

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Miriam M. R. Marmol¹
Vanessa Faria Viana²

RESUMO

O presente artigo é fruto de um acompanhamento de implantação de um novo modelo de avaliação em uma faculdade do interior de Minas Gerais, conhecida como Faculdade de Pará de Minas – FAPAM, que buscou o envolvimento de todo o seu corpo docente na construção de um banco de questões. Tal ação promoveu inúmeras capacitações, discussões e aprendizados envolvendo conceitos de desenvolvimento de competências e habilidades, elaboração de questões contextualizadas, desenvolvimento cognitivos baseados na teoria da taxonomia de Bloom. Sendo assim, a proposta deste trabalho é apresentar as reflexões sobre a implantação da proposta de Avaliação Integrada, assim denominada, e os reflexos desse processo avaliativo nas práticas de seus profissionais, alicerçados em uma fundamentação teórica consistente, associada à contínua articulação entre a teoria e a prática. A avaliação enquanto instrumento de poder para classificar, rotular os alunos entre os bons e os ruins, ou seja, a avaliação como uma ameaça tem sido muito questionada conforme apontam os teóricos Luckesi (2005), Perrenoud (1999), Moretto (2014), Masetto (2012), Bloom et al (1972) os quais são base referenciais para esta discussão. Atualmente, a avaliação deve ser vista e compreendida como importante ferramenta à disposição dos docentes para alcançar os objetivos de aprendizagem e sucesso dos alunos. Desse processo podem-se apontar algumas reflexões interessantes em relação ao novo comportamento docente e discente quanto ao processo avaliativo, sendo visto como construção de um instrumento capaz de monitorar habilidades desenvolvidas e as que ainda não foram desenvolvidas, visando sanar as carências do processo de ensino-aprendizado.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem, Formação continuada, Ensino Superior, Desenvolvimento de competências e habilidades.

INTRODUÇÃO

A expressão Formação Continuada, muito utilizada no cenário educacional, tem sido atrelada à qualidade da educação. É por meio dela que os professores tornam-se mais capacitados para ponderar sobre todos os aspectos pedagógicos e, para além deles, propor estratégias com a finalidade de sanar as dificuldades e instalar mudanças significativas na comunidade escolar.

Em harmonia com as concepções contemporâneas da Educação, a Faculdade de Pará de Minas – FAPAM promove mudanças nos professores, ao fazê-los repensarem e refletirem os processos avaliativos no século XXI.

¹ Coordenadora Pedagógica e Professora da Faculdade de Pará de Minas – Fapam/MG, miriam.marmol@fapam.edu.br;

² Professora de Linguagens da Faculdade de Pará de Minas – FAPAM/MG, vanessa.viana@fapam.edu.br;

Percebe-se que a discussão sobre a avaliação da aprendizagem é bastante contundente na educação básica, mas ainda se encontra como campo incipiente no contexto da educação superior. E, é desse lugar que pretendemos iniciar nossas reflexões e análises a partir de um relato de experiência de implantação de um novo processo avaliativo da Faculdade de Pará de Minas – FAPAM, denominado Sistema de Avaliação Integrada (SAI).

Por que novo processo e por que inovador?

Antes de iniciar o que moveu tais perguntas, buscaremos contextualizar em poucas linhas a Faculdade. A FAPAM é uma instituição filantrópica, mantida pela Confraria Nossa Senhora da Piedade, da Diocese de Divinópolis, com aproximadamente 1500 alunos distribuídos em seus dez cursos de graduação (Letras, Matemática, Pedagogia, Ciências Contábeis, Administração, Gestão da Tecnologia e Informação, Gestão do agronegócio, Direito, Psicologia e Enfermagem). Oferece também cursos de pós-graduação nas diversas áreas educacional, de negócio, administrativa, saúde e jurídica. Fica localizada no centro-oeste mineiro, a 70km de Belo Horizonte, e contemplou, em 2019, os seus 50 anos de existência.

