

# VII JORNADA IBERO-AMERICANA DE PESQUISAS EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS E EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro 4, 5 e 6 de dezembro de 2024

Local: Colégio Pedro II - Campus Tijuca II

ISSN: 2525-9571

Vol. 6 | N°. 3 | Ano 2024

## EIXO TEMÁTICO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES

**Mônica Machado Neves  
Ramos**

*IFF Campus Cabo Frio*  
mmramos@iff.edu.br

### **A PROVA NO BANCO DOS RÉUS: vítima ou vilã? Da pedagogia do exame a um caminho para a aprendizagem**

*The test in the dock: victim or villain? From exam pedagogy to a path to learning*

---

**Resumo:** A avaliação da aprendizagem escolar é tema sempre presente nas conversas pedagógicas, seja em pesquisas, estudos ou salas de aula. No contato direto com os estudantes o instrumento prova assume lugar de destaque, diretamente atrelado ao processo de avaliação, envolto aos sentimentos de negação, medo e frustração. Este trabalho, em forma de narrativa, apresenta dois relatos de experiência com turmas dos cursos de licenciatura em Biologia, Química e Física, no Instituto Federal Fluminense Campus Cabo Frio/RJ, no ano letivo de 2024, tendo a prova como objeto central de estudo. Longe de exaltar este instrumento no cotidiano pedagógico, o objetivo do trabalho é apresentar reflexões acerca da avaliação da aprendizagem escolar com futuros professores, desmistificando mitos e ritos que envolvem o ato de avaliar. A metodologia utilizada foi a análise das ações desenvolvidas a partir das experiências, vivências, representações, leituras e concepções teóricas que compõem a própria formação e identidade docente. Como resultado, a práxis se fez presente na materialidade das ações, e o objeto prova foi identificado como um potencial instrumento de aprendizagem.

**Palavras-chave:** avaliação da aprendizagem escolar; prova; práxis

---

**Abstract:** *The assessment of school learning is an ever-present topic in pedagogical conversations, whether in research, studies or classrooms. In direct contact with students, the test instrument takes pride of place, directly linked to the assessment process and surrounded by feelings of denial, fear and frustration. This work, in the form of a narrative, presents two accounts of experiences with classes in Biology, Chemistry and Physics at the Instituto Federal Fluminense Campus Cabo Frio/RJ, in the 2024 academic year, with the exam as the central object of study. Far from exalting this instrument in everyday teaching, the aim of this work is to present reflections on the assessment of school learning with future teachers, demystifying the myths and rites surrounding the act of assessment. The methodology used was the analysis of the actions developed from the experiences, representations, readings and theoretical conceptions that make up the teacher's own training and identity. As a result, praxis was present in the materiality of the actions, and the object of the test was identified as a potential learning tool.*

**Keywords:** School learning assessment; Test; Praxis

## 1. Introdução

A avaliação da aprendizagem é um tema recorrente nas discussões, pesquisas e estudos pedagógicos. Da formação inicial à formação continuada está presente, dada sua importância no processo de ensino e aprendizagem. Na prática, é um tema sempre envolto no desafio entre o que e como avaliar, bem como nas questões relacionadas à própria função da avaliação, envolvendo o porquê e para que avaliar. Autores renomados e pesquisadores da área muito contribuíram e contribuem no trato deste tema, principalmente no que diz respeito a busca de esclarecimento sobre o conceito, a finalidade e a prática da avaliação no ambiente escolar.

Sobre este tema tão abrangente é que passo a relatar duas experiências vivenciadas no exercício da docência com turmas dos cursos de Licenciatura em Biologia, Licenciatura em Física e Licenciatura em Química, no Instituto Federal Fluminense Campus Cabo Frio/RJ<sup>1</sup>, no ano letivo de 2024. A primeira foi com a turma do primeiro período no componente curricular Psicologia da Educação, com 25 estudantes; a segunda, no terceiro período com 37 estudantes em Currículo e Avaliação da Aprendizagem. Embora sejam três cursos diferentes, a oferta destes componentes curriculares é única, agrupando os estudantes em uma mesma turma.

