

AVALIAÇÕES OU EXAMES? PRÁTICAS AVALIATIVAS DOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DOS DOCENTES DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

DI PAULA, Lucilene, Cavalcante

FAMETRO. Mestre em Psicologia pela Universidade de Fortaleza (UNIFOR).
E-mail: lucilene.cp@fametro.com.br

DIAS, Edna Maria Leite

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará-UFC. FAMETRO. E-mail: ednaleite@fametro.com.br

MORAIS, Diana Maria Cavalcante

Mestre em Administração pela Universidade Federal do Ceará-UFC. FAMETRO.
E-mail: dianacmoraes@gmail.com

RESUMO

A presente pesquisa, intitulada AVALIAÇÕES OU EXAMES? PRÁTICAS AVALIATIVAS DOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DOS DOCENTES DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR, é o resultado de um microestudo de caso etnográfico, realizado com docentes do ensino superior, sujeitos participantes na cidade de Fortaleza. Durante a pesquisa, identificamos as dificuldades encontradas com as práticas avaliativas realizadas no decorrer das práticas em sala de aula. Analisando as experiências docentes, constatamos a ausência da prática de capacitação sobre estratégias e avaliação. Na maioria das vezes, organizava-se avaliação sem sentido. Tomando como base os temas emergentes nas entrevistas, como fundamento na teoria que alicerçou esta pesquisa, organizamos uma narrativa através de análises que nos permitiram compreender os fatores que motivaram e os que inibiram a construção significativa. O estudo constatou que as práticas tradicionais de avaliação, vivenciadas, não contribuíram para o despertar de um desejo de construção de um professor autor de práticas avaliativas.

Palavras-chave: Práticas avaliativas. Formação. Modelo Pedagógico



ABSTRACT

This research, entitled **REVIEWS OR TESTS? PRACTICAL evaluative PROCESS OF TEACHING OF TEACHERS OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION**. It is the result of a micro ethnographic case study, carried out in higher education, subject participants in the city of Fortaleza. During the research, we identified the difficulties encountered with the assessment practices carried out in the course of the practices in the classroom. Analyzing teaching experiences, we find the lack of practical training about strategies and evaluation, for the most part, was organized in assessment meaningless. Based on the emerging themes in the interviews, as the foundation on the theory that its foundations this research, organize a narrative through analyzes that allowed us to understand the factors that motivated and that inhibited the significant construction. The study found that the traditional practices of assessment, experienced, did not contribute to the awakening of a desire to build a teacher author of assessment practices.

Keywords: Assessment practices. Formation. Teaching model



1 Introdução

O presente relato de experiência tem como tema a investigação das práticas avaliativas dos processos de ensino e aprendizagem dos docentes que atuam em uma Instituição de Ensino Superior. O foco de investigação está centrado em dois eixos fundamentais: nas práticas avaliativas utilizadas pelos docentes e nas decisões decorrentes dos resultados alcançados como um instrumento de diagnóstico para estabelecer o perfil dos alunos e as ações norteadoras quanto à formação pedagógica dos docentes, sobretudo, quanto às estratégias metodológicas e avaliativas utilizadas.

A decisão de investigarmos essa temática foi resultante de reflexões, inquietações profissionais, na tentativa de se implantar uma cultura de avaliação que não privilegiasse os processos mnemônicos, reproduzidos das próprias experiências do professor na sua trajetória de aluno, mas, ao contrário, que fomentasse a análise crítica, o pensamento autônomo e criativo do discente, além do interesse em aprender.

Ao analisarmos os planos de ensino e observarmos as estratégias de avaliação planejadas pelos professores, constatamos muitas vezes a reprodução das mesmas metodologias e estratégias, semestre após semestre, independente do perfil dos alunos e indicadores de aprendizagem.

Luckesi (2011, p.30) apresenta reflexões sobre a aprendizagem da avaliação, não como um mero jogo de palavras da avaliação da aprendizagem, mas, ressaltando a necessidade de uma formação docente própria com conceitos teóricos e práticas de avaliação. Se as evidências, através de observações e consultas informais, indicam que os docentes do ensino superior são em grande parte bacharéis que se tornaram professores, em quais re-



ferenciais estarão pautados para avaliar? O senso comum revelará como resposta os próprios exemplos, ou seja, os modelos pelos quais foram avaliados no decorrer da trajetória educacional, ou ainda, um autodidatismo sem orientação, denotando que há um *gap* na formação docente para respaldar as elaborações pedagógicas e consequentes práticas de ensino.

Morosini (2000, p. 12) reporta que “a principal característica da legislação vigente, sobre *quem é o professor universitário*, no âmbito de sua formação didática, é o silêncio”. E acrescenta que “enquanto nos outros níveis de ensino o professor é bem identificado, no ensino superior parte-se do princípio de que sua competência advém do domínio da área de conhecimento, na qual atua”.

