

UMA ANÁLISE COMPARATIVA DA AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: concepções e instrumentos

Leandro Ferreira Rodrigues¹
Leide Dayanne Silva de Sousa²
Paulino Antonio da Silva Moreira³

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise da concepção que os docentes do ensino superior possuem sobre avaliação de aprendizagem e os instrumentos avaliativos utilizados no processo de avaliação em duas instituições do ensino superior, sendo uma particular e uma privada sob o enfoque docente tendo como objetivo geral comparar e analisar a concepção que os docentes possuem sobre avaliação de aprendizagem em instituições de Ensino Superior públicas e privadas e como objetivos específicos observar os instrumentos avaliativos utilizados no processo de avaliação do discente e apontar outras possibilidades que proporcionem uma avaliação mais adequada para os alunos. A metodologia aplicada foi uma pesquisa bibliográfica e de campo com uso de questionário fechado, o questionário aplicado foi disponibilizado de forma online via Google forms no período de dois meses e enviado por email para o público participante da pesquisa o que possibilitou verificar qual concepção fundamenta a prática avaliativa dos professores e quais instrumentos avaliativos mais utilizados pelos docentes. Os resultados demonstram que examinar para avaliar é a concepção que permeia suas ações avaliativas e a prova é o instrumento mais utilizado nesse processo. Conclui-se então, que existe um caminho a ser percorrido até que o processo avaliativo deixe de ser uma prática de exames e passe a ser um processo qualitativo o que leva a entender a avaliação como um processo contínuo.

Palavras-chave: avaliação, aprendizagem, docente.

A COMPARATIVE ANALYSIS OF LEARNING EVALUATION IN HIGHER EDUCATION: conceptions and instruments

ABSTRACT

This article presents an analysis of the conception that higher education teachers have about learning evaluation and the evaluation tools used in the evaluation process in two higher education institutions, one private and one private under the teaching focus, with the general objective of comparing and to analyze the conception that the teachers have on evaluation of learning in public and private institutions of Higher Education and as specific objectives to observe the evaluation instruments used in the evaluation process of the student and to point out other possibilities that provide a more adequate evaluation for the students. The applied methodology was a bibliographical and field research with the use of a closed questionnaire, the questionnaire applied was made available online through Google forms in a period of two months and sent by email to the public that participated in the research, which enabled to verify which conception evaluation practice of teachers and which evaluation instruments are most used by teachers. The results demonstrate that to examine to evaluate is the conception that permeates its evaluation actions and the proof is the instrument most used in this process. It is concluded that there is a way to go until the evaluation process is no longer an exam practice and becomes a qualitative process, which leads to understand evaluation as an ongoing process.

keywords: evaluation, learning, teacher.

Recebido em 06 de novembro de 2018. Aprovado em 02 de dezembro de 2018.

¹Possui, Pós-graduação em Docência Universitária da Faculdade (UNIALFA), Bacharel em Administração pela Faculdade Padrão-GO.

²Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* do curso de Especialização em Arte Educação Intermediática Digital (EMAC/UFG). Possui Especialização em Educação Inclusiva com ênfase no AEE (FABEC). Possui graduação de Tecnologia em Design de Moda pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). Possui Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade Albert Einstein (FALBE).

³Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* do curso de Especialização em Inovação em Mídias Interativas pela Universidade Federal de Goiás (InMídias/UFG). Possui graduação de Tecnologia em Design de Moda pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). Possui Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade Paulista São José (FPSJ). Mestrando em Educação pela Universidade Europeia do Atlântico (UNEATLANTICO).

INTRODUÇÃO

A avaliação está inserida em um espaço relevante junto às práticas pedagógicas aplicadas aos processos de ensino aprendizagem o tema avaliação possui um contexto amplo, faz se então necessário delimitar o estudo e análise desse processo apenas na etapa que ocorre o aprendizado em ambiente escolar do ensino superior, no intuito de entender sua execução nesse nível.

Deste modo a pesquisa tem como objetivo geral comparar e analisar a concepção que os docentes possuem sobre avaliação de aprendizagem em instituições de Ensino Superior públicas e privadas e como objetivos específicos observar os instrumentos avaliativos utilizados no processo de avaliação do discente e apontar outras possibilidades que proporcionem uma avaliação mais adequada para os alunos.

Visto que, é muito comum docentes utilizarem da avaliação como forma de medir a aprendizagem, para mudar essa prática, o professor necessita conhecer seu aluno e promover o movimento avaliativo de forma que ele possa entender o que seu aluno aprendeu para que a avaliação sirva como forma de autoavaliação para o aluno, possibilitando que ele busque outras alternativas de compreensão do que ele ainda não aprendeu, sendo errado utilizar desses resultados como forma a determinar a aprovação ou reprovação do aluno sem levar em consideração o processo de ensino aprendizagem que foi desenvolvido.

Deste modo se torna necessário demonstrar qual é a concepção de uma avaliação positiva e sistemática para o docente.

O tema avaliação possui um contexto amplo, faz se então necessário delimitar o estudo e análise desse processo apenas na etapa que ocorre o aprendizado em ambiente escolar do ensino superior, no intuito de entender sua execução nesse nível.

Assim sendo, esta pesquisa teve como objetivo responder as seguintes indagações: Quais concepções regem o processo avaliativo no ensino superior e quais os instrumentos mais utilizados?

A metodologia introduzida nessa pesquisa foi uma pesquisa bibliográfica e de campo que possibilitou comparar e analisar a concepção que os docentes do ensino superior possuem sobre avaliação de aprendizagem em instituições públicas e privadas, sendo que a pesquisa ocorreu em duas instituições sendo uma pública e uma privada, e observar os instrumentos avaliativos utilizados no processo de avaliação dentro de seu contexto real de acontecimento com enfoque docente.

Os sujeitos desse estudo foram docentes do ensino superior de diversas áreas de atuação, que atuam em instituição pública e privada. Contando com a participação de quatorze entrevistados, dentre eles, oito docentes que atuam em instituição particular e seis que atuam em instituição pública.

