



bibliográfica docente com boa participação de discentes como co-autores, além da qualificação do seu corpo docente na área. Ressalta-se ainda, o estabelecimento de intercâmbios internacionais e nacionais com outros programas para o desenvolvimento de pesquisas e outros tipos de cooperação.

Apesar do pouco tempo de implantação, percebe-se o esforço empreendido para aprimoramento do mesmo, conclui-se, portanto, que a experiência tem sido bem-sucedida e que a avaliação vem gerando um processo de reflexão interna ao Programa, na busca de alternativas pedagógicas que conduzam a uma organicidade cada vez maior com as tendências da produção científica na área de Saúde Coletiva e com o processo de transformação das práticas de saúde em nosso meio.

Referências

CAPES. **Ficha de Avaliação do Programa 2001/2003**. Rio de Janeiro: CAPES, 2004. 4p.

CAPES. **Ficha de Avaliação do Programa 2004/2006**. Rio de Janeiro: CAPES, 2007. 7p.

CAPES, **Ficha de Avaliação do Programa 2007/2009**. Rio de Janeiro: CAPES, 2010 6p.

CAPES. **Avaliação da pós-graduação**. Rio de Janeiro: CAPES, 2010. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br>>. Acesso em: 12 ago. 2010, 13:30.

RIBEIRO, Renato Janine. **Para que serve a avaliação da capes**. Rio de Janeiro: CAPES, 2007. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br>>. Acesso em: 12 ago. 2010, 13:00.

UNIVERSIDADE DE FORTALEZA. **Mestrado em Saúde Coletiva – Manual do Aluno**. Fortaleza: UNIFOR, 2010. Disponível em: <<http://www.unifor.com.br>>. Acesso em: 12 ago. 2010, 14:30.



AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: COMO ESTOU AVALIANDO?

*Carmesina Ribeiro Gurgel
Aline do Nascimento e Silva
Nayana do Nascimento e Silva
Germaine Elshout de Aguiar*

Introdução

Historicamente, podemos constatar na literatura que a avaliação sempre foi entendida como uma atividade de controle, cuja finalidade inicialmente era apenas selecionar, incluir ou excluir alguém. Só recentemente o termo avaliação foi atribuído a uma prática que por muito tempo foi chamada de exame. Nesta perspectiva, o termo avaliar é sinônimo de medição. Essa abordagem situa-se fortemente no universo das instituições de ensino. Pensar em avaliação é associá-la naturalmente à idéia de medir, isto porque é o sentido mais antigo e incorporado nas mentalidades e na ideologia, ou seja, a avaliação como medida exerce uma função de controle sobre algo ou alguém.

A generalização das práticas de avaliação deu-se de forma progressiva em diferentes lugares. A avaliação, neste contexto, foi caracterizada por ser um “ato deliberado e socialmente organizado, chegando à produção do juízo de valor” Barbier (1996:32). Estar associada ao exame, nota, teste, avaliação de aptidões, avaliação de programas, de métodos e de currículo. É ela que, no essencial, levanta o problema já conhecido no universo educacional.

No que se referem à forma estruturante da atividade pedagógica – as classes ou turmas foram organizadas como um grupo estável, correspondendo a um nível no qual os exercícios individuais e a notação eram relevantes. Segundo Barbeir (1996), a aula do século XIX não se justificava nem pelos alunos



nem pelos mestres, mas pelos exercícios. A aula era, antes de tudo, o momento e o lugar em que se ditavam os deveres e se entregavam as correções, seguidas por uma escala de notas. A classificação por escala de valores de um desempenho é oficializada desde 1890.

No atual século XXI é caracterizado como a “era do conhecimento”, podemos perspectivar um novo enfoque informacional. Isto porque, conhecimento considerado como o centro da sociedade, como fundamento da economia e da ação social em eferescente mudança. No campo do ensino os projetos curriculares, as metodologias de ensino e avaliação da aprendizagem exigem atualização permanentemente.