Gil (2012, p. 19) afirma que “durante muito tempo não se manifestou em nosso país preocupação com a formação do professor para atuar no ensino superior”, pois uma das crenças difundidas, afirma o autor, era de que “quem sabe, sabe ensinar”.

Os autores supracitados fazem referência à importância da formação do professor universitário, no entanto, a ausência de políticas e diretrizes por parte dos órgãos reguladores da educação superior corrobora essa realidade, não obstante o crescimento quantitativo do número de instituições de ensino superior na última década – de 2000 a 2010 – ter sido da ordem de 101,4%, quando analisados os dados do Censo Educacional do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.

Posto esse contexto da precariedade de uma formação docente fortalecida em pilares educacionais sólidos, de práticas avaliativas que reproduzem os modelos vivenciados pelos professores e das pressões oriundas das instituições de ensino superior para a obtenção de bons resultados no Exame Nacional



de Desempenho de Estudantes – ENADE, decorrentes do modelo vigente de avaliação dos cursos, buscamos através de uma pesquisa com os docentes compreender esse contexto avaliativo: afinal, o que estamos avaliando? A reprodução do conhecimento? Competências? A evolução do pensamento do aluno? O que a avaliação representa para o professor? Quais as suas crenças, valores? Como se dá a *práxis*? Ou essa prática não é reflexiva e nem transformadora? Há ações formativas para os docentes decorrentes da qualificação da avaliação? Há avaliação ou verificação da aprendizagem?

2 Referencial teórico

Para compreender a avaliação e seus múltiplos significados, é necessário um olhar histórico, social, político, crítico, portanto, muito além dos aspectos de natureza técnico-pedagógicas. De acordo com Lima (2005), trata-se, pois, de um “fenômeno complexo, caracterizado por problemas diversos em suas estruturas internas relacionadas aos aspectos filosóficos e epistemológicos”, além do “caráter polissêmico de seus conceitos e práticas no ambiente educacional”.

A cultura do exame ainda parece prevalecer apesar das tentativas de mudanças no decorrer da história e mesmo na contemporaneidade, em plena era do conhecimento. Na concepção de Vasconcellos (2008, p.43), “muda-se e não se consegue transformar a prática por não atingir o que é essencial: conteúdo, forma, intencionalidade e relações”.

Perrenoud (1999) nos apresenta uma indagação relevante para a temática: quem está a serviço da avaliação, “da seleção associada à criação de hierarquias de excelência ou das aprendizagens”?



Antunes (2009, p. 38) defende a ideia de uma “avaliação contínua, progressiva, na qual o aluno constate seu progresso em relação a êxitos próprios e não a um volume de saberes que o professor acredita que todos devem alcançar”.

As múltiplas dimensões da avaliação e o seu processo histórico são apresentadas por Vianna (2000) ao esclarecer que a avaliação educacional, com a abrangência que possui nos dias fluentes, somente se iniciou na década de 40, graças à intensa atuação de Tyler (...), e durante os anos 60, à produção teórica de Cronbach, Scriven e Stake, que abordaram aspectos fundamentais dos procedimentos de avaliação, influenciando a geração que começou a trabalhar nessa área.

A influência da docimologia e da psicometria – relacionadas à cultura do exame, da verificação – é muito presente nas práticas observadas cotidianamente e nas reflexões dos autores pesquisados. Como ressalta Luckesi:

[...] Pudemos constatar que, na escola, hoje, nossa política de acompanhar a aprendizagem do educando traz muito mais as marcas do ato de examinar que as do ato de avaliar. Estamos operando ainda, predominantemente, com o desempenho final, a pontualidade na manifestação do desempenho, a classificação do educando em uma escala, a exclusão temporária (ou definitiva) dos que não atingem o desempenho esperado. Como consequência disso, em nossa prática cotidiana, temos estado menos atentos às características do ato de avaliar, que implica processualidade, não pontualidade, dinamismo, inclusão, diálogo. (LUCKESI, 2011, p. 205).

Nas múltiplas dimensões da avaliação, destaca-se o aspecto do processo decisório, também objeto de investigação dessa pesquisa. A temática é apresentada por Cronbach (1963), citado por Vianna (2000, p. 68), cuja avaliação é usada com o objetivo de três tipos de decisões: “determinar se os métodos de ensino



e o material instrucional são realmente eficientes; identificar as necessidades dos alunos, dentre outros aspectos, para que conheçam seus progressos e suas deficiências; e julgar a eficiência do sistema de ensino e dos professores”, contribuindo para ênfase na melhoria do currículo e estratégias da instituição.