A coleta de dados foi feita por meio da utilização de um questionário fechado, disponibilizado de forma online via Google forms no período de dois meses e enviado por email para o público participante da pesquisa, essa escolha se deu devido à contribuição significativa, rapidez e facilidade, que os adventos da tecnologia proporcionam para a coleta de dados e sua análise teve a função de proporcionar as informações e conhecimentos necessários sobre o tema abordado, permitindo entender como o professor compreende esse processo avaliativo e os instrumentos que utiliza.

Breve contexto sobre avaliação de aprendizagem

Desde muitos anos atrás, a avaliação está presente em meio à sociedade, acompanhando seu processo evolutivo, onde é função do docente reconhecer as diferenças na capacidade de aprender dos alunos, com o objetivo de auxiliá-los a superar suas dificuldades e à avançar na aprendizagem. Ela está presente em todos os campos da atividade humana. O “julgar”, o “comparar”, isto é, “o avaliar” faz parte de nosso dia-a-dia, “seja através das reflexões informais que orientam as frequentes opções do dia-a-dia ou, formalmente, através da reflexão organizada e sistemática que define a tomada de decisões” (DALBEN, 2005, p.66).

A avaliação está inserida em um espaço relevante junto às práticas pedagógicas aplicadas aos processos de ensino aprendizagem. Refletir sobre a educação superior na perspectiva da avaliação da aprendizagem implica em definir os valores e conhecimentos a serem desenvolvidos. O aluno do ensino superior traz as marcas, positivas ou negativas, de avaliações anteriores e muitas vezes, deparara-se com práticas avaliativas autoritárias em sala de aula universitária.

“Uma ação mediadora não promove o diálogo a relação no trabalho pedagógico, ela é um processo interativo, dialógico, existente enquanto relação, enquanto confluência de ideias e vivências” (HOFFMANN, 1998, p.9).

O contexto avaliativo é uma construção grupal que depende do encontro ou não de uma série de fatores, situações ou objetivos. Considerar a culpa do modelo sobre um ou outro fluxo de ação é minimizar a questão a um nível que pode individualizar sem considerar as relações existentes com o meio de formação escolar e social as possíveis soluções, enquanto busca-se o oposto, ou seja, uma fórmula de avaliação que contemple a participação ativa de todos os implicados. Levando em consideração algumas definições de avaliação, percebem-se os aspectos amplos que permeiam a questão. No conceito emitido por Sant'anna.

A avaliação escolar é o termômetro que permite avaliar o estado em que se encontram os elementos envolvidos no contexto. Ela tem um papel altamente significativo na educação, tanto que nos arriscamos a dizer que a avaliação é alma do processo educacional. (...) O que queremos é sugerir meios e modos de tornar a avaliação mais justa, mais digna e humana (1995, p.7).

Nesse contexto, existe a necessidade de referenciais que sejam claros no método avaliativo, não podendo se ater à verificação da aprendizagem de conteúdo ou atividades, usando-se tão somente os instrumentos de provas e notas, mesmo que estejam contidos nesse processo. Por isso, a avaliação necessita possuir uma concepção mais vasta. Essa deve ser entendida como uma ação reflexiva do processo da aprendizagem, pois é um instrumento efetivo no desenvolvimento social, afetivo e cognitivo. No aparelho educacional, a avaliação deve ocorrer de forma organizada e planejada de acordo com os princípios que regem o Sistema de Ensino Superior.

De acordo com Hoffmann (2002), avaliar nesse novo modelo é dinamizar oportunidades de ação-reflexão, num acompanhamento constante do docente e este deve proporcionar ao educando em seu processo de aprendizagem, reflexões acerca do mundo, constituindo seres críticos e engajados na geração de verdades formuladas e reformuladas.

A avaliação pode ser entendida como uma metodologia de adquirir e processar evidências necessárias para aprimorar o ensino e a aprendizagem, abrangendo uma grande variedade de evidências que estão além do habitual uso de ‘papel e lápis’. É, ainda, um subsídio para clarificar os objetivos significativos e as metas educacionais, um método para definir em que grau os alunos estão se desenvolvendo dos modos almejados, um aparelho de controle da qualidade, pelo qual pode ser determinada, fase por fase do processo ensino-aprendizagem.

Pode ser considerada a avaliação, também, como uma ferramenta na prática educacional para averiguar se processos alternativos são ou não, igualmente eficazes ao alcance de um conjunto de fins educacionais, envolvendo uma coleta sistemática de dados, por meio dos quais se determinam as mudanças que ocorreram no comportamento do aluno, em função dos objetivos educacionais e em que medida estas mudanças ocorrem.

No início do ano letivo (ou do semestre, conforme o caso), o professor precisa deixar bem claro para si e para os alunos que mudanças espera que neles ocorram como resultado do curso. A partir destes objetivos, ele poderá não apenas escolher as estratégias mais adequadas para facilitar a aprendizagem, mas também os procedimentos para avaliar em que medida aqueles objetivos foram alcançados (GIL, 2013, p. 107).

Torna-se importante também esclarecer que a importância da avaliação, bem como os seus procedimentos, tem variado no decorrer dos tempos, sofrendo a influência da valorização que se acentuam em cada época e do desenvolvimento da ciência e da tecnologia.

A LDB (Lei 9394/96) exige dos sistemas de ensino quer sejam públicos ou particulares, que efetivem um processo avaliativo contínuo e qualitativo, mediador, em escolas e universidades. O que havia de fato, até o presente, era uma falta de acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos e muito menos com o sentido de prevenir as dificuldades surgidas, observando-os, refletindo sobre a natureza de suas manifestações, replanejando e tomando decisões de caráter puramente pedagógico, tendo-se por base os resultados dos testes e tarefas realizadas.

Nesse sentido, Hoffmann (2002), nos diz: “a prática avaliativa não irá mudar em nossas escolas em decorrência de leis, resoluções, decretos ou regimentos escolares, mas à partir do compromisso dos educadores com a realidade social que enfrentamos”. Como consequência, a LDB vem tornar obrigatória aquilo que precisaria ter sido buscado como meta, já há tempo, tão somente pela sensibilidade dos envolvidos no processo escolar como um todo ou pelas exigências e pressões inerentes a esse processo ou modelo escolar.