O trabalho tem por objetivo apresentar reflexões sobre a avaliação da aprendizagem escolar com futuros professores, desmistificando os mitos e ritos que envolvem o ato de avaliar, tendo o objeto prova como ponto central de estudo. Sem que esteja diretamente articulado a um projeto de pesquisa sistematicamente desenvolvido e estruturalmente delimitado, o trabalho, em forma de narrativa, tem como metodologia a análise das ações desenvolvidas com os estudantes a partir das experiências, vivências, representações, leituras e concepções teóricas que compõem a própria formação e identidade docente.

As análises das situações práticas vivenciadas nas salas de aula foram uma tentativa de envolver os licenciandos na ação de reflexão na prática e a partir dela e na teorização da experiência, considerando que “é no coração da profissão, no ensino e no trabalho escolar que devemos centrar o nosso esforço de renovação da formação de professores” (Nóvoa, 2013, p. 204). Certo é que as interpretações e análises estão alicerçadas em estudos e pesquisas que tratam da formação docente, principalmente sobre os temas que abordam a perspectiva do professor reflexivo, o desenvolvimento profissional docente, o caráter multidimensional da didática, a avaliação da aprendizagem escolar, entre outros.

As propostas desenvolvidas com os estudantes tinham por finalidade identificar, analisar, refletir e desmistificar os mitos e ritos instaurados sobre o instrumento prova, como fruto de uma cultura escolar fortemente marcada pela pedagogia do exame, chancelada pela tendência tecnicista que predominou em grande parte do século XX. Como as práticas vivenciadas pelos estudantes com este instrumento têm ofuscado o sentido da avaliação da aprendizagem, era preciso que eles experimentassem outras

<sup>1</sup> O Instituto Federal Fluminense encontra-se em 12 municípios do estado do Rio de Janeiro. O Campus Cabo Frio, um dos 12 *campi*, está situado na Região dos Lagos. <https://portal1.iff.edu.br/>

possibilidades de aplicação para que pudessem claramente diferenciar o instrumento de avaliação do objeto de avaliação.

Assim, buscou-se o entendimento de que para realizar uma prática avaliativa é preciso planejar partindo das situações e interações que se constroem no interior da sala de aula, e que, portanto, o professor jamais estará isento desta ação. Vimos que a prática da avaliação pode acontecer de maneiras diferentes, mas que o sentido da avaliação é único. E se a avaliação está voltada para ações de aprendizagem, qualquer instrumento a ser utilizado deverá ser um caminho para tal.

## 2. A avaliação no exercício da docência

Ao trabalhar sobre Avaliação da Aprendizagem em diferentes turmas, há algum tempo, recorro inicialmente aos relatos das experiências vividas durante a trajetória de estudante, seja na Educação Básica ou no Ensino Superior. Os relatos convergem sempre para a ideia comum sobre os sentimentos negativos que a ação de ser avaliado pelos professores suscita: medo, insegurança, desconforto e a grande sensação de estar sendo julgado.

A prova, instrumento avaliativo que reina absoluto nas falas, é relatada como algo extremamente negativo e que já deveria ter sido ultrapassada, porque tida como parte de uma pedagogia tradicional em que a avaliação está atrelada à pedagogia do exame, conforme aponta Luckesi (2002). E é exatamente com ela que experimento ações diferenciadas com as turmas buscando dar-lhe um caráter de possibilidade de aprendizagem, cumprindo o preceito de que avaliar não é aplicar instrumentos específicos em um determinado tempo, mas é uma “forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou para transformá-lo” (Luckesi, 2002, p. 33).

Realizar provas e testes, atribuir conceitos ou notas é parte do processo de avaliar, mas é apenas parte de um todo, conforme dizem Fernandes e Freitas (2008). No senso comum, avaliar aparece como sinônimo de medida. Embora o ato de medir possa fazer parte do processo de avaliação tem-se que medir não é avaliar. Medir refere-se ao presente e ao passado, e a avaliação é uma ação voltada ao futuro (Fernandes e Freitas, 2008). Para exemplificar esta ideia valho-me do objeto balança como referência, aquela que serve para que possamos identificar o nosso peso corporal.

