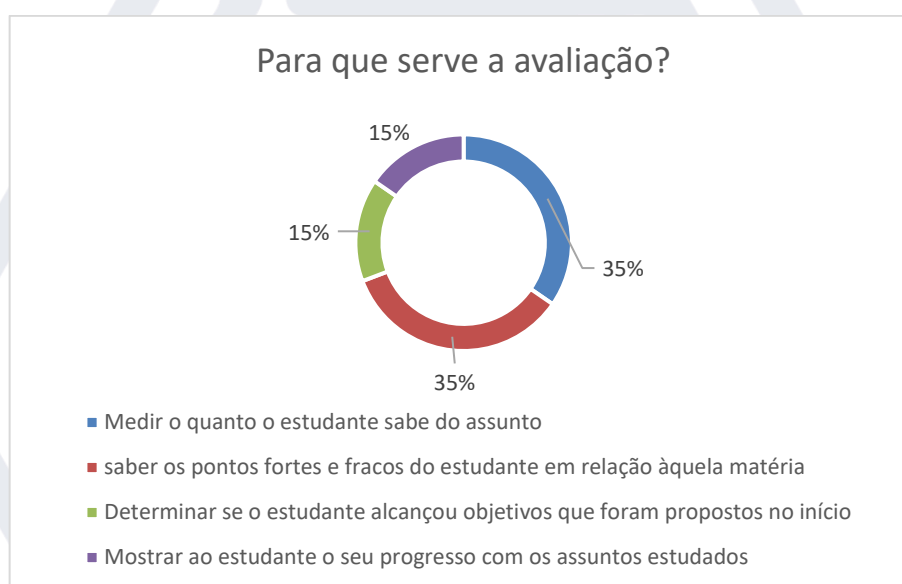


b) tenho pouca vontade

c) não tenho vontade

Deste modo, seguem as análises às respostas dos estudantes da turma em que o **Professor 1** leciona, que denominaremos de **Turma 1**, e logo após, as análises dos estudantes da turma em que o **Professor 2** leciona, a **Turma 2**:

5.2.1 IDENTIFICANDO AS CONCEPÇÕES AVALIATIVAS DOS ESTUDANTES DA TURMA 1



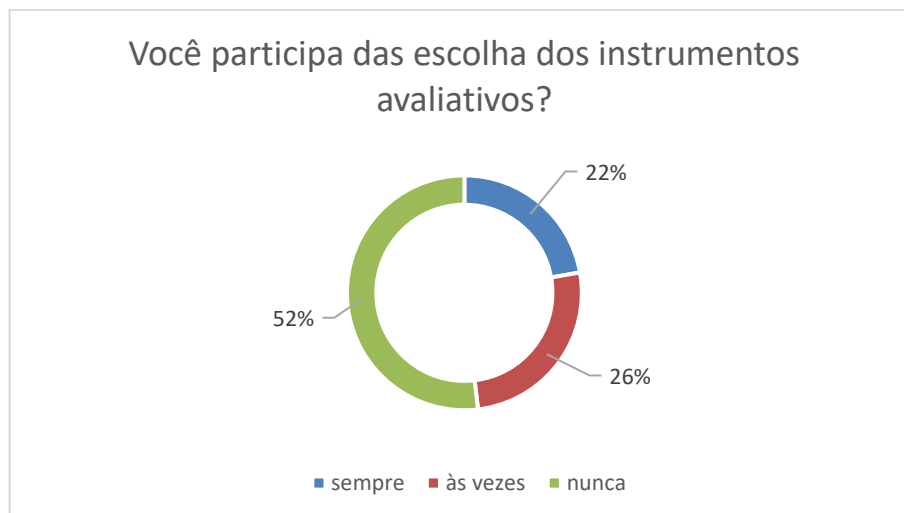
Autor (2023)

A Turma 1 mostra-se dividida, em sua maioria, entre os alunos que têm concepções de primeira e segunda gerações, as gerações da Mensuração e da Descrição. Gerações estas com um elevado grau de quantificação.