Concepções de Avaliação e Instrumentos Avaliativos

Concepções de avaliação

Para melhor entendermos as concepções pedagógicas e sua relação com significados de avaliação, faremos uso de quatro divisões para realizar essa análise. Numa primeira abordagem, colocaremos as provas e os exames escolares como ações avaliativas, da qual procede a compreensão de que avaliação e exame se equivalem. Numa segunda abordagem, consideraremos a concepção de avaliação como medida. Em seguida, analisaremos a concepção da avaliação como instrumento para a classificação e regulação do desempenho do aluno. Enfim, em uma quarta abordagem, discutiremos a concepção qualitativa da avaliação.

Dentro dessa primeira abordagem onde avaliação e exame se equivalem, ou seja, onde se examina para avaliar, podemos reconstruir as ações de avaliação sob a forma de exames e provas, usadas em escolas protestantes e em colégios católicos da Ordem Jesuítica, contudo, existe apontamento de que tal prática é anterior a esse período, pois, três mil anos antes de Cristo, já se utilizavam na China os exames com o objetivo de escolher homens para o exército. Contudo, os exames escolares, como praticados hoje em nossas instituições de ensino, foram desenvolvidos com a chegada da modernidade e sua influência na prática educativa.

A tradição dos exames escolares, que conhecemos hoje, em nossas escolas, foi sistematizada nos séculos XVI e XVII, com as configurações da atividade pedagógica produzidas pelos padres jesuítas

(séc. XVI) e pelo Bispo John Amós Comênio (fim do séc. XVI e primeira metade do século XVII). (LUCKESI, 2003, p.16)

Levando em consideração de que nas IES, pública ou privada, ainda hoje, a grande maioria das práticas avaliativas é a realização de exames escolares em vez de se praticar a avaliação da aprendizagem de forma significativas e qualitativa, Luckesi assegura: “historicamente, passamos a denominar a prática de acompanhamento da avaliação da aprendizagem do educando de “Avaliação da aprendizagem escolar”, mas, na verdade, continuamos a praticar “exames” (2003, p. 11).

Baseado nesse contexto Luckesi denomina essa ação de *Pedagogia do exame* que, ainda hoje, está presente em nossas instituições de ensino, prova disso, são o Exame Nacional do Ensino Médio-Enem e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes-ENADE) que, de acordo com ele, mais fortalecem a cultura do exame do que a cultura da avaliação (p.8). Ainda que o autor reconheça a serventia e a necessidade dos exames nas situações que exigem classificação, como os concursos, e naquelas que requerem certificação de conhecimentos, para ele, a sala de aula é o lugar onde, em termos de avaliação, deveria predominar o diagnóstico como recurso de acompanhamento e reorientação da aprendizagem, em vez de predominarem os exames como recursos classificatórios (LUCKESI, 2003, p.47).

Na segunda abordagem, outra concepção predominante é o de que avaliar é medir o desempenho. A ideia de que a avaliação é uma medida dos desempenhos dos alunos localiza-se profundamente arraigada na mente dos docentes e, constantemente, na cabeça dos discentes, e os problemas para a superação dessa concepção estão na “confiabilidade” das medidas em educação e nos parâmetros “objetivos” utilizados pelos docentes para conferir notas aos trabalhos dos alunos. Mas qual o conceito de medida? De acordo com Hadji “medir significa atribuir um número a um acontecimento ou a um objeto, de acordo com uma regra logicamente aceitável” (2001, p. 27).

Essa concepção de avaliação como processo de medida originou-se nos Estados Unidos, com os estudos baseados em testes educacionais realizados por Thorndike. A evolução desses estudos possibilitou o desenvolvimento de testes uniformizados para medir habilidades e aptidões dos discentes, mas é preciso levar em consideração a contribuição da Psicologia à avaliação educacional. Essa ajuda pode ser observada sob dois olhares, um são os testes psicológicos e o outro os testes de inteligência desenvolvidos para crianças e adultos, e essa possibilidade de medir os comportamentos através de testes propiciou a ampliação de uma cultura dos testes e medidas na educação e, por essa razão, avaliar se confundia com medir:

Embora consideremos hoje importante distinguir avaliação e medida, naquele momento, esses termos se tomavam um pelo outro. A avaliação era eminentemente técnica, consistindo basicamente em testes de verificação, mensuração e quantificação de resultados. (SOBRINHO, 2003, p.17)

A visão de medir para avaliar, de fato, apresenta muitos aspectos críticos. A prova e exames, que compõem os métodos mais adotados para avaliação de alunos nos cursos superiores, vêm sendo objeto de serias acusações, como: provocar situações de ansiedade e stress, enfatizar mais a forma do que o conteúdo, dificultarem aos alunos avançar segundo seu próprio ritmo, serem realizados com alto grau de subjetividade e fazerem com que os professores ensine em função das provas.

Não se pode negar que os exames tenham sido utilizados de forma tão abusiva a ponto de viciar a ação educativa na escola. Não são raros os casos de alunos cuja carreira foi seriamente prejudicada por exames. Uma análise atenta e crítica dos exames pode mesmo identifica-los como privilegiados instrumentos do imobilismo social. (GIL, 2013, p. 106)

Outro ponto a ser observado sobre a contribuição da Psicologia à avaliação educacional é fazer referência aos estudos da Psicologia Comportamental sobre a aprendizagem. Essa abordagem entende que a aprendizagem pode ser quantificada e, assim sendo, medida. Esses estudos baseiam a denominada “Pedagogia Tecnicista”, conforme explica Caldeira (1997). O conceito de avaliar, não apenas para medir mudanças comportamentais, mas também a aprendizagem, conseqüentemente para quantificar resultados, encontra-se sustentada na racionalidade instrumental recomendada pelo Positivismo.

