



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS DE REALEZA
CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS – LICENCIATURA**

CRISTIANE FURTADO

**CONCEPÇÕES SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS LICENCIANDOS DO
CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL (UFFS) *CAMPUS* REALEZA/PR**

REALEZA

2018

CRISTIANE FURTADO

CONCEPÇÕES SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS LICENCIANDOS DO
CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL (UFFS) *CAMPUS REALEZA/PR*

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Ciências Biológicas.

Orientadora: Profa. Dra. Sandra Maria Wirzbicki

REALEZA

2018

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Furtado, Cristiane

Concepções sobre avaliação da aprendizagem dos licenciandos do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) Campus Realeza/PR / Cristiane Furtado. -- 2018.

37 f.

Orientadora: Doutor Sandra Maria Wirzbicki.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Ciências Biológicas-Licenciatura, Realeza, PR , 2018.

1. Avaliação da Aprendizagem. I. Wirzbicki, Sandra Maria, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

**CONCEPÇÕES SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS
LICENCIANDOS DO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (UFFS) *CAMPUS REALEZA/PR***

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Ciências Biológicas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sandra Maria Wirzbicki

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em ___/___/___.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Sandra Maria Wirzbicki – UFFS

Prof.^a Me Barbara Grace Tobaldini – UFFS

Prof.^o Dr. Ronaldo Aurélio Garcia – UFFS

À minha família e amigos que me ajudaram a não perder o foco e seguir firme ao longo desta caminhada.

AGRADECIMENTOS

À minha família pelo amor, pela força, compreensão e apoio em todos os momentos da minha graduação.

À minha orientadora professora Sandra Maria Wirzbicki pelo acompanhamento constante, amizade, paciência e colaborações ao longo deste trabalho e curso.

À todos os professores do corpo docente da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) Campus Realeza que fizeram parte e contribuíram de alguma forma para a minha formação, muito obrigada pela dedicação, pelo compromisso e pelas trocas de conhecimento ao longo do curso.

Aos meus colegas de graduação, amigos, companheiros de trabalho, meus sinceros agradecimentos por sempre estarem presentes, me apoiando e me incentivando, obrigada por fazerem parte da minha vida, com certeza levarei sempre todos comigo mesmo se nossos caminhos seguirem por rumos diferentes.

Aos licenciandos do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) Campus Realeza que muito colaboraram no desenvolvimento deste trabalho, principalmente na etapa de coleta dos dados.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (Paulo Freire)

RESUMO

Avaliação da aprendizagem é um dos temas que estão presentes nas discussões atuais sobre ensino, isso não é por acaso, ainda há muito para explorar sobre a temática. Acredita-se que a prática avaliativa necessita ser repensada em muitas escolas, por muitos professores e ser apresentada de outra forma aos alunos. Diante disso, primeiramente buscou-se na literatura educacional quais são as principais características e orientações das concepções avaliativas difundidas no ambiente educacional, a fim de conhecer quais as concepções existentes. Referente a parte metodológica, foi desenvolvido e aplicado um questionário para dez licenciandos de cada uma das fases do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) - *Campus* Realeza, com o intuito de identificar e analisar quais são as concepções sobre avaliação da aprendizagem apresentadas pelos licenciandos deste curso, visto que, esses serão professores em breve e deverão estar preparados. A análise dos dados transcritos foi realizada pela Análise Textual Discursiva (ATD), proposta por Moraes e Galiuzzi, 2006. Primeiramente os dados coletados com os questionários foram transcritos e unitarizados, cumprindo a primeira etapa da ATD, a partir disso, com a aproximação dessas palavras foi possível identificar unidades de significado, a partir das quais identificou-se duas categorias à priori: *I) O que é avaliação? E porque somos avaliados? II) Aspectos positivos e negativos em relação à avaliação;* e uma ainda, emergente da pesquisa *III) Sentimentos envolvidos nos processos avaliativos.* Os resultados da pesquisa indicam que existem diferentes concepções da avaliação da aprendizagem dentro do curso e que os licenciandos não possuem uma concepção fechada sobre o que é avaliação, para muitos essas questões ainda estão em construção. Notou-se que as concepções de avaliação classificatória são bem fortes entre alguns, mas que é possível evoluir nesse sentido, visto que as concepções classificatórias aparecem mais nas fases iniciais e as concepções formativas têm mais ênfase nas fases finais. Pode-se considerar que o ambiente universitário é berço para diversos momentos de discussões e reflexões sobre as práticas pedagógicas, principalmente quando se trata de um curso de formação de docentes e é nesse sentido que surge também a esperança de alcançar novas concepções e novas ações acerca da avaliação da aprendizagem.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem. Concepções de Avaliação. Formação de Professores.

ABSTRACT

Learning assessment is one of the topics that are present in the current discussions on teaching, this is no accident, there is still much to explore on the subject. It is believed that the evaluative practice needs to be rethought in many schools, by many teachers and presented to students in a different way. In view of this, firstly the educational literature was searched for the main characteristics and orientations of the evaluative conceptions disseminated in the educational environment, in order to know which conceptions exist. Regarding the methodological part, a questionnaire was developed for ten undergraduates from each of the phases of the Biological Sciences Course of the Federal University of the Southern Frontier (UFFS) - Campus Realeza, in order to identify and analyze the conceptions about evaluation the students of this course, since they will be teachers soon and should be prepared. The analysis of the transcribed data was performed by the Discursive Textual Analysis (DTA), proposed by Moraes and Galiazzi, 2006. First, the data collected with the questionnaires were transcribed and unitarized, fulfilling the first stage of DTA, from there, with the approximation of these words it was possible to identify units of meaning, from which two categories were identified a priori: I) What is evaluation? And why are we evaluated? II) Positive and negative aspects regarding the evaluation; and one still emerging from the research III) Feelings involved in the evaluative processes. The results of the research indicate that there are different conceptions of the evaluation of learning within the course and that the graduates do not have a closed conception about what is evaluation, for many these questions are still under construction. It was noted that the conceptions of classificatory evaluation are very strong among some, but that it is possible to evolve in this sense, since the classificatory conceptions appear more in the initial phases and the formative conceptions have more emphasis in the final phases. It can be considered that the university environment is the cradle for several moments of discussions and reflections on pedagogical practices, especially when it comes to a course of teacher training and it is in this sense that there is also the hope of reaching new conceptions and new actions about learning assessment.

Keywords: Evaluation of learning. Concepts of Evaluation. Teacher training.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO À TEMÁTICA PESQUISADA.....	9
1.1 SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E SUAS PERSPECTIVAS	9
1.1.1 AVALIAÇÃO CLASSIFICATÓRIA OU EXAME	11
1.1.2 AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA	12
1.1.3 AVALIAÇÃO DIALÓGICA	13
1.1.4 AVALIAÇÃO MEDIADORA	14
2. METODOLOGIA	15
3. RESULTADOS OBTIDOS NA PESQUISA	17
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	19
4.1 CATEGORIA I: O QUE É AVALIAÇÃO? E PORQUE SOMOS AVALIADOS?.....	19
4.2 CATEGORIA II: ASPECTOS POSITIVOS E NEGATIVOS EM RELAÇÃO À AVALIAÇÃO	24
4.3 CATEGORIA III: SENTIMENTOS ENVOLVIDOS NOS PROCESSOS AVALIATIVOS.....	27
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERÊNCIAS.....	32

1. INTRODUÇÃO À TEMÁTICA PESQUISADA

Avaliação é um termo que está muito presente na rotina diária de toda a sociedade. Atualmente, tem sido objeto de interesse e tema presente nos debates educacionais, assim dialogar sobre esse assunto não é uma tarefa fácil, pois esse tema abarca vários aspectos e também opiniões e percepções diferenciadas.

A partir das vivências obtidas com o desenvolvimento do estágio curricular supervisionado e da complexidade existente nas etapas de desenvolvimento e aplicação da avaliação da aprendizagem em sala de aula, fica claro a necessidade de continuar pesquisando e problematizando sobre este tema tanto na Educação Básica quanto no ensino superior.

Quando se trata de formação de professores essa temática deve estar ainda mais presente, quanto mais cedo o licenciando começar a pensar em avaliação da aprendizagem, como avaliar, como refletir a partir desse ato, mais tempo terá para construir a sua identidade de professor avaliador, portanto, quanto mais cedo essas discussões são inseridas melhor preparado o licenciando vai estar para atuar no seu estágio curricular supervisionado e depois no seu exercício profissional.