Para compreender o que levou a instituição a repensar sua maneira de avaliar e de ensinar deve-se aos seus indicadores de qualidade sob a ótica do MEC que foram publicados com a base de dados de 2012 e se apresentaram insatisfatórios: o quarto curso que passa por avaliação trimestral fica com o CPC insatisfatório. Nesse episódio, por ser um curso de maior número de alunos, rebaixa o conceito IGC da instituição. O segundo fator motivador parte da necessidade de adequação às novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Superior. Em 2014 inicia-se um projeto de inovação acadêmica chamado de Projeto F5 – Atualização Inteligente que prevê cinco eixos de trabalho: 1. Foco no beneficiário; 2. Atualização dos funcionários; 3. Atualização das metodologias de ensino; 4. Atualização do sistema de avaliação e; 5. Melhoria dos processos internos.

Apresentamos as ações de repensar um novo processo avaliativo e, que, para a instituição é inovador. Novo processo porquê de certa forma “quebrou” a lógica tradicional da distribuição de pontos por etapas: 100 pontos distribuídos em 30, 30 e 40, de forma que 20 pontos eram avaliados em prova e 10 pontos em trabalhos nas duas primeiras etapas e prova de 40 pontos na última etapa.

Para o novo processo avaliativo, a Instituição implantou em 2017 o Sistema de Avaliação Integrada (SAI) que propõe a distribuição dos 100 pontos de forma mais flexível e com maior autonomia dos docentes. Elimina-se a distribuição por etapas e permite ao docente distribuir 60 pontos ao longo de todo o semestre letivo, devendo-se diversificar os instrumentos avaliativos e não avaliando somente através de prova e sim de seminários, debates, visitas

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

técnicas, simulações, etc. O restante dos 40 pontos é distribuído dentro da perspectiva de avaliação integrada, ou seja, uma prova elaborada institucionalmente, com questões elaboradas a partir do desenvolvimento de habilidades, valorada em 30 pontos; mais 10 pontos de atividades de consolidação, que são atividades de retomada de questões com baixo desempenho na prova que permite o aprendizado de forma mais reflexiva por parte dos docentes e discentes.

O que nos faz mencionar o processo como inovador é a forma como ele está sendo estruturado, principalmente no que se refere ao processo de elaboração da prova integrada. O processo de construção do instrumento tem sido bastante desafiador, instigante e reflexivo por parte de todos os docentes da instituição, pois a prova é constituída por questões elaboradas pelos próprios docentes da FAPAM que, ao início de cada semestre alimentam o Banco de Questões do SAI com cinco questões objetivas e duas discursivas. Até então, podemos apontar como ação comum a prática de elaborar questões, mas o que nos difere enquanto prática inovadora é inserir o professor em todo o processo de pensar e elaborar questões que possibilitem mensurar o desenvolvimento de habilidades a partir do instrumento prova. Além de inserir o professor na prática de repensar sua disciplina não mais em conteúdo, mas nas habilidades que se desenvolvem dentro de cada contexto, ou seja, de sair do plano “o que ensino” para “porque se ensina, para quê”. Ao transpor a reflexão do processo de ensino-aprendizagem de “o quê”, para “para quê”, proporcionamos reflexões de abordagens de ensino diferentes, transformamos práticas conteudistas em práticas mais reflexivas e reais. Esse movimento todo para criar questões, com foco no desenvolvimento de habilidades e para que as questões apresentem esse caráter, são construídas com uma estrutura própria de acordo com a figura abaixo:

FIGURA 1



Fonte: Alexandre Nicolini. Como criar matrizes de referência e instrumentos de avaliação no padrão Enade. 2018 (Curso SEMESP)

Além do conhecimento de estrutura de um item objetivo, faz-se necessário pensar em uma etapa anterior que denominamos de elaboração de matrizes de referência, uma matriz recorte da matriz curricular que evidencia as habilidades mensuráveis no instrumento prova. A elaboração dessa matriz tem provocado em nós reflexões interessantes do processo de ensino-aprendizagem. Esse momento permite-nos pensar sobre os processos cognitivos que vamos desenvolver no aprendizado dos alunos, os objetos de conhecimentos que utilizaremos para o desenvolvimento de habilidades no âmbito procedimental, ou seja, esse objeto de conhecimento serve para quê.

Dessa forma, este artigo, é estruturado por um relato de experiência, baseado em metodologia de pesquisa de estudo de caso. As análises dos materiais e do site da IES, utilizados para implantação do sistema de avaliação integrada, e de relatos orais de docentes sobre a participação e contribuição para efetivação da prova integrada comporão os tópicos de metodologia, de análise e descrição dos dados.

