

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: UM PARADIGMA A SER MUDADO

Murilo Xavier¹, Débora Rodrigues David¹, Flávia Mafra de Lima¹, Carmen Gusmão¹, Humberto Miranda¹, Maria Tereza Dejuste de Paula¹

¹Universidade do Vale do Paraíba/ Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento/ Departamento de Engenharia Biomédica, São José dos Campos, SP, Brasil, CEP 12.244.000. Fone: +55 12 3947 1168
muriloxaviero@hotmail.com

Resumo- Estudos e debates recentes mostram a preocupação com a qualidade no ensino superior tanto em relação a fatores extrínsecos como intrínsecos ao ensino. O presente estudo tem como objetivo discutir, a partir da literatura, as concepções de avaliação que têm sido adotadas no ensino superior. Do ponto de vista de fatores intrínsecos, a avaliação da aprendizagem e o processo pedagógico estão intimamente ligados no que se refere à qualidade dos resultados da ação pedagógica. Duas concepções de avaliação predominam hoje no cenário da educação superior. Uma, concebe a avaliação como sendo a aferição de resultados ao final do processo de ensino e recomenda o uso de medidas como provas e testes. Outra, compreende a avaliação como uma atividade que deve ser desenvolvida durante o processo de ensino e diagnosticar dificuldades que devem ser superadas para favorecer o sucesso do aluno. Essa concepção é inclusiva do ponto de vista de que tem como pressuposto a necessidade de todos os alunos aprenderem e pode assim, contribuir para melhorar a qualidade dos resultados do ensino.

Palavras-chave: Aprendizagem, Avaliação, Ensino.

Área do Conhecimento: Educação

Introdução

Fatores intrínsecos e extrínsecos à escola têm sido indicados como responsáveis pela qualidade dos resultados do ensino superior.

Segundo Porto e Régnier (2003), o sistema de ensino superior brasileiro está em crescimento acelerado, e as principais críticas dirigem-se à sua possível perda de qualidade, assumindo-se a premissa de que quantidade não combina com qualidade dado o crescimento do número de novas instituições no país.

A par da consideração do crescimento numérico do sistema, Berbel (2003) dirige a sua análise da qualidade para o trabalho do professor com seus alunos, afirmando que esta passa necessariamente por uma organização que incluem objetivos a atingir, conteúdos a trabalhar, uma metodologia para desenvolver esse trabalho e um processo de avaliação de resultados. Para a autora, não há como desconsiderar qualquer um desses elementos, independentemente da abordagem inspiradora do processo de ensinar e aprender.

Vasconcellos (1988), aborda a questão no que se refere à forma de ensinar enfatizando a necessidade de desenvolvimento de uma metodologia participativa em sala de aula, ou seja, a problematização que significa ao invés de dar pronto, levar o aluno a pensar, desafiar os alunos, buscar a interação com o aluno e não a mera justaposição de falas ou participações. Um fator

diretamente ligado a isso, que ganhou espaço muito amplo na atualidade é a avaliação.

Para Berbel (2003) a dimensão pedagógica da avaliação é entendida como aquela implicada diretamente com o processo de ensino-aprendizagem, em suas características de intencionalidade consciente e sistematização. A avaliação da aprendizagem se constitui em um processo mediador na formação do currículo e da aprendizagem dos alunos.

São três as funções que a avaliação pode desempenhar no ensino. A primeira, a diagnóstica pretende averiguar a posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e a aprendizagens anteriores que servem de base àquelas, no sentido de obviar as dificuldades futuras (MIRAS e SOLÉ, 1996). A segunda função é a avaliação formativa que, conforme Haydt (1995), permite constatar se os alunos estão, de fato, atingindo os objetivos pretendidos durante o processo de ensino e com a finalidade de orientar reformulações. A terceira, a função somativa, tem como objetivo, segundo Miras e Solé (1996) determinar o grau de domínio do aluno em uma área de aprendizagem ao final de um curso, programa ou unidade de ensino.