O objetivo desta pesquisa foi compreender como os licenciandos do curso compreendem a temática e como se sentem ao serem avaliados, além disso, objetivou-se também compreender se ocorrem mudanças dessas concepções a partir das discussões que se estabelecem ao longo do curso, visto que esses serão profissionais que, provavelmente, atuarão na área de Ciências e Biologia na Educação Básica. Dessa forma, a proposta deste trabalho foi pesquisar quais são as concepções sobre avaliação da aprendizagem dos licenciandos do Curso de Ciências Biológicas da UFFS Campus Realeza?

Procurando respostas a essas inquietações buscou-se construir um suporte teórico que auxilie a compreensão da história da avaliação e as diferentes perspectivas avaliativas existentes nos processos avaliativos.

1.1 SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E SUAS PERSPECTIVAS

Ainda que exames escolares já existam desde o século XVI e XVII a pesquisa sobre avaliação da aprendizagem é recente (LUCKESI, 2014). Ela começou a ser proposta em 1930, por Ralph Tyler, nos Estados Unidos da América (E.U.A.), um educador que estava muito preocupado com a aprendizagem de seus alunos, visto que, na época, estavam ocorrendo muitas

reprovações, as quais apontavam que os educandos não conseguiam uma aprendizagem satisfatória, tornando-se assim necessário chamar a atenção dos educadores, para que estes tivessem mais cuidado com a aprendizagem de seus alunos.

No Brasil a avaliação da aprendizagem passou a ser discutida no final da década de 1960, meados dos anos 70 (LUCKESI, 2014). Portanto, são aproximadamente 50 anos que estão em pauta as discussões acerca desse tema, bem como a sua prática. Porém, ainda há um caminho longo para percorrer, evoluiu-se muito na teoria, mas quando o olhar é voltado para a avaliação na prática ainda observamos um ensino pautado em exames, deixando claro que as mudanças não ocorrem de uma hora para outra e que as discussões precisam ter continuidade.

O que já é de conhecimento é que avaliar se faz necessário, porém a avaliação da aprendizagem é uma tarefa mais complexa do que a simples realização de provas e atribuição de notas. Segundo Barbosa (2008), a avaliação deve ser uma tarefa contínua do trabalho docente que deve acompanhar o processo de ensino aprendizagem e é por meio dela que os resultados serão obtidos, podendo ser comparados com os objetivos propostos inicialmente, para que seja possível constatar os progressos e as dificuldades, a fim de reorientar o trabalho docente.

O Governo do Paraná (PARANÁ, 2008) nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica afirma que a avaliação deve ser um meio de diagnóstico do processo de ensino-aprendizagem e também deve estar presente como instrumento de investigação da prática pedagógica. A avaliação, dessa forma, deve assumir um caráter formativo e o ponto final desse processo deve ser a aprendizagem dos alunos. Essas diretrizes também afirmam que:

É importante ressaltar que a avaliação se concretiza de acordo com o que se estabelece nos documentos como o Projeto Político Pedagógico e, mais especificamente, a Proposta Pedagógica Curricular e o Plano de Trabalho Docente, documentos necessariamente fundamentados nas Diretrizes Curriculares (PARANÁ, 2008, p.31).

Tanto a Proposta Pedagógica Curricular (PPC), quanto o Plano de Trabalho Docente (PTD), são documentos elaborados e discutidos dentro da respectiva instituição de ensino, o que nos possibilita afirmar que é neles que está presente a identidade da instituição. Deste modo, são esses documentos que indicam que sujeito quer se formar, e também é nesses documentos que constam quais serão os processos avaliativos que estarão presentes no cotidiano do ensino e com quais finalidades.

Esses processos avaliativos são construídos baseados em vertentes avaliativas, normalmente já existentes, entre essas vertentes é possível destacar algumas, não as únicas,

mas as que são mais conhecidas, citadas e utilizadas nos dias atuais, são: avaliação classificatória, avaliação emancipatória, avaliação dialógica e avaliação mediadora, sobre as quais estão organizados os tópicos a seguir, problematizando brevemente o que caracteriza cada uma das avaliações hoje em discurso no contexto escolar.

1.1.1 AVALIAÇÃO CLASSIFICATÓRIA OU EXAME

A avaliação classificatória, também conhecida como exame, ainda está muito presente na atualidade, é herança do ensino tradicional, que é baseado na reprodução dos conteúdos, em que os alunos normalmente tem que seguir os passos dados pelo professor, ao invés de construir seus próprios conhecimentos. Normalmente nessa vertente a avaliação tem função quantitativa, os números que são obtidos por meio de notas, as quais têm função de aprovar ou reprovar os alunos. Segundo Perrenoud (1999), a avaliação classificatória está associada, nas escolas, à criação de hierarquias de excelência, em que os alunos são comparados e depois classificados.

Sobre isso, Esteban (2013) garante que:

A avaliação, na ótica do exame, atende às exigências de natureza administrativa, serve para reconhecer formalmente a presença (ou ausência) de determinado conhecimento, mas não dispõe da mesma capacidade para indicar qual é o saber que o sujeito possui ou como estão interpretando as mensagens que recebe. Tampouco pode informar sobre o processo de aprendizagem dos estudantes ou questionar os limites do referencial interpretativo do (a) professor (a) (p. 98).

Corroborando a essa ideia Luckesi (2014) afirma que a qualidade da aprendizagem dos educandos não pode ser expressada pelas notas escolares. A avaliação classificatória não possibilita e nem objetiva que o docente faça uma reflexão sobre as aprendizagens dos seus alunos, dessa forma as dificuldades encontradas também não são problematizadas e discutidas, deixando assim uma lacuna no ensino. A avaliação que está organizada nessa perspectiva dá ênfase ao erro e/ou acerto e se baseia nos números obtidos para explicar o sucesso e/ou fracasso escolar.

Nesse contexto, Kenski (2004) afirma que avaliar a aprendizagem significa mais do que aferir notas conforme as respostas corretas dadas pelos alunos, segundo essa autora avaliar a aprendizagem de cada aluno é refletir diariamente sobre o que está sendo trabalhado, experimentado e vivenciado durante as aulas. Além disso, o docente deve estar atento como cada um dos seus alunos está se comportando e contribuindo na superação dos desafios da aprendizagem, por isso, que atualmente compreende-se essa vertente de avaliação como

ultrapassada, já que a mesma preocupa-se apenas em classificar gerando hierarquias entre os alunos, deixando de lado a problematização sobre as dificuldades encontradas, sem ao menos buscar eliminar possíveis dúvidas, dificuldades ou lacunas que podem ter ficado na aprendizagem dos alunos.

Apesar de ser considerada uma concepção ultrapassada por muitos, para Barbosa (2008), ela ainda é tradicionalmente dominante. A autora afirma que ainda nos dias de hoje é comum o professor chegar na sala de aula e anunciar que hoje é dia de fazer prova ou exame, a partir do qual será possível dizer quais alunos irão passar ou repetir de ano. Atualmente o exame é aplicado de um modo totalmente inapropriado e não condiz com um instrumento efetivo para a aprendizagem, é utilizado para restabelecer a disciplina ou impor um respeito que não se ganha por méritos próprios. Além disso, sua aplicação desenvolve atitudes competitivas entre os alunos e muitas vezes acaba empobrecendo a autoestima dos alunos (MÉDEZ, 2002).

1.1.2 AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA

A avaliação emancipatória foi formulada, primeiramente, por Ana Maria Saul, que em 1988 publicou sua tese de doutorado intitulada “Avaliação emancipatória: uma proposta democrática para reformulação de um curso de pós-graduação em São Paulo”. O paradigma dessa proposta de avaliação se baseia na avaliação democrática, na crítica institucional, na criação coletiva e na pesquisa participante.

Para Saul (2008), a avaliação emancipatória tem dois objetivos: iluminar o caminho da transformação e beneficiar as audiências tornando-as autodeterminadas. Dessa forma, com o primeiro objetivo é possível perceber que essa avaliação preocupa-se com o futuro, com o que se pretende alcançar a partir de determinado conhecimento. O segundo objetivo traz o caráter emancipatório de quem está envolvido, acreditando que esse processo pode levá-lo a seguir uma direção autêntica, baseada nos valores que lhes são mais importantes e buscando a transformação e autonomia na construção do conhecimento.

Saul (2008) afirma que avaliação emancipatória tem função diagnóstica; favorece o autoconhecimento do educando; contribui para que o educando seja o sujeito no processo de aprendizado; propõe uma relação pedagógica e democrática entre professor e aluno de forma que isso auxilie no processo de aprendizagem; deve ajudar o professor a replanejar sua ação; o educador deve priorizar as qualidades do educando de forma que isso maximize o processo de aprendizagem e essa avaliação deve ser participativa.