Diante deste contexto, surgem os questionamentos, o que tudo isso tem haver com a temática em discussão? Afirmo que tudo tem haver sim. Somos professores, e acima de tudo educadores e, estas questões direta ou indiretamente influenciam o cotidiano da sala de aula. Senão vejamos algumas reflexões: já procurou identificar quais são as metodologias utilizadas que facilitam a aprendizagem em sala de aula no ensino de graduação? Já buscou saber qual o significado das avaliações no processo de ensino aprendizagem, tanto para o aluno quanto o professor? Na qualidade de professor (a) sente-se satisfeito (a) ao realizar a docência no ensino superior? Como estou avaliando meus alunos e, quais os efeitos dessa avaliação no aprendizado do aluno?

Estas e outras indagações nos levaram a refletir sobre o significado da avaliação no ensino superior e como as metodologias utilizadas contribui para a formação profissional dos alunos, emergindo o interesse de investigar essa temática, especialmente, quais as práticas avaliativas mais comuns no ensino de graduação e, também como se diferenciam.

O desenvolvimento desse estudo teve como ponto de referência os instrumentos pedagógicos o plano de ensino das disciplinas. As análises evidenciaram várias situações que serão discutidas durante o desenvolvimento do texto.



Desenvolvimento

Conceber a avaliação como instrumento de medida nos remete a algumas limitações do ponto de vista científico, filosófico e epistemológico, explica Bonniol (2001). Científico porque os dados podem ser minimizados, induzindo à manipulação dos resultados ocasionados pela exatidão dos cálculos matemáticos nos quais a medição poderá deformar-se ao constatar apenas com uma técnica. Filosófico porque o avaliando passa a ser considerado como um conjunto de pontos. Isso não transmite uma neutralidade, mas pode suscitar uma ideologia de manipulação. Avaliar com base unicamente na medida tenderá a reduzir banalizar e despersonalizar a essência da avaliação, não permitindo a subsistência da ação pedagógica.

Hoffmann (2001) argumenta, que a base epistemológica da avaliação entendida como um instrumento de medida fundamenta-se na lógica quantitativa, que consiste na descrição organizada da racionalidade linear e que o papel do professor, neste contexto, é romper com essa cadeia linear. Pois, sendo a avaliação assim concebida ficará reduzida à emissão de juízos de valor ao aluno enquanto ser e a verificação de aquisições na qualidade de formando. A avaliação participativa adota um novo estilo de avaliar que exige estreita colaboração entre os atores envolvidos, exige uma ação mais ampla em que a instituição e sua equipe se unem em função dos resultados. Assim, o professor não terá a função de formular um juízo, mas coletar os elementos que permitam que todos tenham uma idéia exata do real e proposições para as medidas a serem tomadas.

A realização deste estudo contribuiu para o conhecimento das tendências de concepções de avaliação que permeia no cotidiano da sala de aula e, ao mesmo tempo verificar se os modelos de avaliação utilizados por esses professores estão diretamente relacionado com sua formação profissional.



Nesta perspectiva, recorreremos aos planos de ensino de cursos de graduação de uma determinada Instituição de Educação Superior sediada em Teresina, capital do Estado do Piauí. A amostra constou de 30 planos de ensino de cursos de bacharelado e licenciatura, escolhidos aleatoriamente com o objetivo de analisar as práticas avaliativas mais comuns no ensino de graduação e, também verificar as diferenciações. A análise versou sobre 30 planos de ensino de autoria dos professores para ser desenvolvidos nos períodos letivos 2009.1 e 2009.2, entre estes, cinco exemplos foram selecionados para ilustrar as discussões sobre as práticas avaliativas mais comuns nos planos de ensino dos professores e, ao mesmo tempo apresentaram grau de diferenciação entre si, pois as demais eram semelhantes em vários aspectos e tornando exaustivo e repetitivo. Para preservar o anonimato dos sujeitos da pesquisa e seus respectivos planos de cursos utilizou-se a nomenclatura A, B, C Vejamos:

“Avaliar da aprendizagem será feita através de testes escritos, com questões subjetivas e objetivas, registros de leituras, pesquisas com apresentação em sala de aula e debates. Serão 04 avaliações.” (Disciplina A)