Ao subir na balança temos o registro de um número que corresponde ao peso. A balança fornece a medida, quantifica, representa o presente, que neste caso é o produto de um passado. A avaliação é o ato de analisar o valor registrado e projetar ações para o futuro. A balança é o instrumento; a análise sobre o produto apresentado para a tomada de decisões é a avaliação. Diferenciar os instrumentos a serem utilizados para a coleta de dados que promovam a análise qualitativa da aprendizagem do próprio conceito de avaliação é um exercício constante que venho fazendo ao tratar sobre o tema, bem como



na própria prática relacionada ao movimento da avaliação da aprendizagem dos estudantes, futuros professores.

E é assim que o instrumento prova vem sendo analisado e aplicado nas turmas promovendo um movimento diferente do comumente relatado, dando-lhe o caráter de um instrumento para a promoção da aprendizagem, que é o fim a que se destina o processo de avaliação que se volta ao futuro, porque conduz a uma tomada de decisão; isso significa que o julgamento de valor sobre o objeto e não sobre a pessoa, deve desembocar num posicionamento de “não-indiferença”, segundo Luckesi (2002), e por isso, a obrigatoriedade da tomada de posição sobre o objeto avaliado.

### 3. Desmistificar a prova: uma tarefa possível

Sempre associado ao ato de avaliar a aprendizagem caracterizado por um processo seletivo e classificatório, o instrumento prova segue com uma carga de negatividade, tanto pelos estudantes quanto por profissionais da educação. O problema é que sem uma análise ou reconhecimento da prova enquanto instrumento e não como avaliação, há um grande perigo de “se jogar a criança fora junto com a água do banho”.

Em nome de uma ação contrária à avaliação enquanto ato excludente, considerando que esta concepção de avaliação da aprendizagem já deveria ser uma página virada no processo educacional, surgem discursos enfáticos sobre abolir as provas no ambiente escolar como se ela fosse a grande vilã neste espaço pedagógico, e, conseqüentemente, o impedimento para a aprovação dos estudantes. Um dos perigos que se pode incorrer é que ao se propor a extinção da prova vá junto a consideração da necessidade de avaliar a aprendizagem, como se isso fosse possível, pois exatamente para garantir a qualidade da aprendizagem do estudante é que a avaliação existe (Luckesi, 2002).

Ainda segundo Luckesi (2002), a avaliação tem a função de possibilitar a qualificação da aprendizagem, não a classificação. A função qualificadora da avaliação está diretamente associada à permanência e a democratização do ensino; já a perspectiva classificadora é uma ação contra a democratização do ensino na medida em que não atende ao avanço e crescimento do estudante, mas a sua estagnação, em termos de apropriação dos conhecimentos e habilidades necessários.

Não é proposta deste trabalho fazer defesa da prova enquanto instrumento de avaliação da aprendizagem e evitar sua extinção, mas sim, apresentar propostas de reflexão sobre seu uso para diferenciar o objeto a ser utilizado como levantamento dos dados a serem observados e analisados do próprio objeto de aprendizagem. O desafio posto é pensar a prova enquanto objeto de democratização do ensino, não de demonização, porque qualquer que seja o instrumento a ser utilizado no processo de avaliação da aprendizagem, ele não pode se sobrepor a função da avaliação. Ou seja, voltando à metáfora, não é a balança que define os hábitos a serem adquiridos, mas a análise do resultado que ela apresenta.

O fundamento das ações com os estudantes das licenciaturas está posto na ideia de que é preciso compreender e identificar as concepções que norteiam o processo avaliativo para que se possa selecionar, com clareza, os instrumentos apropriados para cada momento. A prova é colocada aqui no banco dos réus sem a pretensão de apresentação de um veredito final como culpada ou inocente, mas com a intenção de transformá-la em objeto para a análise do processo de aprendizagem. Discutir a avaliação unicamente sob o prisma do instrumento prova pode ser um grande reducionismo pedagógico.

