

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CURSO DE PEDAGOGIA/UERN SOB O OLHAR DOS ALUNOS: ROMPENDO O SILÊNCIO

Shirley Macielle da Silva ¹
Dra. Meyre Ester Barbosa de Oliveira ²

RESUMO

O presente artigo é um recorte da monografia intitulada: “O processo avaliativo da aprendizagem do curso de pedagogia/UERN sob o olhar dos alunos: relatos e inquietudes”, realizada no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Neste artigo, vamos nos ater as percepções de alunos concluintes do referido curso sobre as práticas avaliativas vivenciadas no decurso da formação. Parte da questão: como os alunos que estão concluindo o curso de Pedagogia/UERN percebem as práticas avaliativas dos docentes durante todo o seu percurso formativo? Nessa perspectiva, analisaram-se as respostas de um questionário aplicado a um grupo de alunos do sétimo e oitavo períodos para perceber suas experiências avaliativas no curso, baseando-se em um estudo bibliográfico de autores como Hoffmann (1993), Luckesi (2010), Chaves (2004), Sordi & Malavazi (2004), dentre outros. A análise aponta para práticas avaliativas tradicionais, permeadas por relações de poder e de cunho psicológico, que resultam em manifestações como medo, frustração e incapacidade. Foi possível inferir a partir das respostas no tocante a função e finalidade da avaliação que há certa incompreensão em relação ao seu papel formativo, resultando em um reducionismo da avaliação a seu aspecto quantitativo. Nos inquietar diante de tais resultados é o início para buscar formas avaliativas coerentes e inclusivas dando significação a formação. E aqui, abrimos reticências para novas interlocuções onde o diálogo é o primeiro passo para romper o tabu que envolve a avaliação.

Palavras-chave: Avaliação do processo ensino aprendizagem, Pedagogia, Ensino Superior.

INTRODUÇÃO

Este artigo é um recorte da monografia intitulada “O processo avaliativo da aprendizagem do curso de pedagogia/UERN sob o olhar dos alunos: relatos e inquietudes”, em que se reflete sobre as percepções dos discentes concluintes do curso sobre as práticas avaliativas que tiveram em toda sua trajetória formativa. Nessa perspectiva, analisaram-se as respostas de um questionário aplicado a um grupo de alunos do sétimo e oitavo períodos para perceber suas experiências avaliativas no curso, baseando-se em um estudo bibliográfico de autores como Hoffmann (1993), Luckesi (2010), Chaves (2004), Sordi & Malavazi (2004), dentre outros.

Nesse estudo, analisaremos especificamente as falas dos discentes mediante suas experiências no processo formativo. Sendo assim, partimos da questão: como os alunos que

¹ Graduada do Curso de Pedagogia da UERN - RN, shirleymaciele@gmail.com;

² Professora orientadora: Doutora, Faculdade de Educação/ UERN - RN, meyrester@yahoo.com.br.

estão concluindo o curso de Pedagogia/UERN percebem as práticas avaliativas dos docentes durante todo o seu percurso formativo? A partir das respostas dos alunos, analisaremos de que forma se dá essa avaliação no curso, quais instrumentos utilizados e como eles veem as práticas avaliativas na academia, possibilitando uma reflexão sobre as vivências dos discentes que estão finalizando sua graduação.

A pesquisa apresentada neste trabalho é de cunho qualitativo e de natureza exploratória. Realizou-se a partir de revisão bibliográfica e de questionários, com perguntas abertas, aplicados a um grupo de alunos que estão concluindo o curso de Pedagogia.

Espera-se com esse trabalho poder contribuir para a reflexão sobre a avaliação e, conseqüentemente o ensino na formação do curso de Pedagogia, favorecendo a construção de um olhar mais humanizado para os alunos nas avaliações, levando em consideração não só o aluno em seu desenvolvimento intelectual, mas todo o seu contexto/histórico escolar, destruindo muros de possíveis traumas e criando pontes de uma avaliação significativa, participativa e evolutiva em sua aprendizagem na academia.

