



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS SOCIAIS E AGRÁRIAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TUANE GOMES DA SILVA

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: experiências dos
discentes do Curso de Pedagogia do Campus III da UFPB

BANANEIRAS-PB
2018

TUANE GOMES DA SILVA

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: experiências dos discentes do Curso de Pedagogia do Campus III da UFPB

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Campus III da Universidade Federal da Paraíba, em atendimento às exigências para a obtenção título de Licenciada em Pedagogia sob a orientação da Prof^a. Dr^a Fabrícia Sousa Montenegro.

BANANEIRAS-PB
2018

Lima, Tuane Gomes Silva de.
Avaliação da aprendizagem no ensino superior: experiências dos discentes do
Curso de Pedagogia do Campus III da UFPB. - Bananeiras, PB, 2018. 43 p.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª Fabrícia Sousa Montenegro.

Trabalho de Conclusão de Curso
(Graduação). Universidade Federal da Paraíba,
Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias.
Curso de Licenciatura em Pedagogia.

1. Avaliação. 2. Ensino Superior. 3. Curso de Pedagogia.

TUANE GOMES DA SILVA

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: experiências dos
discentes do Curso de Pedagogia do Campus III da UFPB

BANCA EXAMINADORA

Dr^aFabírcia Sousa Montenegro
Orientadora – UFPB

Examinador

Examinador

Bananeiras
2018

Dedico este trabalho a minha mãe Maria da Glória, meu pai, José da Costa, meus irmãos Thiago, Maria Taize e Tatiana. A meu esposo Cristiano Sinesio e minha filha Valentina Silva.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida e tudo que de maravilhoso fez e faz em minha vida pelo milagre do amanhecer de todos os dias.

A minha base que são os meus pais José da Costa e Maria da Glória pelo apoio e incentivo aos meus estudos, e, principalmente, a minha mãe que foi quem sempre deu muita força para que eu seguisse a mesma profissão que ela, já que meu pai não teve oportunidade de aprender a ler.

Aos meus irmãos que me ajudaram uns mais outros menos, mas todos contribuíram de alguma forma.

Ao meu esposo por também me incentivar e sempre fazer o necessário para me ajudar de forma integral na vida acadêmica e profissional.

A minha filha que mesmo sem saber ou entender bem das coisas por ser tão novinha, vem me ajudando e apoiando com um sorriso, novas descobertas e abraços apaixonantes, me fazendo ter forças pra seguir em frente.

Não podendo esquecer da minha prima que sempre me apoiou e se faz presente em minha vida, Fernanda Galdino.

As minhas amigas desde da Escola Normal até os dias de hoje que se fazem presente na minha jornada sempre: Maria Santana, Rosimere Felipe, Luzinete Cruz. A minha amiga de infância que me tem como irmã e a qual posso contar integralmente Maria de Lourdes.

Agradeço de uma maneira muito especial a Lidiane Cunha pela mão amiga que tem estendido até mim nesses últimos tempos, afinal diante das turbulências sempre sabemos com quem realmente contar.

A minha turma de Pedagogia que me acolheu muito bem e sempre me dando suporte para que eu pudesse chegar onde cheguei hoje, e aqui estou agradecendo de modo especial a Márcia Rodrigues, Rayane Ilário, Jaqueline Alves, Cellyane Trindade, Fernanda Sousa, Arthur Carlos, Jeorgeana e minha grande amiga Andrea Rocha, obrigada por acreditarem em mim e se fazerem presentes em minha jornada como graduanda do curso de Pedagogia.

Agradeço também as amigas que conquistei no finalzinho do curso Janete Mendez, Mirella e Camila. Agradeço a todos os professores que tive o privilégio de conhecer e que me ensinaram muito ao longo do curso.

E para fechar com chave de ouro, agradeço de coração a minha Professora orientadora, Fabrícia Montenegro obrigada por não desistir de mim diante das várias dificuldades durante o percurso, agradeço pelo apoio, paciência e dedicação ao longo desse Trabalho de Conclusão de Curso, também externo aqui minha admiração e carinho que tenho por ti.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso objetiva verificar como os discentes do Curso de Pedagogia no Campus III da UFPB, analisam suas experiências em relação aos processos de avaliação propostos pelos docentes do referido curso. O ensino superior não está livre de problemas quando o assunto é avaliação. É possível perceber situações historicamente identificadas na Educação Básica, como instrumentos inadequados, falta de preparo dos professores, uso exclusivo de provas, competição, exclusão ou utilização da avaliação como instrumento de medida ou comparação entre discentes. Daí a necessidade e a preocupação de compreender melhor o papel da avaliação no processo de ensino e aprendizagem no ensino superior, para que estas práticas sejam superadas e encaminhadas a práticas mais formativas e processuais. A pesquisa de abordagem qualitativa utilizou o questionário como instrumento para levantamento dos dados, que foram aplicados a estudantes de diferentes períodos do curso de Pedagogia. Os resultados indicaram que há um predomínio de instrumentos mais tradicionais, a exemplo da prova, em detrimento de instrumentos de avaliação de caráter mais processual e formativo. Os alunos concluintes e àqueles que ingressaram no curso, recentemente, defendem a proposta de que é preciso diversificar as estratégias de avaliação para que o discurso dos professores e os estudos teóricos desenvolvidos tenham coerência e promovam experiências de novas práticas avaliativas. A vivência de novas experiências de avaliação pode conduzir aos docentes em formação, práticas pedagógicas transformadoras e inclusivas no exercício de sua profissão.

Palavras-chave: Avaliação; Ensino Superior; Curso de Pedagogia.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	07
2	A avaliação da aprendizagem: desafios e importância para o processo ensino aprendizagem	09
2.1	A avaliação na universidade e a contribuição para construção do conhecimento pelos alunos	12
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	23
3.1	Tipo de Pesquisa	23
3.2	Os sujeitos da pesquisa.....	24
3.3	O Campo de Pesquisa.....	25
4	Resultados e Discussões	26
4.1	Ensino Superior e Avaliação: experiências no curso de Pedagogia.....	26
4.2	Avaliação da Aprendizagem: desafios, instrumentos e sugestões	31
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
	REFERÊNCIAS	41
	APÊNDICES	43

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objeto de investigação o Ensino Superior e os processos de avaliação nesta importante etapa educativa. A discussão dessa temática se dá em virtude da sua relevância acadêmica, uma vez que, ainda são escassos os trabalhos que estudem a avaliação no contexto da universidade.

O ensino superior não está livre de problemas quando o assunto é avaliação. É possível perceber situações historicamente identificadas na Educação Básica, como instrumentos inadequados, falta de preparo dos professores, uso exclusivo de provas, competição, exclusão ou utilização da avaliação como instrumento de medida ou comparação entre discentes.

Daí a necessidade e a preocupação de compreender melhor o papel da avaliação no processo de ensino e aprendizagem no ensino superior, para que estas práticas sejam superadas e encaminhadas a práticas mais formativas e processuais.

Durante o processo de avaliação, o professor precisa analisar o desenvolvimento dos educandos como um todo, para a partir desta percepção, conduzir suas ações pedagógicas, com vistas a promover uma aprendizagem de qualidade pelos discentes.

O presente trabalho tem como objetivo geral verificar como os discentes do Curso de Pedagogia no Campus III da UFPB, analisam suas experiências em relação aos processos de avaliação propostos pelos docentes do referido curso. Como desdobramentos deste objetivo geral, temos os seguintes objetivos específicos: Identificar os instrumentos de avaliação mais utilizados pelos docentes do curso de Pedagogia; Conhecer as possíveis dificuldades e desafios enfrentados pelos alunos para a realização das atividades avaliativas e, finalmente, Verificar o sentimento dos discentes em relação à avaliação.

Devido a minha experiência como estudante do curso de Pedagogia no Campus III, senti necessidade e até porque não dizer, vontade de pesquisar sobre os processos de avaliação pelos quais, os estudantes do curso passam

durante sua trajetória na universidade. Busco saber qual o sentimento que os educandos têm em relação aos instrumentos de avaliação pelo qual são submetidos e a forma como eles enxergam esses instrumentos.

Acredito que esta pesquisa se configura como uma importante contribuição para o curso de Pedagogia do Campus III, já que é a primeira vez, que os processos de avaliação do referido curso são analisados, como também é uma oportunidade de refletirmos como ocorre a avaliação em um curso de formação de professores, espaço por excelência, em que novas práticas de verificação da aprendizagem devem ser construídas e aprendidas.

O trabalho está organizado em cinco capítulos. Neste primeiro capítulo, apresentamos o objeto de investigação. No segundo, apresentamos o referencial teórico que fundamenta nossa pesquisa, discutindo sobre o que significa avaliação no contexto do ensino superior, especialmente, em uma universidade pública, como também as tensões que esse processo pode gerar. No terceiro capítulo, indicamos os procedimentos metodológicos da investigação. No quinto capítulo, as análises dos dados coletados durante a pesquisa de campo. E no último capítulo apresentamos nossas considerações finais.