Nessa perspectiva afirma-se que “O paradigma da avaliação emancipatória inclui os conceitos de emancipação, decisão democrática, transformação e crítica educativa” (SAUL, 2008). Dessa forma, fica claro que a avaliação emancipatória requer que o aluno seja ativo na construção do conhecimento e que o professor deve indicar caminhos para essa construção de forma a levar o aluno em busca de sua autonomia. Para que o educando alcance essa autonomia ele precisa transformar-se em um ser crítico, informado e que consiga lutar em defesa dos seus direitos.

Corroborando a isso Andrade (2008) afirma que o papel do professor é o de criar condições para que os alunos aprendam, deve ser um facilitador da aprendizagem que auxilia o desenvolvimento livre e espontâneo do aluno, ou seja, o dever do professor não é verificar se o aluno aprendeu, se acertou ou não as questões, mas sim pensar em estimular e motivar o aluno a traçar um caminho que o faça alcançar a aprendizagem.

1.1.3 AVALIAÇÃO DIALÓGICA

Esse tipo de avaliação foi proposta por José Eustáquio Romão em 1998, quando ele publicou o livro “Avaliação Dialógica: desafios e perspectivas”, no qual o autor coloca que o desenvolvimento dessa avaliação ocorre com a participação dos alunos e que os erros fazem parte do processo de aprendizagem tanto dos alunos quanto dos professores e diante disso devem acontecer discussões e diálogos.

Romão (2011) coloca que, a avaliação da aprendizagem deve gerar uma reflexão problematizadora coletiva entre o professor e seus alunos, e assim, a sala de aula passa a ser um ambiente de investigação do conhecimento e de como deve ser a abordagem desse conhecimento. Sobre estabelecer diálogo e permitir que os alunos participem de forma ativa na avaliação o autor afirma que:

[...] Não negociar com os alunos a elaboração da avaliação significa impor, arrogantemente, a própria interpretação do que aconteceu no processo de aprendizagem como verdade indiscutível. Ao mesmo tempo em que se considera que os instrumentos de avaliação elaborados sejam perfeitos e infalíveis. Com esta postura, o professor descaracteriza a natureza de investigação do momento da avaliação, perdendo uma oportunidade única de revisão e replanejamento de suas atividades subsequentes (p. 115).

Com isso, é possível perceber que o autor defende a avaliação como uma construção em que os professores e alunos devem atuar coletivamente e ativamente, destacando a importância do professor ouvir os alunos, fato esse que promove um melhor resultado para

ambos os lados. Nessa perspectiva a avaliação deixa de ser um processo de cobrança e se transforma em um momento de aprendizagem, um processo de descoberta coletiva que é mediado pelo diálogo entre educador e educando (ROMÃO, 2011).

A avaliação dialógica se opõe às características do exame e é proposta como um processo mútuo de aprendizado tanto para o professor quanto para o aluno. A avaliação seguindo a perspectiva dessa concepção é proposta por cinco passos: 1) Identificação do que vai ser avaliado, essa etapa já começa lá no planejamento, buscando o que se pretende avaliar e como vai atingir isso diante daqueles determinados alunos; 2) Constituição, negociação e estabelecimento de padrões, nessa etapa retoma-se o plano e busca-se coletivamente junto com os alunos construir alguns padrões a serem medidos e avaliados; 3) Construção dos instrumentos de medida e de avaliação, aqui são construídos quais instrumentos serão utilizados; 4) Procedimento da medida e da avaliação, essa etapa consiste em aplicar a avaliação e corrigi-la; 5) Análise dos resultados e tomada de decisão quanto aos passos seguintes no processo de aprendizagem, esse é o momento em que os resultados são discutidos, analisando o desempenho de cada um dos alunos, comentando os erros cometidos, essa análise de resultados é um momento importante de revisão de tudo o que trabalhado até o momento.

1.1.4 AVALIAÇÃO MEDIADORA

Segundo Lemos e Sá (2013), a avaliação mediadora tem como proposta mediar e intervir no crescimento cognitivo do aluno, possibilitando a este superar as suas dificuldades. Neste método de avaliar, o professor atua como um mediador, de forma a orientar o aluno. Sobre avaliação mediadora Hoffmann (2014) coloca que:

O processo avaliativo, em sua perspectiva mediadora, destina-se, assim, a acompanhar, entender, favorecer a contínua progressão do aluno em termos destas etapas: mobilização, experiência educativa e expressão do conhecimento, alargando o ciclo que se configura a seguir, no sentido de favorecer a abertura do aluno a novas possibilidades (p. 93).

Dessa forma, na avaliação mediadora o professor atua como orientador e deve buscar o desenvolvimento intelectual e conceitual do aluno, lhe mostrando novos e diferentes caminhos a serem trilhados. Nessa perspectiva a avaliação não tem por objetivo verificar e registrar o desempenho do aluno, nela objetiva-se a observação contínua do aprendizado do aluno para proceder a uma ação que promova melhorias no percurso individual dos educandos.

A partir desse entendimento, a avaliação mediadora necessariamente precisa ser entendida como um processo em que se busca melhorar a compreensão dos limites e possibilidades dos alunos e de ações subsequentes para favorecer o seu desenvolvimento e evolução da aprendizagem. Hoffmann (2014) ressalta que, nesse processo cada aluno irá compreender de forma única as orientações dadas pelo mediador e que isso deve ser respeitado. Nesse sentido a avaliação como mediação é uma trajetória conjunta de professores e alunos, buscando sempre trazer provocações e questionamentos que promovam ações em benefício da aprendizagem dos educandos.

Entre essas perspectivas de avaliação citadas podemos elencar a avaliação classificatório ou exames como uma perspectiva que assume um caráter somativo, no sentido em que pontua, classifica ou aprova e reprova os alunos, já as outras três, dialógica, emancipatória e mediadora, possuem um caráter formativo, visto que o foco não está na nota e sim no aprendizado dos alunos.

Buscando contemplar a vertente avaliativa que embasa o contexto da pesquisa é importante ressaltar aqui que o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Ciências Biológicas da UFFS Campus Realeza tem características que se aproximam da avaliação mediadora, mas não necessariamente está baseado somente nesta concepção de avaliação. Nesse sentido, neste documento está descrito que:

A avaliação do processo de ensino e aprendizagem dar-se-á em dinâmica processual, com preponderância aos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. A avaliação do processo de ensino e aprendizagem no curso será realizada de forma contínua e sistemática, priorizando atividades formativas e considerando os seguintes objetivos: diagnosticar e registrar o progresso do estudante e suas dificuldades; orientar o estudante quanto aos esforços necessários para superar as dificuldades; e orientar as atividades de (re)planejamento dos conteúdos curriculares (UFFS, 2012, p.153).

Dessa forma, a partir do que está estabelecido nesse documento, entende-se que as avaliações dentro do curso de Ciências Biológicas devem propor a construção de um processo avaliativo contínuo e que tenha por objetivo a aprendizagem. Argumentos que foram problematizados junto aos discentes do curso, na pesquisa que se propôs a compreender como os licenciandos do curso estão entendendo os processos avaliativos.

2. METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de cunho qualitativo e quantitativo, segundo Ludke e André (1986) essa metodologia tem bastante aceitação ao ser

aplicada em pesquisas na área de ensino, pois ela permite extrair dados e tem como objetivo interpretar e compreender o fenômeno a ser estudado.

Primeiramente foi enviado o projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFFS, e somente após a aprovação iniciou-se o trabalho de coleta de dados. A pesquisa ocorreu nas dependências da UFFS Campus Realeza, envolvendo as cinco turmas do curso de Ciências Biológicas: 1ª Fase (calouros); 3ª Fase; 5ª Fase; 7ª Fase e 9ª Fase (formandos do ano); com a participação de aproximadamente 10 voluntários de cada uma delas.

A coleta de dados foi feita por meio da aplicação de um questionário com perguntas abertas (APÊNDICE I), instrumento esse que, segundo Marconi e Lakatos (2003), é constituído por perguntas que devem ser respondidas por escrito, as vantagens da utilização dessa técnica é que economiza tempo e possibilita a obtenção de um número grande de dados, além disso, pode ser proposto a um número maior de pessoas simultaneamente, se comparado com uma entrevista, por exemplo.

A abordagem para entrega dos questionários foi realizada no primeiro semestre de 2018, em cada uma das salas de aula com uma breve contextualização da pesquisa. Os voluntários foram encaminhados para uma sala individualizada, na qual os questionários foram entregues para os licenciandos juntamente com o termo de consentimento livre esclarecido (TCLE) (ANEXO I). Foi estabelecido um tempo de aproximadamente 30 minutos para que os questionários fossem respondidos, os quais foram recolhidos logo em sequência. Essa metodologia foi adotada para evitar que questionários entregues fossem levados para casa e não retornassem, e também para que as respostas dadas não fossem pesquisadas na internet e sim refletissem realmente o que cada um dos licenciandos pensa e compreende em relação a essa temática.