“Cada avaliação terá caráter unidirecional, mesmo quando alguma tarefa for desenvolvida em grupos, e levará em consideração, além dos fatores de assiduidade e pontualidade o interesse demonstrado pelo discente. Serão computadas 03 notas cada uma correspondente a uma ou mais provas escritas com questões objetivas e subjetivas e/ou trabalhos em grupo ou individual, sobre temas do programa ou ao mesmo tempo relacionados em função da natureza da disciplina.” (Disciplina B)

“A avaliação do desempenho do aluno será expressa em numérico de 0(zero) a 10(dez). Para tanto, serão realizados 03 registros no semestre, oriundos das avaliações realizadas por meio de provas escri-



tas ou através de um misto de provas e atividades intra/extra sala de aula” (Disciplina C)

“O sistema de avaliação obedecerão a normas vigentes da instituição. As notas serão atribuídas de acordo com o aproveitamento do aluno em relação ao conteúdo programático e medido através de provas, seminários e relatórios de visitas. Trabalhos teóricos e práticos serão solicitados ao longo da disciplina. Serão realizadas 02 provas por mês para compor a nota mensal, sendo uma de natureza teórica e outra eminentemente prática. Os trabalhos serão individuais ou em grupos. Será exigido em trabalho”. (Disciplina D)

“Avaliação: seminários, trabalhos individuais e em grupo.” (Disciplina E)

“Em aproximadamente cada 15 horas-aulas, os alunos serão submetidos a uma avaliação sobre o decorrente tema e/ou os temas já ministrados no decorrer do presente período relacionados a esta matéria, totalizando 03 avaliações. Os mesmo poderão ser avaliados pelos seguintes aspectos: frequências (75% obrigatoriamente), pontualidade, participação, estudos e resolução de casos, avaliação escrita, trabalhos monográficos (individuais e/ou em grupo)”. (Disciplina F)

A predominância das práticas avaliativas descritas acima revela uma tendência das metodologias de avaliação numa abordagem tradicional, que concebe a avaliação como um instrumento fim da aprendizagem, embora em algumas haja indícios de práticas inovadora e menos totalizante.

Durante as análises, percebeu-se que o professor tem certa autonomia em definir as metodologias ou formas de avaliar seus alunos. Este fenômeno pode ser decorrente da própria



função designada ao professor que favorece que ele desempenhe um papel decisório e, porém na maioria das propostas analisadas pôde-se perceber a unidirecionalidade, pois o papel do aluno, neste contexto, é o de responder quantas perguntas sejam-lhe formuladas. Este quadro favorece o arraigamento pelas práticas avaliativas tradicionais e totalizantes, conforme explica Hoffmann (2001).

Por outro lado, não é possível ignorar que avaliação é, também, sinônimo de controle e que as práticas avaliativas são de controle institucional, social e público, o que podemos fazer é questionar a natureza desse controle, quais os benefícios e prejuízos educacionais e sociais poderão ocasionar isto porque, a prática classificatória e eliminatória continua sendo uma das responsáveis pela evasão escolar e a manutenção das desigualdades sociais no Brasil e porque não dizer no mundo.

Portanto, ainda é muito presente a aplicabilidade desse tipo de controle. Controle de quem? Da aprendizagem? Do aluno ou do professor? Ainda nos tempos atuais e, em todas as modalidades de ensino, inclusive no superior como foi constatada, que essa forma de avaliar a aprendizagem ainda é muito presente na prática do professor.

Neste sentido, Álvarez (2002) acredita que a mudança no enfoque e na concepção de todo o processo exige, necessariamente, uma mudança no papel que as instituições devem desempenhar na implementação do seu modelo de avaliação. No entanto, para mudar as práticas avaliativas é preciso mudar mentalmente para aceitar desafios e compromissos. Esta mudança de concepção implica numa mudança de currículo, a partir da reflexão do perfil do aluno que é preciso formar para atender as exigências da sociedade vigente.