A Pedagogia Tecnicista busca sua concepção de aprendizagem na psicologia comportamental. Está sempre buscou adquirir o “status” de ciência, libertando-se da introspecção e fundamentando-se na lógica científica dominante que lhe garantisse a objetividade das ciências da natureza. Seu principal foco de preocupação são as mudanças comportamentais que possam ser cientificamente observadas, portanto, quantificadas. (CALDEIRA, 1997, p.53)

Na terceira abordagem, uma das concepções mais comuns e tradicionais nas IES é a utilização da avaliação como forma de classificar o desempenho obtido pelos alunos no processo de ensino aprendizagem, “os alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma de excelência, definida em absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos”. (PERRENOUD, 1999, p.11), outra concepção que a avaliação de aprendizagem assume no contexto escolar é o de certificar, ou seja, fornecer o diploma como forma de garantir a quem o recebeu uma formação e o dispensando da necessidade de realização de novas avaliações.

Uma certificação fornece poucos detalhes dos saberes e competências adquiridos e do nível de domínio precisamente adquirido em cada campo abrangido. Ela garante, sobretudo, que um aluno sabe globalmente “o que é necessário saber” para passar para a série seguinte no curso, ser admitido em uma habilitação ou começar uma profissão (...). A vantagem de uma certificação instituída é justamente a de não precisar ser controlada ponto por ponto, de servir de passaporte para o emprego ou para uma formação posterior. (PERRENOUD, 1999, p. 13)

Ainda de acordo com esse autor, as ações práticas da realização da avaliação são cruzadas por duas concepções lógicas: a formativa e a somativa. No que se refere à lógica da avaliação somativa, está apoiada em uma lógica ou em uma concepção classificatória de avaliação cuja função, ao final de uma unidade de estudos, semestre ou ano letivo, é a de verificar se houve aquisição de conhecimento.

Enquanto isso, a outra concepção lógica formativa toma cuidado com o processo de assimilação dos conhecimentos pelo discente, os diferentes caminhos que percorre, mediados pela interferência do professor, com o objetivo de promover a regulação das aprendizagens, mudando a ocasional rota do fracasso e reinserindo o aluno, nessa situação, no processo

educativo ao qual pertence. No que se refere à avaliação formativa, Hadji sustenta que “sua função principal é a de contribuir para uma boa regulação da atividade de ensino” (2001, p. 19).

Em um quarto momento, a avaliação para qualificar, que surge a partir da década de 1960, impulsionada por muitas críticas a respeito dos modelos e práticas da avaliação em nossas escolas, ocasionando um acelerado desenvolvimento conceitos e métodos alternativos para avaliação baseados em teorias bem diferentes, como propostas reagentes as concepções tecnicista e quantitativa, até então, presente no processo de ensino aprendizagem das escolas.

Produziu-se um acelerado desenvolvimento do interesse sobre a perspectiva chamada de avaliação “qualitativa”. Esse movimento deveu-se em grande parte ao reconhecimento de que os testes padronizados de rendimento não ofereciam toda a informação necessária para compreender o que os professores ensinavam e o que os alunos aprendem. (SAUL, 1988, p.45)

Ainda referente à mudança de enfoque da avaliação, Chueire apoiando-se em Saul (1998), caracteriza a concepção qualitativa de avaliação dizendo que “há uma preocupação em compreender o significado de produtos complexos a curto e em longo prazo, explícitos e ocultos, o que requer uma mudança de orientação, uma troca de polo: da ênfase nos produtos à ênfase no processo”. (2008, p.59), por isso, a avaliação qualitativa passa a incorporar um conjunto de técnicas, orientações e pressupostos da metodologia etnográfica, da investigação de campo.

Portanto, essa sugestão de avaliação qualitativa passar a existir a partir da necessidade de uma revisão e transposição das práticas avaliativas até então vigentes, visto que, “A avaliação qualitativa pretende ultrapassar a avaliação quantitativa, sem dispensar esta, e que a avaliação qualitativa gostaria de chegar até à face qualitativa da realidade, ou pelo menos de se aproximar dela”. (CHUEIRE, 2008, p.59). De acordo com essa concepção, a avaliação qualitativa configura-se como um modelo em mudança por ter como eixo central a compreensão dos processos dos sujeitos e da aprendizagem, o que gera uma ruptura com a prioridade do resultado característico do processo quantitativo.

Instrumentos avaliativos

Para se obter um processo de ensino aprendizagem de qualidade, sobretudo uma avaliação que não refreie seus discentes, o docente competente faz uso de instrumentos avaliativos que podem ser, segundo Hoffmann (2002), objetivos e subjetivos. Partindo desse ponto, analisa-se que o docente do Ensino Superior não é mais um transmissor de conhecimento, mas sim um mediador no processo de aprendizagem do aluno, porque neste segmento da educação tem-se um novo ponto de vista sobre a relação professor e aluno.

Neste contexto, é imprescindível que o professor avaliador faça uso de instrumentos avaliativos que irão colaborar, tanto para o ensino, como para a aprendizagem. Nesse processo avaliativo podem ser utilizados diferentes instrumentos ou técnicas avaliativas. “Como a avaliação é um processo em função da aprendizagem, deduz-se que os objetivos da aprendizagem são os que definirão as técnicas avaliativas” (MASETTO, 2003, p.159).

Um dos instrumentos avaliativos muito utilizados, especificamente no Ensino Superior, é a prova conforme expõe Gil “As provas e os exames, que tem constituído os procedimentos mais adotados para avaliação de alunos nos cursos superiores” (2013, p.105).

O instrumento prova não pode ser utilizado como meio que subsidie a aprovação ou reprovação do aluno, compreender trabalhos em grupo, participação em sala, seminários, mesas redondas, oficinas, e outros meios e ações de ensino aprendizagem como forma de

complemento a esse processo, visto que a prova não demonstra a quantidade e qualidade da aprendizagem que foi adquirida pelo aluno durante seu processo em sala de aula como um todo.

De acordo com a afirmação de Gil, compreende-se que no processo de aprendizagem no ambiente da sala de aula o docente não necessita utilizar exclusivamente a prova como o único instrumento avaliativo, mas deve fazer uso de instrumentos variados. Isto não quer dizer que este instrumento avaliativo deva ser excluído, ou seja, é preciso utilizá-lo de forma consciente, “o fato de os exames terem sido tradicionalmente mal utilizados nas escolas superiores não significa que sejam destituídos de valor” (2013, p.106).