E encontra-se, também, dividida, em sua minoria, em concepções de terceira e quarta gerações, dentro do que se entende por avaliar.

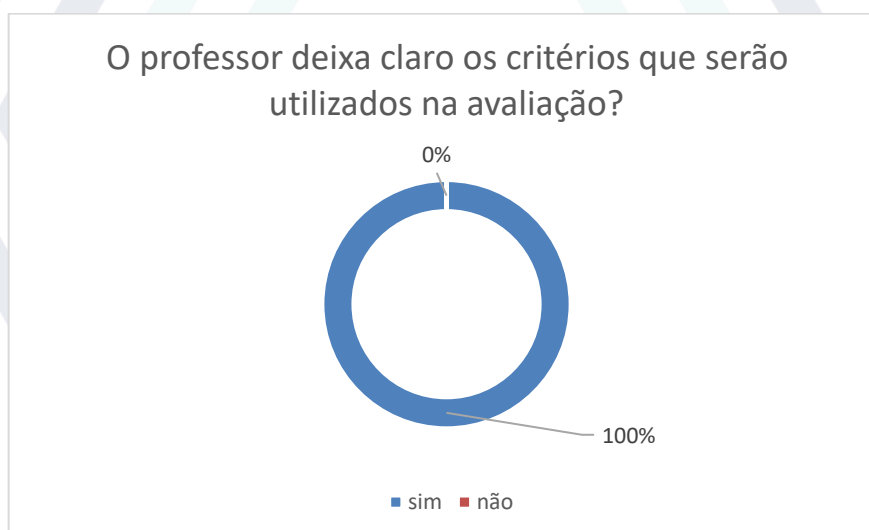
5.2.2 ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS COM AS PRÁTICAS DOCENTES E A DISCIPLINA DE QUÍMICA DA TURMA 1:





Autor (2023)

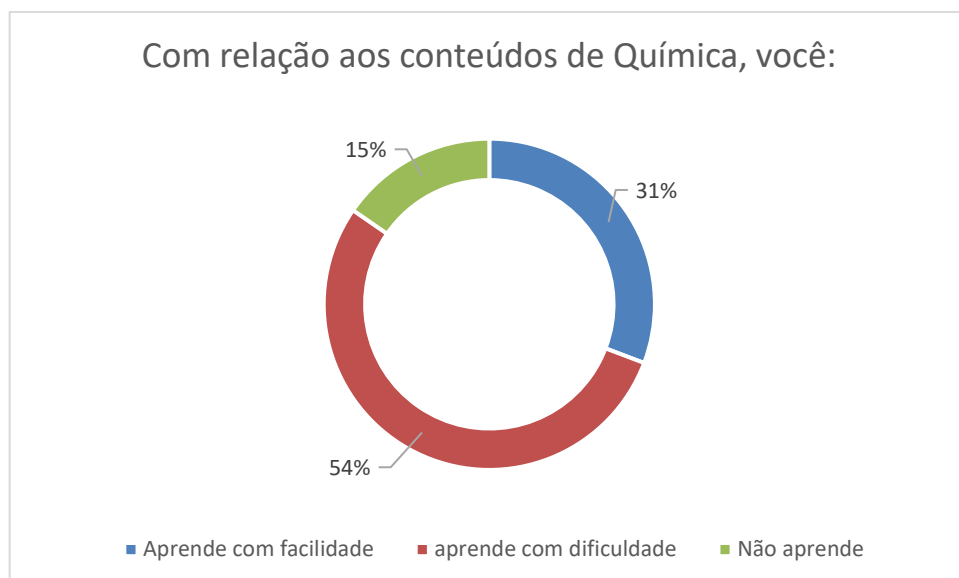
A grande maioria dos estudantes da Turma 1 diz nunca ter tido qualquer experiência de participação na escolha dos instrumentos avaliativos. Já uma parcela menor, 22%, diz sempre ter tido essa experiência.



Autor (2023)

100% dos estudantes da Turma 1 atestam ter, sim, um diálogo sobre os critérios que serão utilizados na avaliação.