2 A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: desafios e importância para processo ensino aprendizagem

Quando refletimos sobre aprendizagem, logo vem em mente: de que forma devemos analisar o processo de aprendizagem dos educandos, de modo que não venha a depreciá-los sobre aquilo que não conseguiram aprender? Entendemos que o processo de avaliação não é apenas aquele, em que os educadores analisam, se os educandos compreenderam os conteúdos sistematizados, aplicados/desenvolvidos no decorrer do semestre, geralmente, a partir de provas, testes, seminários, simulados, entre outros.

O modo como a avaliação acontece dentro de nossa sala de aula está relacionado em grande medida a biografia que cada um constrói de acordo com sua história de vida: o que passou, como foi ensinado, como aprendeu e agora como e o que fará com tudo que passou. O professor poderá reproduzir de alguma forma o que fizeram com ele, sobre isso, Luckesi (2011) diz exatamente que:

Esse fator atua fortemente na constituição e manutenção da resistência ao trânsito do ato de examinar para o ato de avaliar. Durante nossa vida escolar pregressa, fomos excessivamente examinados, o que quer dizer ameaçados com os exames escolares. Agora nos tornamos educadores e, então, replicamos junto aos nossos educandos aquilo que aconteceu conosco: 'fomos examinados, agora examinamos'. E, repito, não é por má vontade que os educadores agem assim (LUCKESI, 2011 p. 85)

Entendemos que é indispensável que os professores busquem novos métodos avaliativos que possam vir a proporcionar mais conhecimento a seus educandos, além do mais, procurar compreender o que de fato se busca com as praticas avaliativas, deixando sempre claro que a avaliação deve ser vista como uma parte do processo de ensino aprendizagem.

Numa abordagem crítica, a avaliação centra-se nos processos e evolui de acordo com as transformações do contexto. Mais do que medir, avaliar significa entender, analisar, rever e refletir, pois educação e avaliação não podem ser vistas como processos tecnicistas, desligados de valores.(CHAVES, 2003, p. 41)

É preciso que se tome consciência do real significado do aprender a avaliar, pois significa não só aprender os conceitos teóricos sobre avaliação, mas também saber que é preciso aprender e repensar a prática da avaliação no cotidiano da sala de aula. De acordo com Luckesi, (2011, p.30) “é uma aprendizagem que exige tempo e atenção específica, na medida em que herdamos e construímos hábitos que conduzem a uma forma automática de agir”. E sobre o conceito de avaliação, Andrade (2003) afirma que ele pode se dar em diversas esferas:

Mesmo sendo conceito – avaliação – e designação de sua ação –avaliação educacional – permeada de vários sentidos, e suportando várias concepções e opiniões elaboradas por diferentes autores, prevalece na prática, levada a efeito no ambiente escolar, a avaliação educacional baseada na verificação (provas, testes, trabalhos) do rendimento do aluno fundada na necessidade de controle externo da aprendizagem (ANDRADE, 2003, p. 41).

O grande número de evasão e repetência dos discentes pode estar relacionado à prática avaliativa, inclusive, aos instrumentos inadequados que os docentes utilizam para verificar a aprendizagem do aluno. O foco da avaliação deve ser no contexto de um projeto educativo que tem como prioridade o desenvolvimento dos educandos, sejam eles, crianças, jovens ou adultos.

Em primeiro lugar, propomos que a avaliação do aproveitamento escolar seja praticada como uma atribuição de qualidade aos resultados da aprendizagem dos educandos, tendo por base seus aspectos essenciais e, como objetivo final, uma tomada de decisão que direcione o aprendizado e, conseqüentemente, o desenvolvimento do educando (LUCKESI, 2011 p.. 54)

É preciso que, antes de qualquer coisa, o educador esteja consciente do que está avaliando e com que objetivo, que seja um ato que venha a contribuir de forma significativa ao processo ensino aprendizagem e ao desenvolvimento do educando. Sendo assim Luckesi (2011, p.55) diz que o educador deve coletar, analisar e sistematizar, da forma mais objetiva possível as

manifestações das condutas cognitivas e afetivas dos seus educandos produzindo dessa forma, uma configuração do efetivamente aprendido, buscando não apenas uma nota, mas a aprendizagem.

Luckesi, (2011) afirma que:

O professor terá de planejar o que é o mínimo necessário e trabalhar com seus alunos para que todos atinjam esse mínimo. A avaliação no caso seria um mecanismo subsidiário pelo qual o professor iria detectar os níveis de aprendizagem atingidos pelos alunos e trabalhando para que atinjam a qualidade ideal mínima necessária. Só passaria para um conteúdo novo, quando os alunos tivessem atingidos esse patamar mínimo (LUCKESI, 2011, p. 57).

Assim, é possível ampliar as possibilidades de sucesso escolar, como também, uma oportunidade para superar práticas tradicionais de avaliação, que muitas vezes é reduzida à aplicação de exames e testes. A aplicação dos exames marcou toda a história do ensino aprendizagem, e por isso há muita resistência por parte das instituições e dos educadores, no que diz respeito a mudanças no modo de avaliar o desenvolvimento dos educandos. Ao limitar a prática da avaliação à aplicação de exames corremos o risco de promover ações educativas excludentes.

A avaliação consiste em uma parte do processo educativo não apenas como um instrumento técnico que visa medir os conhecimentos adquiridos pelos educandos, mas sim como a construção da aprendizagem que vai sendo construída ao longo dos dias letivos, e não apenas como parte de um determinado “capítulo” de bimestres ou semestres.

A avaliação, diferentemente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção de configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer ante ou com ele. A verificação é uma ação que “congela” o objeto; a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação. (LUCKESI, 1995, p. 43)

É possível identificar que a avaliação ainda tem sido vista pela maioria dos professores como apenas um resultado final, uma nota e não como uma parte do processo de ensino aprendizagem que vem a contribuir com o

desenvolvimento do educando e tal ato deve assumir o caráter de verificação e não somente, medição da aprendizagem.

Nesta visão, que classificamos de tradicional por ainda ser, a nosso ver, a que domina o processo de ensino nos dias de hoje, a avaliação de aprendizagem é encarada como um processo de “toma-lá-dá-cá”, em que o aluno deve devolver ao professor o que ele recebeu e de preferência exatamente como recebeu, o que Paulo Freire chamou de “educação bancária”. (MORETTO, 2001, p. 96)

Nesse aspecto, a avaliação acontece de uma forma em que o mais importante é levar em consideração as variáveis que envolvem o seu processo e que também é de suma importância na organização e no desenvolvimento do trabalho pedagógico deixando assim de ser apenas cobranças sobre os conteúdos que devem ser ministrados.

Dessa maneira, vale lembrar que a avaliação assume um papel de facilitadora do processo de construção de conhecimentos e de crescimento pessoal tanto para o professor quanto para o aluno, constituindo o momento em que é possível haver uma troca de ideias e de valorização do conhecimento prévio de cada indivíduo. A avaliação deve ser entendida como parte do processo educativo sem assumir um papel técnico de medição dos conhecimentos adquiridos. Nesse sentido é importante refletir sobre a real importância dos instrumentos avaliativos, bem como a maneira em que esse mesmo instrumento irá ser utilizado pelos educadores como processo de ensino e aprendizagem.

2.2 A AVALIAÇÃO NA UNIVERSIDADE E A CONTRIBUIÇÃO PARA CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO PELOS ALUNOS

O universo acadêmico nos permite interagir com diferentes situações do contexto social, para refletirmos sobre eles à luz dos referenciais teóricos, dos objetos de investigação dos diferentes cursos. O curso superior possibilita um direcionamento entre a teoria e prática mais dinâmico, para que os estudantes

possam avaliar e questionar situações que lhes permitam refletir sobre seu futuro ambiente de trabalho.

O curso de Pedagogia pode proporcionar aos educandos estudar concepções, ações e métodos diversificados de avaliação, fundamental a sua ação pedagógica futura. Quando pensamos em avaliação no ensino superior, especialmente, no curso de Pedagogia, entendemos que os docentes devem articular as teorias estudadas com as práticas vivenciadas no cotidiano educativo. As práticas avaliativas que os professores de ensino superior utilizam podem influenciar no desenvolvimento dos estudantes de uma forma negativa ou positiva, dependendo da experiência vivida por estes.

É importante levar em consideração que a avaliação da aprendizagem desenvolvida no ensino superior reflete as escolhas pedagógicas dos professores, como também, a maneira como os docentes lidam com esta prática avaliativa tem um reflexo direto na vida acadêmica e futuro profissional dos discentes. As opções avaliativas têm relação com a autonomia do professor, mas também se relaciona com as diretrizes curriculares dos cursos de nível superior, e com a própria cultura institucional que os influencia.

As práticas avaliativas utilizadas pelos educadores podem ter uma influência muito forte do que se passa na vida dos educandos, como as experiências de aprendizagens vividas pelos jovens, na medida em que os mesmos se envolvem com os estudos, como também, quais são os conhecimentos considerados importantes e como eles se veem no ensino superior. (BROWN; BULL; PENDLEBURY; 1997, p. 7)

A avaliação de um modo geral precisa guardar relações com finalidades sociais que se deseja conquistar. A forma de avaliar deve ser vista como um ato ético, já que a maneira como escolhemos e fazemos uso das práticas avaliativas qualificam o modo como vemos e interagimos com os educandos.