METODOLOGIA

O presente relato de experiência é baseado na abordagem metodológica qualitativa de um estudo de caso, a partir dos instrumentos de coleta de dados, observação, fontes documentais e bibliográficas, relatos orais de docentes da IES.

Define-se como uma abordagem de estudo de caso, segundo Gil (2008, p. 58), como um “estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados”.

Este artigo apresenta-se como um dos propósitos desse tipo de abordagem metodológica, pois pretende-se descrever a situação de um contexto da educação superior na qual se implantou uma nova proposta de avaliação da aprendizagem e que tem sido considerada inovadora.

DESENVOLVIMENTO

O diálogo com o campo teórico sobre a avaliação da aprendizagem iniciou-se mais intensamente a partir de estudos e de encontros de formação acadêmica com os autores Vasco Moretto e Marcos Masetto que nos instigou a repensar o instrumento avaliativo prova e também

a inserir novas propostas de instrumentos avaliativos nas propostas pedagógicas da instituição de ensino superior.

Primeiramente, provocações no campo de ensinar baseado no desenvolvimento de competências, Moretto (2014, p. 21) nos apresenta uma nova proposta do conceito de competência de Perrenoud que ele adaptou tratando-a como *capacidade do sujeito de mobilizar recursos (cognitivos), visando abordar uma situação complexa*.

Para pensar o ensino no desenvolvimento de competências é preciso conhecer os aspectos de mobilizar recursos. O que compõe o desenvolvimento de tais recursos cognitivos segundo Moretto (2014) refere-se aos conteúdos específicos, ou seja, o sujeito aprendente precisa conhecer os conteúdos relacionados à situação complexa; um segundo fator são as habilidades e procedimentos, que quer dizer, “saber fazer” algo específico. E, para saber fazer algo, se deve propor o desenvolvimento das habilidades específicas para tal finalidade. Moretto (2014) chama-nos atenção para o terceiro recurso que é a linguagem, pois em cada campo do saber a comunicação se faz por meio de linguagens específicas e diversas que devem ser conhecidas para resolução das situações complexas. Além da linguagem, os valores culturais e a administração do emocional precisam ser considerados no desenvolvimento de competências. O autor chama a atenção para os valores culturais específicos de cada contexto que precisam estar disponíveis para serem mobilizados ao se pensar situações complexas e, em torno de todos os recursos cognitivos mobilizados, a administração do emocional que baseia no autocontrole visando o equilíbrio emocional devem estar presentes. Assim, podemos definir que competência é “capacidade” de mobilizar tais recursos.

Entender o ensino baseado no desenvolvimento de competências, nos faz repensar os processos avaliativos, pois o professor trilha caminhos com todos os recursos necessários para o desenvolvimento de competências, mas para acompanhar o processo de desenvolvimento da aprendizagem é necessário compreender o ato avaliativo enquanto processo de reflexão do desempenho dos aprendentes, um momento de diagnóstico e de formação para ambos os envolvidos: alunos e professores.

O repensar do instrumento prova não como momento de acertos de contas, e sim, como um momento privilegiado de estudo, deve fazer com que o professor elabore bem as questões, administre valores culturais ligados à avaliação, utilize linguagem clara e precisa para o comando das questões e crie um ambiente favorável para o controle das emoções conforme aponta Moretto (2014).

Repensar novos processos avaliativos nos cursos superiores é buscar articular os conteúdos da formação profissional e as competências profissionais desejáveis que estão

expressas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), assim, esse contexto tem sido fator de buscas de mudanças na organização curricular e de novas formas de desenvolver o processo de ensino. Instigados pelos desenvolvimentos de competências atrelados à cultura externa de avaliação do ensino superior, a FAPAM tem procurado compreender melhor os processos que possam acompanhar o desempenho de habilidades necessárias a cada curso de graduação.

Implantar novas ferramentas para acompanhar o desempenho cognitivo dos alunos, no fez evidenciar os estudos de Bloom (1972) como marco teórico para compreensão de como os objetivos de ensino se correlacionam com os processos avaliativos e com os conteúdos curriculares. Segundo Nicolini (2016, p. 8), a aplicação dessa metodologia permite ao professor ter maior assertividade na avaliação dos conteúdos ministrados, possibilitando verificar se os diversos níveis de aprendizagem obtidos pelo estudante estão de acordo com os objetivos traçados.