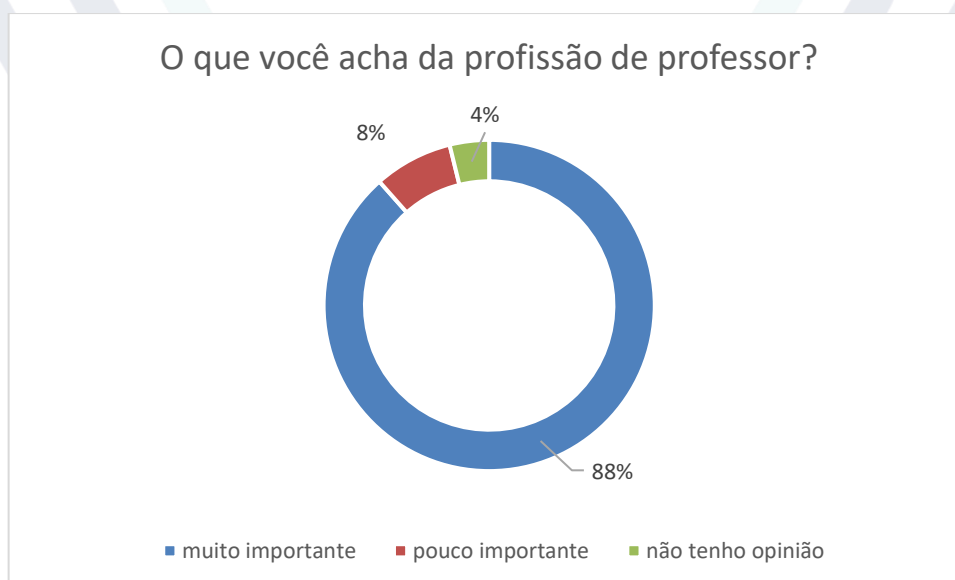




Autor (2023)

54% dos estudantes da Turma 1 aprendem Química com dificuldade, enquanto 31% aprendem o conteúdo com facilidade; 15% diz não aprender Química.

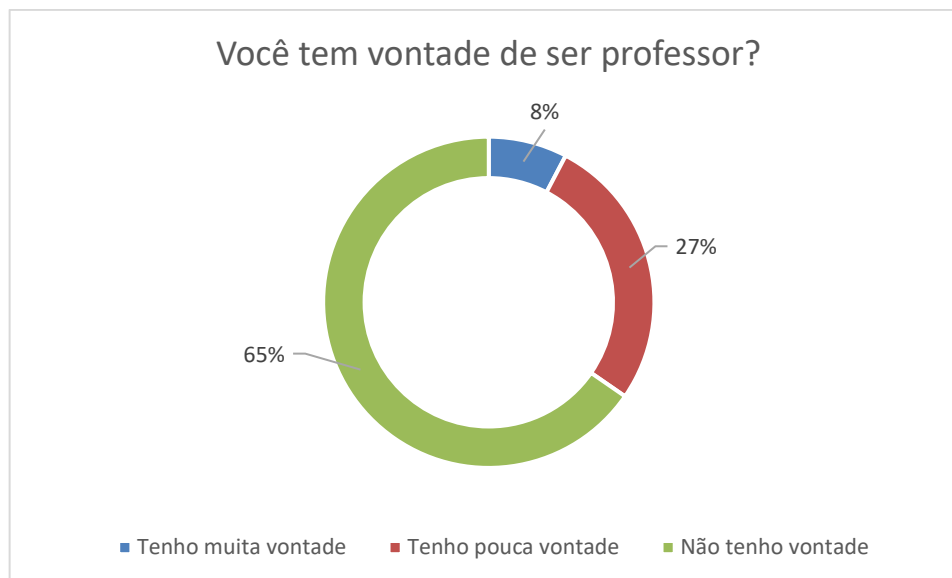
5.2.3 ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES REFERENTES À CARREIRA DOCENTE DOS ESTUDANTES DE QUÍMICA DA TURMA 1:



Autor (2023)

88% da turma considera a profissão de professor como sendo muito importante.

