

## **Avaliação da aprendizagem no ensino superior: novos caminhos – relato de experiência**

Charlene Barbosa de Figueiredo<sup>1</sup>

George Luiz de S. Araújo<sup>2</sup>

**RESUMO:** O objetivo deste estudo foi apresentar uma abordagem reflexiva sobre a avaliação da aprendizagem no ensino superior identificando novos caminhos a serem seguidos. O processo de avaliação do ensino-aprendizagem na docência do ensino superior tem sido um campo muito pesquisado e discutido a partir de questionamentos, paradigmas e modelos postos em prática. Daí a grande necessidade de mudanças na cultura avaliativa desenvolvida no cenário atual. Para a elaboração desse trabalho foi realizado um relato de caso baseado na experiência do Prof. Ms. George Araújo, da Universidade Federal de Campina Grande no Campus de Cajazeiras-PB, que leciona a Disciplina de Patologia Geral para o Curso de Bacharelado em Enfermagem. Diante de um cenário de aulas expositivas, pensando em como atrair a atenção de seus futuros alunos, o professor resolveu quebrar as regras e partir para uma postura que fosse mais atrativa para os aprendizes. Frente a essas considerações cabe aqui questionar: É possível dar conta de efetivar um processo avaliativo contínuo, crítico e coerente numa sala de aula universitária?

**PALAVRAS – CHAVE:** avaliação; ensino-aprendizagem; novos caminhos; ensino-superior

**ABSTRACT:** The objective of this study was to present a reflective approach to assessment of learning in higher education identifying new paths to follow. The evaluation process of teaching and learning in higher education teaching has been a field heavily researched and discussed from questions, paradigms and implemented models. Hence the great need for changes in evaluative culture developed in the current scenario. In drawing up this paper we present a case report based on Prof. experience Ms. George Araújo, the Federal University of Campina Grande Campus of Cajazeiras-PB, who teaches the discipline of General Pathology for the Bachelor in Nursing. Faced with a scenario of lectures, thinking about how to attract the attention of your prospective students, the teacher decided to break the rules and go to a position that was more attractive to learners. Given these considerations it is here question: Is it possible to realize effect a continuous evaluation, critical and coherent process in a university classroom?

**KEYWORDS:** evaluation; teaching-learning; new ways; highereducation

---

<sup>1</sup> Administradora de Marketing na FAFIC – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Cajazeiras, Pós-graduada em Docência do Ensino Superior e em Marketing e Gestão de Clientes, charlenefigueiredo4@hotmail.com

<sup>2</sup> Professor na UFCG – Universidade Federal de Campina Grande, Mestre em Patologia, george\_biomed@hotmail.com

## INTRODUÇÃO

Segundo Vasconcellos (2000), o ato de avaliar não pode deixar de ser discutido, pois a avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos.

Luckesi (2008) afirma que um sistema educacional que se compromete com o desenvolvimento das capacidades dos alunos, pode encontrar na avaliação uma forma de reavaliar os investimentos que o professor faz, com o objetivo de que os alunos aprendam cada vez mais e melhor. Nesse caso, a avaliação tem um papel fundamental na aprendizagem do aluno, pois é a partir dela que o professor pode verificar as necessidades que cada aluno possui, e assim, realizar as intervenções pedagógicas adequadas e não como meio de classificação de conhecimentos.

Segundo Luckesi (2011) essa é a postura que diferencia o professor avaliador do professor examinador. O avaliador sempre busca a melhoria da aprendizagem do aluno, enquanto o examinador só tem por objetivo medir e classificar os conhecimentos dos discentes.

A avaliação é um instrumento para auxiliar a melhoria dos resultados. E acerca da avaliação assumir outra proposta que não seja a favor do aluno, do processo de ensino-aprendizagem e da democratização do ensino, Luckesi (2011):

Se a avaliação não assumir forma diagnóstica, ela não poderá estar a serviço da proposta política, estar interessado em que o educando aprenda e se desenvolva, pois se a avaliação continuar sendo utilizada de forma classificatória, como tem sido usada até hoje, não viabiliza uma tomada de decisão em função da construção dos resultados esperados. A avaliação da aprendizagem, como temos definido em outras ocasiões, nada mais tem feito do que classificar o educando num certo estágio de desenvolvimento e dessa forma não auxilia a construção de resultados esperados.