As três funções contribuem para a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem.

O presente estudo tem como objetivo, analisar diferentes formas de avaliação e através destas buscar meios para que esta se torne o mais eficiente e justa possível.

Metodologia

Este estudo caracteriza-se como de revisão bibliográfica. Foram pesquisados os artigos e livros mais recentes que buscam informar e debater a respeito da avaliação.

Resultados

Os estudos e discussões na área mostram que há várias concepções de avaliação em uso no ensino superior.

Entre essas, pode-se falar de uma concepção tradicional, fundada no conceito de medida de resultados e com uso de testes para aprovação/reprovação e de uma concepção inclusiva que se baseia na idéia de que, além de avaliar resultados, a avaliação é para ajudar professor a ensinar e o aluno a aprender durante o processo de ensino. A tabela 1 apresenta o resumo da comparação entre a concepção tradicional de avaliação.

Tabela 1 – Concepções de avaliação

Concepção tradicional	Concepção inclusiva
Ênfase na aprovação	Ênfase na aprendizagem
Foco nas provas e testes	Foco na avaliação das atividades para as competências
Ênfase na classificação dos alunos	Ênfase no domínio das competências
Os estabelecimentos de ensino estão centrados nos resultados das provas e testes	Estabelecimentos de ensino centrados na qualidade da aprendizagem
O sistema social se contenta somente com as notas	Sistema social preocupado com o futuro dos alunos

Discussão

As metodologias avaliativas tradicionais visam, predominantemente, à fidelidade reprodutiva do conteúdo comunicado em sala de aula. O que importa é a quantidade de informações que o aluno consegue demonstrar que foi capaz de armazenar. Por isso, enfatiza a realização da provas como único instrumento avaliativo, buscando evidenciar a exatidão do desempenho do aluno. A prova passa a ter um fim em si mesmo, e a nota obtida pelo aluno funciona, na sociedade, como se fosse uma aquisição do

patrimônio cultural, como comenta Mizukami (1986).

Nesse modelo, para Esteban (2000), a avaliação está relacionada à quantificação do conhecimento do aluno, que, transformada em nota, inevitavelmente leva à classificação, seleção e ao controle de comportamento, justificando a exclusão.

Assim, a nota funciona como instrumento de poder na relação professor/aluno e tem uma função meramente burocrática, não refletindo necessariamente a aprendizagem ocorrida. Nesse sentido, para que a avaliação seja eficaz, deveria enfatizar o processo utilizado para alcançar o objetivo e não apenas o resultado final do trabalho do aluno. Mas, o que se observa é que a avaliação tem um caráter de atribuição de valor, pois, por meio dela, o docente é capaz de mensurar o desempenho do aluno, inclusive desconsiderando os objetivos da disciplina e o projeto pedagógico do curso (OLIVEIRA E SANTOS, 2005).

Segundo Hoffmann (2001), as práticas tradicionais privilegiam o caráter comprobatório de uma etapa escolar percorrida pelo aluno, reunindo e apresentando resultados e tecendo considerações de posturas que, na maioria das vezes, servem para explicar ou justificar o alcance desses resultados em determinado tempo. Avaliar numa perspectiva tradicional é voltar-se para o passado. As perguntas do docente comprovam respostas que ele já antecipou. Assim, o docente ensina como se faz e depois realiza tarefas para ver se a resposta está de acordo com os ensinamentos.

Na avaliação da aprendizagem, o professor não deve permitir que suas observações diárias de caráter diagnóstico, interfiram nas avaliações periódicas, geralmente de caráter classificatório (BERBEL, 2006).

Os alunos atribuem significado positivo a avaliação quando há coerência entre o que foi avaliado e o que realmente foi ensinado; e há significado negativo quando essa coerência não ocorre, tendo como conseqüência um prejuízo no aproveitamento escolar (BERBEL, 2003).