## 4. O instrumento de avaliação a favor da aprendizagem

No cotidiano escolar é possível encontrar diferentes práticas avaliativas que representam crenças, princípios, modelos, concepções pedagógicas e correntes teóricas. A cada tempo pode-se considerar que a escola incorpora determinadas práticas e rejeita outras. No entanto, a busca pela coerência nas ações educativas deve ser o norte do professor, mais do que defender uma ou outra corrente teórica (Fernandes e Freitas, 2008).

A busca pela coerência nas ações educativas perpassa o planejamento escolar. Segundo Libâneo (1994),

o planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação. (Libâneo, 1994, p. 221)

Sobre a avaliação, Libâneo (1994, p. 195) diz que “é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem”, e que é um componente do processo de ensino. Sob esta consideração compreende-se que sendo um componente do processo, conforme aponta Rios (2010), o ensino se caracteriza como uma ação que se articula à aprendizagem, e não pode ser pensado desconectado de um contexto.

Assim, partindo das considerações dos estudantes em que a prova é o maior indicativo da avaliação escolar com todo o seu simbolismo e representação construídos na cultura escolar até então, foi que seguimos a explorar esse objeto buscando dar um contexto diferente do comum; é o exposto nos relatos a seguir.

### 4.1. Relato 1: Pode colar?

Estudando sobre as diferentes Teorias de Aprendizagem no componente curricular Psicologia da Educação, ministrado no primeiro período das licenciaturas, na chegada dos

## VII JORNADA IBERO-AMERICANA DE PESQUISAS EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS E EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro 4, 5 e 6 de dezembro de 2024

Local: Colégio Pedro II - Campus Tijuca II

estudantes aos cursos (Licenciatura em Biologia, Licenciatura em Química e Licenciatura em Física), as teorias de Skinner, Piaget, Vygotsky e Wallon foram temas explorados, entre outros. Uma das atividades avaliativas para esta turma de 25 estudantes foi a aplicação do instrumento prova no dia determinado previsto no Plano de Ensino divulgado à turma no início do semestre. De posse do material de referência para estudos e das dinâmicas de abordagem de cada teoria desenvolvida nas aulas, chega o dia da prova.

No momento inicial da aplicação da prova a professora observa um movimento de agitação dos estudantes na sala de aula; eles começam a se organizar nas cadeiras enfileiradas e, enquanto preparam o material de uso pessoal, questionam a professora sobre como está a prova. Um clima de tensão pareceu tomar conta do ambiente e, conforme relataram os estudantes, como esta era a primeira experiência de atividade avaliativa no componente curricular em questão, estavam aflitos para conhecerem o modelo de prova da professora.

A prova, meticulosamente planejada e visualmente formatada num modelo comum, continha 1 questão de correspondência, 15 questões de múltipla escolha e 3 questões dissertativas, que deveriam ser respondidas em duas etapas diferentes. Para a primeira etapa a orientação foi que a prova deveria ser feita à lápis, mesmo as questões de múltipla escolha, o que já causou um leve estranhamento. A segunda orientação foi que ao finalizar a prova não deveriam entregá-la, aguardando o início da etapa seguinte.

Enquanto os estudantes respondiam as questões, a professora caminhava pela sala observando o movimento das respostas. Assim que todos terminaram, passou-se para a segunda etapa que consistia no movimento de troca de informações e análises das respostas dadas e, neste momento, cada um poderia modificar sua resposta, caso achasse coerente e necessário. A orientação é que passassem caneta na resposta final sem apagar o que estava à lápis, mesmo se fosse diferente da resposta inicial, para que depois observássemos se houve alteração nas questões, tanto objetivas quanto dissertativas. A resposta que estava à caneta é a que seria considerada para correção.

Esta ação gerou um grande movimento de estudo coletivo no momento em que estavam respondendo uma prova “tradicionalmente” preparada. Grupinhos se formaram pra discutir as ideias enquanto buscavam consenso nas respostas; quando não chegavam a um acordo buscavam confirmação com outros grupos e, assim, os grupos se refaziam e se reconfiguravam. As discussões levaram um tempo considerável, principalmente quando o estudante que era considerado pela turma como alguém que poderia saber mais do que os outros tinha resposta diferente da maioria.