Para Nicolini (2016) a taxonomia,

não pode ser utilizada para classificar planos educacionais em que os objetivos não expressem claramente o comportamento do aluno ou que estes sejam descritos com termos simples (não analisáveis) como 'compreensão', ou com expressões como 'cidadão desejável', etc. para descrever os resultados. (NICOLINI, 2016, p.11)

Assim, as ações de estabelecer os objetivos de ensino devem ser explicitadas em programas educacionais de forma que eles sejam ou podem ser especificados em termos de comportamento pretendido do aluno. Dessa forma, os objetivos necessitam ser precisos para que possam ser mensurados. Nessa linha, a teoria de Bloom apresenta-nos maior clareza dos objetivos cognitivos a serem desenvolvidos, possuindo um grau significativo de complexidade envolvendo processos e produtos mentais e a classificação apresentada é simplificada, facilitando a tentativa de perceber quanto o estudante conseguiu obter de aprendizado, considerando processos intelectuais crescentes.

Partindo-se dessa compreensão é que a matriz de referência do Sistema de Avaliação Integrada – SAI é elaborada. Compreende-se a matriz de referência como um instrumento que antecede a organização, aplicação e mensuração dos resultados gerados pela avaliação. Ela é o próprio processo de planejamento da avaliação. É criada para elaboração de itens que fazem parte do Banco de Questões (BQ) da FAPAM. A elaboração da matriz é realizada pelos docentes de cada disciplina que indicam o processo cognitivo a ser desenvolvido, os objetos de aprendizagem (conteúdos) e as habilidades. A partir desse instrumento é que se elaboram as questões.

Luckesi (2005) pontua bem o processo de acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem no qual afirma que, “enquanto o planejamento é o ato pelo qual decidimos o que construir, a avaliação é o ato crítico que nos subsidia na verificação de como estamos construindo o nosso projeto”. E, quando fomentamos análise crítica do que realmente estamos avaliando e como avaliamos faz com que o processo de ensino-aprendizagem também fique mais claro, pois faz-nos refletir sobre os conteúdos curriculares e sua aplicabilidade no contexto de uso, questionando: esse ensino serve para quê. E mais, pontua que o processo avaliativo é ato de verificação para melhorias no processo e não meramente de punição.

Masetto (2012) afirma que o processo de avaliação precisa ser planejado, buscando articular o processo de aprendizagem ao processo avaliativo. Nessa perspectiva, o SAI visa a tal articulação. A prova integrada possui todo um planejamento que começa a ser elaborado com a reflexão sobre as habilidades desenvolvidas durante o semestre letivo que são passíveis de mensuração no instrumento prova, ou seja, o professor inicia-se o processo refletindo sobre o desenvolvimento cognitivo que seu conteúdo deve desenvolver e que, em certo momento vai ser avaliado se o estudante alcançou ou não aquele desenvolvimento cognitivo. Essa proposta parte de alguns critérios que orientarão o professor a planejar a avaliação que deve se pautar nos seguintes objetivos que dizem “o que avaliar”, “de que forma avaliar”, “que tipo de questão melhor se adequa para mensurar a habilidade pretendida”, “como discutir o aproveitamento da atividade e reencaminhar o processo de aprendizado” no momento de Retomada através das Atividades de Consolidação.

A avaliação é parte do ensino e da aprendizagem e tornar a prova como um momento privilegiado de aprendizagem tem sido um desafio no contexto da educação superior. Fazer com que o professor entenda que a prova também o avalia e que o aluno não a perceba como punição e meramente nota é um trabalho que demanda tempo e novas ações com o instrumento prova. Conforme aponta Moretto (2014),

em lugar de apregoarmos os malefícios da prova e levantarmos a bandeira de uma avaliação sem provas, procurarmos seguir este princípio: se tivermos de elaborar provas, que sejam bem-feitas, atingindo seu real objetivo, que é verificar se houve aprendizagem significativa de conteúdos relevantes. (MORETTO, 2014, p.119)

Assim, a prova deixa de ser apenas instrumento de classificação e seleção e passa a contribuir para a qualidade do aprendizado com a qual não se reprova, mas se recupera; não se castiga, mas se estimula.