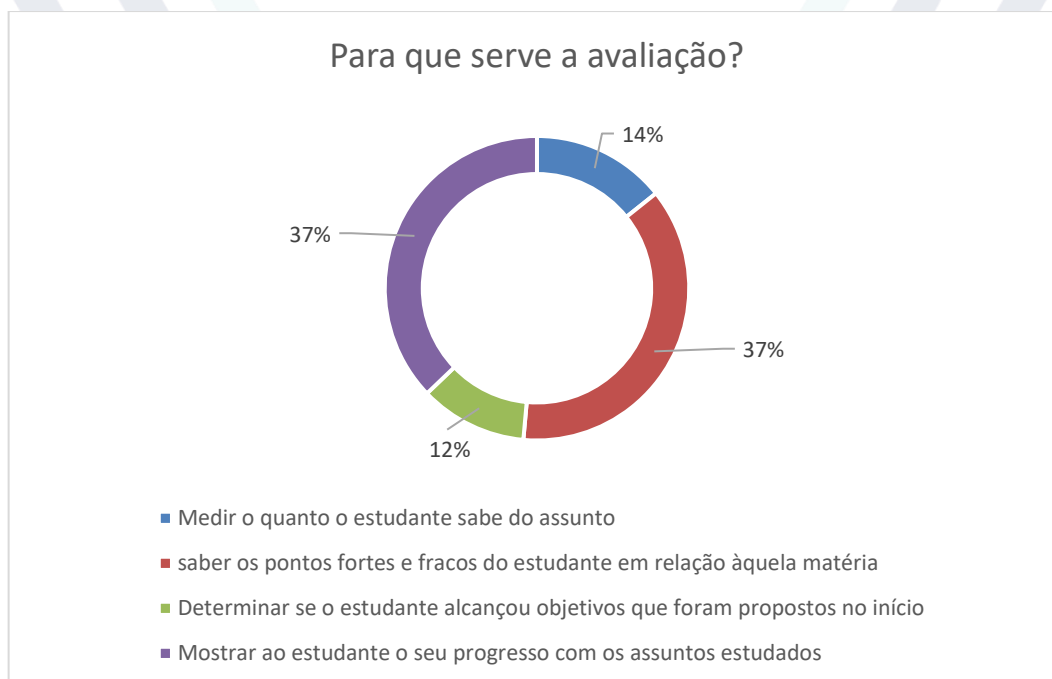




Autor (2023)

65% dos alunos não têm vontade de seguir a carreira docente, enquanto 8% têm pretensões de seguir a profissão.