De todos os estudantes presentes somente uma aluna não se sentiu à vontade para compartilhar seus conhecimentos e suas dúvidas e optou por não trocar as informações. Passou caneta nas próprias respostas, entregou a prova e saiu da sala. Os demais ficaram até o último minuto possível debatendo os assuntos abordados, não as respostas a serem dadas. Cada resposta apresentada foi a concretização do estudo e a compreensão que se teve no momento. Quando todos haviam entregue a prova um aluno disse que esta havia sido a melhor cola que já fez na vida.



## 4.2. Relato 2: Com a mão na massa

Com o componente curricular Currículo e Avaliação da Aprendizagem, ministrado no terceiro período das licenciaturas para 37 estudantes, abordando as questões conceituais e práticas sobre a avaliação da aprendizagem, uma das propostas para a composição da nota da segunda etapa do semestre foi a atividade denominada “Mão na massa”.

A tarefa consistia em produzir individualmente uma prova sobre o tema Avaliação, seguindo o Plano de Ensino do componente curricular, tendo um dos textos trabalhados como referência. Cada um deveria produzir a prova como se fosse o professor regente, imaginando que seu instrumento seria o escolhido para ser aplicado à turma. Porém, as regras para a prova foram previamente determinadas pela professora: deveria valer 6,0 pontos, conter 4 questões e cada uma com a pontuação indicada, e estar formatada num “modelo de prova”. Para o(s) tipo(s) de questão(ões) não havia regra.

A prova deveria ser encaminhada à professora regente por e-mail até o dia determinado. Na aula seguinte, pós envio da tarefa, a professora leva à turma a seleção de várias e diferentes questões coletadas para uma análise conjunta. Com a turma, durante a análise coletiva, as questões foram categorizadas em blocos: questões objetivas que necessitavam de memorização, questões objetivas e dissertativas que necessitavam de compreensão, questões subjetivas que trabalhavam o tema em sua essência, questões subjetivas que não tinham clareza do que se pretendia; tinham questões bastante contextualizadas e outras que classificamos como “sem vida”. As questões foram analisadas, debatidas e questionadas à luz de toda a teoria trabalhada e, principalmente, à luz da prática que evidenciamos ou condenamos.

## 5. Resultados: o que aprendemos?

Fernandes e Freitas (2008) dizem que para o processo de avaliação é necessário a legitimidade técnica e a legitimidade política, ou seja, quem avalia deve realizar a tarefa com a legitimidade técnica própria da formação profissional, e também com respeito aos princípios e critério definidos coletivamente na proposta curricular, no projeto político pedagógico e na própria convicção que se deve ter sobre o papel social da escola. Assim fica claro que o professor e o coletivo da escola não devem se eximir da própria responsabilidade ao avaliar os estudantes.

Como as nossas práticas estão imbuídas das nossas crenças, culturas, experiências e vivências era preciso que os estudantes, futuros professores, experimentassem outras possibilidades de aplicabilidade de um mesmo instrumento de avaliação, mesmo sendo um dos mais polêmicos no cenário pedagógico, pois “como todo profissional, o professor deve dispor de modelos que lhe permitam pensar e organizar sua ação. Sem um modelo, por mais rústico que seja, todo profissional é cego” (Meirieu, 2005, p. 130).



# VII JORNADA IBERO-AMERICANA DE PESQUISAS EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS E EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro 4, 5 e 6 de dezembro de 2024

Local: Colégio Pedro II - Campus Tijuca II

Sobre a primeira situação relatada é possível constatar que o instrumento prova serviu como um objeto de aprendizagem, mais do que como um instrumento para a coleta de dados a serem analisados. No movimento coletivo, comparando saberes, os estudantes se aproximaram e buscaram a compreensão dos temas de forma dinâmica e efetiva, além de vivenciarem questões estudadas na perspectiva sociointeracionista, discussão que não será explorada aqui. Esta ação gerou a reflexão sobre o processo de aprendizagem colocando o instrumento prova a seu serviço, não contra ele, conforme os alunos costumam pensar; por isso, a prova é aqui considerada como um caminho para a aprendizagem, não como um instrumento de medida atrelado à pedagogia do exame.