Além da prova, tanto Masetto como Gil (2013), apresentam outros instrumentos e/ou técnicas avaliativas que podem ser utilizadas no Ensino Superior pelos professores, tais como, o estudo de caso, sendo que “esta técnica tem por objetivo avaliar o conhecimento e sua aplicação a uma determinada situação-problema [...]” (MASETTO, 2010, p.168); o estudo de caso também pode ser utilizado como forma de avaliar habilidades, capacidades e atitudes, de acordo com os objetivos que são sugeridos.

Outro instrumento avaliativo são os Trabalhos e monografias, por meio deste instrumento avaliativo o aluno poderá desenvolver várias aprendizagens e precisará da orientação de um professor, de acordo com o descrito pelo autor. “Exigirá que o aluno aprenda a buscar informações, fichá-las, compará-las, analisá-las, criticá-las [...]” (MASETTO, 2010, p. 169).

Observação é um instrumento mais usado quando queremos mostrar ao discente que ele é capaz de utilizar o conhecimento alcançado em condições profissionais, e ela acontece em aulas práticas, em laboratórios, em atividades profissionais simuladas, em estágios, em clínicas, sempre com o acompanhamento do docente que irá observar o andamento da ação do aluno. Este instrumento avaliativo proporcionará o diálogo, o debate, os esclarecimentos, correções e aperfeiçoamentos.

A observação é uma estratégia privilegiada para avaliação do desempenho dos alunos. Entretanto, para que possa ser útil, precisa ser realizada de forma sistemática, em intervalos regulares e com listas exaustivas de verificação. É preciso, também, que o professor esteja treinado para observar. Fica claro, portanto, que essa estratégia só pode ser aplicada com eficiência em turmas pequenas e em disciplinas de cunho eminentemente prático (GIL, 2013, p.115).

O diário de curso, como instrumento avaliativo, consiste no registro diário e conciso das atividades realizadas no curso e as reações que o discente sentiu e a quaisquer outras reações que diz respeito aos colegas ou ao professor, apresentando uma visão crítica ao seu relacionamento com os objetivos propostos, a pequenas descobertas que aconteceram durante o dia em termos de seu estudo e de seu desempenho pessoal.

O diário de curso é uma estratégia que envolve a auto avaliação e serve fundamentalmente para avaliar a atitude do aluno em relação ao curso. Requer, portanto, todo um trabalho do professor e do aluno para que este, de forma honesta, seja capaz de observar a si mesmo, relacionar o seu desempenho com os objetivos propostos e reconhecer tanto o seu sucesso quanto a suas falhas (GIL, 2013, p.116).

Seminário é um instrumento riquíssimo na avaliação de aprendizagem permitindo que o aluno desenvolva sua capacidade de pesquisa, de produção de conhecimento, de comunicação, de organização e fundamentação de ideias e esta técnica permite produzir conhecimento em equipe.

O seminário é um tipo especial de discussão que vem sendo utilizado com frequência cada vez maior no ensino superior. Num sentido bastante amplo, o seminário é constituído por um grupo de pessoas que se reúnem sob a coordenação de um especialista com o objetivo de estudar um tema. Nos cursos superiores, o seminário se desenvolve geralmente no âmbito de uma classe, sendo o seu coordenador o professor de uma disciplina específica (GIL, 2013, p.80).

Um questionário é um conjunto de perguntas que se faz para obter informação com algum objetivo em concreto. Existem diversos estilos e formatos de questionários, dependendo da finalidade específica de cada um. No âmbito da educação, os questionários costumam ser o instrumento escolhido pelos docentes para avaliar seus alunos e identificando suas opiniões e sentimentos.

Os questionários apresentam certa semelhança com as provas escritas. Entretanto, cabe notar que num questionário não existem questões verdadeiras ou falsas. O que se pretende com esse instrumento, à semelhança da entrevista, é identificar opiniões, sentimentos e etc. (GIL, 2013, p.115).

Aqui foram apresentados apenas alguns dos instrumentos avaliativos que o docente poderá fazer uso no Ensino Superior que irão colaborar para aprendizagem dos discentes, mas vale lembrar que os instrumentos de avaliação, em suas mais diferentes formas, devem ser escolhidos em função dos objetivos da avaliação e do tipo de conteúdo que será avaliado igual identifica Gil a seguir,

Tendo reconhecido a importância da avaliação no processo de aprendizagem, o professor poderá procurar a estratégia que melhor se ajuste aos objetivos que pretende alcançar. É verdade que algumas estratégias já se impuseram pela tradição, porém o professor deverá estar consciente de suas vantagens e limitações antes de decidir por sua utilização. (2013, p.109)

Deste modo, cabe ao docente utilizar-se não somente da prova como instrumento avaliativo, mas sim de outros instrumentos, nos quais foram apresentados anteriormente, a fim de desenvolver novas habilidades e aprendizagens significativas nos discentes.

Percurso Metodológico da Pesquisa

A metodologia introduzida nesse estudo foi uma pesquisa bibliográfica, quando elaborada a partir de material já publicado, constituída principalmente de livros, artigos de periódicos e, atualmente, material disponibilizado na Internet, e de campo que possibilitou a comparação e análise das concepções que os docentes do ensino superior possuem sobre avaliação de aprendizagem em instituições públicas e privadas e a observação dos instrumentos avaliativos utilizados no processo de avaliação dentro de seu contexto real de acontecimentos com enfoque docente.

As fontes principais, na maioria das vezes, são as bibliográficas: livros, revistas especializadas, jornais, internet, outros trabalhos acadêmicos, entre outros. No levantamento bibliográfico deve-se atentar, na leitura, para questões consideradas importantes para o desenvolvimento da pesquisa (KAUARK, 2010, p.30).

A pesquisa de campo procede à observação de fatos e fenômenos exatamente como ocorrem no real, à coleta de dados referentes aos mesmos e, finalmente, à análise e interpretação desses dados, com base numa fundamentação teórica consistente, objetivando compreender e explicar o problema pesquisado.