5.2.4 IDENTIFICANDO AS CONCEPÇÕES AVALIATIVAS DOS ESTUDANTES DA TURMA 2

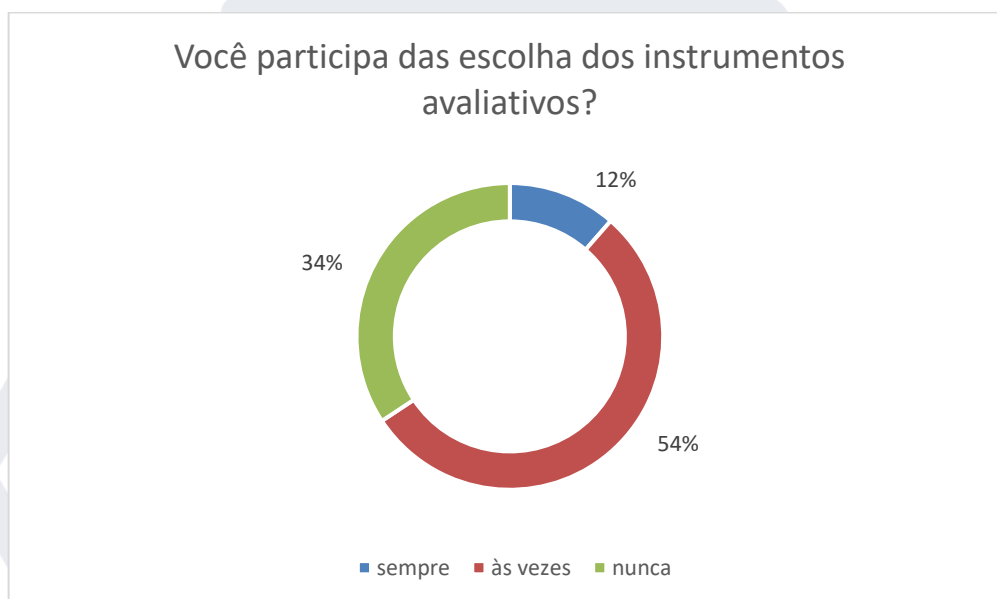


Autor (2023)



A Turma 2 se divide, em sua maioria, naqueles que têm concepções de segunda e quarta gerações, Geração da Descrição e Geração da Negociação. Tendo, também, uma parcela de 14% de estudantes com concepções de primeira geração, e outra parcela, a menor, de 12%, de estudantes de terceira geração.

5.2.5 ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS COM AS PRÁTICAS DOCENTES E A DISCIPLINA DE QUÍMICA DA TURMA 2



Autor (2023)

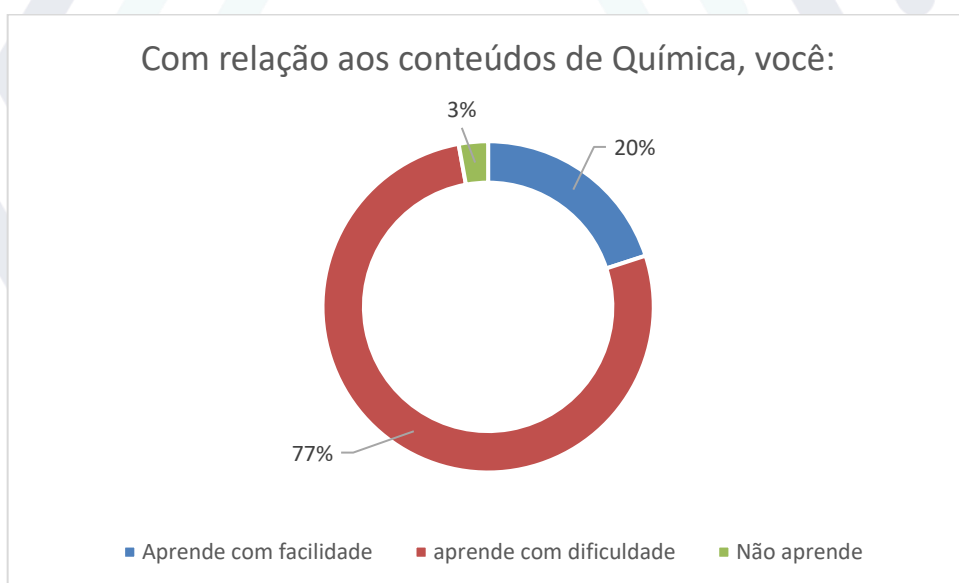
A maioria dos alunos da Turma 2, isto é, 54%, dizem participar eventualmente da escolha dos instrumentos avaliativos, enquanto que 12% diz sempre participar e 34% nunca tiveram esse tipo de experiência.





Autor (2023)

97% dos estudantes afirmam ter um diálogo acerca dos critérios utilizados na avaliação, enquanto 3% dizem não haver esse diálogo.



