



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

10942 - Resumo Expandido - Trabalho - XIV ANPED SUL (2022)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 08 - Educação Superior

A PRÁTICA DE AVALIAR A APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: ALGUMAS REFLEXÕES

Adriane Manfron Vaz - UTP - Universidade Tuiuti do Paraná

**A PRÁTICA DE AVALIAR A APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR:
ALGUMAS REFLEXÕES**

O tema avaliação da aprendizagem tem promovido importantes reflexões no campo da avaliação educacional. O ensino atual, em seus diferentes níveis, tem seus fundamentos marcados por uma conjuntura histórica, política e social que contribuíram para que a prática avaliativa do professor se encontre hoje, num cenário de dúvidas. Estudos sobre a avaliação da aprendizagem relatam que o ato de avaliar é uma atividade inerente à profissão do professor. Neste contexto, esse texto tem por objetivo analisar os diferentes aspectos relacionados à prática de avaliar a aprendizagem no Ensino Superior e sua relação com uma proposta que contempla no currículo, as características do aluno a ser formado, concebendo-a com a perspectiva da habilidade técnica e humana. Assim, esta tarefa já não cabe tão somente ao professor. Ao tornarmos-nos gestores – professores e comunidade acadêmica - da ação de avaliar, somos também responsáveis pelo direcionamento dos resultados da avaliação, contribuindo para que o processo de avaliar seja democrático e emancipatório de forma a melhorar o desempenho acadêmico do estudante.

Ao analisarmos a avaliação da aprendizagem no contexto das práticas inovadoras de ensino e aprendizagem, percebemos a necessidade da revisão do fazer pedagógico em relação ao ato de avaliar. Silva (2017) em seus estudos sobre as diferentes concepções de currículo analisa que numa concepção tradicional de currículo, os conteúdos não são considerados como primordiais e, sim sua estrutura.

Para Bernstein, o conhecimento educacional formal se realizava por meio de três sistemas de mensagens: o currículo, a pedagogia e a avaliação. O currículo define o que conta como conhecimento válido, a pedagogia define o que conta como transmissão válida do conhecimento, e a avaliação

define o que conta como realização válida desse conhecimento de parte de quem é ensinado. (SILVA, 2017, p. 71).

Os estudos de Silva (2017) nos auxiliam na percepção da complexidade do processo educacional e na compreensão de como por muito tempo determinações históricas e sociológicas influenciaram em seu desenvolvimento. Aos poucos a avaliação deixa de ser vista, apenas como parte de um processo que finalizava a atividade de ensinar e que tinha como objetivo verificar se o aluno aprendeu, sem sequer se preocupar com o conteúdo que era ensinado.

Hoje, conhecimento e avaliação estão interligados num mesmo processo – o processo de ensino e aprendizagem. Para Veiga (2011, p. 13), "o processo didático tem por objetivo dar resposta a uma necessidade: ensinar. O resultado do ensinar é dar respostas a outra necessidade: a do aluno que procura aprender. Ensinar e aprender envolvem o pesquisar. E essas três dimensões necessitam do avaliar. Esse processo não se faz de forma isolada. Implica interação entre sujeitos ou entre sujeitos e objetos”.

Em seus estudos, Veiga (2011) entrevistou professores das secretarias estaduais e municipais de educação, bem como de instituições de educação superior para saber suas concepções de ensino, mas especificamente, sobre o significado de ensinar. Após leitura exploratória e organizativa das respostas dos professores, identificou os eixos estruturantes mais importantes dos registros categorizados em torno dos seguintes enunciados: ensinar é um ato intencional; ensinar significa interagir e compartilhar, ensinar exprime afetividade; ensinar pressupõe construção de conhecimento e rigor metodológico; ensinar exige planejamento didático. Contemplo, especificamente, a concepção que categoriza que o ensinar pressupõe construção de conhecimento metodológico em que Veiga (2011), nos traz que:

[...] o desafio fundamental do ensino é a busca de interfaces no conhecimento curricular e no mundo de conhecimentos e práticas vivenciados no cotidiano sociocultural dos alunos. A construção do conhecimento é sempre do sujeito, mas não só dele; o conhecimento se constrói por uma mediação social que pode estar mais ou menos presente. Na situação de ensino, há necessidade da ação mediada do professor [...] para acompanhar e avaliar o processo de construção/assimilação do conhecimento realizado pelo aluno. (VEIGA, 2011, p. 25).

A produção do conhecimento de pesquisadores sobre a prática avaliativa na formação do professor da educação superior orienta para o desenvolvimento de habilidades e competências que demandam preparo teórico e prático. Para Cunha (1999, p. 09), “a avaliação é dependente da condição pedagógica porque ela é a expressão valorativa de uma pedagogia e um processo de ensinar e aprender”.

Muito do que se pratica, em sala de aula hoje, vem dessa organização de currículo apresentada por Tyler que caracterizou a profissão professor com a tendência de ensinar da mesma forma que aprendeu.