Assim, é preciso pensar em currículos que sejam capazes de delinear as experiências de aprendizagens para que os educandos possam cultivar o pensamento crítico e reflexivo desenvolvendo assim a capacidade de relação entre “conceito – teoria - prática”, desenvolvendo-se e aprendendo a resolver

problemas complexos, tendo capacidade de elaborar competências coerentes às exigências que devem surgir em sua prática social.

Tendo como base a análise de publicações de pesquisas feitas sobre a avaliação na educação superior no período de 1980 e 2002, Struyven, Dochy e Janssens (2005) argumentam que avaliação tem uma importante influência na aprendizagem dos educandos. As experiências são formativas em vários aspectos, pois, elas podem interferir no modo como os educandos planejam e usam seu tempo de estudo e que prioridades e significados atribuem às tarefas acadêmicas diversas e de um modo geral, como é seu desenvolvimento na vida acadêmica.

As pesquisas de Ramsden (1997, 1981) deixam claro que pode acontecer uma perda na qualidade das experiências de aprendizagens vividas pelos educandos nos cursos de nível superior, e isso já pode ocorrer devido aos métodos de avaliação inadequados e de uma carga horária excessiva de atividades acadêmicas, o que faz com que os educandos se sintam muitas vezes desmotivados e abandonem os cursos.

No que se refere às práticas de avaliação da aprendizagem no ensino superior percebe-se que há uma tendência de uma prática avaliativa mais tradicional, com instrumentos muitas vezes repetitivos, que podem desconsiderar as possibilidades de atividades que respeitem a diversidade de alunos e alunas que um curso apresenta. Alguns instrumentos avaliativos são mais presentes no cotidiano de professores no ensino superior; porém será que todos esses instrumentos são adequados para avaliar a aprendizagem e além do mais como deveria ser esse processo de avaliação no Ensino Superior? Segundo Chaves, (2003):

A avaliação da aprendizagem se coloca como aspecto preponderante, visto ser através dela e com ela, nas suas múltiplas formas (investigação, observação, provas, testes, trabalhos, exercícios etc.), que o professor terá possibilidade de acompanhar o progresso de seus alunos, refletir sobre sua prática, redimensionar e reorientar o seu trabalho em sala de aula (CHAVES, 2003, p. 42).

Questionamos por que são processos avaliativos que estão refletindo sobre o processo de aprendizagem de educandos que poderão/ deverão atuar

em diversas áreas, assim como a educacional, que refletirá sobre o procedimento que os mesmos devem seguir para avaliar sua futura prática seja essa social ou pedagógica.

Refletindo sobre os instrumentos de avaliação utilizados nesse nível de ensino, podemos observar que muitas técnicas não diferem das presenciadas em outros níveis educacionais, tendo como principais: atividades em grupo, atividades extraclasse, debates, observação, prova escrita e seminários.

O uso de diversos instrumentos utilizados pelos educadores do ensino superior nos remete a uma prática pedagógica centrada no aprendizado dos futuros educadores, centrada na oportunidade dos alunos expressarem suas ideias e retornar a refletir sobre dificuldades de aprendizagem. As diversas formas de avaliar refletem no educando, pois garantem aos envolvidos (professor e aluno) refletirem sobre as etapas de suas práticas trazendo benefícios para a aprendizagem, pois aumenta a eficácia no que diz respeito ao processo de avaliação da aprendizagem se tornando assim um processo mais justo.

Depresbiteris (2007) deixa claro que os instrumentos quando bem elaborados fornecem aos professores informações que veem a contribuir no processo de ensino e aprendizagem do educando. O uso de seminários como sendo uma forma de avaliação da aprendizagem vem a estimular o trabalho em equipe, o debate, a pesquisa e assim sendo a descoberta, a curiosidade e as diversas formas de se expressar ajudando assim o educando com a oralidade e postura diante de apresentações de trabalhos. Assim sendo é um instrumento que contribui com múltiplas aprendizagens.

Tradicionalmente, as práticas de avaliação da aprendizagem na educação superior recaem sobre um conjunto limitado de estratégias que se concentram no uso de procedimentos da “avaliação somativa”, exercidos ao final de determinado período ou unidade de ensino. Isso implica, por exemplo, a manutenção de uma antiga e persistente cultura avaliativa que tende a destacar particularmente a utilização de provas escritas para avaliar o grau de aprendizagem dos alunos. Além disso, esse reducionismo parece alterar a percepção dos professores quanto à variedade de atividades que podem ser

envolvidas na avaliação, tendo em mente inferir o desempenho dos estudantes (DEPRESBITERIS, 2004, p. 54).

É essencial poder diversificar os instrumentos avaliativos, isso vem a permitir ao educador ter um número de informações bem maior sobre seus alunos possibilitando o mesmo a se expressar de diversas formas e o educador com isso tem mais informações sobre como está sendo o desenvolvimento de ensino e aprendizagem do aluno.

Pinheiro e Santos (2012) reforçam que a multiplicidade nas formas como se escolhem os instrumentos torna a avaliação da aprendizagem bem mais justa e faz com que seja mais inclusiva. Geralmente a prova escrita e os seminários são muito utilizados pelos educadores no processo de avaliação, porém são vistos pelos educandos como uma forma de exclusão. Rabelo (2010) afirma que:

A prova escrita (individual e sem consulta) é um dos instrumentos avaliativos mais usados pelos educadores durante toda a história educação que serve para medir a aprendizagem dos educandos, além de ser um forte instrumento de exclusão e controle. Sendo assim, cabe ao educador refletir sobre sua prática avaliativa buscando saber o porque de fazer uso da prova como uma forma de avaliar o educando e os benefícios desse instrumento de avaliação e se o mesmo também está a serviço de uma real aprendizagem ou não.

Entendemos que a prática avaliativa deve refletir positivamente na aprendizagem dos educandos. A sala de aula é um ambiente de constante aprendizado entre ambas as partes, sobre isso Méndez,(2002) diz que:

O valor da avaliação não está no instrumento em si, mas no uso que se faça dele [...] mais que o instrumento, importa o tipo de conhecimento que põe prova, o tipo de perguntas que se formula, o tipo de qualidade (mental ou prática) que se exige e as respostas que se espera obter conforme o conteúdo das perguntas ou problemas que são formulados (MÉNDEZ, 2002, p. 98).

Não se pode negar que diversos avanços vêm sendo conquistados quanto aos processos pedagógicos e avaliativos no ensino superior. As estratégias ativas de ensino refletem essas mudanças, tendo em vista que

podem proporcionar experiências aos estudantes que cultivem o pensamento crítico e reflexivo, desenvolvam capacidades de elaboração teórico-conceitual, aprendam a resolver problemas complexos, e que elaborem competências coerentes às novas exigências do mundo do trabalho.

O debate sobre a avaliação da aprendizagem na educação superior precisa ainda ser ampliado e atrair um número maior de interlocutores. Tal como constatado por Chaves (2004, p. 2), “apenas recentemente, na literatura educacional brasileira, têm surgido trabalhos que discutem esse tema”. Embora esse debate esteja concentrado particularmente nas últimas duas décadas, as análises realizadas fornecem algumas lições importantes.

Se desejamos que os estudantes desenvolvam um pensamento criativo e reflexivo, por exemplo, teremos de delinear um currículo compatível com essa expectativa, o que implica não somente selecionar novos conteúdos e competências para serem trabalhados com os alunos, mas repensar de modo amplo os diversos aspectos do processo de ensino-aprendizagem, incluindo as práticas de avaliação que estamos utilizando no ensino universitário.

A importância da avaliação no contexto das práticas educacionais é talvez uma marca de nossa época. Isso reflete a obrigatoriedade dessa prática nos projetos educacionais, em qualquer nível de ensino. Assim, por exemplo, como formar indivíduos capazes de elaboração teórico-conceitual, se nossas práticas de avaliação estiverem atentas somente à tarefa de desclassificar os estudantes em relação às suas capacidades de reter determinado conjunto de informações factuais? (LUCKESI, 1994).

Além disso, a avaliação precisa guardar relação com as finalidades sociais mais amplas da educação, com o que desejamos no futuro. Finalmente, a adesão a uma ou outra forma de avaliação necessita ser vista também como um ato moral, pois nossas escolhas qualificam o modo como vemos e interagimos com nossos alunos (VILLAS BOAS, 2000, p. 150).

Repensar a avaliação nesse cenário, portanto, é um desafio complexo, que reúne diversas questões e perspectivas a serem analisadas. Há vários níveis de relacionamento entre avaliação e aprendizagem. Diversos estudos sobre a avaliação da aprendizagem na educação superior sugerem a existência de uma relação estreita entre as práticas de avaliação exercidas

pelos professores e os diferentes níveis de desenvolvimento dos estudantes no decorrer da graduação.