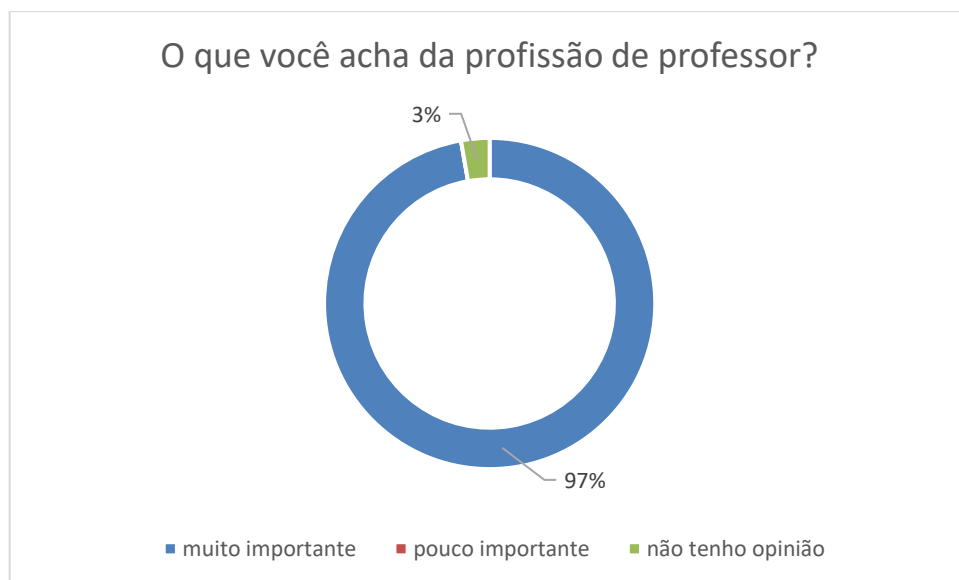
Autor (2023)

77% dos estudantes da Turma 2 aprendem Química com dificuldade, enquanto apenas 20% deles aprendem plenamente Química com facilidade; 3% deles dizem não aprender Química.

5.2.6 ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES REFERENTES À CARREIRA DOCENTE DOS

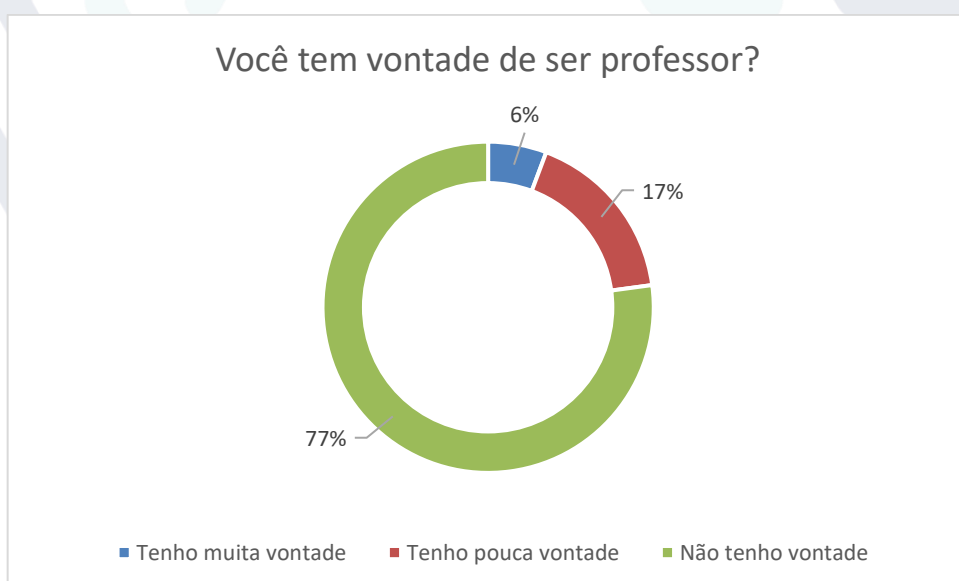


ESTUDANTES DE QUÍMICA DA TURMA 2:



Autor (2023)

97% dos estudantes consideram a carreira docente como muito importante, enquanto 3% não têm opinião.



Autor (2023)

A grande maioria dos estudantes da Turma 2 não tem vontade de seguir a carreira docente, enquanto uma pequena parcela, cerca de 6%, têm efetiva vontade de seguir a profissão.