METODOLOGIA

Trazendo significação a essa discussão, viu-se a necessidade de ouvir os discentes sobre suas percepções de avaliação durante todo o seu percurso formativo no curso de Pedagogia. É importante romper com o silêncio na universidade, compreendendo a realidade vivida pelos sujeitos e os significados que eles dão a essas vivências, pois:

Para compreender a complexidade real dos fenômenos educativos como fenômenos sociais, é imprescindível chegar aos significados, ter acesso ao mundo individual dos indivíduos e às redes de significados compartilhados pelos grupos, comunidades e culturas. A complexidade da investigação educativa reside precisamente nesta necessidade de ter acesso aos significados, já que estes só podem ser captados de modo situacional, no contexto dos indivíduos que os produzem e troca. (PÉREZ GOMES *apud* CHAVES, 2004, p.7).

Optou-se por escolher os alunos que estão no sétimo período do curso por já terem vivenciado diversas práticas avaliativas durante o seu processo formativo e, nesse sentido, deduz-se conhecerem mais sobre o sentido da avaliação em sua formação. Os alunos do oitavo período, em sua maioria, cursam somente a disciplina de monografia, ficando assim impossibilitado de aplicar o questionário.

A coleta de dados se deu por meio de um questionário para vinte e cinco alunas dessa turma, pois no dia que se fez a proposta de se participar desse estudo de caso, esse contingente de discentes estava presente na sala. Um aluno (único da turma do sexo masculino) se recusou a responder o questionário. Vinte e três alunas das vinte e cinco

entrevistadas cursam o sétimo período, duas cursam o oitavo período, estas estavam no dia que o questionário foi aplicado e quiseram participar da pesquisa. As alunas têm entre vinte e um e trinta e cinco anos. Para cada questionário, referimos as alunas como Q1, Q2... Q25, sendo aplicado em dois dias.

O questionário foi organizado em três blocos em que no primeiro bloco, elas escreveriam as imagens e palavras que vem a sua mente quando se fala em avaliação. No segundo bloco, elas iriam definir o que era uma boa prática avaliativa; um bom instrumento de avaliação e um bom professor avaliador. No terceiro bloco, dentro das percepções sobre avaliação no curso de Pedagogia, elas iriam relatar como percebem a avaliação do processo de ensino aprendizagem; que instrumentos são mais usados no processo de avaliação; se os professores deixam claros os critérios de avaliação; qual a função da avaliação no processo de ensino aprendizagem; qual o impacto da avaliação na vida do aluno; como é vivenciada a avaliação no curso de pedagogia; relatos de alguma experiência de avaliação que tenha lhe causado impacto e se o resultado avaliativo tem servido para reorientar a prática dos professores e de que forma.

ESMIUÇANDO O PPC DO CURSO DE PEDAGOGIA SOB O ENFOQUE DA AVALIAÇÃO

O curso de Pedagogia, em Mossoró/RN, faz parte da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Com 51 anos de existência, teve em 2007 a sua proposta curricular reformulada.

Ao esmiuçar o PPC de Pedagogia, no quesito específico de *Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem*, inicialmente deixa bem claro, que a “avaliação do ensino-aprendizagem é um dos componentes indispensável do Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia, pois constitui a prática de pensar e repensar a formação do pedagogo, condição fundamental para manter a qualidade do ensino” (PPC, 2012, p. 109). A avaliação é vista em todo o processo de forma reflexiva, na construção/desconstrução da prática avaliativa do professor para a busca da qualidade do ensino.

Nessa perspectiva, “a prática avaliativa deve ser desenvolvida na vivência da avaliação formativa, processual e diagnóstica. Seu objetivo é **perceber os avanços e as fragilidades no aprendizado do aluno para que o processo de ensino seja redirecionado e reorganizado.**” (PPC, 2012, p. 109, grifo nosso). O professor não é o detentor do conhecimento, mas o mediador para que essa aprendizagem seja eficaz, construindo através

de sua prática, formas de levar esse aluno a avançar em seus estudos/conhecimentos e significar a sua formação.

Portanto, não tem como não ver o professor como o maior articulador de uma avaliação mediadora, humanista, coerente, eficaz e reflexiva. Ele tem a autonomia de promover de acordo com a turma, de forma inovadora, os desafios a serem superados e as dificuldades a serem vencidas para que todos avancem na superação de suas impossibilidades e cresçam nas suas potencialidades. Como bem frisa o PPC (2012, p. 109): “O que requer do professor no seu processo de mediação, construir um trabalho pedagógico altamente eficaz, rompendo com a visão de avaliação ainda hegemônica que se orienta pelo eficientismo e valorização do produto em detrimento do processo.”