Assim, faz-se necessário pensar a educação com a perspectiva de superar as metodologias de ensino que foram criadas numa época em que as condições sociais, políticas e econômicas do país contribuíram para o desenvolvimento do modelo tradicional de educação e para a forma burocrática de avaliá-la. Essas metodologias, ainda insistem em continuar na prática de alguns professores. Conforme Cunha e Soares (2010):

O modelo de docente universitário porta-voz de um saber dogmatizado, capaz de transferir, pelo dom da oratória, em aulas magistrais, seus saberes profissionais, não mais atende as necessidades da sociedade contemporânea. Essa perspectiva, baseada na erudição, parece ainda predominar, exigindo, fundamentalmente, o domínio de conteúdos específicos da área de conhecimento, sem a preocupação de conhecer os estudantes e sua cultura, a fim de possibilitar-lhes uma aprendizagem significativa e uma formação profissional voltada para o enfrentamento crítico dos problemas da sociedade. (SOARES; CUNHA. 2010, p. 10).

A concepção de avaliação que temos hoje, ainda, é reflexo de um modelo de avaliação que teve origem num modelo tradicional burocrático. Silva (2017) nos apresenta quatro perguntas de Tyler que analisavam a educação nessa época. São elas:

1. que objetivos deve a escola procurar atingir? 2. que experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham probabilidade de alcançar esses propósitos? 3. como organizar eficientemente essas experiências educacionais? 4. como podemos ter certeza de que esses objetivos estão sendo alcançados? As quatro perguntas de Tyler correspondem à divisão tradicional da atividade educacional: “currículo” (1), “ensino e instrução” (2 e 3) e “avaliação” (4). (SILVA, 2017, P. 25).

Tyler expande o modelo de Bobbitt, ao incluir duas fontes que eram contempladas por Bobbitt: a psicologia e as disciplinas acadêmicas. Essas fontes gerariam, entretanto, um número excessivo de objetivos, os quais poderiam ser contraditórios, então sugere submetê-los a duas espécies de filtros: a filosofia social e educacional com a qual está comprometida e a psicologia social da aprendizagem e insiste na afirmação de que os objetivos devem ser claramente definidos e estabelecidos. (SILVA, 2007).

Ao se renovar o ato de avaliar, fundamentado no modelo democrático de educação, a avaliação pode ser exercida como uma competência que vai além da técnica: uma competência humana. A prática pedagógica demanda processos de avaliação coerentes ao perfil de estudante que se deseja para o mundo do trabalho, ou seja, com múltiplas competências profissionais. Competências para além do conteúdo técnico. Quanto a isso, Luckesi (2011) diz: “para avaliar por competência, é preciso planejar e ensinar por competência. Abordar o ensino aprendizagem por competência significa uma forma de configurar os conteúdos a serem ensinados e aprendidos, assim como as denominações

“objetivos” e “habilidades”, em momentos anteriores, expressam, no ato de planejar e executar, modos de configurar os conteúdos de uma prática de ensino-aprendizagem”. (LUCKESI, 2011, p. 408).

O livro "Educação: Um Tesouro a Descobrir" baseado no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI de Jacques Delors (1998), orienta para uma prática educativa que considere os quatro pilares da educação - aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser – para o longo da vida.

Estes conceitos são fundamentais e importantes, tanto para a prática do professor quanto para a do aluno que está sendo formado pelas graduações para diferentes áreas do mundo do trabalho . Para tanto, a prática pedagógica necessita ser compreendida pelo professor e vinculada aos objetivos educacionais. Para Souza (2016, p. 40), “a natureza da prática pedagógica reside na sua intencionalidade, no contexto da prática social. É como se a prática social fosse categorização da ação humana, com pilares pedagógicos, econômicos, culturais, ideológicos, políticos, etc. Pilares que sofrem múltiplas determinações uns dos outros”.

A avaliação compreendida como ferramenta de investigação revela a realidade e direciona para a tomada de decisão. Para Luckesi (2018), o ato de avaliar é um ato de investigar a realidade, fato que implica conhecimento, seja ele adquirido pelos recursos do senso comum ou em decorrência do uso de procedimentos metodologicamente consistente, encerrando-se no momento em que revela a qualidade da realidade.