6. CONCLUSÕES

A partir da análise dos resultados obtidos, podemos constatar que o Professor 1 tem concepções avaliativas de Segunda Geração de Avaliação, a Geração da Descrição. Onde ele estabelece um padrão a ser seguido durante o processo de ensino-aprendizagem. Há um elevado grau de quantificação na sua visão quanto à avaliação, além de não deter sempre o fechamento do processo avaliativo.

Já o Professor 2 têm concepções de Terceira Geração, Geração do Juízo de Valor, onde busca sempre fechar o ciclo avaliativo, analisando e tomando decisões durante o processo e até o seu fim.

A Turma 1, detêm a concepção de avaliação mais quantitativa, onde 35% deles veem a avaliação como uma forma de medir o conhecimento, ou seja, de Primeira Geração, e 35% veem a avaliação como sendo de Segunda Geração, de descrição dos pontos fortes e fracos dos estudantes. Em contrapartida, a Turma 2 tem concepções avaliativas que se dividem, em sua maioria, entre, 37% que veem a avaliação de modo mais descritivo, quantitativo, de Segunda Geração, e 37% que veem a avaliação de forma mais qualitativa, onde o processo em si é tido como o mais importante.

Os estudantes da Turma 1, em sua maioria, se veem fora da escolha dos instrumentos avaliativos, isto é, suas opiniões não são trazidas ao processo de ensino-aprendizagem dentro do quesito avaliativo. Já a Turma 2, em sua maioria, diz participar do processo de escolha dos instrumentos.

Além disso, com relação aos conteúdos de Química, 54% dos estudantes da Turma 1 têm dificuldade em aprender a disciplina, enquanto na Turma 2, esse percentual sobe para 77%. Os alunos da Turma 1 que aprendem Química com facilidade representam uma parcela maior que os alunos da Turma 2, pois 31% da Turma 1 consegue aprender plenamente a disciplina, enquanto apenas 20% da Turma 2 tem essa característica.

E quanto à perspectiva de seguir a carreira docente, a Turma 1 mostra-se muito mais alinhada à profissão, sendo 8% com plena vontade e 27% que tem alguma vontade em se tornar professor(a). Na Turma 2, apenas 6% dizem ter vontade de seguir a carreira, enquanto 17% dizem ter alguma vontade.

Desta forma, trazemos aqui dois professores e suas turmas. Um, com concepções de



Segunda Geração, outro, com concepções de Terceira Geração. Das suas turmas, os estudantes do Professor 1 detêm concepções avaliativas de Primeira e Segunda Gerações, enquanto do Professor 2, os alunos detêm visões de Segunda e Quarta Gerações.

A Turma 1 apresenta concepções avaliativas muito quantitativas; tem uma parcela menor de alunos com dificuldades na disciplina de Química, em relação à Turma 2, e um maior percentual de estudantes que sentem vontade de seguir a carreira docente. Enquanto a Turma 2 apresenta concepções mais qualitativas, tendo uma parcela maior de estudantes com dificuldade na disciplina, em relação à outra turma, e um percentual menor de estudantes que têm algum interesse pela área docente.

Diante de tudo o que foi exposto, podemos concluir que ainda há muito o que se discutir acerca do processo avaliativo e as concepções dos sujeitos que o integram. Fomentar a discussão e a pesquisa são de vital importância para se compreender melhor o processo de ensino-aprendizagem e suas mais variadas consequências.

7. REFERÊNCIAS

BRASIL. Orientações curriculares para o ensino médio - Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Fourth generation evaluation**. Newbury Park, London, New Delhi: Sage, 1989.

LIMA, K. S. Compreendendo as concepções de avaliação de professores de física através da teoria dos construtos pessoais. Recife, 2008. 163 p. **Dissertação** (Mestrado em Ensino das Ciências). Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2008.

MIZUKAMI, MGN, Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

VIANA, K. S. L. Avaliação da Experiência: uma perspectiva de avaliação para o ensino das



PRINCIPAL, et al.

Ciências da Natureza. 202f. 2014. **Tese** (Ensino das Ciências e Matemática). Departamento de Educação, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2014.



INSTITUTO INTERNACIONAL
**DESPERTANDO
VOCACÕES**