Aos discentes envolvidos com a pesquisa foi garantido o seu anonimato, de forma que os licenciandos foram identificados como L1.1(L = licenciando, o primeiro número corresponde a fase do curso a qual pertence e o segundo número representa o número do participante), L1.2, L1.3..., L3.1, L3.2, D3.3..., L5.1, L5.2, L5.3..., e assim sucessivamente de acordo com o número de participantes.

De posse dos dados transcritos, a metodologia de análise dos dados baseou-se na Análise Textual Discursiva (ATD). Cada vez mais pesquisas qualitativas têm utilizado as análises textuais, visto que ao final da pesquisa a intenção é a compreensão e não comprovar ou refutar hipóteses (MORAES, 2003).

Sobre essa metodologia Moraes e Galiazzi (2006) garantem que a ATD assume um sentido específico, o processo se inicia com uma *unitarização* dos dados coletados,

caracterizando assim a primeira etapa, em que os textos são separados em unidades de significado, que nesse caso foi desenvolvido colorindo os próprios questionários. Depois passou-se para a segunda etapa, na qual foi feita a articulação de significados semelhantes em um processo denominado de *categorização*, organizando assim três categorias emergentes da pesquisa.

Essas categorias são a base para a última etapa que é a *comunicação*, que consiste em uma escrita que explicita as aprendizagens do pesquisador acerca dos resultados obtidos ao longo da pesquisa. Por isso, os autores afirmam que, a ATD tem no exercício da escrita função mediadora na produção de significados e assim, permite ao pesquisador fazer um movimento intenso de interpretação e produção de argumentos.

3. RESULTADOS OBTIDOS NA PESQUISA

Ao todo foram coletados 49 questionários dos 50 previstos, isso porque na primeira fase apenas nove acadêmicos puderam participar, pois não participaram da pesquisa alunos com menos de 18 anos, conforme critério de exclusão adotado na pesquisa.

Primeiramente os dados coletados com os questionários foram unitarizados, cumprindo a primeira etapa da ATD, a partir disso, com a aproximação dessas palavras foi possível identificar unidades de significado, como apresentado na Tabela 1.

Tabela 1: Unidades de Significado

Unidades de Significado	Descritores	F1	F3	F5	F7	F9	Total
O que é avaliação?	Análise do rendimento/ Método ou ato de medir aprendizagem	4	3	6	10	5	28
	Um processo de aprendizagem/ auxilia professores e alunos	2	0	3	2	5	12
	Prova/ Julgamento/ Teste	3	5	1	0	0	9
	Total						49
Porque somos avaliados?	Para ter nota/ Comprovar nossos conhecimentos	4	4	5	5	7	25
	Para acompanhar o desenvolvimento e aprendizado	2	3	5	1	4	15

	Exigência por bons profissionais/ Aptidão para...	2	4	1	3	0	10
	Total						50
Pontos Positivos	Hora de perceber as dificuldades e potencialidades/ Método efetivo	0	1	3	4	6	14
	Hora em que o aluno mostra o que aprendeu	5	6	2	0	0	13
	Força o aluno a buscar pelo conhecimento/ revisar	2	1	1	0	0	5
	Diversas maneiras ou métodos de avaliar	0	1	1	0	1	3
	Possibilita o professor conhecer seu aluno	0	0	0	1	0	1
	Total						36
Pontos Negativos	Nota não condiz com o conhecimento	2	5	5	3	4	19
	Falta de interesse dos professores em adaptar seus métodos	1	1	2	4	4	12
	Pressão/ Estresse/ Processo desgastante	4	3	3	1	0	11
	Aluno não consegue expressar na avaliação tudo o que sabe	0	0	0	1	1	2
	Decoreba de conteúdos		1				1
	Total						46
Sentimentos	Nervosismo	2	6	5	7	7	27
	Medo	2	5	1	3	1	12
	Pressão	5	1	2	1	1	10
	Ansiedade	1	3	2	0	4	10
	Insegurança	1	0	2	1	0	4
	Tensão/ Preocupação	0	0	1	1	2	4
	Burrice/ Branco/ Esquecimento	0	1	1	1	0	3
	Constrangimento	0	0	0	0	2	2
Êxtase / Sucesso	0	0	0	1	1	2	

	Total						74
--	--------------	--	--	--	--	--	-----------

Fonte: Elaborado pela autora a partir do dados coletados na pesquisa, 2018.

A partir das unidades de significado, identificou-se duas categorias à priori: 1) *O que é avaliação? E porque somos avaliados?* 2) *Aspectos positivos e negativos em relação à avaliação*; e uma ainda, emergente da pesquisa 3) *Sentimentos envolvidos nos processos avaliativos*. Essas categorias são apresentadas e discutidas ao longo da análise e discussão dos resultados.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Após leitura dos dados obtidos por meio dos questionários foram identificadas três categorias. A primeira aborda sobre I) *O que é avaliação? E porque somos avaliados?*, na qual é discutido sobre qual o significado que o licenciando dá para avaliação e como ele tem interpretado os processos avaliativos. A segunda categoria está voltada para II) *Aspectos positivos e negativos em relação à avaliação*, na qual está elencado o que os participantes da pesquisa apontam como sendo bom ou ruim dentro dos processos avaliativos. E a terceira categoria refere-se III) *Aos sentimentos envolvidos nos processos avaliativos*, em que discute-se sobre como os licenciandos estão se sentindo durante os processos avaliativos. Dessa forma, seguem as discussões de cada uma das categorias de análise propostas nesta pesquisa.

4.1 CATEGORIA I: O QUE É AVALIAÇÃO? E PORQUE SOMOS AVALIADOS?

A avaliação da aprendizagem está presente em todos os processos de ensino e aprendizagem. Porém, com essa rotina estabelecida o que acaba acontecendo é que o professor traz consigo concepções pré-estabelecidas do que é avaliação e porque está avaliando seus alunos, mas talvez ainda falte para muitos professores o exercício de parar e observar como seus alunos estão se inserindo no processo de aprendizagem e como estão entendendo os processos avaliativos propostos.

Nesse sentido, quando questionados sobre o que é avaliação, 28 licenciandos afirmam que avaliação é a análise do rendimento do aluno, como descreve o L3:6 “*avaliação é uma análise de rendimento, quando colocamos em prática o que aprendemos e somos avaliados por isso de acordo com nosso desempenho*”; o L5:7 afirma que “*avaliação é o método utilizado*

para verificar a aprendizagem sobre um determinado assunto”; para L7:7 *“avaliação é a análise do aprendizado, que quantifica o conhecimento adquirido pelos alunos*”; o L9:5 coloca que a *“avaliação é para reconhecer o que o aluno aprendeu nas aulas*”; e o L9:6 compreende como *“o método para avaliar o rendimento e ver se os alunos entenderam*”.

Esses licenciandos descreveram seus entendimentos sobre a avaliação como análise do aprendizado dos alunos, porém, não foi citado por nenhum deles que essa análise pode servir para reorientar a ação do professor, o que me leva a pensar que essa concepção está mais para o lado classificatório do que formativo. Será que o processo avaliativo está servindo para orientar as próximas ações do professor a fim de não deixar lacunas na aprendizagem do aluno ou essa análise do aprendizado citada pelos licenciandos está servindo apenas para verificar se o aluno respondeu às questões corretamente e atribuir uma nota a isso?

Nessa perspectiva de avaliação com características classificatórias, Luckesi (2014) afirma que a mesma não possibilita e nem objetiva que o docente faça uma reflexão sobre as aprendizagens dos seus alunos, ela é utilizada basicamente para atribuição de notas, aprovar e reprovar alunos. Dessa forma, as dificuldades encontradas não são problematizadas e discutidas, deixando assim uma lacuna no ensino.

Corroborando com essa ideia, quando questionados porque somos avaliados dez licenciandos responderam que é para verificar se estamos aptos, se temos os conhecimentos necessários, como o L3:1 cita que é *“Para ver se estamos aptos a continuar a formação acadêmica*”; o L3:2 descreve que é *“Para saber se estamos aptos para exercer as funções que vão requerer tal conhecimento*”; o L3:6 afirma que *“É para ver se estamos aptos para seguir carreira profissional*”; o L7:2 descreve que é *“Para saber se estamos aptos a realizar nosso trabalho*”.

Dentro da concepção de que avaliação é uma análise do aprendizado e/ou conhecimento adquirido, como as descrições acima, objetiva-se saber o que e quanto o aluno sabe sobre determinado conteúdo. E se o aluno não estiver com o conhecimento necessário faz-se o que? Classifica? Reprova? Ou a partir desses resultados promove ações que buscam preencher as lacunas que ficaram?