Tais práticas podem influenciar, por exemplo, a natureza das experiências de aprendizagem experimentada pelos alunos, como eles se envolvem com os estudos, que conhecimentos são importantes e como se veem no ensino universitário (BROWN; BULL; PENDLEBURY, 1997, p. 7).

Com base na análise de várias publicações de pesquisa, a respeito da avaliação na educação superior, no período entre 1980 e 2002, Struyven, Dochy e Janssens (2005) argumentam que a avaliação exerce importante influência sobre a aprendizagem dos estudantes. De um lado, as expectativas em relação às estratégias avaliativas utilizadas pelos professores determinam o modo como eles lidam com as tarefas acadêmicas e se preparam para as atividades de avaliação.

Há uma conexão delicada entre o engajamento dos estudantes e suas visões sobre a avaliação na educação superior. Alguns estudos mostraram que o modo como os estudantes tomam notas é influenciado pelas expectativas quanto às formas de avaliação utilizadas pelos professores (RICKARDS; FRIEDMAN, 1978; NOLEN; HALADYNA, 1990). As pesquisas de Ramsden (1997, 1981) sugerem que pode haver perda na qualidade das experiências de aprendizagem de estudantes universitários, em razão de métodos de avaliação inapropriados e da carga excessiva de tarefas acadêmicas, o que também encorajaria atitudes superficiais de aprendizagem.

De modo amplo, pode-se afirmar que existe relação entre as formas de avaliação adotadas pelos professores e as atitudes de aprendizagem apresentadas pelos alunos na graduação. Diferentes tipos de avaliação tendem a determinar a atitude de aprendizagem dos estudantes; entretanto, ela seria dinâmica e flexível, em função do contexto de aprendizagem e das práticas avaliativas experimentadas pelos estudantes. (Struyven; Dochy; Janssens, 2005, p. 333).

Segundo esses pesquisadores, duas formas distintas de abordagem dessa experiência de aprendizagem foram observadas. Parte dos alunos adotou a abordagem de aprendizagem focalizada na compreensão do texto como um todo. A outra parte do grupo assumiu uma abordagem focalizada na

memorização e reprodução de conteúdos factuais do texto, que supostamente seriam perguntados mais tarde. Essas duas abordagens originaram os conceitos de “abordagem profunda” e “abordagem de superfície” em relação à aprendizagem.

A “abordagem profunda” envolve o esforço efetivo de análise e compreensão de conceitos e princípios, por exemplo, subjacentes ao material de estudo e estaria mais relacionada à aprendizagem autêntica, bem como, articulada ao modo de lidar com situações-problema em contextos novos e mais próximos da atuação profissional além dos estudos da graduação. Essa noção também se refere ao modo de interagir com conteúdo de aprendizagem como meios para compreender mais profundamente os significados a eles subjacentes.

A “abordagem de superfície” estaria relacionada a uma atitude mais passiva de aceitação das informações fornecidas pelos professores e materiais didáticos, bem como à memorização de conteúdos factuais, desarticulada de compreensão efetiva e retenção de longo termo. Por meio dessa abordagem, os estudantes interagem com os conteúdos curriculares para obter aquilo que lhes parece necessário aprender tendo em vista determinada atividade ou forma de avaliação, mas sem a intenção de relacionar os conhecimentos estudados a uma perspectiva conceitual mais ampla (SNOW; CORNO; JACKSON, 1996, p. 282).

A aprendizagem profunda se refere a certas práticas de ensino que priorizam a autonomia dos estudantes, os processos interpretativos e a elaboração conceitual. Além disso, haveria relação entre esse estilo de aprendizagem e a motivação intrínseca. A aprendizagem superficial, por seu turno, estaria relacionada a práticas de ensino mais diretivas, que priorizam a memória e nas quais os estudantes assumem papéis mais passivos.

Algumas estratégias de avaliação solicitam aos estudantes que forneçam determinados tipos de resposta, que atendam a critérios de objetividade, que possam ser previstas e, portanto, articuladas em uma pergunta, tal como nos testes de múltipla escolha. Esse tipo de avaliação, comumente realizada sob a perspectiva somativa, tem por objetivo distinguir o conhecimento objetivo e factual, e atende melhor as expectativas de uma aprendizagem superficial.

Mas a avaliação pode ser “profunda”, no sentido de envolver procedimentos e pressupostos que têm em mente outro nível de aprendizagem. Nesse caso, as atividades de avaliação podem solicitar, por exemplo, que os estudantes desenvolvam compreensão conceitual e análise interpretativa, a fim de explorar diferentes perspectivas sobre determinado contexto ou conjunto de dados. Esse tipo de experiência de avaliação encoraja os estudantes a explorar uma gama ampla de habilidades cognitivas, por meio de atividades que envolvem a aprendizagem contextualizada e situações autênticas. Isso ocorre em avaliações de natureza formativa, como o trabalho com estudo de caso, portfólio, mapas conceituais e resolução de problemas.

Os estudos de Biggs (1999) e Cowman (1998) sugerem que as formas de avaliação exercidas pelos professores influenciam as abordagens de aprendizagem que os alunos desenvolvem na graduação. Biggs (1999) demonstrou que o formato das atividades de avaliação definidas pelos professores vão encorajar os estudantes a utilizar determinadas abordagens de aprendizagem. A pesquisa revela, por exemplo, que as atitudes dos estudantes em relação à aprendizagem estavam diretamente relacionadas às suas interpretações sobre as atividades de avaliação.

Isso sugere que as formas como os estudantes são avaliados nos cursos de graduação podem exercer uma influência modeladora não somente sobre seus desempenhos, mas sobre a formação de suas atitudes em relação à aprendizagem (STRUYVEN; DOCHY; JANSSENS, 2005, p. 332).

Mas é interessante salientar que é a percepção dos estudantes sobre os elementos do ambiente de aprendizagem que determina como eles aprendem, e não necessariamente o contexto educacional em si (STRUYVEN; DOCHY; JANSSENS, 2005, p. 331). Isso parece sugerir a necessidade de os professores, na educação superior, estarem atentos ao modo como os alunos percebem suas práticas avaliativas. Nesse sentido, uma das questões a considerar, por exemplo, seria a importância dos educandos terem clareza quanto às finalidades dos métodos usados, bem como, os critérios de avaliação praticados pelos professores.

Há pouco mais de duas décadas, Richard Sternberg (1997), em seu livro *Thinkin Styles*, apresenta interessante perspectiva para pensar a relação entre desenvolvimento cognitivo e avaliação dos estudantes na educação superior. O conceito de estilo de pensamento refere-se ao modo como um sujeito prefere usar suas habilidades (STERNBERG; ZHANG, 2005). Não é, portanto, uma habilidade em si mesma. Sternberg (1997) argumenta, a propósito das relações entre estilos de aprendizagem e a educação, que o modo como os estudantes desenvolvem suas inteligências, seus “estilos de pensamento”, seria influenciado pelas expectativas institucionais. Assim, o sucesso de um estudante na universidade estaria relacionado à habilidade de se “adaptar” ou “conformar” ao estilo predominante de pensamento institucional.

Nesse sentido, um bom desempenho na vida acadêmica refletiria, de forma significativa, a capacidade de os estudantes se adaptarem às expectativas de “estilos de pensamento”, evidenciadas no modo como os professores ensinam e como avaliam. Os alunos perceberiam na avaliação uma mensagem não somente sobre o que deveriam aprender, mas como deveriam pensar.

Desse modo, é significativa a recorrente preocupação dos estudantes no que diz respeito, por exemplo, ao “jeito” como supostamente os professores “gostam” da redação das respostas em uma prova escrita, ou da estrutura e do conteúdo de um trabalho. Nesse cenário, haveria relação entre o sucesso nas avaliações e o conhecimento do “jeito” de demonstrar à aprendizagem preferida pelos professores, ou que é destacado na cultura de um curso.

Mas essa abordagem também pode nos ajudar a pensar as razões do fracasso dos estudantes na graduação. O fracasso poderia resultar não apenas da capacidade para aprender, mas da falta de compatibilidade entre os estilos de pensamento de determinados alunos em relação àqueles destacados ou solicitados pelos professores – na forma como avaliam, por exemplo. Assim, quando os professores optam por avaliar a aprendizagem dos alunos por meio de provas escritas, ao final do bimestre, eles estabelecem algumas condições, projetam expectativas e desenham um quadro a ser interpretado pelos estudantes.

Perrenoud (1999) afirma que, desde que a instituição escolar existe, pedagogos se empenham em colocar a avaliação mais a serviço do aluno do que do sistema. Essas evidências são incessantemente redescobertas, cada geração que crê que “nada mais será como antes” não impede a seguinte de seguir o mesmo caminho e de sofrer desilusões. Devemos fazer uma reflexão maior para entendermos os porquês da não mudança, da acomodação, da teoria desvinculada da prática. Transformar o currículo, esboçar experiências de aprendizagem e decidir sobre estratégias de avaliação representam alguns dos principais desafios com os quais convivem os professores universitários.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 TIPO DE PESQUISA

A abordagem metodológica que vem a orientar nossa pesquisa é de cunho qualitativo que possibilita estudar o fato em sua realidade e ter conhecimento da perspectiva dos sujeitos a respeito do objeto de estudo. Conforme Godoy (1995, p.57):

Na pesquisa qualitativa não existem hipóteses preconcebidas, suas hipóteses são construídas após a observação, ou seja, nela não existe suposta certeza do método experimental. Nesse sentido, quem observa ou interpreta influencia e é influenciado pelo fenômeno pesquisado.