Luckesi (2018, p. 27), nos alerta para o fato de que sempre tivemos “a tomada de decisão” como pertencente ao ato de avaliar. Após estudar epistemologicamente o sentido da palavra, ele esclarece que sempre utilizou em seus escritos, no passado, bem como em suas falas, a definição: “avaliação é um juízo de qualidade sobre dados relevantes para uma tomada de decisão” e nos traz que a origem dessa afirmação foi formulada por Daniel L. Stufflebean, nos anos 60, quando a fenomenologia dessa área de conhecimento foi amplamente divulgada nos Estados Unidos. Essa abordagem se disseminou pelo mundo, inclusive pelo Brasil. Hoje, ele nos esclarece que se observarmos com atenção, essa definição, emerge claro que a “tomada de decisão” não pertence ao ato de avaliar. Coloca, ainda, que a preposição “para” indica que a tomada de decisão está para além da investigação avaliativa, ainda que com base nela. Desta análise conclui que o ato de avaliar, em si, como investigação da qualidade da realidade, se encerra com a “revelação de sua qualidade”, o que implica que a “tomada de decisão” pertence ao âmbito da gestão da ação e não de sua avaliação. De acordo com Luckesi(2018):

“Uma investigação avaliativa exige do avaliador cuidados com três passos metodológicos: (01) elaboração de um projeto de investigação; (02) produção de uma consistente descritiva do objeto da investigação, (03) revelação da qualidade da realidade investigativa, através da comparação

com a realidade descrita com os parâmetros de qualidade assumidos como válidos. Caso a realidade descrita preencha as variáveis do critério de qualidade, assumido como positivo, ela será qualificada como satisfatória; caso não preencha essas variáveis, será classificada como insatisfatória”. (LUCKESI, 2018, p. 55).

O autor esclarece que o ato avaliativo se encerra nesse ponto e, desse ponto em diante, caberá ao gestor de uma ação, não ao avaliador, as decisões a respeito de como servir-se do conhecimento a respeito da qualidade da realidade, produzida pela investigação avaliativa, tendo em vista a ação que administra.

A avaliação nessa perspectiva possibilita o envolvimento e a responsabilidade de mais pessoas no processo ensino aprendizagem, neste caso gestores - que vão desde a equipe pedagógica e até mesmo o próprio aluno. Mas, para que essa avaliação se efetive de forma democrática - considerando, além dos aspectos pedagógicos, os políticos, econômicos e sociais que possam vir a fazer parte desse processo - ela precisa ser pensada e planejada com a participação do corpo docente e quando necessário e possível da comunidade acadêmica. Essa participação vai desde a elaboração do plano de desenvolvimento institucional, do projeto político pedagógico dos cursos e principalmente dos planos de ensino e planos de aula dos professores.

Repensar a avaliação é ver no currículo a possibilidade de elaborar um planejamento de ensino que a contemple e a considere com uma visão mais ampla, sintetizando - crenças, conhecimentos, valores, costumes, hábitos e culturas - elementos essenciais de uma proposta educativa que analisa e reflete as necessidades dos grupos sociais que são diversos e contraditórios em seus interesses.

Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2005) currículo é o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos (saberes, competências, representações, tendências, valores) transmitidos (de modo explícito ou implícito) nas práticas pedagógicas e nas situações de escolarização, isto é, tudo aquilo a que poderíamos chamar de dimensão cognitiva e cultural da educação escolar.

Nessa perspectiva, a avaliação passa a fazer parte do currículo; é renovada de acordo com as necessidades de um determinado grupo e, a partir das decisões do gestor, se faz o encaminhamento dos resultados da realidade.

A educação que considera o currículo como sendo o caminho que direciona o processo de ensino e aprendizagem, elege a avaliação como elemento da prática pedagógica e por meio da gestão dos resultados oportuniza a necessária relação entre o conteúdo e a aprendizagem. Nesta proposta, o currículo é visto para além da transmissão de conteúdos e tem a avaliação como instrumento que auxilia na busca de desvendar o que o aluno, realmente sabe, e o que precisa aprender para apropriar-se do conhecimento e produzir novos

conhecimentos.

Neste processo, tão importante como o ato de ensinar, é o ato de avaliar. O professor consciente da importância do ato avaliativo, é tido como gestor dos resultados desse ato e a partir daí planeja as atividades que fazem parte do conteúdo programático do seu curso, tendo a avaliação como ferramenta que investiga e direciona o processo de ensino e aprendizagem, oportunizando ao aluno maiores oportunidades para que o aprendizado de fato ocorra.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação da Aprendizagem. Currículo. Ensino Superior.

REFERÊNCIAS

- CUNHA, M. I. DA. A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, v. 4, n. 4, 11 1999.
- DELORS, J. et al. **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998.
- LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. As áreas de atuação da organização e da gestão escolar para melhor aprendizagem dos alunos. In: _____. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Docência em Formação).
- LUCKESI, Cipriano. C. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.
- _____. **Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2018.
- SOARES, SR., and CUNHA, MI. Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade [online]. Salvador: EDUFBA, 2010. ISBN 978-85- 232- 0903- 2. Available from SciELO Books . Acesso em: 12 out. 2019.
- SILVA, M. C. B. (org.). **Práticas pedagógicas e elementos articuladores**. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2016.
- SILVA, T. T. Documentos de identidade: Uma Introdução às teorias do currículo. ... ed. [S.l.]: Autêntica, 2017.
- VEIGA, Ilma P. A. (Org.). Lições de Didática. 5ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.