Sobre isso, acredita-se que as lacunas que ficam no aprendizado e que ganham maior repercussão na avaliação tendem a ser preenchidas por propostas de avaliações formativas como a dialógica, emancipatória e a mediadora. Que diferentes da perspectiva do exame, objetivam que a avaliação seja um processo construtivo tanto para o aluno quanto para o professor e, dessa forma, o intuito deixa de ser a nota e passa a ser o aprendizado do aluno.

Em defesa dessa perspectiva processual, 12 licenciandos, em sua maioria pertencentes às fases finais do curso, expressam avanços em suas compreensões e descrevem a avaliação como um “processo” do ensino aprendizagem que avalia e auxilia tanto professor quanto aluno. Enfatizando isso, o L5:4 afirma que *“avaliação é uma análise de como está o “processo” de aprendizagem, nessa avaliação deve-se avaliar tanto o aluno quanto o professor”*; o L7:3 compreende que a *“avaliação é um “processo” que permite um diagnóstico acerca do conteúdo que foi repassado”*; para o L7:5 *“avaliação é “processo” para verificar os conhecimentos existentes e adquiridos durante o processo de ensino aprendizagem”*; o L7:6 coloca que *“avaliação é um “processo” para que os professores e alunos possam ter uma resposta se os conteúdos trabalhados estão sendo compreendidos”*; para L9:2 *“avaliação faz parte do “processo” de ensino aprendizagem, a fim de verificar progressos, dificuldades”*; e, para L9:4 *“avaliação é um “processo” constante, em que o professor entende e percebe o quanto seu aluno aprendeu”*.

Acredita-se que essas concepções que os licenciandos apresentam de uma avaliação processual são muito positivas e tendem agregar valores ao longo da graduação, já que o próprio PPC do curso de Ciências Biológicas propõe que a avaliação da aprendizagem seja trabalhada de forma processual e contínua, na tentativa de avançar de uma concepção de avaliação classificatória para uma de avaliação com caráter formativo, enfatizando a aprendizagem de fato e não apenas os números. Diante dessas colocações dos acadêmicos ficam alguns questionamentos, como por exemplo, será que essas concepções por eles apresentadas estão presentes no cotidiano do curso ou ainda são apenas concepções dos licenciandos?

A avaliação na perspectiva formativa para Perrenoud (1999), visa dar ao professor as informações de que ele precisa para intervir de forma eficaz na regulação das aprendizagens de seus alunos, ou seja, permite o professor apresentar ações posteriores à avaliação, que possibilitam fazer correções, sempre que necessário, para atingir a aprendizagem dos alunos. Correções essas, inclusive na sua prática pedagógica, como bem citou o L5:4 e é corroborado por Esteban (2013):

O processo contribui com a reflexão sobre a ação pedagógica, possibilitando o desenvolvimento de um processo de avaliação da própria prática docente. A avaliação como um ato de reconstrução se constitui em processo formativo para os professores, articulando dialeticamente reflexão e ação; teoria e prática; contexto escolar e contexto social; ensino e aprendizagem, processo e produto; singularidade e multiplicidade; saber e não saber; dilemas e perspectivas (p.12).

Assim, é possível afirmar que o processo avaliativo não pode ser somente para o aluno, o professor através dos resultados obtidos deve sim repensar e talvez até ressignificar suas práticas pedagógicas, buscando percorrer caminhos novos que fujam do fracasso escolar e da dinâmica de classificação.

Reforçando essa ideia de avaliação processual 15 licenciandos, das diferentes fases, quando questionados sobre o porquê somos avaliados descreveram que é para ter um acompanhamento do desenvolvimento e do aprendizado, como descreve o L1:6 *“Somos avaliados para conseguir acompanhar nosso desenvolvimento e ver se realmente estamos aprendendo o necessário”*; o L5:1 afirma que *“É para garantir que estamos no “caminho certo” de construção do conhecimento”*; o L5:4 cita que *“É para saber se realmente estamos alcançando um certo nível de conhecimento e se realmente estamos aprendendo”*; e, o L9:1 descreve que *“Somos avaliados para verificar se aprendemos o conteúdo, mas também para verificar o que não foi aprendido”*.

Mesmo que a compreensão de avaliação como um processo prevaleça nas fases finais do curso, também é possível identificar licenciandos de diferentes fases entendendo a avaliação em uma perspectiva mais formativa e não somente de atribuição de notas, fato esse que considera-se ser um ponto positivo, principalmente por se tratar de um curso de licenciatura.

Diferente dos licenciandos já citados, que expressam uma compreensão mais processual sobre avaliação, nove compreendem-a ainda como prova ou teste, como descreve o L1:1 *“momento em que somos testados”*; para o L1:3 *“teste para o aluno mostrar o que foi aprendido”*; o L3:2 afirma que *“prova, é o momento de provar os conhecimentos”*; para o L5:3 *“avaliação é um emaranhado de testes e medições para obter nota”*; e, para o L5:9 *“avaliar é a forma de medir o conhecimento, o aluno que sempre tira dez é melhor que o aluno que tira cinco”*.

Sobre a compreensão de avaliação basicamente como prova ou teste, acredito ser uma concepção que é carregada por esses licenciandos desde o ensino básico, já que segundo Barbosa (2008), apesar de ser considerada uma concepção ultrapassada por muitos, ela ainda é tradicionalmente dominante. Além disso, essa concepção de prova e teste pode estar sendo reforçada nas primeiras fases, já que estas contemplam componentes curriculares mais específicos da Biologia do que da formação docente. A medida que componentes pedagógicos vão sendo propostos, há uma tendência de avançar nessas concepções por ora limitadas a provas, testes e notas.

E, acerca do que afirma o L5:9 surge uma discussão muito maior, pois em que sentido o aluno que tira dez é “melhor” que aquele que obtém cinco? É preciso lembrar que existem

diferentes formas de aprender e também de demonstrar isso, talvez no registro escrito esse aluno tenha sido o melhor, mas quem sabe se fosse avaliado de forma oral o aluno com nota cinco teria conseguido se expressar melhor que o aluno com nota dez. Diante disso, surge outro questionamento, será que o dez atribuído ao aluno foi justo em relação ao cinco atribuído ao outro?

Sobre isso, Esteban (2013) afirma que muitas vezes o que prevalece nas salas de aula é a lógica de um único saber, ignorando quem não domina o conhecimento valorizado e a questão dos múltiplos saberes. Nesse contexto, não há espaço para o divergente, apenas para o que é considerado correto pelo professor.

Ainda refletindo nessa questão das diferentes formas de aprender e diversas formas de expressar o conhecimento, inserem-se também as diversas formas de avaliar. Desenvolver avaliações utilizando de instrumentos diversificados é justamente para oportunizar a todos os alunos expressar seus conhecimentos, considerando as individualidades de cada um. Assim, diferenciar atividades avaliativas significa planejar ações de acordo com as diferentes necessidades e interesses de cada aluno de uma classe com base no acompanhamento permanente e continuado do professor (HOFFMANN, 2014).

Reafirmando a concepção de avaliação classificatória, baseada em provas e testes, ainda bem presente nessa pesquisa, 25 licenciandos quando questionados sobre porquê são avaliados responderam que é para obtenção de notas ou para testar e comprovar os conhecimentos, como descreve o L1:1 *“É para testar os conhecimentos”*; o L3:3 cita que é *“Por conta que tem que ter uma nota para aparecer no sistema”*; o L3:7 afirma que *“Somos avaliados para obter notas”*; o L5:5 descreve que *“É para alcançarmos uma média (numérica) que julgamos ser o ideal”*; para L5:9 a avaliação é *“Para obter números e estatísticas”*; o L7:7 cita que *“Obrigatoriamente necessita-se de um valor quantificado do nível de aprendizado do aluno”*; e, o L9:2 descreve que *“Somos avaliados porque temos um sistema que cobra notas, e precisamos ter médias, caso contrário somos reprovados ou desclassificados”*.

Como citado por alguns licenciandos a questão da atribuição de notas é determinada pelo sistema educacional vigente, o qual obriga que o professor faça o lançamento de uma nota para cada aluno. Nota essa que, acaba reprovando alunos que não atingiram a média exigida e aprovando os que a alcançaram, assim o próprio sistema existente é classificatório. Então como “fugir” ou transformar esse cenário de práticas avaliativas classificatórias?

No sistema atual, o que parece ser mais importante é atingir uma média (numérica) julgada ser ideal, como descreve L5:5. Ou seja, alcançar bons resultados, mesmo que esses não

sejam reflexos reais do conhecimento que o aluno carrega, parece ser mais importante do que o aprendido em si.