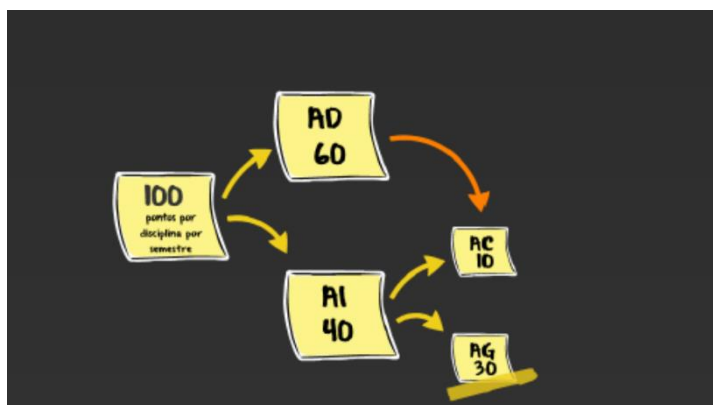
ANÁLISES PRELIMINARES DO PROCESSO

A implantação do Sistema de Avaliação Integrada – SAI é regulamentada pela FAPAM a partir das inovações pedagógicas vigentes. O documento que orienta todo o processo é o Regulamento do Sistema de Avaliação (SAI) que define a avaliação como:

O novo sistema avaliativo da IES tem como base a avaliação do processo de ensino-aprendizagem dentro de uma concepção de avaliação diagnóstica e formativa, permitindo acompanhar, verificar e retomar oportunidades de aprendizado, ao longo de todo processo de formação, evitando que a avaliação se torne um fim em si mesma, mas que seja um instrumento hábil a promover uma prática reflexiva pelos docentes e discentes. (REGULAMENTO SAI, p.3, 2018).

A organização desse novo sistema de avaliação é realizada sob dois eixos: Avaliação Docente e Avaliação Integrada. A Avaliação Docente (AD) compreende o total de sessenta pontos (60) distribuídos ao longo do semestre pelo professor de cada disciplina; e Avaliação Integrada (AI) compreende o total de 40 (quarenta) pontos distribuídos por uma Avaliação Global (AG) no valor de 30 (trinta) pontos, que ocorrerá na 16ª semana letiva e Atividades de Consolidação (AC) no valor de 10 (dez) pontos, que ocorrerão entre a 17ª e 19ª.

FIGURA 2



FONTE: Ilustração da distribuição de pontos do SAI. Regulamento SAI, 2018.

O foco de nossa análise baseia-se no eixo da Avaliação Integrada que é composta por uma prova, denominada AG, e do processo de análise do resultado de cada questão e da retomada no processo de aprendizagem.

Os dois processos avaliativos que compõem a AI são bastante desafiadores e inovadores no contexto da IES. O primeiro: a prova. Não simplesmente uma prova tradicional, mas uma prova, conforme aponta Moretto (2014), bem-feita, atingindo seu real objetivo, que é verificar se houve aprendizagem significativa de conteúdos relevantes atrelada ao acompanhamento do desenvolvimento cognitivo do aluno.

Para a elaboração da prova, os docentes são envolvidos em todo o processo. Primeiro são capacitados para pensar esse novo jeito de fazer uma prova, aprendendo e refletindo sobre os conteúdos mais relevantes e habilidades cognitivas desenvolvidas. A partir dessa reflexão, eles elaboram a matriz de referência de sua disciplina que é lançada no sistema de gestão de provas da Fapam. Nesse sistema de gestão de provas (SGP/FAPAM) é onde o professor vai elaborar suas questões a partir da habilidade pretendida, bem como o grau de complexidade da questão em seus níveis fácil, média, difícil de acordo com os conhecimentos da teoria da taxonomia de Bloom.

Esse processo tem possibilitado ao professor refletir os aspectos de desenvolvimento cognitivo que devem proporcionar durante o processo de ensino-aprendizagem, pois ao elaborar a questão comumente a equipe pedagógica escuta os seguintes questionamentos: *“será que desenvolvi tal habilidade em sala de aula?”*. Ou, também relatam refletindo *“ao fazer as questões baseadas nas habilidades e em seus graus de complexidade cognitiva, segundo Bloom percebi que muitas vezes, no processo de ensino, fiquei apenas no primeiro patamar de desenvolvimento cognitivo, como conhecer e compreender e, ao elaborar questões, exigi mais”*.