Esta pesquisa teve por objetivo geral apresentar uma abordagem reflexiva sobre a avaliação da aprendizagem no ensino superior identificando novos caminhos a serem seguidos

Como objetivos específicos, pretende-se: ampliar a concepção de avaliação da aprendizagem; apresentar uma abordagem reflexiva sobre a importância da avaliação no

processo pedagógico da educação superior; identificar uma nova concepção de avaliação a ser assumida pelo professor universitário;

Para a elaboração deste trabalho optou-se por realizar um relato de experiência vivenciado por um professor universitário de uma IES pública. Para tanto foi feita a escolha de bibliografia especializada no tema, tais como livros, revistas científicas e artigos de periódicos.

### **Avaliação da Aprendizagem no Ensino Superior**

Discutir sobre a avaliação da aprendizagem no ensino superior é imprescindível para se fazer perceber o verdadeiro sentido sobre o ato de avaliar tão impregnado erroneamente na cabeça de professores e alunos.

Para Luckesi (1991), a avaliação não pode ser autoritária e conservadora, mas sim diagnóstica, propiciando avanços e propondo novas metas. A aprendizagem tem que ser vista de forma detalhada, relevando as necessidades prioritárias. Os critérios são importantes como parâmetros difundidos e flexíveis, que se amoldam às necessidades de alunos e professores. Na avaliação diagnóstica o professor identifica interesses, aptidões, traços de personalidade, grau de envolvimento, para traçar os objetivos.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), a avaliação é compreendida como: elemento integrador entre a aprendizagem e o ensino; conjunto de ações cujo objetivo é o ajuste e a orientação da intervenção pedagógica para que o aluno aprenda da melhor forma; conjunto de ações que busca obter informação sobre o que foi aprendido e como; elemento de reflexão contínua para o professor sobre sua prática educativa; instrumento que possibilita ao aluno tomar consciência de seus avanços, dificuldades e possibilidades; ação que ocorre durante todo o processo, ensino e aprendizagem e não apenas em momentos específicos caracterizados como fechamento de grandes etapas de trabalho.

Os autores apontam para uma nova postura do modo de avaliar, quebrando paradigmas de uma avaliação classificatória, descontextualizada, excludente, disciplinadora, controladora, quantitativa, de abordagens tradicionais já ultrapassadas.

## **Avaliação adequada aos novos propósitos do Ensino Superior**

O professor cumpre as exigências legais da instituição – dar aulas, avaliar e atribuir notas. O aluno, na maioria das vezes, mais preocupado em passar na disciplina, em conseguir notas, do que com a qualidade da sua formação profissional, submete-se passivamente a essa rotina. Em pesquisa realizada com professores e alunos de diferentes cursos, na UFPel, CUNHA (1998) aponta:

A questão da avaliação é a mais complexa e pode estar a revelar uma certa incompreensão dos objetivos da proposta (inovadora) por parte dos alunos e/ou uma certa indefinição quanto à forma e ao modo de avaliar numa proposta diferente por parte do professor. Ambos os sentimentos são próprios à construção do novo.

De acordo com as mudanças que o processo de avaliação da aprendizagem vem sofrendo, seja por conta da tecnologia; do próprio sistema educacional; pela individualidade do aluno; pelas inúmeras técnicas e instrumentos avaliativos é importante apresentar alguns princípios cuja reflexão contribui para uma avaliação mais eficaz e eficiente.

### **Avaliação como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem**

A avaliação é parte integrante do processo ensino/aprendizagem e ganhou na atualidade espaço muito amplo nos processos de ensino. Requer preparo técnico e grande capacidade de observação dos profissionais envolvidos.

Segundo Perrenoud (1999), a avaliação da aprendizagem, no novo paradigma, é um processo mediador na construção do currículo e se encontra intimamente relacionada à gestão da aprendizagem dos alunos.