Os sujeitos desse estudo foram docentes do ensino superior de diversas áreas de atuação, que atuam em instituição pública e privada. A pesquisa foi realizada em duas instituições: uma pública a Universidade Federal de Goiás - UFG campos Samambaia, e uma particular sendo a Faculdade José Alves Faria - ALFA, contando com a participação de quatorze entrevistado, dentre eles, oito de instituição particular e seis de instituição pública.

A coleta de dados foi realizada através da aplicação de questionário fechado, como descrito por Gil “o questionário tem a vantagem de poder ser aplicado coletivamente e de tornar mais simples a análise dos resultados” (2013, p.115), pois eles tiveram a função de proporcionar as informações e conhecimentos necessários sobre o tema abordado permitindo entender como o professor compreende esse processo avaliativo e os instrumentos que utiliza.

O questionário aplicado foi disponibilizado de forma online via Google forms no período de dois meses e enviado por email para o público participante da pesquisa, essa escolha se deu devido a contribuição significativa, rapidez e facilidade, que os advenços da tecnologia proporcionam para a coleta de dados e sua análise.

RESULTADOS

Questões ligadas à concepção de avaliação

Com base nos dados coletados através da questão 2, que solicitou que o docente assinalasse a concepção que permeia sua prática avaliativa, dos 14 entrevistado, 46,6% responderam que examinar para avaliar é a concepção que permeia suas ações avaliativas, desse grupo cinco são de instituição particular e apenas um de instituição pública, 30,8% disseram que avaliar para qualificar norteia sua prática, sendo que, essa alternativa foi marcada por quatro docentes dois de cada instituição e os demais se dividiram entre as outras duas opções, sendo que 15,5% medir para avaliar e 7,7 avaliar para qualificar ou para regular.

No que diz respeito à afirmação “À medida que os alunos são submetidos a contínuas avaliações, cria-se um sistema de *feedback*, que possibilita identificar o que lhes falta aprender para alcançar os objetivos do curso. Dessa forma, a avaliação passa a ter um caráter mais formativo que controlador” dos professores entrevistados 53,8% concordam totalmente e 43,2% concordam parcialmente demonstrando que, de uma forma geral, tanto docentes de instituições pública ou privada concordam com o afirmado.

Quanto ao questionamento de que à avaliação, como prática escolar, não é uma atividade neutra ou meramente técnica, isto não se dá num vazio conceitual, mas é dimensionada por um modelo teórico de mundo, de ciência e de educação, traduzida em prática pedagógica, de 100% dos docentes questionados 61,5% concordam totalmente e 38,5 concordam parcialmente o que evidencia, de um modo geral, que os professores compreendem a avaliação como um processo e não apenas uma técnica isolada.

De acordo com o que afirma Luckesi “Historicamente, passamos a denominar a prática de acompanhamento da avaliação da aprendizagem do educando de *Avaliação da aprendizagem escolar*, mas, na verdade, continuamos a praticar *exames*” (2003, p. 11). Quando questionados sobre o contexto e considerando que em algumas práticas nacionais de avaliação, no caso do ensino superior, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior-Sinaes é uma prática que mais reforça essa cultura do exame do que a cultura da avaliação, dos 14

professores entrevistados 61,5% concorda totalmente e 38,5 concorda parcialmente o que demonstra que os docentes, de um modo geral, entendem que se continua a prática de exames em vez de avaliação da aprendizagem.

O ponto de vista dos professores entrevistados sobre a seguinte questão: Embora muito criticada, a avaliação do desempenho escolar, como resultado do exame que o professor ou professora realiza sobre o aluno ou aluna, ainda é predominante? 53,8% dos entrevistados concorda totalmente, 38,5% concorda parcialmente e 7,7% disseram ser indiferente ao assunto reforçando que a utilização da avaliação como resultado do exame, ainda hoje, é predominante tanto em instituições de Ensino superior pública ou privada.

Em que Luckesi, reconhece a utilidade e a necessidade dos exames nas ocasiões que demandam classificação, como os concursos, e aquelas que requerem certificação de conhecimentos, de acordo com ele, “a sala de aula é o lugar onde, em termos de avaliação, deveria predominar o diagnóstico como recurso de acompanhamento e reorientação da aprendizagem, em vez de predominarem os exames como recursos classificatórios” (2003, p. 47).

Outra questão abordada foi à afirmação que: A avaliação no nível de ensino superior existe e opera por si mesma sem a necessidade de estar a serviço de um projeto ou de um conceito teórico, ou seja, não precisa ser determinada por concepções que fundamentam a proposta de ensino, sendo então, a avaliação escolar é um fim em si mesma. Essa afirmação está incorreta e 30,8% dos entrevistados discorda totalmente, 30,8 discorda parcialmente, 15,4% é indiferente a questão, 15,4% concorda parcialmente e 7,7% concorda totalmente, esse resultado demonstra que dos 30,8% que responderam discordar totalmente 50% é docente de instituição pública e 50% de instituição particular, já os outros 69,2% que não discorda totalmente representa um grupo que não domina de forma significativa o processo de avaliação de aprendizagem.

Chueiri, afirma que:

A avaliação escolar é um meio e não um fim em si mesma; está delimitada por uma determinada teoria e por uma determinada prática pedagógica. Ela não ocorre num vazio conceitual, mas está dimensionada por um modelo de teórico de sociedade, de homem, de educação e, conseqüentemente, de ensino e aprendizagem, expresso na teoria e na prática pedagógica. (2008, p.51).

Portanto, em qualquer nível de ensino em que ocorre, a avaliação não existe e não opera por si mesma precisa estar aliançada a uma prática pedagógica.

Questões ligadas aos Instrumentos Avaliativos

No processo avaliativo podem ser utilizados diferentes instrumentos ou técnicas avaliativas, os docentes foram questionados sobre qual desses instrumentos avaliativos são mais utilizados em seu processo de avaliação escolar? 42,6% responderam fazer uso da prova, 30,8% seminário, 15,4% portfólio e 7,7% trabalho, essa questão demonstrou que a maioria dos professores de instituições públicas se utiliza da prova, enquanto os docentes de instituições particulares fazem uso de instrumentos diversos.