Diferente do comumente experimentado enquanto um documento formal que legitima os saberes, ou melhor, as respostas, a prova foi um conjunto de folhas compartilhadas e rabiscadas, como um recurso para a aprendizagem que se deu coletivamente a partir da confirmação dos saberes e/ou do confronto das respostas e opiniões divergentes, considerando que porque “compreender é mais importante que fazer, o erro não é um fracasso. É uma oportunidade indispensável de reflexão” (Meirieu, 2005, p. 57).

O aspecto formal do documento talvez seja fruto de uma Didática Instrumental de abordagem tecnicista que estava a serviço de um projeto desenvolvimentista. Nesse contexto,

a Didática é concebida como estratégia para o alcance dos “produtos” previstos para o processo de ensino-aprendizagem. Enfatiza-se a importância dos objetivos instrucionais formulados com caráter comportamental que possam ser claramente medidos, assim como a construção das sequências de ensino elaboradas de modo preciso, dos instrumentos de avaliação, das diferentes técnicas e recursos didáticos. O centro das preocupações é a produtividade, eficiência, racionalização, operacionalização e controle. (Candau, 2020, p. 23)

Esta formalidade é, por vezes, retratada no próprio instrumento prova, quando, antes da apresentação das questões tem-se as recomendações específicas que lhe confere uma grande característica documental. Isso foi retratado por um dos estudantes na atividade “Mão na massa” em que reproduziu o modelo experimentado por muitas vezes colocando as seguintes informações iniciais e em destaque: “A prova deve ser feita com caneta azul ou preta; Não serão aceitas rasuras; A prova será realizada no prazo estipulado para a aula; Não será permitida a consulta a qualquer tipo de material.”

Com a atividade “Mão na massa”, o movimento de análise das questões apresentadas foi o ponto alto do trabalho sobre o processo de avaliação da aprendizagem. Os modelos de prova criados pelos estudantes seguiram a formatação comumente difundida no cotidiano escolar, vivenciados ao longo da experiência enquanto aluno; é o que se pode chamar de saber herdado, conforme declara Tardif (2012). Enquanto as questões eram analisadas, vivenciamos o ato de reflexão na ação, conforme indica Schön (2000), que é

quando o nosso pensar pode dar uma nova forma ao que se está fazendo, enquanto ainda se faz.

Analisando as questões apresentadas, questionando sobre as finalidades e intencionalidades intrínsecas, vimos que o professor jamais estará alheio e isento do contexto avaliativo uma vez que ele é quem “seleciona os itens do conteúdo a desenvolver, a sequência em que serão enfocados, os textos e exercícios referentes. É ele quem elabora o teste, as perguntas ou outros procedimentos e revela-se nessa elaboração” (Hoffmann, 2007, p. 15). Ficou marcado que é preciso saber onde se quer chegar para formular uma questão adequada à finalidade a que se destina.

Os estudantes relataram que levaram mais tempo elaborando a prova do que possivelmente levariam para respondê-la, e que foi preciso estudar ainda mais o material de referência para o cumprimento da tarefa. Assim vivenciamos o que afirma Hoffmann (2007) ao dizer que para analisar qualquer possibilidade de resposta e afirmar se ela está completa e coerente é preciso entendimento do assunto com consistência e profundidade, compreendendo que o produto final não pode estar desvinculado do processo, sabendo que o propósito da avaliação reflete a concepção de ensino e aprendizagem.

As duas diferentes práticas com o instrumento prova, planejadas de modo a possibilitar o exercício de compreensão sobre o processo de avaliação como parte da aprendizagem, não do julgamento de resultados, evidenciaram a ideia de que “a dicotomia educação e avaliação é uma grande falácia” (Hoffmann, 2012, p.16). As atividades desenvolvidas a partir de práticas reais na sala de aula, sem feições praticistas, trouxeram para a formação inicial docente a partilha das certezas e incertezas, dos medos, das frustrações, das dúvidas e as possibilidades de sair de um lugar comum repisado por tantos, durante muito tempo.