Dentro do curso de Ciências Biológicas, a partir das respostas obtidas nos questionários, é possível perceber que existe tanto a compreensão de avaliações classificatórias quanto a de avaliações formativas, trabalhadas de maneira processual. É possível perceber também que há avanços das fases iniciais para as fases finais e acredita-se que a compreensão de avaliação classificatória pode ser ainda mais reduzida se os professores levarem em conta o que os licenciandos descrevem como aspectos positivos e negativos sobre a avaliação, aspectos esses que serão discutidos na Categoria II.

4.2 CATEGORIA II: ASPECTOS POSITIVOS E NEGATIVOS EM RELAÇÃO À AVALIAÇÃO

O processo educacional que vivenciamos ainda está distante de avançar em concepções que venham a romper com essa lógica do certo, do errado e da nota nas avaliações. Nesse cenário, entre inúmeros aspectos que podem ser abordados acerca do tema podemos elencar os aspectos positivos e negativos que envolvem os processos avaliativos, os quais também foram mencionados pelos licenciandos nesta pesquisa.

Quando questionados sobre os aspectos positivos da avaliação 14 licenciandos descrevem que se o método aplicado for efetivo ele auxilia o professor a perceber as dificuldades e potencialidades dos alunos, como descreve o L3:9 *“Se o método usado pelo professor para avaliar é efetivo, permite perceber quais são as dificuldades dos alunos”*; o L5:6 afirma que *“como ponto positivo a avaliação serve para verificar avanços e regressos”*; o L7:7 afirma ainda que a avaliação *“Dá o diagnóstico da aprendizagem da turma e possibilita ao professor buscar metodologias diversificadas visando a melhor maneira de repassar o conteúdo”*; L9:1 descreve que a avaliação *“Permite o avaliador compreender até que ponto o avaliado aprendeu e não aprendeu”*; e, o L9:2 descreve que a avaliação *“Permite o professor rever seu trabalho e desenvolvimento da turma ou aluno”*.

O entendimento desses licenciandos de que a avaliação auxilia o professor a perceber as dificuldades e potencialidades dos seus alunos, se encaixa na perspectiva formativa mediadora, em que o professor a partir dos resultados obtidos pode diagnosticar o aprendizado de seus alunos, olhar para os erros e, a partir deles, fazer uma reflexão sobre sua prática pedagógica, construindo caminhos para que o aluno alcance a aprendizagem. Nesse sentido, o que é proposto no PPC do curso se assemelha muito com os pontos elencados pelos

licenciandos, porém não sabemos se essas concepções e o que é proposto no PPC se efetivam na prática dos docentes.

Ainda sobre os aspectos positivos, um licenciando cita que o ato da avaliação permite ao professor avaliador conhecer seu aluno, como descreveu L7:3 “*A avaliação possibilita conhecer o aluno*”. Dessa maneira, o professor através da avaliação pode identificar quais são as potencialidades e dificuldades do aluno, tendo a oportunidade de ajustar da melhor forma suas avaliações, de modo a valorizar as potencialidades desses alunos.

Além disso, 13 licenciandos apontaram como ponto positivo afirmando que a avaliação é a oportunidade do aluno mostrar tudo o que aprendeu; como descreve o L1:3 “*mostrar tudo o que foi aprendido*”; L3:6 “*É o momento que devemos colocar em prática tudo o que aprendemos*”; o L5:5 descreve que “*O aluno põem na prova tudo o que conseguiu aprender*”.

Essa descrição dos alunos pode levar a duas interpretações, uma na lógica classificatória, ou seja, é o momento em que o aluno deve mostrar tudo o que aprendeu de forma a comprovar seu conhecimento para ser aprovado ou não. E, outra interpretação que se encaixa na perspectiva formativa, em que o aluno irá descrever na avaliação tudo o que sabe, para que o professor possa analisar e se preciso for retomar alguns pontos.

E, ainda, esse “tudo” utilizado pelos licenciandos L1:3, L3:6 e L5:5 pode remeter a uma concepção reducionista ou simplista de que o aluno somente aprendeu se souber responder a prova e aquilo que não é “cobrado” na prova não tem valor, o aprendizado do aluno dessa forma, se reduz ao que foi “cobrado” em prova. E o que sabe ou o que aprendeu aquele aluno que errou na prova? Podemos dizer que esse aluno não aprendeu nada?

Cinco alunos mencionam como ponto positivo que a avaliação faz com que o aluno faça uma revisão dos conteúdos estudados, forçando o mesmo a buscar pelo conhecimento, como descreve o L3:8 “*A avaliação estimula o aluno a estudar para a prova*”; e, o L7:10 afirma que “*Reforça o estudo e a revisão*”.

Acerca dessa questão, pode-se destacar que muitos alunos realmente não retomam o conteúdo em casa a não ser para se preparar para as avaliações, muitas vezes, não se estuda para aprender, mas sim para ter nota na prova. Isso acontece muitas vezes pela questão do tempo, pois o curso de Ciências Biológicas é noturno e a realidade de muitos desses estudantes é trabalhar o dia todo e estudar à noite, fazendo com que o tempo seja um fator limitante.

Assim, acredita-se na importância de construir um horizonte mais formativo e menos classificatório, que permita ao professor e ao aluno refletir sobre a avaliação feita, considerando a questão principalmente do erro, a fim de superá-los e construir uma aprendizagem

significativa. Ainda, como o tempo fora da sala de aula para muitos é escasso, sugere-se que isso deva ser possibilitado dentro própria da sala de aula, sempre que possível.

Três licenciandos afirmam que um outro lado positivo da avaliação é que existem diversas maneiras de avaliar, como afirma o L3:2 *“A parte boa é que existem diversas maneiras de avaliação, para se adequar ao aluno”*; e, o L5:7 *“Lado positivo seria não somente em forma de prova e sim em formas diferentes de analisar a aprendizagem”*.

Hoje sabe-se que a melhor forma para avaliar é a de forma processual, contemplando nesse processo diversos instrumentos avaliativos como seminários, relatórios, avaliações escritas, práticas, prova oral, tudo isso em busca de atingir os diversos saberes e garantir a aprendizagem dos alunos. Dentro de uma sala de aula há uma diversidade enorme de saberes e infelizmente não é possível avaliar de forma individual aplicando um instrumento para cada aluno, mas é possível diversificar esses instrumentos na busca de contemplar todos os saberes envolvidos em meio a tantos sujeitos.

Sobre os aspectos negativos, 19 licenciandos descrevem que a nota muitas vezes não condiz com o conhecimento dos alunos; como descreve o L1:4 *“creio que muitas vezes a nota obtida na avaliação não condiz como o conhecimento que o aluno adquiriu”*; o L3:8 *“Não vê realmente o que o aluno aprendeu e vai levar para a sua formação”*; L5:2 cita que a avaliação *“Estabelece um número para cada aluno de acordo com o resultado, mas não reflete em uma melhora para o processo de ensino aprendizagem”*; para L7:5 *“a avaliação como prova é a mais comum, causa nervosismo, medo e angústia e não possibilita a expressão do que realmente foi aprendido”*; o L9:2 menciona que é ruim *“Classificar ou desclassificar os alunos por notas”*; e, para L9:3 *“Infelizmente as avaliações são utilizadas somente para classificar os alunos”*;

Ao encontro do contexto relatado pelos licenciandos, Luckesi (2011) afirma que:

No que se refere ao ensino e à aprendizagem, avaliação tem sido executada como se existisse de forma independente do projeto pedagógico e do processo de ensino e, por isso, tem-se destinado exclusivamente a uma atribuição de notas e conceitos aos alunos. Não tem cumprido com a sua verdadeira função de mecanismo a serviço da construção do melhor resultado possível, uma vez que tem sido usada de forma classificatória e não diagnóstica (p. 169).

A partir disso, o que pode-se dizer é que avaliação nem sempre vai determinar a essência de cada um, pois é algo muito subjetivo e nem sempre os resultados revelam de fato os melhores conhecimentos dos estudantes, ou seja, um número é muito pouco para determinar o saber de um sujeito, avaliação deve ser um processo mais abrangente que a simples atribuição

de notas. Quando o sistema de ensino avançará e não se limitará a classificar seus alunos pelas notas obtidas em grande parte nas provas?

Ainda como aspecto negativo, 13 licenciandos mencionam a falta de interesse dos professores em adaptar os métodos avaliativos conforme a necessidade de cada aluno e/ou turma, como afirma o L3:2 *“um ponto negativo é a falta de interesse dos professores em adaptar e modificar seus métodos avaliativos”*, para o L7:3 *“algumas metodologias são utilizadas de forma irregular”*; e, para o L7:10 *“A avaliação pode não estar adequada a todos os alunos”*.