Referente às provas objetivas, que são compostas de questões elaboradas de forma tal que só admitem uma resposta correta e vêm sendo utilizadas, com uma frequência cada vez maior, por professores de diversas disciplinas no ensino superior, os professores entrevistados responderam a seguinte questão: Dentre as diversas modalidades de prova objetivas qual a mais utilizada em sua prática docente? 79,9% responderam que se utiliza de questões de múltipla escolha, 15,4% Questões de associação e 7,7% questões de certo ou errado, essa questão

demonstra que tanto os docentes de instituição pública como privada fazem uso, em sua maioria, de questões de múltipla escolha em sua prática avaliativa.

Como descrito por Gil, questões de múltipla escolha, dentre as diversas modalidades de prova objetivas, é a que apresenta mais vantagens como: adapta-se às mais variadas situações; “não se apoia apenas em memorização, pois requer a capacidade de comparar e analisar as possíveis respostas; não depende de um padrão de verdade, pois geralmente pede a melhor opção e reduz a probabilidade de acerto por acaso (de 20% no caso de cinco opções)”(2013, p.112).

De acordo com o conceito e sua aplicabilidade, as provas discursivas constituem a mais tradicional estratégia adotada para a avaliação da aprendizagem dos alunos do ensino superior, e parece ser a mais adotada nos dias atuais, embora nem sempre seja a mais adequada aos objetivos de aprendizagem. Diante dessa afirmação os professores responderam a questão: Em meio as diferentes formas de prova discursiva qual a mais presente em seu processo avaliativo? 53,8% responderam usar Dissertações, 38,5% provas com questões breves e 7,7 não faz uso da prova discursiva, demonstrando que os docentes, de um modo geral, tanto de instituição pública ou privada fazem uso da dissertação e de questões breves em sua avaliação de aprendizagem.

Nesse sentido, Gil nos diz:

Uma das modalidades de prova discursiva é a dissertação. O professor apresenta um tema que é desenvolvido pelos alunos. É muito adequada para avaliar o raciocínio lógico dos alunos, a capacidade de análise e de síntese, a organização de ideias e com clareza de expressão. Apresenta, porém, uma série de limitações. Sua correção é muito influenciada pela subjetividade do professor; abrange parte limitada da matéria; em virtude de sua facilidade de preparação, favorece a improvisação por parte do professor; e, de modo geral, não é suficiente para proporcionar um *feedback* adequado para o aluno (2013, p.110).

Outra questão referente à prova, enquanto instrumento avaliativo no processo de avaliação no ensino superior, fez com que os professores respondessem sobre a afirmação em seguida: a prova é o instrumento mais utilizado como forma de determinar a aprovação ou reprovação do aluno. 53,8% concorda parcialmente, 38,5% concorda totalmente e 7,7% discorda parcialmente, reforçando a prova como o método mais utilizado pelos docentes para determinar a aprovação do aluno, sendo mais utilizada por professores de instituições públicas que privadas.

Gil descreve que, de fato, “a avaliação apresenta muitos aspectos críticos. As provas e os exames que constituem os procedimentos mais adotados para a avaliação de alunos nos cursos superiores” (2013, p. 105), com base nessa situação se faz importante pesquisar sobre os instrumentos avaliativos pois é preciso que os docentes tenham o conhecimento de que a prova necessita estar articulada com outros instrumentos a fim de fornecer uma avaliação mais significativa e qualitativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação apresenta como função do docente reconhecer as diferenças na capacidade de aprender dos alunos, com o objetivo de auxiliá-los a superar suas dificuldades e à avançar na aprendizagem, sendo através das reflexões informais que orientam as frequentes opções do cotidiano ou, convencionalmente, através da reflexão organizada e sistemática que determina a tomada de decisões.

De acordo com Gil “o conceito de aprendizagem é mais específico. Referente à aquisição de conhecimento ou ao desenvolvimento de habilidades e atitudes em decorrência de

experiências educativas, tais como aulas, leituras, pesquisas etc” (2013, p. 57). Ao longo do trabalho, se percebe o quanto é importante discutir sobre a avaliação e o quanto é significativo o seu uso dentro do processo de Ensino Superior, para a melhoria da aprendizagem. Sem uma avaliação de qualidade, situada nos seus reais objetivos, não tem como saber o quanto o aluno progrediu ou regrediu em determinados conteúdos e quais conhecimentos que ele vai levar adiante.

A pesquisa de campo foi bastante significativa para se analisar como a avaliação é compreendida e desenvolvida nas instituições pesquisada. A maioria das respostas dos professores nos questionários foi direcionada para uma concepção de avaliação voltada para o desenvolvimento do aluno ao longo do processo de ensino-aprendizagem e não somente voltada à classificação.

Com os dados obtidos na pesquisa nota-se que muitos educadores ainda não compreendem a real concepção da avaliação e acabam tornando-a um instrumento e não um processo, voltado exclusivamente para o aspecto de examinar para avaliar, como pode ser constatada, outra questão é o fato de os professores concordarem que a avaliação continuada cria um sistema de *feed back* possibilitando que a avaliação tenha um caráter mais formativo que controlador.

No que se refere à concepção de que a avaliação não é meramente um instrumento neutro e isolado, os docentes concordam que é uma prática pedagógica e um processo, da mesma forma, as resposta apontam que estão de acordo com o fato de que continua a ser usado a prática do exame no acompanhamento da aprendizagem e não a avaliação da aprendizagem como processo.

De acordo com os resultados a prova, ainda hoje, é o instrumento avaliativo mais utilizado no processo de avaliação da aprendizagem tanto pelos docentes que atuam em instituição de ensino superior pública ou privada, mas os professores que atuam em instituição privada evidenciaram que fazem uso de outros instrumentos em sua prática. A prova também é utilizada como forma de determinar a aprovação ou reprovação do aluno.

Além disso, de acordo com os dados, essas concepções e instrumentos vem mudando mas ainda, é preciso que aconteça ações que tragam a avaliação qualitativa a face da realidade, visto que alguns docentes, ainda hoje, possuem um modelo e uma concepção e faz uso de instrumentos ultrapassados ou que de forma isolada não oferecem os resultados esperados.