A pesquisa qualitativa, portanto, leva em consideração as múltiplas variáveis do objeto estudado. De acordo com Fraser e Gondim (2004), a “abordagem qualitativa ou idiográfica parte da premissa de que a ação humana tem sempre um significado (subjetivo ou intersubjetivo) que não pode ser apreendido somente do ponto de vista quantitativo e objetivo.

A pesquisa qualitativa costuma ser construída, ao longo de seu desenvolvimento; além disso, busca enumerar ou medir eventos e, geralmente não emprega instrumental estatístico para a análise dos dados; seu foco de interesse é amplo e parte de uma perspectiva diferenciada da adotada pelos métodos quantitativos (NEVES, 1996, p. 1).

Quanto aos objetivos, a pesquisa é de caráter exploratório, já que tem o intuito de conhecer como os estudantes do curso de pedagogia se sentem frente as atividades avaliativas do processo ensino e aprendizagem desenvolvidas pelos educadores e quais são os principais instrumentos utilizados nessa prática.

Para a construção dos dados, utilizamos questionários, com questões abertas, definido pelo conjunto de perguntas sobre um determinado tópico que não testa a habilidade do respondente, mas mede sua opinião, seus interesses, os aspectos de personalidade e as informações biográficas (YAREMKO, HARARI, HARRISON E LYNN, 1986).

Este instrumento foi o mais adequado para realização da investigação, devido ao tempo e disponibilidade dos sujeitos envolvidos na pesquisa, já que os discentes estudam no turno da manhã, tarde e noite, não ficou viável que fizéssemos uma entrevista com os participantes.

Os questionários de pesquisa devem ser corretamente interpretados pelo público questionado / pesquisado; ser preenchido corretamente; ter retorno maciço; ser de fácil tabulação; atingir determinado público-alvo; ter critérios para a amostragem; motivar seu preenchimento; ser planejado. Tomando esses cuidados na elaboração, distribuição e análise de dados, o questionário se torna um aliado às pesquisas no âmbito educacional.

Realizamos a pesquisa bibliográfica, para entendermos melhor o nosso objeto de investigação, qual seja: o processo de avaliação no ensino superior. De acordo com Gil (1994, p.72):

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

Ademais, desenvolvemos a pesquisa de campo, com discentes do Curso de Pedagogia do Campus III, da UFPB, experiência investigativa fundamental para compreensão do objeto de investigação. A pesquisa de campo é um trabalho utilizado para obter informações sobre a realidade local do tema pesquisado. De acordo com Marconi e Lakatos (2009) este tipo de

investigação caracteriza-se como aquela que objetiva conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema ou de uma hipótese, que se queira confirmar, ou ainda, descobrir novos acontecimentos ou relações entre através do contato direto com a realidade.

Através da pesquisa de campo, foi possível conhecer as relações dos graduandos de pedagogia com os processos avaliativos propostos no curso.

3.2 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos que farão parte da pesquisa são alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia. Distribuiremos questionários nos 1º, 2º, 8º e 9º períodos do referido curso. Ao final, foram entregues questionários a 8 discentes, sendo dois de cada período. Esta amostra foi intencional, pois queríamos perceber a relação dos alunos e alunas dos diferentes períodos sobre a avaliação, mais precisamente, analisar a visão que os discentes têm sobre os métodos e conceito de avaliação no início do curso e confrontá-los com os questionários aplicados com discentes no final do curso.

3.3 CAMPO DE PESQUISA

O campo de pesquisa foi a Universidade Federal da Paraíba no campus III, localizada no Município de Bananeiras na Zona Urbana, que oferece o Curso de Licenciatura em Pedagogia.

A criação do Curso de Pedagogia representou um esforço de ampliação do escopo das atividades de ensino, pesquisa e extensão do Centro de Ciências Humanas Sociais e Agrária - CCHSA / UFPB, Campus III – Bananeiras. Criado em 2006, o Curso de Pedagogia foi instituído com base na LDB nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, mais, particularmente, nos artigos 61 a 63 que ressaltam “a formação de docentes para atuar na educação básica em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação [...]”.

A formação de profissionais por meio deste curso se funda em princípios éticos, sociais e humanos para atender: a) as demandas de desenvolvimento

humano, educacional, cultural das crianças, jovens e adultos da cidade e do campo; b) a profissionalização adequada para os profissionais que já praticam a docência, mas, que não tiveram a oportunidade de estudar em Universidade ou Institutos de Educação Superior) a continuidade dos estudos aos jovens que concluem o curso Médio, última etapa da Educação Básica e o Curso Médio na modalidade Normal no município de Bananeiras/PB e adjacências.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 ENSINO SUPERIOR E AVALIAÇÃO: experiência no curso de pedagogia

Conforme já indicado neste trabalho, os sujeitos da pesquisa são alunos e alunas do curso de Pedagogia do Campus III, para conhecermos suas relações com os processos de avaliação no referido curso.

Ao nos aproximarmos de estudantes de períodos diversos, era interessante perceber as concepções destes sobre os processos de avaliação, já que estavam em períodos diferentes no curso. Ou seja, que concepções os discentes do primeiro e segundo período apresentavam, já que estavam iniciando a vida acadêmica e começando a ter acesso aos conceitos fundamentais para a formação do educador.

Por sua vez, também era importante identificar as concepções dos alunos e alunas que estavam nos períodos finais do curso e que já haviam estudado teorias e práticas que a nosso ver, permitem elaborar posicionamentos mais argumentativos sobre o conceito de avaliação. Assim, ao indagarmos sobre suas concepções de avaliação no ensino superior, os estudantes responderam:

Significa analisar se o aluno está adquirindo conhecimento suficiente para atuar na área desejada (Estudante A).

Avaliar significa observar de forma mais minuciosa o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, a partir de atividades em classe, casa, provas, seminários (Estudante B).

O conceito de avaliação no ensino superior está atrelado ao que é ensinado e absorvido na sala de aula, sendo avaliado seja em atividade ou provas (Estudante D).

Conhecer e acompanhar por parte do professor o aproveitamento da turma em relação à aprendizagem (Estudante E).

Perceber em forma geral, dadas as oportunidades que se tem para avaliar o sujeito, não apenas por meio de provas (Estudante G)

Verificar se o graduando aprendeu na disciplina a qual o mesmo está cursando (Estudante H).

As respostas dos estudantes são semelhantes. Praticamente todas as respostas relacionam a avaliação como uma oportunidade do professor verificar se os alunos e alunas aprenderam. Não houve distanciamentos entre a fala dos alunos iniciantes no curso, daqueles que estão concluindo. Em algumas concepções se destaca a necessidade de diversificar as oportunidades de avaliação, o que é fundamental em um curso de formação de educadores. Já que a avaliação deve ser uma forma de acompanhar as aprendizagens por meio de uma ação avaliativa realmente mediadora. Segundo Hoffman (2014, p. 72) avaliar na concepção mediadora significa:

1. Oportunizar aos alunos muitos momentos de expressar suas ideias.
2. Oportunizar discussão entre os alunos a partir de situações problematizadoras.
3. Realizar várias atividades individuais, menores e sucessivas, buscando entender as respostas apresentadas pelos estudantes.
4. Em vez do certo/errado e atribuição de pontos, fazer comentários sobre as tarefas dos alunos, auxiliando-os a localizar as dificuldades, oferecendo-lhes oportunidades de descobrirem melhores soluções.
5. Transformar os registros de avaliação em anotações significativas sobre o acompanhamento dos alunos em seu processo de construção de conhecimento (JUSSARA 2014, p. 72).

Ao considerarmos a necessidade de diversificar os instrumentos de avaliação para que tenhamos melhores condições de acompanhar o desenvolvimento e as aprendizagens dos estudantes, perguntamos aos sujeitos como estes percebiam os instrumentos de avaliação que eram propostos pelos docentes no curso de Pedagogia.

Os estudantes que iniciaram o curso recentemente, parecem satisfeitos com os instrumentos de avaliação propostos nos diferentes componentes curriculares e relacionam o tipo de avaliação realizada ao perfil do professor ou da disciplina. Não parece haver uma compreensão sobre a diferença entre o que significa avaliar e os instrumentos avaliativos. O estudante A, por exemplo, não identifica a prova como um dos instrumentos possíveis de avaliação, mas como algo à parte, diferente. As atividades no cotidiano, processuais são as mais adequadas para acompanhar as aprendizagens dos alunos.

Nesse primeiro período, estou achando as avaliações adequadas, porque a maioria dos professores investe em fazer avaliações, em vez de prova, como uma forma de analisar aprendizagem do discente (Estudante A).

As avaliações, de modo geral tem caráter criterioso. São complicadas e sempre exigem uma rigorosa interpretação de texto (Estudante B).