3 Metodologia

Foi-nos significativo investigar o método de pesquisa que proporcionasse compreender o sentido da avaliação para os docentes do ensino superior de forma qualitativa e anunciadora do acontecer natural (Becker, 1994) dos sujeitos estudados. Entrevistamos 40 professores de uma instituição do ensino superior que participaram dessa investigação e nos permitiram identificar e interpretar culturalmente as dificuldades do processo de avaliar.

Esta forma de condução de uma investigação qualitativa enquadra a nossa pesquisa na categoria de uma pesquisa etnográfica. Uma das importantes características da pesquisa etnográfica é “a preocupação com o significado, com a maneira própria com que as pessoas veem a si mesmas, as suas experiências e o mundo que as cerca. Nesta orientação de pesquisas, “o pesquisador deve tentar apreender e retratar essa visão pessoal dos participantes” (André, 1999, p.29), a partir da compreensão que eles têm do mundo. Outra característica importante da pesquisa etnográfica é o fato de que o sujeito a ser pesquisado deve se encontrar em um ambiente que lhe seja natural, ou seja, sem modificações experimentalmente controladas como na pesquisa experimental. Buscaremos, com a utilização deste método de pesquisa, a construção de novos conceitos, descoberta de novas relações e novas formas de entendimento da realidade do professor e do seu mundo e das práticas avaliativas.



Utilizamos na nossa coleta de dados, técnicas tradicionalmente associadas à etnografia: (a) Observação participante, (b) Entrevista profunda e (c) Análise de documentos.

Na observação participante, “o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado” (André, 1999, p. 28). Nesta pesquisa, abordamos a prática da avaliação utilizada por professores do ensino superior em uma instituição particular de Fortaleza.

(a) Entrevista profunda

“As entrevistas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados” (André, 1999, p. 28). A partir das observações realizadas nas entrevistas, mais especificamente, do comportamento e práticas pedagógicas do professor sobre avaliação, elaboramos entrevistas não estruturadas e profundas com cada professor, visando ao aprofundamento de questões sobre a avaliação.

(b) Análise de documentos

O que na etnografia denominamos de documentos serão “usados no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes” (André, 1999, p.28). Nesta pesquisa, os documentos serão representados pelos livros, anotações e produções pessoais relatadas nas entrevistas pelos professores.

A amostra da pesquisa foi constituída aproximadamente por 40 (quarenta) professores, cujos critérios de seleção foram definidos pelo Núcleo Pedagógico (setor da instituição que acompanha os professores, composto pelas escritoras deste artigo).



4 Conclusões parciais

Durante a realização desta pesquisa, compreenderam-se os aspectos que contribuíram na construção das práticas avaliativas e das principais dificuldades encontradas pelos docentes nas práticas avaliativas.

Percebeu-se que dos 40 docentes entrevistados 52% sentem falta de cursos de capacitação que facilitem a construção das práticas avaliativas. Nas entrevistas, 32% demonstraram, e 16%, ao elaborarem a avaliação e suas estratégias, preocupam-se com os conteúdos mais adequados para indicar o processo de assimilação.

Constatou-se nos relatos apresentados que a memorização ainda fez parte da rotina diária de muitos docentes, esquecendo-se da capacidade de criar um significado próprio, prazeroso e significativo despertado por um desejo.

Portanto, percebeu-se, que são poucos os docentes com uma experiência diária sobre as práticas avaliativas.

A entrevista aplicada, os documentos avaliativos observados promoveram o desenvolvimento da aprendizagem, pelos fatos relatados e discutidos, despertando no docente a vontade de avaliar de forma significativa.

Partindo desses resultados, foi elaborado pelas autoras deste artigo um Plano de Fortalecimento do Modelo Pedagógico da instituição com o objetivo de elevar o índice de rendimento dos discentes, analisar a construção das avaliações e, a partir destas práticas, ampliar o suporte ao corpo docente, planejando capacitações sobre estratégias de aprendizagem e avaliação.

A expectativa é de que este trabalho venha contribuir de maneira prática e criativa para a exploração das práticas avaliativas, sem traumas, e de forma prazerosa, sendo o docente capaz de despertar no aluno o desejo de aprender de forma significativa.



REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. *Professores e professoautos: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

GIL, Antonio C. *Didática do Ensino Superior*. São Paulo: Atlas, 2012.

LIMA, Marcos A. M. *Avaliação de programas educacionais em organizações: contrato de avaliação e indicadores de aproveitamento*. Fortaleza: Editora UFC, 2005.

LUCKESI, C. Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 21 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LUCKESI, Cipriano C. *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico*. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOROSINI, M.C. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: MOROSINI, M.C. (Org.). *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. 2. ed. Brasília: Plano, 2001.

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

VASCONCELLOS, Celso dos S. *Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança – por uma práxis transformadora*. 9. Ed. São Paulo: Libertad, 2008.

VIANNA, Heraldo M. *Avaliação educacional*. São Paulo: Ibrasa, 2000.