As questões lançadas no Banco da FAPAM passam por um fluxo de trabalho de análise e validação de itens antes de ficarem disponíveis para elaboração da prova. O primeiro passo para análise do item é denominado validação de conteúdo, sob a responsabilidade dos coordenadores de curso e professores do NDE. A questão analisada pode ser aprovada ou rejeitada. Caso aprovada, continua no fluxo passando para o segundo passo que é o parecer técnico e formatação do item, realizado pela equipe da coordenação pedagógica; caso rejeitada, a questão volta para o professor fazer as devidas retificações conforme os apontamentos deixados no fluxo de trabalho.

O processo de validar um item tem sido outro momento oportuno de reflexões pelos docentes. Elaborar questão baseada no desenvolvimento de habilidades e com toda uma padronização de item com situação-problema, enunciado, distratores e gabarito, montagem de chave de correção e ainda o item passar por um grifo de análises tem possibilitado ao docente aprendizados e crescimentos na elaboração de bons itens, com menor proporção de questões

inadequadas e passíveis de anulação. Esse processo tem fomentado relatos como: “*agora temos que realmente pensar em boas questões, pois tem vários colegas analisando-as*”.

Outro momento que acreditamos ser reflexivo é o retorno das análises dos dados da prova. A correção da prova é feita por leitura óptica das folhas de respostas e de correções online das questões abertas pelos professores responsáveis. Dado o resultado são elaborados gráficos de desempenho dos alunos por questão/habilidade, por disciplina individual e da turma, os quais permitem análises e planejamento de ações de retomadas de conteúdos com baixo desempenho de aprendizagem.

O momento de retomada e feedback do processo avaliativo tem possibilitado reflexões dos processos metodológicos aos docentes. “*A retomada permite ao professor ensinar de forma diferente da que havia ensinado anteriormente*”, reforça relato de professores que participaram do processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a Formação Continuada torna-se uma ferramenta fundamental, capaz de contribuir para o aprimoramento do trabalho docente, fortalecendo vínculos entre os professores e os saberes científico-pedagógicos. Também, favorece a criação de novos ambientes de aprendizagem, que conduzem docentes e discentes em direção a práticas pedagógicas capazes de ressignificar a aprendizagem e habilitar os estudantes a elaborar e desenvolver projetos que redimensionarão sua escolaridade e o papel destes na sociedade.

A partir das análises preliminares percebemos que o processo de implantação de um novo processo avaliativo tem sido desafiador, mas ao mesmo tempo gratificante pelo envolvimento e participação de todos.

Encontramos resistências, opositores defensores de práticas avaliativas mais conservadoras, em menor proporção. O que percebemos é que mesmo no processo de novos aprendizados, o docente tem buscado refletir e isso para a IES é que faz a diferença, além de empoderar o professor em todo o processo avaliativo.

Enfim, o novo sistema avaliativo da IES, que tem como base a avaliação do processo de ensino-aprendizagem dentro de uma concepção de avaliação diagnóstica e formativa, está permitindo acompanhar, verificar e retomar oportunidades de aprendizado, ao longo de todo processo de formação, evitando que a avaliação se torne um fim em si mesma, mas que seja um instrumento hábil a promover uma prática reflexiva pelos docentes e discentes.

REFERÊNCIAS

- BLOOM, Benjamin S. (org.). Taxonomia de objetivos educacionais: domínio cognitivo. Tradução Flávia Maria Sant'anna. Porto Alegre: Globo, 1972.
- GIL, A. C. Método e técnicas de pesquisa social. 6ª. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2008.
- LUCKESI, Cipriano C. Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática. 2ºed. Salvador: Malabares: 2005.
- MASETTO, Marcos Tarciso. Competência pedagógica do professor universitário. 2. Ed. Ver. São Paulo: Summus, 2012.
- MORETTO, Vasco Pedro. Prova: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas. 9.ed. I. reimpr: Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.
- NICOLINI, Alexandre Mendes; ANDRADE, Rui Otávio Bernardes de. Padrão Enade: análise, reflexões e proposições à luz da Taxonomia de Bloom. 2. reimpr. São Paulo: Atlas, 2016.