Moderado, pois as avaliações poderiam ser mais trabalho em equipe (Estudante C).

As avaliações realizadas no curso de Pedagogia variam de cada perfil do docente, dependendo de cada um (Estudante D).

As concepções sobre o processo avaliativo apresentado pelos estudantes ingressados recentemente ao curso são em grande medida, reflexos do que vivenciaram em seus estudos precedentes. De fato, não é tarefa simples apresentar concepções de um tema complexo e desafiador como é o caso da avaliação. Segundo Hoffmann (2014, p. 53):

O aluno constrói o seu conhecimento na interação como o meio em que vive. Portanto, depende das condições desse meio, da vivência de objetos e situações, para ultrapassar determinados estágios de desenvolvimento e ser capaz de estabelecer relações cada vez mais complexas e abstratas. Os

entendimentos dos alunos são decorrentes do seu desenvolvimento próprio frente a umas e outras áreas de conhecimento.

Entendemos que a construção do conhecimento sobre determinado assunto se dá por meio da experiência prática, mas no âmbito da academia, estas concepções são ampliadas à luz dos estudos publicados sobre o tema e estudados durante a realização do curso. Assim, quando questionamos aos estudantes que estão concluindo a Pedagogia, sobre suas concepções de avaliação, eles remetem suas respostas à forma como foram avaliados durante o curso e não necessariamente, ao significado da avaliação. Para a maioria deles há uma predominância do instrumento prova e as avaliações são impostas pelos docentes, sem oportunizar aos discentes se envolverem nesse processo.

As avaliações de nosso curso são na maioria no formato tradicional por meio de avaliações, seminários e arguições. Onde nem sempre é oportunizado ao aluno alternativas e meios de absorver o conteúdo proposto no componente curricular (Estudante E).

No curso de Pedagogia, uma boa parte dos professores utilizavam avaliações contínuas, porém alguns ainda se prendem ao exame (Estudante F).

De cunho tradicional, poucos utilizam outras metodologias avaliativas, ex: o comportamento, a pontualidade, a participação nas aulas (Estudante G).

A avaliação no curso de Pedagogia é algo em que na grande maioria das vezes os professores usam para verificar se o aluno aprendeu o conteúdo que geralmente não se é discutido, mas sim imposto pra que o aluno aprenda de qualquer forma. E muito se fala nas formas de avaliar no curso de Pedagogia, mas a mais adotada é a prova (Estudante H).

A palavra “tradicional” aparece na maioria das respostas dos estudantes. Entendemos como tradicional a forma com que os estudantes são condicionados a aprender. Esse tipo de avaliação tem como objetivo principal reproduzir aquilo que está sendo dito / repassado. De acordo com Hoffmann (2014, p. 140):

A aprendizagem não se dá apenas por meio desta relação “professor falante e aluno ouvinte”, é muito mais complexa e

dependente da história de vida dos sujeitos que fazem parte dessa relação. Uma postura mediadora em avaliação, assim, exige compreender que a aprendizagem pressupõe exigências vividas na relação professores/alunos, o que os torna os elementos da ação educativa sempre diferentes e desentendimentos apesar de estarem vivendo em um mesmo processo educativo.

É importante refletir essa realidade identificada, pois estamos em um contexto de formação de professores. Como contribuir para que estes estudantes consigam desenvolver novas práticas avaliativas, se durante o curso de pedagogia, eles estão vivenciando experiências de avaliação pouco inovadoras? É preciso construir novas concepções pedagógicas e avaliativas à luz da teoria, mas vivenciá-las durante o curso é fundamental para se atribuir significado a estas novas concepções e mostrar que é possível assumir novas posturas e criar alternativas de avaliação ao longo do processo educativo.

Era nosso interesse saber, quais os instrumentos eram mais utilizados pelos docentes do Curso de Pedagogia, pois a escolha de determinado tipo de instrumento utilizado é um importante caminho para se perceber as concepções de avaliação que estão implícitas no processo educativo proposto pelo docente. As respostas dos estudantes no início e final do curso são praticamente as mesmas:

Avaliações, seminários, estudo dirigido, pesquisa (Estudante A).

Seminários e provas são frequentemente usados para nos avaliar e nos dá nota (Estudante B).

Provas escritas são mais frequentes (Estudante C).

Provas, atividades e atividades em grupo (Estudante D).

Prova escrita e oral, seminários e atividades em sala (Estudante E).

Atividades em grupo, provas, seminários, oficinas e arguição (Estudante F).

Provas sem dúvidas (Estudante G).

A prova é mais usada para avaliar os alunos. Seguida dos seminários e trabalhos em grupo. Poucos professores no decorrer do curso adotaram a “autoavaliação” como forma de avaliar (Estudante H).

A maioria das respostas aponta a prova como o instrumento avaliativo predominante no Curso de Pedagogia. Mais uma vez reiteramos que a falta de vivência do estudante em formação para docência de formas diversificadas de avaliação, restringem as chances desses futuros professores de inovarem em suas experiências em sala de aula. Entendemos que a prática avaliativa dentro de uma graduação além de refletir sobre o aprendizado dos estudantes, deve servir de base para seu futuro profissional. De acordo com Hoffmann (2014, p. 141):

Uma prática avaliativa mediadora opõe-se ao modelo do “transmitir- verificar- registrar” e persegue uma ação reflexiva e desafiadora do professor em termos de contribuir, elucidar, favorecer a troca de ideias entre e com seus alunos, num movimento de superação do saber transmitido a uma produção de saber enriquecido, construído a partir da compreensão dos fenômenos estudados. Ação, movimento, provocação, na tentativa de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa. Professor e aluno buscando coordenar seus pontos de vista, trocando ideias, reorganizando-as.

Desta forma, professor e aluno fazem parte do processo educativo. Ambos interagem e são participantes desse processo. Mas é claro que ambos não podem se limitar, ou seja, criar papéis próprios sem pensar na função que cada um exerce na vida do outro. O estudante de graduação leva para toda a sua vida profissional aquilo que o professor fala/descreve/vive no dia a dia em sala de aula que pode possibilitar práticas transformadoras ou reproduzir situações de medição, comparação e até exclusão do processo educativo.

4.2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: desafios, instrumentos e sugestões

Ao propormos a pesquisa tínhamos interesse de perceber que desafios e possíveis dificuldades os alunos do curso de Pedagogia enfrentaram ao longo de sua formação na universidade, em relação aos processos de

avaliação. Os desafios dos alunos estão relacionados, tanto a forma como os docentes os avaliam (Estudantes A, B, E, G) quanto à falta de tempo que eles possuem para conciliar o trabalho com as atividades da universidade. Assim, percebemos que os desafios apontados pelos discentes partem de suas condições pessoais (muitas vezes precárias, pela falta de tempo), responsabilizando-se pelo seu sucesso ou insucesso escolar, e, retirando da instituição e seus professores este encargo (Estudantes C e H).

Quando há questões sobre a vivência ou dia a dia. Quando tem assuntos totalmente distintos em uma mesma avaliação. Quando a avaliação tem poucas questões subjetivas, porque ao final, a nota acaba sendo uma das melhores. Quando o professor não aceita outras fontes de informação como por exemplo: a internet (Estudante A).

No primeiro período, principalmente quando ainda estamos no processo de aprendizagem de um bom seminário, tanto na apresentação, quanto na parte escrita e os professores nos cobram sem levar em conta que ainda não sabemos (Estudante B).

Dificuldade, pouco tempo para realizar os trabalhos, por motivo que trabalho durante o dia, os professores praticamente mandam fazer quase todos ao mesmo tempo (Estudante C).

As atividades avaliativas no formato de arguição, são mais complicadas para os alunos que não tem facilidade de decorar grandes partes do texto (Estudante E).

As dificuldades que enfrentei na maioria das atividades foi a falta de compreensão da maioria dos textos. Algumas vezes acontecia uma discussão de determinado texto, e em pouco tempo se fazia uma atividade avaliativa daquele texto, sem que houvesse tempo de aprofundá-lo (Estudante F).

O medo que se coloca antes da prova (Estudante G).

A falta de tempo devido o meu curso ser noturno, de trabalhar durante o dia. E também o número de conteúdos que são postos nas avaliações propostas em nosso curso (Estudante H).

Uma das respostas que mais nos chamou atenção foi do estudante G, que apresenta o medo antes da prova como um desafio nesse processo de formação acadêmica. Isto é muito preocupante, uma vez que, os diferentes instrumentos de avaliação devem ser considerados como oportunidades de aprendizagem e não uma experiência de tensão, medo, desequilíbrio

emocional, ameaças (MORETTO, 1996). Situações que devem ser veementemente combatidas.

Avaliar estudantes de graduação não é nada fácil! De acordo com Hoffmann (2014, p. 146):

Embora muito empregado no vocabulário dos professores esse “acompanhar” não corresponde o significado mediador do termo. Ou seja, o acompanhamento do processo de construção do conhecimento tem por finalidade “favorecer” o desenvolvimento do estudante, oferecendo-lhes novas leituras ou explicações, sugerindo-lhes novas e desafiadoras situações de aprendizagem, novas leituras e explicações, sugerindo-lhe investigações. Enfim, proporcionando-lhe vivências enriquecedoras e favorecedoras à tomada de consciência progressiva sobre o tema em estudo.