Na avaliação da aprendizagem, o professor não deve permitir que os resultados das provas periódicas, geralmente de caráter classificatório, sejam supervalorizados em detrimento de suas observações diárias, de caráter diagnóstico.

O professor, que trabalha numa dinâmica interativa, tem noção, ao longo de todo o ano, da participação e produtividade de cada aluno. É preciso deixar claro que a prova é somente uma formalidade do sistema. Como, em geral, a avaliação formal é datada e obrigatória, deve-se ter inúmeros cuidados em sua elaboração e aplicação.

## **Avaliação com base em objetivos**

Uma avaliação entendida como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem exige, antes de qualquer coisa que se considerem seus objetivos.

Uma prova elaborada com itens de múltipla escolha pode ser útil para verificar se os estudantes aprenderam conceitos específicos. Mas, para avaliar seu pensamento crítico em relação a determinado tema, requer-se o uso de outros tipos de prova, como, por exemplo, uma dissertação. Convém que antes de formular cada questão da prova o professor se pergunte que conhecimento ou habilidade quer efetivamente medir. Essa tarefa se torna bem mais simples quando os objetivos foram elaborados com clareza e precisão.

Em particular, no ensino universitário avaliações tendem a discrepar de objetivos ou serem elaboradas sem levá-los em conta. O professor precisa deixar bem claro para si e para os alunos que mudanças espera que neles ocorram como resultado do curso. A partir desses objetivos, o professor poderá escolher as estratégias mais adequadas para facilitar a aprendizagem, mas também os procedimentos para avaliar em que medida aqueles objetivos foram alcançados (GIL, 2012b).

## **Avaliação deve ser contínua**

Para Gil (2012a) a avaliação tem sido tradicionalmente enxergada como algo que ocorre ao fim de um ciclo didático. Mas a avaliação num sentido mais moderno deve ser um processo que se desenvolve ao longo de todo um curso, módulo ou disciplina. Nesse sentido podemos falar de três tipos de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa.

A avaliação diagnóstica constitui-se num levantamento das capacidades dos estudantes em relação aos conteúdos a serem abordados. Com essa avaliação busca-se identificar as aptidões iniciais, necessidades, interesse dos estudantes com vistas a determinar os conteúdos e as estratégias de ensino mais adequadas.

A avaliação formativa tem a finalidade de proporcionar informações acerca do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, para que o professor possa ajustá-lo

às características dos estudantes a que se dirige. Suas funções são a de orientar, apoiar, reforçar e corrigir. Incorporada ao processo de formação, permite tanto aos estudantes como aos professores a redefinição das prioridades e o ajustamento das estratégias.

A avaliação somativa é uma avaliação pontual, que geralmente ocorre no final de um curso, de uma disciplina ou de uma unidade de ensino, visando determinar o alcance dos objetivos previamente estabelecidos. Visa elaborar um balanço somatório de uma ou várias sequências de um trabalho de formação e pode ser realizada num processo cumulativo, quando esse balanço final leva em consideração vários balanços parciais.

A avaliação contínua da aprendizagem permite identificar o crescimento e os problemas dos alunos, auxiliando a instituição a exercer sua função básica, que é ensinar e aprender promovendo o acesso ao conhecimento, transformando-se num recurso de diagnóstico para o professor. Dessa maneira, a avaliação precisa adequar-se à natureza da aprendizagem, não levando em conta apenas o resultado das tarefas, mas principalmente o processo (BARBOSA, 2013).

### **Os instrumentos de avaliação devem apresentar validade e precisão**

Os instrumentos de avaliação devem possuir certas qualidades, sendo que fidedignidade e validade são os mais importantes. A fidedignidade refere-se à estabilidade ou ao grau de consistência de seus resultados. É possível garantir razoável grau de fidedignidade, mediante determinados cuidados na elaboração dos instrumentos. Para isso, é preciso tomar algumas precauções, como por exemplo, elaborar um número suficiente de questões e evitar a ambiguidade das perguntas (GIL, 2012a).