Muitas vezes, quando a avaliação não está adequada, ela não permite que o aluno expresse tudo o que sabe, e como descreve o L5:9 *“Alguns quando não conseguem se expressar bem e acabam decorando o conteúdo”*; e, vale ressaltar aqui que a memorização de conteúdos não contribui para uma aprendizagem eficaz. Segundo Hoffmann (2014), há uma grande dificuldade de se efetivar uma prática avaliativa em que se analise e trabalhe as diferenças individuais. Normalmente as propostas tendem a ser coletivas e são realizadas por todos os alunos, da mesma forma e no mesmo tempo.

Contudo, o professor não deve ficar acorrentado às práticas avaliativas tradicionais. É preciso pensar, (re)planejar, inovar, buscando se adequar, pois os alunos de hoje não são os mesmos do ano passado, uma turma não é igual a outra para que se aplique os mesmos instrumentos todos os anos. E nesse planejamento cabe também pensar nas individualidades de cada aluno ou turma, de forma a não nivelar todos como iguais, até porque não são.

Dez licenciandos relataram que a pressão e o estresse causados pelas avaliações afetam negativamente, tornando o processo desgastante, como afirma o L3:3 *“Há uma grande pressão já que dependemos da nota para concluir o CCR e com essa pressão e medo muitas vezes sabemos a resposta, mas esquecemos”*; e o L5:6 *“Um ponto negativo é que intimida ou preocupa quem será avaliado”*.

Normalmente esses sentimentos negativos em relação à avaliação vão sendo desenvolvidos ao longo dos anos, principalmente quando se tem uma escolarização baseada na perspectiva classificatória, e não é tarefa fácil desconstruir todos esses rótulos criados em torno das práticas avaliativas. Sobre essa questão dos sentimentos que estão envolvidos nas avaliações, que muitas vezes agem sobre quem está sendo avaliado de forma negativa, é que será discutido na Categoria III, emergente nessa pesquisa.

4.3 CATEGORIA III: SENTIMENTOS ENVOLVIDOS NOS PROCESSOS AVALIATIVOS

Todas as experiências vivenciadas, tendem a provocar em nós alguns sentimentos. Ao submeter-se a processos avaliativos, os sentimentos envolvidos, em sua maioria, são de rejeição e resistência. O fato de avaliar ser rotineiro faz com que, muitas vezes, o professor não perceba os sentimentos dos alunos em relação às práticas avaliativas, mas vale ressaltar que os sentimentos têm relação direta nos resultados da avaliação da aprendizagem e requerem sim um pouco mais de atenção dos professores avaliadores.

Assim, quando questionados sobre como os licenciandos se sentem quando são avaliados, vários deles elencaram mais de um sentimento nas respostas, por isso nesta categoria elencamos o número de vezes que cada sentimento foi citado.

Tabela 2: Sentimentos envolvidos no processo avaliativo

Nº DE VEZES QUE O SENTIMENTO ESTÁ ELENADO NAS RESPOSTAS	SENTIMENTO
27	Nervosismo
12	Medo
10	Pressão
10	Ansiedade
4	Insegurança
4	Tensão/Preocupação
3	Sentimento de burrice/Esquecimento/ Branco
2	Constrangimento
2	Êxtase/ Sucesso

Fonte: Elaborado pela autora baseado nos dados coletados na pesquisa, 2018.

Diante dessas respostas, pode-se perceber que há um leque bem grande de sensações negativas que foram associadas às práticas avaliativas, deixando assim um questionamento, pois se a avaliação envolve e promove tantos sentimentos negativos, como ela é realizada? O fato dos licenciandos associarem a avaliação ao medo, insegurança, preocupação e pressão, pode ser resultante das vivências deles e do entendimento de avaliação como julgamento, como classificação, assim é justificável o aluno sentir tudo isso, visto que necessita-se de uma boa nota para ser aprovado.

Muitas vezes, a conduta do próprio professor em sala de aula pode fazer com que seus alunos desenvolvam insegurança e medo, quem nunca ouviu um professor chegar na sala de

aula em dia de avaliação e perguntar: “E aí preparados? Estudaram bastante?”, ou ainda em dias que antecedem a avaliação, enquanto explica o conteúdo aquela frase: “Prestem atenção nesse assunto, semana que vem tem prova”. A questão é que este tipo de postura não condiz com a proposta de avaliação que consta no PPC do curso, e diante disso fica outra questão, se não condiz porque o docente assume essa postura? Será que é necessário?

Dessa forma, a tendência é o aluno chegar para a avaliação com o pensamento de que aquele momento será “a hora da verdade”, carregando consigo muita ansiedade, nervosismo e se sentindo pressionado, fazendo com que o momento da avaliação seja um momento de tortura, não o compreendendo como parte do processo de ensino e aprendizagem.

Acredita-se, no fundo, que todo professor sabe que o momento de avaliação é aquele em que as emoções explodem nos alunos, havendo assim um misto de sentimentos. Por conta disso, alguns alunos relatam o “*esquecimento*”, o “*sentimento de burrice*”, “*o branco*”, muitas vezes o grau de nervosismo do aluno é tão alto que acaba gerando um bloqueio. É nesse sentido que Moretto (2010, p.39) afirma que “o professor competente para enfrentar a situação complexa de avaliar a aprendizagem de seus alunos é aquele que dispõe de recursos capazes de criar condições para que o aluno se sinta tranquilo e sem estresse no momento da avaliação”, ou seja, o professor deve fazer com que o momento da avaliação seja um momento privilegiado do estudo e não um momento de tortura.

Acredita-se que o professor deve levar em conta que o momento da avaliação é um momento que deve fazer parte do processo, assim ele deve manter a postura de educador e não naquele momento assumir uma postura diferente de forma a fazer com que seus alunos se sintam nervosos e com medo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após analisar e discutir os dados coletados no decorrer desta pesquisa, torna-se necessário trazer aqui algumas conclusões, porém por tratar-se de uma pesquisa voltada para a área do ensino, nenhuma consideração feita aqui é fechada e tomada como uma verdade absoluta, até porque ainda há muito para discutir sobre avaliação da aprendizagem em todos os âmbitos educacionais. E é claro que essa pesquisa não deu conta de responder a todas as inquietações sobre a temática, pelo contrário, sanou-se algumas e surgiram outras.

Assim, como um dos objetivos desta pesquisa era entender como os licenciandos do Curso de Ciências Biológicas compreendem a avaliação, o que foi possível perceber é que as concepções apresentadas acabam sendo reflexo das vivências deles tanto no âmbito escolar

quanto no universitário. Pode-se evidenciar que concepções diversificadas permeiam o Curso de Ciências Biológicas, as quais vão desde as de cunho classificatório até as de entendimento da avaliação como um processo a ser analisado e acompanhado a todo o tempo.

Os licenciandos carregam consigo, fortemente, as concepções de avaliação classificatória, principalmente as das fases iniciais, no entanto, para que isso seja melhor discutido é necessário investigar as concepções de avaliação, nas fases finais dos mesmos acadêmicos que participaram desta pesquisa, o que será possível somente com pesquisas futuras.

Foi possível perceber também que os licenciandos não possuem uma concepção fechada sobre o que é avaliação, pois, não apresentaram-se totalmente a favor dessa ou daquela concepção, o que permite afirmar que essas questões para muitos ainda estão em construção, fato esse que pode ser um ponto positivo se considerarmos que qualquer concepção adotadas como “verdade” e “única” pode gerar problemas.

Deste modo, percebe-se que ocorrem sim mudanças dessas concepções sobre avaliação da aprendizagem ao longo do curso, visto que as concepções classificatórias são mencionadas especialmente nas fases mais iniciais e as concepções formativas têm mais ênfase nas fases finais do curso. Resultado esse, que pode ser fruto das discussões que são estabelecidas no decorrer da graduação, sendo um caminho para diminuir as concepções classificatórias existentes, visto que é um curso de formação de docentes que mais tarde, provavelmente, atuarão na Educação Básica tendo a oportunidade de plantar lá essas novas compreensões, objetivando um ensino com menos lacunas, menos disputas, menos exclusão e mais conhecimento sendo construído de fato, tanto por alunos, quanto por professores.

Na pesquisa, outro ponto que chamou a atenção e que foi evidenciado é que a palavra “avaliação” mexe muito com as questões psicológicas de quem é avaliado, fato esse que pode ser histórico e construído baseando-se em avaliações classificatórias, as quais exigem que o aluno responda ao que foi proposto em um determinado tempo, que exigem respostas corretas, caso contrário o aluno é reprovado. E, desconstruir essas compreensões, impregnadas de subjetividade, parece não ser uma tarefa fácil, mesmo estando inseridos em um processo de formação que timidamente acena para outras perspectivas.