Portanto, com base nesta análise acerca das concepções que permeiam a avaliação no contexto do ensino superior, concluímos que elas estão intensamente relacionadas às mudanças que vêm ocorrendo em relação às concepções de educação que orientam as práticas pedagógicas desde que as instituições de ensino superior foram constituídas como espaço de educação. Pode se notar que entre as instituições analisadas as maiores diferenças encontradas estão ligadas a utilização da prova como instrumento avaliativo, visto que, os docentes de instituições públicas fazem mais uso desse instrumento, enquanto os docentes de instituições particulares diversificam os instrumentos utilizado em sua prática, a utilização da prova como forma de aprovação ou reprovação do aluno é mais presente em IES pública diferente de IES privada que fazem articulação de outros métodos em seu processo.

REFERÊNCIAS

- CALDEIRA, Anna M. Salgueiro. *Avaliação e processo de ensino aprendizagem*. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, v. 3, p. 53-61, set./out. 1997.
- CHUEIRE, Mary S. Ferreira. *Concepções sobre avaliação escolar*. Estudos em avaliação Educacional, Abave, v. 19, n. 39, jan./abr. 2008.

- DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. *Avaliação escolar*. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, v. 11, n. 64, jul./ago. 2005.
- SOBRINHO, José D. *Avaliação: políticas e reformas da Educação Superior*. São Paulo: Cortez, 2003.
- GIL, Antônio Carlos. *Metodologia do ensino superior*. 4ed. São Paulo: atlas, 2013.
- HADJI, Charles. *A Avaliação desmitificada*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- HOFFMANN, Jussara. *Avaliação Mediadora: Uma Prática em Construção da Pré-Escola à Universidade*. Porto Alegre: Mediação, 1998. _____ *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- KAUARK, Fabiana. MANHÃES, Fernanda Castro. MEDEIROS, Carlos Henrique. *Metodologia da pesquisa: guia prático*. Itabuna : Via Litterarum, 2010.
- LUCKESI, Cipriano C. *Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática*. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.
- MASETTO, Marcos Tarciso. *Competência Pedagógica do Professor Universitário*. São Paulo: Summus, 2003. _____ *O professor na hora da verdade: a prática docente no ensino superior*. São Paulo: Avercamp, 2010.
- SANT'ANNA, Ilza Martins. *Por que Avaliar? Como Avaliar?: Critérios e Instrumentos*. Petrópolis : Vozes, 1995.
- SAUL, Ana Maria. *Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática da avaliação e reformulação de currículo*. São Paulo: Cortez, 1988.

Questionário

1-Enquanto docente do ensino superior, qual desses instrumentos avaliativos é mais utilizados em seu processo de avaliação escolar?

- Prova;
- Trabalho;
- Seminário;
- Portfólio.

2-Assinale a concepção que permeia sua prática avaliativa.

- Examinar para avaliar;
- Medir para avaliar;
- Avaliar para classificar ou para regular;
- Avaliar para qualificar.

3-As provas objetivas são compostas de questões elaboradas de forma tal que só admitem uma resposta correta e vêm sendo utilizadas, com uma frequências cada vez maior, por professores de diversas disciplinas no ensino superior. Dentre as diversas modalidades de prova objetivas qual a mais utilizada em sua pratica docente?

- Questões de múltipla escolha;
- Questões de associação;
- Questões de ordenação;
- Questões de certo ou errado;
- Questões de complemento.

4-As provas discursivas constituem a mais tradicional estratégia adotada para a avaliação da aprendizagem dos alunos do ensino superior, e parece ser a mais adotada nos dias atuais, embora nem sempre seja a mais adequada aos objetivos de aprendizagem. Em meio as diferentes formas de prova discursiva qual a mais presente em seu processo avaliativo?

- Dissertações;
- Com perguntas breves;
- Com consulta;
- Feitas em casa;
- Não uso prova discursiva.

5-Atualmente no processo de avaliação no ensino superior a prova, enquanto instrumento avaliativo, é o mais utilizado como forma de determinar a aprovação ou reprovação do aluno.

- Concordo totalmente; Concordo parcialmente; Indiferente;
- Discordo parcialmente; Discordo totalmente.

6-À medida que os alunos são submetidos a continuas avaliações, cria-se um sistema de *feedback*, que possibilita identificar o que lhes falta aprender para alcançar os objetivos do curso. Dessa forma, a avaliação passa a ter um caráter mais formativo que controlador.

- Concordo totalmente; Concordo parcialmente; Indiferente;
- Discordo parcialmente; Discordo totalmente.

7-A avaliação, como prática escolar, não é uma atividade neutra ou meramente técnica, isto é, não se dá num vazio conceitual, mas é dimensionada por um modelo teórico de mundo, de ciência e de educação, traduzida em prática pedagógica.

Concordo totalmente; Concordo parcialmente; Indiferente;
 Discordo parcialmente; Discordo totalmente.

8-Historicamente, passamos a denominar a prática de acompanhamento da avaliação da aprendizagem do educando de “Avaliação da aprendizagem escolar”, mas, na verdade, continuamos a praticar “exames”, como resquícios dessa *pedagogia do exame*, observamos em algumas práticas nacionais de avaliação, no caso do ensino superior, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior-Sinais, uma prática que mais reforça essa cultura do exame do que a cultura da avaliação.

Concordo totalmente; Concordo parcialmente; Indiferente;
 Discordo parcialmente; Discordo totalmente.

9-De acordo com seu ponto de vista, embora muito criticada, a avaliação do desempenho escolar, como resultado do exame que o professor ou professora realiza sobre o aluno ou aluna, ainda é predominante.

Concordo totalmente; Concordo parcialmente; Indiferente;
 Discordo parcialmente; Discordo totalmente.

10- A avaliação no nível de ensino superior existe e opera por si mesma sem a necessidade de estar a serviço de um projeto ou de um conceito teórico, ou seja, não precisa ser determinada por concepções que fundamentam a proposta de ensino, sendo então, a avaliação escolar é um fim em si mesma.

Concordo totalmente; Concordo parcialmente; Indiferente;
 Discordo parcialmente; Discordo totalmente.