Uma prova pode ser fidedigna, mas não válida. A validade refere-se à condição de a prova medir o que efetivamente se propôs a medir. Existem vários tipos de validade. A que mais interessa ao professor é a validade do conteúdo, que existe quando a prova constitui uma amostra representativa de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos durante o processo educacional. Embora não seja possível alcançar uma validade plena, para Gil (2012a) o professor deve tomar alguns cuidados para garantir um nível razoável de validade, tais como: (1) assegurar-se de que a prova inclua apenas fatores relacionados à matéria correspondente; (2) formular claramente as instruções para atender às perguntas; (3) garantir que os instrumentos apresentem um nível de dificuldade apropriado para medir o que efetivamente

pretende medir; (4) redigir as provas com um vocabulário que esteja ao alcance do estudante; (5) certificar-se de que o tempo disponível é suficiente para responder todas as questões.

### **A avaliação deve ser integrada**

De modo geral, os professores do ensino superior elaboram suas provas de forma independente. Em nome de uma pretensa liberdade de cátedra, muitos julgam desnecessário submeter suas propostas de avaliação à apreciação de professores que ministram disciplinas afins ou a mesma disciplina em outras classes da faculdade. Para Gil (2012a) esta prática, no entanto apresenta uma série de desvantagens, pois quando dispõem de ampla liberdade para avaliar, muitos professores elaboram provas que refletem suas preferências pessoais.

Para Gil (2012a) os professores devem ter certa liberdade para elaborar suas provas, assim como têm para ministrar suas aulas. Mas a avaliação não pode ser feita com total independência em casa sala de aula. É necessário que o processo avaliatório seja globalmente previsto e elaborado de forma conjunta pelos professores.

### **Diversificadas técnicas instrumentos/procedimentos**

Tendo reconhecido a importância da avaliação no processo de aprendizagem, o professor deverá procurar a estratégia que melhor se ajuste aos objetivos que pretende alcançar.

O recomendável é que o docente utilize diversos instrumentos e/ou procedimentos, tais como: (provas discursivas, objetivas, orais ou práticas; mapas conceituais; técnicas de grupos; portfólio; pesquisas; banco de itens, lista de verificação ou observação; entrevistas; visitas de estudo; relatórios; seminários; estudos de caso; projetos; diários de curso; debates; resumos; resenhas; exercícios; contrato de estudo; autoavaliação, entre outros, que dependem fundamentalmente dos objetivos de aprendizagem estabelecidos e permitem ao docente uma comunicação mais efetiva com seus alunos sobre o andamento do processo de aprendizagem. Mais informações, vantagens e desvantagens sobre cada um dos instrumentos e técnicas ver os autores: Gil (2012a), Gil (2012b), Masetto (2003), Castanho et al (2001) e Rodrigues júnior (2009).

## **Convêm preparar os alunos para as provas**

É importante que o professor deixe claro os objetivos da disciplina para que os alunos não digam que foram para as provas sem saber o que o professor queria. Convém, ainda, informar os estudantes acerca do tipo de provas a serem aplicadas, da quantidade de questões e da maneira como devem ser respondidas. Cuidados como esses, por parte do professor, ajudam os estudantes no direcionamento de seus estudos e na maximização de seus esforços.

Lowman (2004) recomenda aos professores que falem aos alunos como adultos, que não planejem os testes para “apanhá-los com pegadinhas” ou para “fazê-los fracassar”, que não façam brincadeiras sobre as provas, que evitem falar como um pai que julga ou como um colega que tranquiliza e que ajudem a classe a levar a prova a sério, sem que gastem a noite inteira em estudo ineficaz ou uma ansiedade desnecessária.

Segundo Gil (2012a) uma forma de preparar os estudantes para as provas é a de promover sessões de revisão estruturadas, em que estes respondem a questões e depois comparam suas respostas com a de seus colegas ou com respostas preparadas pelo professor apresentadas em transparências.

## **Provas ministradas sob um clima favorável**

Muitos professores consideram o dia de prova como o de ajuste de contas e deixam clara essa percepção. Assim, não é raro ver provas acontecendo sob um clima bastante desfavorável para muitos estudantes, o que faz com que as provas deixem de cumprir suas finalidades.