## 6. Considerações finais

Relatar experiências vivenciadas no exercício da profissão, num exercício da práxis, é um ato de reflexão sobre as ações concretizadas, contribuindo para a renovação das ideias, reconhecendo a importância dos diferentes contextos de trabalho para a profissionalização docente. Assim, muito mais do que contar situações vividas com os licenciandos, o relato de experiência é considerado uma ação criadora e formadora porque exige um esforço próprio de elaboração e reelaboração do próprio conhecimento profissional.

A formação docente é tema de investigações e inquietações no cenário acadêmico. Considerando que parte dos saberes necessários à prática docente são fruto das experiências e histórias de vida e que compõem o conjunto de elementos que constituem a identidade docente, partir das experiências e representações que os estudantes apresentam sobre o instrumento de avaliação que tem maior visibilidade no cotidiano escolar foi um caminho para estudos e análise sobre o processo de avaliação da aprendizagem, que é um dos temas caros e necessários à formação.

Nesse contexto, a prova foi o objeto selecionado para a promoção da aprendizagem, diferente da função que comumente assume e da carga de representatividade negativa que traz consigo, construída ao longo de um modelo de concepção e prática pedagógica. As duas diferentes ações desenvolvidas com as turmas dos cursos de licenciatura em Química, em Física e em Biologia seguiram com o propósito de explorar conceitos, identificar limites e fragilidades e, principalmente, de provocar estudos e reflexões acerca da avaliação da aprendizagem que se dá na escola.

Diferentes instrumentos para a avaliação poderiam ter sido utilizados com os estudantes para que tivessem contato com novas formas, outros recursos e, principalmente, novas tecnologias que perfeitamente apresentam ferramentas que podem ser utilizadas para a coleta de dados para a análise do processo de aprendizagem. Porém, a intenção foi partir para a reflexão do ato de avaliar para além do instrumento utilizado. E como a prova ainda reina absoluta no cotidiano escolar foi interessante colocá-la no banco dos réus.

O julgamento final sobre o instrumento prova, se culpada ou inocente, ou vítima de algumas práticas e (in)compreensões, não foi finalizado porque este não era o objetivo. O desejo é que o julgamento sobre o processo de avaliação se dê ao longo das práticas cotidianas, e que, independente da forma e da fôrma, a avaliação privilegie a aprendizagem. Refletir na ação com os estudantes licenciandos vivenciando situações cotidianas é um exercício da práxis que pode contribuir para a superação da dicotomia teoria e prática.

## 7. Referências

CANDAU, Vera. Didática: revisitando uma trajetória. *In*: CANDAU, Vera; CRUZ, Gisele Barreto da; FERNANDES, Claudia (orgs.). **Didática e fazeres-saberes pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020. p. 22-31

FERNANDES, Cláudia de Oliveira; FREITAS, Luiz Carlos de. **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

HOFFMANN, Jussara. **Pontos e Contrapontos: do pensar ao agir em educação**. 10.ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

\_\_\_\_\_. **Avaliação: Mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 42. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

# VII JORNADA IBERO-AMERICANA DE PESQUISAS EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS E EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro 4, 5 e 6 de dezembro de 2024

Local: Colégio Pedro II - Campus Tijuca II

MEIRIEU, Philippe. **O cotidiano da escola e da sala de aula: o fazer e o compreender.** Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2005.

NÓVOA, António. Nada substitui um bom professor: propostas para uma revolução no campo da formação de professores. *In*: GATTI et al. **Por uma política de formação de professores.** 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2013. p. 199-210.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade.** 8 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem.** Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

---

Mônica Machado Neves Ramos

Mestre em Educação – PUC RIO.  
Professora da área de Educação no  
Instituto Federal Fluminense Campus  
Cabo Frio/RJ.