Uma questão importante está relacionada à necessidade de se investigar sobre a possível relação entre o rigor do professor na elaboração ou correção da prova (OLIVEIRA E SANTOS, 2005).

Na concepção inclusiva, independente da metodologia de ensino adotada, o professor nunca poderá utilizar um único modo de avaliar, pois se restringindo dessa forma, o resultado poderá não ser confiável e favorecer alguns alunos em detrimento de outros (OLIVEIRA & SANTOS, 2005). O professor que trabalha numa dinâmica interativa, por exemplo, tem noção ao longo de todo o ano da participação e produtividade de cada aluno e das necessidades dele em termos de

reorientação. A prova é somente uma formalidade do sistema escolar e não deve ser descartada, mas também não compor sozinha o sistema de avaliação (BERBEL, 2006).

Segundo Gurgel (2006) essas diferentes concepções de avaliação provocam efeitos extraordinários no cotidiano das instituições de educação superior, a partir das novas diretrizes curriculares, da expansão do ensino e, conseqüentemente, dos cursos, ampliação de vagas, definição de cotas, interiorização da graduação, entre outros.

Isto porque mudar a prática da avaliação leva à alteração de práticas habituais, criando inseguranças e angústias, e favorecendo ou não o sucesso da aprendizagem dos alunos e o conseqüente resultado da educação.

Conclusão

A realidade do ensino superior tem sido marcada por diferentes concepções e práticas avaliativas que demonstram maior ou menor coerência e compromisso com o processo de aprendizagem e crescimento do aluno. Para alcançar as metas da educação e transformação, precisa-se ter uma nova forma de avaliação que atenda às exigências da formação e da sociedade atual, bem como dê a todos os alunos a chance de aprender.

Referências

- BERBEL, N. A. N. A Dimensão Pedagógica da Avaliação da Aprendizagem em Cursos de Licenciatura. IN: MARIAN, ALDA JUNQUEIRA; SILVA, AÍDA MARIA MONTEIRO; SOUZA, INÉS MARCONDES DE; (Org.) Situações Didáticas. 1 ed. Araraquara – S.P. JM Editora Ltda, 2003, v.1, p.181-201.
- BERBEL, N. A. N.; OLIVEIRA, C. C.; VASCONCELLOS, M. M. M. Práticas Avaliativas Consideradas Positivas por Alunos do Ensino Superior. Estudos em Avaliação Educacional, v. 17, n. 35, set./dez. 2006.
- ESTEBAN, M. T. Exigências democráticas/exigências pedagógicas: Avaliação. *Tecnologia Educacional*, 29(148), 3-6, 2000.
- GURGEL, C. R.; LEITE R. H. Avaliar aprendizagem: uma questão de formação docente. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.15, n.54, p. 145-168, out./dez. 2006.
- HAYDT, R. C. Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem. São Paulo: Ática, 1995.

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

- MIRAS, M., SOLÉ, I. A Evolução da Aprendizagem e a Evolução do Processo de Ensino e Aprendizagem in OLIVEIRA G. P. Avaliação formativa nos cursos superiores: verificações qualitativas no processo de ensino-aprendizagem e a autonomia dos educandos. OEI-Revista Iberoamericana de Educación, 2000.

- MIZUKAMI, M. G. N. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

- OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A; Compreensão em Leitura e Avaliação da Aprendizagem em Universitários. Psicologia: Reflexão e Crítica, 2005, 18(1), pp.118-124

- PORTO, C.; RÉGNIER, K. O Ensino Superior no Mundo e no Brasil – Condicionantes, Tendências e Cenários para o Horizonte 2003-2025: Uma Abordagem Exploratória. Dezembro, 2003. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: dez. 2003.

- VASCONCELLOS, C. S. Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança: por uma práxis transformadora. São Paulo: Libertad, 1998.p.53.