O professor precisa se mostrar firme quanto à decisão de avaliar as provas com a máxima objetividade. Mas precisa também contribuir para que os alunos se sintam a vontade nesse dia. Informar-lhes que vai chegar mais cedo no dia de prova para responder eventuais dúvidas e garantir que tenham tempo suficiente para responder às questões propostas também é uma forma de tranquiliza-los. É interessante não perder muito tempo para começar a prova e manter-se todo o tempo disponível para responder às dúvidas e mantê-los informados a cerca do tempo que resta para o fim da prova (GIL, 2012a).

## **Provas corrigidas com cuidado e com rápida correção**

Muitos professores consideram a correção de provas o pior momento de sua vida profissional. De fato, para professores que lecionam em muitas salas, com um número elevado de alunos, corrigir provas significa um trabalho estafante. A pronta devolução das provas é apreciada pelos estudantes e motiva-os para o aprendizado correto da matéria

No momento da devolução das provas, o professor deve se esforçar para manter a calma, pois é um momento que favorece manifestações emocionais do estudante cuja avaliação foi insatisfatória. Convém que o professor seja firme na discussão das provas, mas não pode deixar de informá-los acerca da maneira como as questões devem ser respondidas. A apresentação de dúvidas gerais sobre as questões deve ser estimulada, mas não convém perder muito tempo com itens específicos. A discussão individual pode ser feita excepcionalmente, mas de preferência fora do horário das aulas. É necessário, portanto, que a correção tenha sido feita de forma rigorosa para evitar revisões (GIL, 2012a).

Quanto mais rápido o professor realiza as correções das avaliações, mais tempo ele terá para trabalhar instrumentos para que o aluno seja recuperado atingindo assim os objetivos.

## **O desempenho do professor deve ser avaliado**

A maior parte das IES realiza no final do semestre ou do ano um tipo de avaliação em que os alunos manifestam sua opinião acerca das aulas ministradas. Também há professores que, ao final da matéria, mas antes da atribuição das notas finais, procuram ouvir os estudantes acerca de sua atuação em sala de aula. Essa modalidade pode ser muito constrangedora para o aluno e para o professor.

Masseto (2003) refere-se a uma situação de avaliação do desempenho do professor dentro do processo de aprendizagem, na qual o professor deve buscar informações com seus alunos sobre as ações, atitudes, comportamentos que ele tem diante dos alunos e que estão colaborando, ou não para o processo de aprendizagem.

Muitos problemas de aprendizagem não se devem ao desempenho insuficiente do estudante, mas ao planejamento inadequado das aulas, à rigidez dos conteúdos, à inadequação das estratégias de ensino, à complexidade dos textos sugeridos para leitura ou mesmo atitudes

preconceituosas do professor. Recomenda-se que sejam feitas duas avaliações em cada semestre, de forma tal que sugestões de mudança possam ser incorporadas ainda no semestre (GIL, 2012a).

## **RELATO DE CASO**

O caso apresentado baseia-se na experiência do Prof. Msc. George Luiz de Sousa Araújo, da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras-PB, que leciona a Disciplina de Patologia Geral para o Curso de Bacharelado em Enfermagem.

O ponto de partida para a mudança de um paradigma deu-se num cenário tradicional de aulas puramente expositivas, onde os seus alunos vinham de semestres anteriores bastante desmotivados e amplamente dispersos no que diz respeito ao interesse pelas matérias. Tal percepção do seu alunado foi conseguida a partir de conversas com os outros professores, que relatavam a turma como sendo “ruim” e “difícil” de ser trabalhada.

Pensando em como atrair a atenção de seus futuros alunos, o professor resolveu quebrar as regras e partir para uma postura que fosse mais atrativa para os aprendizes. Para tanto, foi traçado um plano de atividades durante o recesso acadêmico entre os semestres 2013.2 e 2014.1. Nesse período foi colhido relatos de outros colegas, busca de informações sobre dinâmicas de grupos que pudessem ser aplicadas para estudantes da área de saúde, técnicas de ensino-aprendizagem, cursos, oficinas pedagógicas, bem como o estudo de um vasto referencial disponível na internet.