Entendemos que não se deve apenas criar meios onde se “ajuste” o aprendizado dos envolvidos. Avaliar significa ter a responsabilidade sobre aquilo que o estudante pode indagar, refletir e dialogar para que o mesmo possa criar além do que é lhe oferecido.

É importante que exista uma coerência entre os conteúdos, as discussões em sala e os instrumentos de avaliação realizados pelos discentes, de maneira que esta ultrapasse uma concepção limitada de inserir um valor numérico em um sistema. É preciso um olhar qualitativo sobre este processo, considerando toda a dinâmica que o permeia: a relação professor e aluno, as temáticas discutidas, as experiências de aprendizagens dos estudantes, a forma como os conteúdos são ministrados, entre outras questões.

Uma das questões respondidas pelos sujeitos dizia respeito à coerência ou não entre aquilo que era ensinado e aquilo que era solicitado aos estudantes na avaliação. Os estudantes que iniciaram o curso recentemente e que não passaram ainda por disciplinas que o façam refletir sobre os processos pedagógicos e as possibilidades de avaliação acreditam que há coerência entre o que é estudado e o que é cobrado nas avaliações.

Sim, porque os conteúdos se completam e são necessários para a vida profissional. Além de alguns professores avaliarem pelas atividades e participações nas aulas (Estudante A)

Até agora considero de extrema coerência a relação entre conteúdos e os instrumentos de avaliação (Estudante B).

Sim. Em termo de conteúdo, porque eles se limitam apenas em uma forma de avaliar (Estudante C)

Sim, muitas das provas e atividades são coerentes com os assuntos transmitidos (Estudante D).

Mas, quando verificamos as respostas dos estudantes que estão em fase de conclusão do curso, as respostas são bem diferentes. Apenas um dos entrevistados acredita que os professores têm coerência em avaliar. Mas, os demais estudantes apresentam em suas respostas que a minoria dos profissionais permanece utilizando avaliações incoerentes e até contraditórias, em relação ao que ensinam. Esse fato nos desafia a pensar que novas práticas avaliativas precisam ser realizadas no curso, tendo em vista, que o seu propósito é formar professores.

Não existe coerência por parte de alguns professores quando se trata da avaliação, os mesmos ensinam diversas formas de avaliar nossos futuros alunos, mas ao nos avaliar, estes professores não fogem do tradicional (Estudante E).

Dependendo da disciplina talvez não. Algumas disciplinas mesmo os professores avaliam o aluno não pelo seu avanço, e sim pela nota da atividade (Estudante F)

Sim, isso tem, inclusive tem professores que querem que os alunos coloquem as respostas como está no texto (Estudante G).

Não. Porque os instrumentos de avaliação são geralmente formas que o professor usa para mostrar o seu “poder” diante dos seus alunos (Estudante H).

Hoffmann (2014, p. 147) colabora com nosso trabalho quando reflete sobre avaliação no ensino superior:

A maior resistência dos professores dos graus de ensino mais avançados quanto a avaliação reside no fato de que seguem, há muitas décadas, uma prática de provas/trabalhos gerais ao final dos bimestres e semestres. Essa prática, de fato, inviabiliza qualquer possibilidade de acompanhamento individual e da relação dialógica. Tal prática, entretanto, não

lhes deixa de ser onerosa em tempo e esforço. A maioria dos professores despende um tempo razoável em correções de prova e atribuição de notas e conceitos a cada período letivo. Essa forma de “diálogo” que me refiro, quando professores e alunos constroem uma tarefa em conjunto, discutindo-a, retomando-a pode se estabelecer mesmo se o professor trabalhar com muitos alunos e por poucas horas. Significa o professor debruçar-se sobre as ideias de cada aluno, acompanhando seus argumentos no sentido de discuti-los ou enriquecê-los ao longo do processo.

A autora reflete positivamente sobre a avaliação e o tempo em que os docentes precisam para elaborar, aplicar, corrigir, apresentar nota, registrar. O tempo de um professor não se limita apenas a sua sala de aula. Para que o mesmo apresente novos métodos e conceitos precisa rever, estudar e planejar. Compreendemos que, mesmo que apresentando críticas sobre a forma com que os professores do ensino superior avaliam seus alunos, compreendemos que existe mais do que o ato de avaliar. Hoffmann (2014, p. 150) nos faz refletir quando elabora questões sobre avaliação:

Como defender a avaliação tradicional para garantir a formação de bons profissionais quando milhares de jovens que saem do Ensino Médio e Superior são reprovados nos exames nacionais, em provas de sua categoria profissional e tantas coisas? Quando altos índices de evasão e retenção são características constantes em diferentes instituições universitárias? Quando os profissionais recém –graduados ressentem-se pela falta de teoria e prática em seus cursos ao enfrentar seus empregos? Compromisso de ambos: professor e aluno? Alterações no sistema? Sem dúvida, ampliar-se tal discussão é necessária. Ou promovemos o debate sobre o tema ou exacerbamos as relações de poder e autoritarismo já tão denunciadas nesses graus de ensino.

Através da pesquisa também questionamos aos discentes como se dava a relação destes com os docentes do curso e se eles acreditavam que esta relação interferia nos processos avaliativos.

Em geral a relação entre nós discentes e nossos docentes costuma ser muito boa. Já em relação às avaliações, não é tão boa assim, pois na maior parte das vezes as consideramos difíceis (Estudante B).

Às vezes um pouco de conflitos com alguns. Os pensamentos distorcem demais em relação à docente e discente (Estudante C)

A relação acontece no processo de aprendizagem de cada uma, onde tal conhecimento é transmitido ao aluno passando pelo professor (Estudante D)

Os alunos somente o papel de aceitação da proposta de avaliação realizada pelo professor (Estudante E).

Depende da personalidade do professor. Professores avaliam o aluno parcialmente, outros, porém acabam fazendo preferências (Estudante F).

De medo. Alunos professores colocam medo antes da prova, uma relação não muito boa, mas não são todos os professores (Estudante G).

A atuação do professor é de suma importância já que ele exerce o papel de mediador da aprendizagem do aluno. No curso de Pedagogia essa relação acontece através das interações em sala de aula, através das rodas de conversa, discussões de texto e atividades em grupo. Quando se dá dessa forma a aprendizagem é mais significativa, mas quando o professor apenas entrega o texto para que o aluno se vire e o obriga a realizar uma prova escrita, de fato a aprendizagem não acontece (Estudante H).

As estratégias de avaliação são inerentes a cada professor. É ele quem, baseado no que foi exposto em sala de aula, pode escolher melhor a forma com que vai avaliar seus alunos. Mas, o que podemos perceber nas respostas dos estudantes que fizeram parte da pesquisa, é que muitas vezes os professores não levam em consideração as experiências partilhadas em sala.

De maneira geral, os discentes consideram que a relação entre os docentes, estudantes e os processos de avaliação pode ser conflituosa, dependendo do perfil do professor e da aceitação ou não dos alunos e alunas da forma como serão avaliados. Expressões importantes foram mencionadas, como medo, imposição, preferências, etc, que podem indicar uma relação desigual e às vezes autoritária dos docentes em relação aos alunos.

Segundo Luckesi(2011,p. 237):

É corriqueiro, em nossas escolas, do passado e do presente, a conduta de orientar e exigir que os estudantes se dediquem a um conjunto amplo de conteúdos, que, depois, nem todos serão levados em consideração para saber se eles estudaram

e se efetivamente aprenderam. Ou seja, os estudantes devem estudar tudo o que nós, como educadores, indicamos para o estudo, mas, não necessariamente nos sentimos obrigados a levar em consideração tudo isso que prescrevemos para estudar. São orientados e obrigados a estudar, sem que suas aprendizagens, necessariamente, venham a ser levadas em consideração.

Refletir e analisar as práticas avaliativas se constitui como um princípio fundamental, especialmente, no contexto universitário e em curso que se propõe a formar docentes. Sendo assim, solicitamos que os participantes pudessem expor sugestões para melhorar os processos de avaliação no Curso de Pedagogia. Isto porque, dialogar com os educandos é fundamental para que a prática avaliativa seja mais coerente, processual e formativa. Ademais, a partir da escuta atenta dos estudantes é possível melhorar a avaliação do processo ensino aprendizagem no âmbito do curso de Pedagogia.

Como ainda estou no 1º período e não sei ainda como funciona a grade curricular do curso de Pedagogia, mas pelo que estou vendo até agora, gostaria que o curso tivesse mais prática principalmente para ser professor, é necessário não só saber dos conteúdos, mas sim saber controlar uma sala de aula e saber como lidar com as dificuldades dos alunos. No processo ensino-aprendizagem é necessário o docente saber se o aluno está realmente aprendendo, o que será fundamental para sua vida profissional (Estudante A).

Minha sugestão seria que fossem feitas avaliações de forma prática também, pois a teórica torna-se cansativa e cai na mesmice (Estudante B).