Atualmente, vários estudos e pesquisas são desenvolvidos na busca de referenciais que implicam na apropriação de novos paradigmas educacionais no que se refere às novas posturas frente ao processo ensino-aprendizagem, a validade dos con-



teúdos para a construção de determinadas competências. Isto porque, as novas concepções de ensino discutem não somente da aquisição do conhecimento, mas também de pensar, refletir e, que o aprender não se restringe a acumulação de conteúdos, mas também do modo de internalizá-los e aplicar em situações novas, analisa Gurgel (2003)

Conclusão

A história nos mostra que as práticas avaliativas, desde o surgimento até as primeiras décadas do século XX, foram de caráter instrumental associado à idéia de controle. Em seguida, a pedagogia substitui o termo exame por teste para posteriormente chamar de avaliação, dando uma conotação acadêmica e institucional. Ambas as concepções, de testes e de avaliação, constituem os resultados do processo de transformações sociais que a globalização provocou, dando origem a um novo discurso pedagógico.

Portanto, de acordo com os resultados dessa pesquisa pode-se concluir que no contexto da instituição de ensino superior, as práticas avaliativas e as concepções de avaliação não são implantadas institucionalmente. O professor neste sentido é autônomo em implantar o seu próprio modelo de avaliação, conforme as especificidades de cada disciplina. O que realmente existe em nível da instituição são regulamentos que normatizam a operacionalização das verificações das aprendizagens dos alunos. Essa postura da instituição apresenta um lado positivo, pois privilegia o respeito às especificidades das disciplinas, à confiança na capacidade dos professores em desenvolver uma avaliação a serviço da aprendizagem, da formação e promoção da cidadania do aluno.

Neste sentido as metodologias de avaliação desenvolvidas pelos professores são reflexos de sua formação profissional e pessoal, das experiências do cotidiano da sala de aula, da



concepção de avaliação de cada um. Enfim, as inovações no processo de avaliação implicam numa ação que envolve desde o projeto pedagógico do curso de graduação a até formação inicial e contínua do professor. Isso evidencia a importância de promover ações que possibilite uma formação para avaliar aprendizagem, uma vez que a maioria dos professores sujeito dessa pesquisa tem uma formação inicial eminentemente especializada (bacharéis) e, que ao optar pelo exercício da docência necessitam do domínio dos saberes pedagógicos.

Referências

ÁLVAREZ MÉNDEZ. J.M. Avaliar para conhecer, examinar para excluir. Trad. Magda Schwartzaupt Chaves. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BONNIOL, Jea-Jacques; VIAL, Michel. Modelos de avaliação: textos fundamentais. Porto Alegre: Artmed, 2001.

GURGEL, Carmesina Ribeiro. As práticas avaliativas e a evolução de suas funções. In: ANDRIOLA, Wagner Bandeira; Mc Donald, Brendan Coleman (Orgs.). et al. Avaliação: Fiat Lux em Educação. Fortaleza: Editora UFC, 2003, p.67 – 91.

HOFFMANN, Jussara. Avaliar para promover: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.



AVALIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM CONCERNENTE AOS PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS DE CONTABILIDADE NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ

Helena Mara Oliveira Lima

Introdução

De acordo com Ludícibus (2009,p.3) “ o ponto de partida para o estudo da teoria de uma ciência social como a Contabilidade é estabelecer seu objetivo”, cujo estabelecimento ocorre desde a observação da própria realidade e transcende os próprios princípios que, não menos importantes, fornecem os meios conceituais para atingir esse objetivo.

Para tanto, Franco (1988,p.14) enfatiza que pesquisadores e doutrinadores estabeleceram “guias de orientação que ajudem os profissionais a elaborar registros e demonstrações uniformes, que permitam que a contabilidade atinja o seu fim, que é o de bem informar com uniformidade, precisão, clareza e eficiência.”

Consoante, ainda, Ludícibus (2009) este guia de orientação é formado por um conjunto de Princípios Fundamentais de Contabilidade que constituem o arcabouço conceitual para que toda a teoria contábil se processe. Sua finalidade é, então, a de servir de base, diretriz e guia para os registros dos fatos ocorridos e para a elaboração das demonstrações. Eles são indispensáveis para a base teórica da aprendizagem da Contabilidade.

São escassas as pesquisas sobre o ensino na área contábil e no que diz respeito à reflexão das práticas de avaliação do ensino-aprendizagem em Contabilidade são praticamente inéditas. De acordo com informações de Marrion (1999,p.22) “[...]o Departamento de Contabilidade da Universidade de São Paulo, que é o que mais pesquisa no Brasil, tem apenas