Antes de aplicar as mudanças, o Prof. George fez um estudo comportamental da futura turma “difícil”. Para tanto, atribuiu aos seus monitores que conversassem com seus colegas estudantes para descobrir os seus principais anseios e receios a respeito das metodologias tradicionais aplicadas. Nessa espécie de inquérito preliminar, o professor pôde descobrir que muitas das atividades desenvolvidas até aquele instante não correspondiam ao que os alunos esperavam. Por exemplo: aulas expositivas baseadas no monólogo absoluto do professor; abordagens de situações-problema que não estavam relacionadas à realidade local, no caso o interior do Estado da Paraíba; além disso, em muitos casos os alunos não sabiam ao certo qual seria o conteúdo abordado durante o semestre, e em que época as notas das avaliações seriam publicadas no sistema acadêmico.

Agora, diante desse “*feedback*”, o plano de ação foi traçado e apresentado à coordenação pedagógica do curso.

Em seguida, o professor George elaborou uma espécie de contrato pedagógico para mostrar aos alunos como seria o funcionamento da disciplina. Anexo a esse documento estava obrigatoriamente uma cópia do plano de ensino, e um cronograma constando datas de todas as atividades como aulas teóricas, aulas práticas, visitas técnicas, atividades de verificação teórica de aprendizagem e, não menos importante, um canal (contato) para que os alunos pudessem tirar suas dúvidas mais urgentes sobre o conteúdo abordado e sobre a disciplina.

No primeiro dia de aula do semestre durante, a apresentação da disciplina, o professor fez um aquecimento da turma através da técnica de complementação de frases, mas poderia também ter sido a técnica conhecida como *brainstorm*. Em seguida, apresentou o contrato pedagógico, e explicou que a partir daquele instante todas as atividades desenvolvidas com a turma teriam um começo, um meio e um fim. O começo é representado pela adoção de objetivos claros a serem aplicados e que os discentes precisam assimilar aquele conteúdo mínimo para poderem seguir adiante. O meio, seria a aplicação de alguma técnica de ensino aprendizagem que pudesse abarcar o desenvolvimento dos objetivos (debates com a sala toda, estudos de caso, dinâmicas de grupos etc.). O fim, seria o fechamento da atividade do dia de aula, com a participação ativa dos alunos, estimulando-os a extraírem as ideias principais desenvolvidas a partir dos objetivos. Esclarecidas as dúvidas, e ouvidas às opiniões dos alunos, deu-se o início as atividades do semestre letivo.

Para um acompanhamento mais eficaz de todo o processo, o professor George elaborou uma ficha de atividades, na qual consta a relação dos seus alunos matriculados numa coluna, e nas linhas seguintes, um espaço destinado a assinalar se o aluno realizou, ou não, alguma atividade que tivera sido proposta. Estas atividades, por exemplo, podem ser desde o fichamento de um artigo, passando por trazer para a sala de aula dúvidas, ou mesmo o resumo de um determinado texto proposto pelo professor. A realização dessas atividades é importante para que o aluno já tenha tido um contato prévio com o assunto abordado, e que a aula funcione apenas para a fixação das ideias previamente estudadas. Dessa forma, o aluno passa a ser não um mero ouvinte do que o docente explica, mas um buscador ativo do saber.

Tão importante quanto passar esse tipo de atividade de classe, é conferir se elas foram realmente bem executadas pelo aluno. Isso porque em muitos encontros, as atividades executadas funcionam como pré-requisito de outras atividades a serem vivenciadas. Dessa forma, o aluno que não trouxer a atividade não poderá participar dos trabalhos, dada a ênfase

ao quesito responsabilidade e iniciativa, e com isto perde a pontuação a ser contabilizada para o dia.

Esse método (Ficha de atividades), foi aplicado mediante um estudo prévio das necessidades e realidades vivenciadas pelo professor da instituição. Logo, à medida que o semestre foi transcorrendo, os alunos perceberam que a sua nota final seria proporcional à sua participação e assiduidade. Deste modo, eliminou-se as chances de penalizar aqueles alunos que sempre vinham para as aulas e que tiravam notas mais baixas, dos alunos faltosos e que deixavam para ler a matéria somente às vésperas da avaliação.