Mais trabalhos em equipe, tipo de apresentação ou até trabalho individual, pois muitos de nós alunos trabalhamos (Estudante C).

Deixar as provas escritas e orais um pouco de lado e agregar no cotidiano da universidade avaliações que oportunizam a aprendizagem dos alunos como debates em classe que geraram uma discussão do texto mais proveitosa (Estudante E).

Em minha sugestão, deveria ter um determinado controle pedagógico de como os professores devem conduzir essas avaliações, não é questão de tirar a autonomia do professor, afinal é ele quem está em sala de aula. Mas devia-se avaliar se o professor está sabendo conduzir a avaliação daqueles alunos (Estudante F).

Penso que seria necessário, um equilíbrio, em não usar somente provas para avaliar, mas ver outros métodos avaliativos que não faça lembrar aos alunos esse trauma que impuseram-na educação básica, do que é prova, e que esse é a melhor forma de avaliar (Estudante G).

Acabar com o método da prova como forma de avaliar. No nosso curso muito se questiona os métodos tradicionais de ensino, mas os professores na prática não se atualizam. O exemplo disso é a prova que é o método tradicional de se avaliar (Estudante H).

As sugestões apresentadas pelos estudantes deixam claro que os profissionais que estão se formando são críticos e podem construir e inovar em novos métodos avaliativos, que presenciam e sabem bem identificar se o método pode ou não auxiliar o aprendiz. É interessante que mesmo os estudantes que iniciaram o curso e os que estão finalizando-o sugerem mudanças nos métodos que os professores estão avaliando na graduação. De acordo com as pesquisas de Luckesi (2011,p. 249):

Produzir bons e adequados instrumentos para a coleta de dados para a avaliação da aprendizagem dos nossos educandos, sem subterfúgios, sem enganos, sem complicações desnecessárias, sem armadilhas, pode ser um bom exercício ético na nossa vida pessoal, assim como pode ser um bom e significativo exercício vivencial de ensinar a ética aos nossos educandos na vida cotidiana.

O professor é um personagem ímpar na formação dos futuros profissionais. Seu exemplo, sua dedicação, motiva e colabora com a prática futura destes formadores. Entendemos que avaliar não é apenas apresentar notas ou conceitos. Avaliar vai além da reflexão da prática social, e através dela que podemos refletir sobre nossa própria prática pedagógica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como proposta verificar como os discentes do Curso de Pedagogia no Campus III da UFPB, analisam suas experiências em relação aos processos de avaliação propostos pelos docentes do referido curso.

Todo o desenvolvimento da investigação foi importante para que eu na condição de pesquisadora, mas também na condição de concluinte de um curso de formação de professores, tivesse a oportunidade de refletir sobre os processos de avaliação, elemento fundamental à prática pedagógica.

Ao conhecermos os instrumentos de avaliação mais utilizados pelos docentes no Curso de Pedagogia, constatamos que há um predomínio de instrumentos mais tradicionais, a exemplo da prova e que segundo os discentes, se configura como uma contradição, já que apesar das falas dos professores defenderem uma avaliação de caráter mais processual e formativa, eles reproduzem as mesmas práticas que no discurso tentam combater ou

superar. Em algumas experiências relatadas, também foram indicadas estratégias de avaliação mais dialógica e processual, dinamizando a forma dos docentes perceberem as aprendizagens discentes.

Quanto aos desafios ou dificuldades dos discentes quanto à realização das atividades avaliativas, muitos atribuem a si mesmos a responsabilidade pelo possível insucesso, em função da falta de tempo para estudar.

Conhecer as possíveis dificuldades e desafios enfrentados pelos alunos para a realização das atividades avaliativas e, finalmente, verificar o sentimento dos discentes em relação à avaliação. A forma como os professores impõem a avaliação, inclusive intervindo nas respostas dos discentes, também é considerada como um importante desafio.

Os alunos concluintes e àqueles que ingressaram no curso, recentemente, defendem a proposta de que é preciso diversificar as estratégias de avaliação para que o discurso dos professores e os estudos teóricos desenvolvidos tenham coerência e promovam experiências de novas práticas avaliativas. A vivência de novas experiências de avaliação podem conduzir aos docentes em formação, práticas pedagógicas transformadoras e inclusivas.

Concluimos este trabalho com parte de um texto do educador Cipriano Luckesi sobre a importância do professor saber escolher os instrumentos de avaliação no processo ensino aprendizagem:

Os instrumentos de coleta de dados para a avaliação compatíveis com o ensino são recursos fundamentais para a nossa prática de educadores e para a prática de nossos estudantes. Eles expressarão o respeito que temos pelo nosso trabalho, assim como revelarão o respeito que temos pelo investimento de nossos estudantes em estudo, assim como pela validade e verdade da investigação que realizamos sobre o seu desempenho, além de revelar o quanto eticamente estamos comprometidos com esse processo. (LUCKESI, 2011, p. 250).

Se desejamos que nossos estudantes sejam criativos e colaboradores para uma mudança favorável no que se diz em avaliação, devemos conduzir meios que os façam refletir, propostas que façam os estudantes criar, criticar e intervir naquilo que desejamos que estes aprendam.

Avaliação é um termo muito amplo. Em um curso de formação de professores, todas as práticas vivenciadas nele, servem de base, de ponto inicial para o desenvolvimento de novas competências e métodos inovadores. Mas não basta apenas escrever e citar; É preciso pôr em prática, motivar os estudantes a serem críticos sobre aquilo que devem atuar.

REFERENCIAS

ANDRADE, P. F. de. *Avaliação da aprendizagem. Site & Insight*, Taguatinga, v. 1, n. 1, p. 41-55, jul./dez., 2003.

CHAVES, S. M. *Avaliação da aprendizagem no Ensino Superior: realidade, complexidade e possibilidades*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2003.

DALBEN, A. I. L. de Freitas. *Das avaliações exigidas às avaliações necessárias*. In: VILLAS BOAS, B. M. de F. (Org.). *Avaliação: políticas e práticas*. 3. ed. Campinas: Papyrus, 2002.

DIPRESBITERIS, L. *Instrumentos de avaliação: a necessidade de conjugar técnicas e procedimentos éticos*. *Revista Aprendizagem*. Pinhais: Editora Melo, ano 1, n. 1, jul./ago., 2007.

FRASER, M.T.D.; GONDIM, S.M.G. *Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa*. Paidéia, v.14, n.28, p.139-52, 2004.

Gil, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*- São Paulo : Atlas, 1994.

GODOY, Arilda Schmidt. *Pesquisa Qualitativa - tipos fundamentais*. Revista de Administração de Empresas. São Paulo:AE, v. 35, p. 20-29, maio/jun. 1995.

HOFFMAN, Jussara Maria Lerch. *Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista*- Porto Alegre: Mediação, 2009.

HOFFMAN, Jussara. *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Porto Alegre: Mediação, 2014.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez, 1995.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. São Paulo: Cortez, 2011.

MÉNDEZ, J. M. A. *Avaliar para conhecer, examinar para excluir*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MORETTO, Vasco Pedro. *Prova: um momento privilegiado de estudo e não um acerto de contas*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NEVES, J. L. *Pesquisa qualitativa – características, uso e possibilidades*. Cadernos de pesquisa em administração, São Paulo. V. 1, nº 3, 2ºsem. 1996

RABELO, K. S. de P. *Ensino de Geografia e avaliação formativa da aprendizagem: experiências e princípios na Rede Pública de Goiânia, GO*. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.

APÊNDICE 1: QUESTIONÁRIO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS SOCIAIS E AGRÁRIAS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
ALUNA: TUANE GOMES DA SILVA**

Prezada professora,

Gostaríamos de convidá-la para participar voluntariamente da pesquisa intitulada **“AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR:**

experiências dos discentes do Curso de Pedagogia do Campus III da UFPB”, orientada pela professora Dr^a Fabrícia Sousa Montenegro. A sua participação é muito importante e consistirá em responder ao questionário em um tempo médio de 30 minutos. As informações serão utilizadas somente para fins acadêmicos e tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade.

Agradecemos a sua disponibilidade e contribuição para nossa pesquisa.

QUESTIONÁRIO

1 PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Idade: _____ Gênero: _____

Período em que está matriculado (a): _____

Já foi reprovado em algum componente curricular? Quantas vezes?

2 Para você o que significa avaliar no contexto do ensino superior?

3 Como você analisa as avaliações realizadas no curso de Pedagogia?

4 Que instrumentos de avaliação são mais frequentes no curso?

5 Quais as possíveis dificuldades e/ou desafios que você enfrenta ou enfrentou para realizar as atividades avaliativas dos diferentes componentes curriculares do curso de Pedagogia?

6 Você considera que há coerência entre os conteúdos, as discussões em sala e os instrumentos de avaliação realizados?

7 Como se dá a relação entre docente, discente e avaliação do processo ensino aprendizagem?

8 Que sugestões você daria para melhorar a avaliação do processo ensino aprendizagem, especialmente, em um curso de formação de professores como o de Pedagogia?