Abrir esse debate em um curso de licenciatura, onde se está preparando os futuros pedagogos, iluminando e significando os enfoques e discussões diante de uma realidade que não condiz, muitas vezes, com o que está no PPC de Pedagogia e com as teorias que embasam uma avaliação mediadora e humanizada, é pertinente para modificar o cenário da avaliação no processo educativo do curso.

É fundamental promover formas com que a avaliação deixe de ser a vilã da história, a que separa professores e alunos, mas “[...] na condição de categoria elevada à posição de destaque que ocupa no trabalho pedagógico, preocupar-se em se colocar a serviço da formação humana, resgatando sua dimensão educativa e emancipatória. (SORDI & MALAVAZI, 2004, p. 112).

No caminho dessa construção, é relevante ouvir e analisar as experiências vividas pelos discentes que estão finalizando o curso de formação para fazer repercutir suas vozes, percebendo o que conhecem sobre avaliação, sua funcionalidade, seus instrumentos e como foi construído suas experiências avaliativas durante todo o curso, para assim poder analisar como os formandos tem concebido o processo avaliativo em sua formação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No primeiro bloco, as respostas das estudantes quando o assunto avaliação vem a sua mente de experiências dos anos escolares, é sempre ligada a sentimentos/sentidos com negatividade, como *ansiedade, nervosismo, medo, depressão, pressão, pânico, tensão, receio, terrorismo psicológico*, o que demonstra a correlação entre elas ao fator psicológico/psíquico. Ansiedade e medo tiveram a mesma quantidade (cinco respostas cada). Relacionado a esses sentidos, Luckesi (2010, p. 24) afirma que: “O medo gera a submissão forçada e habitua a

criança e o jovem a viverem sob sua égide. Reiterado, gera modos permanentes e petrificadas ações”, castrando assim qualquer possibilidade de prazer na construção do conhecimento. ”

Nesse primeiro bloco ainda, as imagens e palavras se misturam também a prática do professor como *mostrar o nível de aprendizagem; arrumar alunos em cadeiras isoladas; pouca preocupação com o desempenho dos alunos; tradicionalismo e controle*. Percebe-se também que a imagem da avaliação se confunde a instrumentos como *provas (esse foi o mais comentado); seminários e estudos de textos*. Em todas essas falas, verifica-se a forma negativa como os alunos vivenciaram a avaliação, o que Luckesi (2010, p. 19) chama a essa prática de *sadismo homeopático* que leva:

O professor a utilizar-se das provas como um fator negativo de motivação. O estudante deverá se dedicar aos estudos não porque os conteúdos sejam importantes, significativos e prazerosos de serem aprendidos, mas sim porque estão **ameaçados por uma prova. O medo os levará a estudar**. (grifo nosso).

Ao analisar o segundo bloco, considerando o que cada aluno entende das inferências propostas, instadas a relatar sobre o que é uma boa prática avaliativa, *o trabalho em grupo (o mais mencionado), a participação em sala de aula, as discussões, seminários e a auto avaliação* são os mais comentados, ligando diretamente à práticas e instrumentos avaliativos.

Porém, percebe-se em outras falas a prática sendo interligada ao aluno como sujeito imbuído de subjetividade e individualidade que devem ser relevantes no processo avaliativo para uma qualidade na formação, como bem afirmam De Sordi & Malavazi (2004, p. 111):

Entender qualidade como a possibilidade da instituição de oferecer o melhor a seus estudantes, **considerando sua realidade, história pessoal e acadêmica e condições objetivas de aprendizado**, é entender que não-qualidade significa ensinar tudo a todos da mesma maneira e ao mesmo tempo sem respeitar as diferenças de ritmos, tempos e condições de cada estudante. (grifo nosso)

Fazendo essas considerações, as falas de alguns estudantes coadunam com a autora quando afirmam que uma boa prática avaliativa *é feita de acordo com a realidade da turma; considera a subjetividade do aluno; avalia dentro do contexto do aluno; leva em consideração a individualidade do aluno; considera o conhecimento real do aluno e é humanizada*.

Na segunda inferência desse bloco, quando solicitados a definir sobre o que é um bom instrumento de avaliação, os estudantes colocaram *seminário (o mais citado), rodas de conversa, prática do que se aprende em sala, diálogo, pesquisa, produção textual, síntese, as*

tecnologias, trabalhos orais, processo educativo e rotina continuada como os mais referenciados.