Para também compor a nota da unidade, e além de servir como prova cruzada confirmatória do desempenho dos alunos, o Prof. George instituiu uma *autoavaliação* que cada um de seus alunos deveriam fazer. Essa autoavaliação visa desenvolver “o observar de si mesmo”, comparar e relacionar o desempenho do aluno diante dos objetivos propostos. Tem observância nas atitudes do aluno, a honestidade pessoal para reconhecer as suas falhas, e evitar que eles criem desculpas para um mau desempenho na formação de suas futuras competências. Mas, antes mesmo que a autoavaliação funcionasse como um instrumento de “auto-atribuição” da nota, um treinamento com a turma foi realizado para ensinar-lhes como preencher tal documento.

Quando se está falando em avaliar os alunos para exigir deles competências, habilidades e atitudes, surgem também uma considerável carga de trabalho por parte deles. E para dar uma dose de estímulo adicional, o professor resolveu bonificar com uma pontuação extra aquele aluno que obteve 100% de frequência na unidade. E para aqueles que obtiveram mais de 30% de faltas, foi proposto um regime especial de atividades, com entrega no dia da avaliação teórica de verificação de aprendizagem. Essa atividade objetivou repor a pontuação perdida para aquele dia. Vale salientar que a atividade complementar só teve validade mediante um comprovante de falta justificada, tal como um atestado médico.

Para completar a composição da nota da unidade, o professor realizou uma prova escrita que contemplou questões de interesse do Plano Pedagógico do Curso, e os objetivos propostos durante as aulas. Esta prova poderá conter questões objetivas, de múltipla escolha e de associação de ideias. A composição da nota da unidade dar-se-á mediante o somatório dos pontos obtidos das aulas, da nota da autoavaliação, e da nota da prova teórica; ou, uma média ponderada entre essas atividades. Lembrando que tudo isto precisa ser informado aos alunos no primeiro dia de aula.

Como a carga horária da disciplina de Patologia Geral é de 60 horas-aula, houve a necessidade de calcular a nota final da matéria com base numa média simples de quatro unidades de 15 horas-aula. Então, á medida que a turma vai desenvolvendo as suas habilidades é chegada a hora de aplicar uma modalidade de construção das competências, chamada *ensino com pesquisa* (também poderia ser *ensino com extensão*). Para tanto, o professor deve dispor de pelo menos 16 horas num intervalo de trinta dias para que essa atividade possa ser consolidada.

O ensino com pesquisa baseia-se no seguinte: um encontro com os alunos para divisão de grupos, e explicar a divisão das tarefas a serem desenvolvidas para cada integrante do grupo. Neste dia, pede-se que cada um dos grupos busque uma temática de seu interesse, ou formule uma hipótese a ser esclarecida. Diante disso, eles são orientados a trazer na próxima aula, referenciais teóricos atualizados a respeito do tema. Nos encontros seguintes, é feito um trabalho de orientação individual do grupo explicando os procedimentos para a criação de um projeto de pesquisa, o qual deve conter um título, um resumo, introdução, objetivos, metodologia, um cronograma bem simples que vise obter conclusões a respeito do que foi proposto. Seguem-se as aulas (encontros), e em data previamente estabelecida, haverá a apresentação pública dos trabalhos, que poderão ser na forma de painéis ou apresentação oral. Neste caso, a nota da unidade será composta pela nota de participação nas reuniões (desde que cumpridos os objetivos) e a nota do trabalho dada por professores externos convidados.

Para o Professor George, aparentemente pode ser trabalhoso dar andamento a uma disciplina dessa maneira, mas ele acredita ser mais justo do que meramente avaliar as competências, habilidades e atitudes dos alunos *numa única folha de papel escrita*.