Levando em conta todos os dados obtidos com a essa pesquisa, pode-se afirmar que o ambiente universitário tem sido “berço” para diversos momentos de discussões e reflexões sobre as práticas pedagógicas, principalmente quando se trata de um curso de formação de docentes. Nesse sentido, a esperança de alcançar novas concepções e novas ações acerca da avaliação da aprendizagem, deve vir, principalmente, desses ambientes, que estão formando

novos profissionais para atuar nas áreas da educação, buscando o aprendizado real e máximo dos alunos, tanto em aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais dos conhecimentos envolvidos.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Yara Cèlia Fajardo de. **Avaliação**: Um discurso democrático que oculta práticas conservadora. 2008. Disponível em:

<file:///C:/Users/Cliente/Downloads/AVALIA%C3%87%C3%83O_%20PERSPECTIVA%20EMANCIPADORA%20OU%20%20PG%2012CONSERVADORA%20UEL.pdf>. Acesso em: 03 out. 2018.

BARBOSA, Jane Rangel Alves. Avaliação da Aprendizagem como Processo Interativo: Um Desafio para o Educador. **Democratizar**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p.1-9, jan. 2008.

Trimestral. Disponível em:

<<http://cursos.unipampa.edu.br/cursos/progesus/files/2011/04/BARBOSA-JRA.-Avaliação-da-aprendizagem-como-processo-interativo.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2017.

ESTEBAN, Maria Teresa. **O que sabe quem erra?** 2. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: de Petrus Et Alli, 2013. 196 p.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação e Mediação: A Dinâmica do Processo Avaliativo. In: HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para Promover**: As setas do Caminho. 15. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014. Cap. 4. p. 85-128.

KENSKI, Vani Moreira. Repensando a Avaliação da Aprendizagem. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Repensando a Didática**. 29. ed. Campinas: Papirus, 2004. Cap. 8. p. 135-147.

LEMOS, Pablo Santana; SÁ, Luciana Passos. Avaliação da Aprendizagem na Concepção de Professores de Química do Ensino Médio. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v. 15, n. 3, p.53-71, set. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epec/v15n3/1983-2117-epec-15-03-00053.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 272 p.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**: Estudos e Proposições. São Paulo: Cortez, 2014. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=uNTDAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT8&dq=LUCKESI,+C.+Avaliação+da+Aprendizagem+Escolar.+8.+ed.+São+Paulo:+Cortez,+1998.&ots=zo02mFuf8Q&sig=6wNq3Nk72YPS5di82mUrheWPz7k#v=onepage&q&f=false>>. Acesso em: 21 ago. 2017.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986. 99 p.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 310 p. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Desktop/LAKATOS - MARCONI - FUNDAMENTOS DE METODOLOGIA CIENTIFICA.pdf>. Acesso em: 27 out. 2017.

MÉDEZ, Juan Manuel Alvarez. A retórica da Avaliação. In: MÉDEZ, Juan Manuel Alvarez. **Avaliar para conhecer examinar para excluir**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002. Cap. 3. p. 40-54.

MORAES, Roque. Uma Tempestade de Luz: A Compreensão possibilitada pela Análise Textual Discursiva. **Ciência e Educação**, São Paulo, v. 9, n. 2, p.191-211, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise Textual Discursiva: Processo Reconstutivo de Múltiplas Faces. **Ciência e Educação**, São Paulo, v. 12, n. 1, p.117-128, 2006.

MORETTO, Vasco Pedro. **PROVA**: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas. 9. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010. 184 p.

PARANÁ, S. E. E. Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Biologia. Paraná: Jam3 Comunicação, 2008. 76 p.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999. 184 p.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação Dialógica**: desafios e perspectivas. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 160 p.

SAUL, Ana Maria. Referenciais Freireanos para Prática da Avaliação. **Revista de Educação Puc-campinas**, Campinas, v. 1, n. 25, p.17-24, nov. 2008. Disponível em: <<https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/90>>. Acesso em: 16 set. 2017.

UFFS. Universidade Federal da Fronteira Sul. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas**. Chapecó – SC: UFFS. 2012. Disponível em: <<https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/ppc/ccblre/2015-0001>>. Acesso em: 13 out. 2018.

APÊNDICES

Apêndice I – Questionário da coleta de dados

<p>Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Realeza Questionário desenvolvido pela pesquisa intitulada: Concepções Sobre Avaliação da Aprendizagem dos Discentes do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Realeza</p>
<p>Fase que está cursando Ciências Biológicas: Essa é sua primeira graduação? () Sim () Não - Se não qual sua formação?</p> <p>Qual a sua profissão atualmente?</p>
<p>1) Para você qual palavra ou expressão melhor representa o que é avaliação?</p> <p>2) O que você entende por avaliação? Descreva aspectos positivos e negativos da avaliação.</p> <p>3) Descreva como você se sentiu em experiências que o avaliaram (ENEM, provas, seminários, entre outros).</p> <p>4) Na sua compreensão, por quais motivos somos avaliados nos espaços de formação educacional?</p> <p>5) De que forma as experiências de avaliação ao longo da sua Educação Básica são semelhantes e ou diferente das avaliações realizadas nos componentes curriculares do curso de Ciências Biológicas? Estabeleça relações/ comparações.</p> <p>6) Pensando em sua futura atuação docente, qual perspectiva/compreensão de avaliação vai procurar implementar em sua prática?</p> <p>7) Quais seriam/são os instrumentos que você utiliza/ utilizaria no desenvolvimento de suas aulas? Com quais finalidades? Descreva esse instrumento.</p>

ANEXOS:

Anexo I: TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título do Projeto: “Concepções sobre avaliação da aprendizagem dos discentes do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) *Campus Realeza/ PR*”

Pesquisador responsável: Sandra Maria Wirzbicki

Aluno participante: Cristiane Furtado (046) 9 8805-8124

Prezado,

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “Concepções sobre avaliação da aprendizagem dos discentes do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) *Campus Realeza/ PR*”, desenvolvida por Cristiane Furtado, discente, graduanda em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus de Realeza-PR, sob orientação da Pesquisadora Responsável Sandra Maria Wirzbicki. O objetivo central deste projeto consiste em analisar as concepções sobre avaliação da aprendizagem existente entre os discentes do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS/Campus Realeza.

O convite a sua participação se deve à sua inserção no Curso de Ciências Biológicas da UFFS como discente. Sua participação é muito importante, para que os dados sejam mais confiáveis, bem como, possam de fato, ser o reflexo do contexto da avaliação da aprendizagem nessa instituição. Sua participação consistirá em responder perguntas de um questionário à pesquisadora do projeto, mas o mesmo não é obrigatório e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como desistir da colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação e sem nenhuma forma de penalização.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, físico ou digital, por um período de cinco anos. Os resultados serão divulgados em eventos e/ou publicações científicas mantendo sigilo dos dados pessoais dos sujeitos participantes da pesquisa.

Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desista da mesma. Você não receberá remuneração e nenhum tipo de recompensa nesta pesquisa, sendo sua participação voluntária. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa e o material armazenado em local seguro.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

Os benefícios ao discente participante da pesquisa, consiste na reflexão sobre o tema em questão que são as Concepções Sobre Avaliação da Aprendizagem, incluindo novas compreensões em suas práticas pedagógicas. Ao final da pesquisa a devolutiva aos licenciandos que participaram da pesquisa se dará por meio de uma roda de conversa a fim de divulgar o resultado da pesquisa e estabelecer diálogos sobre as expectativas e questionamentos acerca da temática abordada no trabalho.

A construção das respostas ao questionário poderá causar riscos relacionados com um estresse psicológico ou emocional, decorrente do processo de reflexão, identificação e socialização das concepções sobre avaliação. Caso o discente venha apresentar alguns destes riscos citados acima, seu questionário e sua participação serão finalizados, havendo a imediata suspensão da participação do sujeito na pesquisa e, se necessário serão efetuados encaminhamentos a profissionais especializados na área da psicologia ou psicoterapia.

Caso concorde em participar, uma via deste termo ficará em seu poder e a outra será entregue ao pesquisador. Desde já agradecemos sua participação!

Realeza, ___/___/2018.

Sandra Maria Wirzbicki – Siape: 2211724

Assinatura do Pesquisador Responsável

Contato profissional com o(a) pesquisador(a) responsável:

Tel: (046) 3543 8358

e-mail: sandra.wirzbicki@uffs.edu.br

Endereço para correspondência: Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus Realeza; Rua Edmundo Gaievski, 1000, CEP 85.770-000 - Realeza - PR

“Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS”:

Tel e Fax - (0XX) 49- 2049-3745

E-Mail: cep.uffs@uffs.edu.br

http://www.uffs.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2710&Itemid=1101&site=proppg

Endereço para correspondência: Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS - Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, Rua General Osório, 413D - CEP: 89802-210 - Caixa Postal 181 – Centro - Chapecó - Santa Catarina – Brasil)

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nome completo do (a) participante: _____

Assinatura: _____