Esse modelo de atividade tem sido aplicado com sucesso e aprovação dos alunos dos cursos de Enfermagem e Medicina. E este método também garante que o professor possa ser acompanhado, e também avaliado pelos alunos, uma vez que o professor pede que os discentes escrevam algo que possa melhorar o andamento das atividades. Portanto, explicar o funcionamento da matéria, fornecer objetivos claros, acompanhar as atividades, concluir os objetivos e mesclar todo esse processo é uma forma de prender a atenção do aluno e contribuir para esse paradigma de “aluno ruim” seja quebrado.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A maioria dos professores que atuam no Ensino Superior não teve em sua formação o preparo para a docência, indo para esta prática sem a devida reflexão sobre o papel que vão ocupar não apenas na sala de aula, mas na vida e formação dos seus alunos.

O processo de avaliação deve atuar de forma integrada com o processo de ensino-aprendizagem, incentivando e motivando para a aprendizagem. Mas este fato não ocorre na prática docente, a avaliação ainda não é vista como instrumento motivador à aprendizagem, mas como identificadora de resultados alcançados. Este processo de quebra de paradigmas e mudanças ocorrerá de maneira lenta e isolada, tendo em vista a forte resistência do professorado.

Alguns pontos merecem destaques para o sucesso de uma avaliação adequada: sejam definidas as regras e instrumentos de avaliação com os alunos logo no primeiro dia de aula; seja reforçado nos alunos a ideia do compromisso com o aprender, e não apenas à nota; os objetivos das disciplinas sejam traçados de maneira clara e compreensiva para alunos e professores, e que sejam propostos em número adequado a fim de que possam ser alcançados; a autoavaliação seja um processo em que o aluno reflita sobre a sua aprendizagem; os resultados do rendimento do aluno sejam devolvidos, garantindo-lhes um momento para sanar suas dificuldades e reorientar a aprendizagem; sejam diversificados os instrumentos de avaliação, não atribuindo pesos “irrelevantes” que poderão desestimular a realização dos mesmos.

Com relação ao relato de experiência, é importante pontuar a nova forma de avaliação trabalhada pelo professor como um fato isolado. Quando a nova metodologia foi compartilhada com os demais professores, estes alegaram a falta de tempo para este tipo de planejamento, a falta de conhecimento técnico e pedagógico, e a falta de estímulo do núcleo de apoio psicopedagógico da IES com relação a treinamentos e cursos.

Baseado neste relato de experiência pode-se concluir que é possível sim efetivar um processo avaliativo contínuo, crítico e coerente numa sala de aula universitária, visto que muito ainda têm de ser discutido a nível institucional com a reformulação do currículo, bem como a capacitação dos professores.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BARBOSA, Jane Rangel Alves. **A avaliação da aprendizagem como processo interativo: um desafio para o educador**. Revista Democratizar. V. II, n.1., jan./abr. 2008. Disponível em: <[http://www.faetec.rj.gov.br/desup/images/democratizar/v2-n1/art\\_democratizar\\_jane2.pdf](http://www.faetec.rj.gov.br/desup/images/democratizar/v2-n1/art_democratizar_jane2.pdf)> Acesso em 10 fev. 2013.

CASTANHO, Sérgio et al. **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. 7 ed. São Paulo: Papirus, 2011.

CUNHA, Maria Isabel. **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara: JM Editora, 1998.

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

\_\_\_\_\_. **Metodologia do Ensino Superior**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2012b.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 15. ed. Porto Alegre: Mediação, 1999.

LOWMAN, Joseph. **Dominando as técnicas de ensino**. São Paulo: Atlas, 2004

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: apontamentos sobre a pedagogia do exame**. Tec. Educ. v.20,n.101, 1991.

\_\_\_\_\_, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**, 19 ed. São Paulo: Cortez, 2008

\_\_\_\_\_, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**, 22 ed. São Paulo: Cortez, 2011

MASETTO, Marco Tarciso. **Competências pedagógicas do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

BRASIL.SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Introdução aos Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais /**. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

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

RODRIGUES JUNIOR, José Florêncio. **Avaliação do estudante universitário**. Brasília: Senac, 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação: concepção dialética-libertadorado processo de avaliação escolar**.11. ed. São Paulo: Libertad, 2000.