Outros instrumentos foram citados que associam a fatores psíquicos como *que não deixa o aluno com medo; sensibilidade de escutar o aluno; ouvir sugestões e compreende a subjetividade do aluno*; voltado a questão de ouvir e compreender quem é esse aluno que se está avaliando. Dando sentido a essas falas, Hoffmann (2008, CARMINATTI & BORGES, 2012, p. 166), diz “[...] que avaliar é agir com base na compreensão do outro, para se entender que ela nutre de forma vigorosa todo o trabalho educativo.” Conhecer esse aluno e o seu contexto auxilia no processo de ensino aprendizagem.

Vê-se as falas das definições instadas na mesma significação: perceber o aluno e suas singularidades dentro do seu contexto social. Para isso, há necessidade de se repensar nos processos avaliativos para voltar-se ao aluno, compreendendo que “O processo de (re) significação da avaliação, em todas as suas dimensões, depende do compromisso de seus agentes, sejam os órgãos institucionais, seja o educador na sala de aula, através da visão de educação explicitada mais pela ação concreta do que pelo discurso professado.” (MENDES, 2005, p.178).

Até aqui, nos dois blocos foram relatadas as imagens e definições dos alunos sobre avaliação permeadas por suas vivências e conhecimentos adquiridos no percurso de sua trilha escolar, antes de chegarem à universidade. Vozes essas sentidas com negatividade, percebendo-se, na maioria das falas, as práticas avaliativas enxertadas de poder (cadeiras enfileiradas, controle, alunos em cadeiras isoladas, nota, vigilância). É relevante compreender esse aluno que chega para redirecioná-lo para vivências positivas experimentadas na graduação.

No terceiro bloco, os alunos expõem como eles percebem a avaliação durante todo o seu percurso no curso de Pedagogia. Provocados a relatar às percepções de avaliação no processo de ensino aprendizagem, a mais referenciada foi *primeira avaliação é sempre prova escrita*, correspondendo a outras falas como *avaliações mistas a partir da segunda avaliação, muitas provas escritas, trabalhos escritos*. Uma discente completa: “Acredito que poderia avaliar de diversas formas, não somente aquilo que é escrito numa prova. É preciso analisar o contexto, opiniões próprias e também o desenvolvimento e envolvimento dos alunos”, (Q20).

Considera-se que a causa de se ter tantas provas escritas seja a regulamentação do que diz respeito ao Regimento Geral da UERN, art. 103, inciso 4º: “Cada avaliação parcial é constituída pelo menos **de uma avaliação escrita individual**, sendo opcional somar-se a trabalho individual ou de grupo.” (p. 23, grifo nosso). Soma-se a essas percepções outras

descrições pelos alunos como *professores veem o nervosismo dos alunos; mediana pois depende de cada professor; professores que só cumprem tabela; bem tradicional diferente do que ensina aos discentes; de forma rápida; muito presa ao tradicional.*

Adequando-se a essa primeira inferência, a segunda que corresponde aos instrumentos percebidos no curso, *provas e seminários* sai na frente em larga escala, reforçado pela fala da aluna (Q8): “Seminário é nosso carro chefe no processo avaliativo como também as provas [...]”. Apresenta-se a questão de se encontrar os mecanismos diversificados e adequados para a turma, colaborando com o ensino aprendizagem dos alunos, em

Um processo de formação que tem como eixo central a concretização de uma base teórica sólida que direciona a escolha do método, ou seja, possibilita ao profissional a clareza do que fazer, porque fazer e como fazer. A escolha do “bom” instrumento avaliativo não acontece apenas porque se convencionou que ele é eficaz para avaliar esse ou aquele conhecimento e/ou habilidade, mas porque tendo clareza que a avaliação é parte integrante do processo de aprendizagem e dos objetivos que queremos alcançar com essa aprendizagem [...]. (PEREIRA, 2006, p. 118, 119)

Outros instrumentos avaliativos foram citados como *diários de bordo, artigos, oficinas, relatórios, auto avaliação, debates e trabalhos em grupo*, mostrando que há outras formas avaliativas experimentadas pelos discentes no curso, mesmo que expostas de maneira mínima, mas analisa-se nisso algo positivo na diversidade dos instrumentos utilizados que os docentes usam para avaliar os discentes, pois a “multiplicidade de instrumentos torna a avaliação da aprendizagem mais justa e inclusiva.” (PINHEIRO & SANTOS, 2012, p. 49

Quando questionados sobre a função da avaliação, as respostas se divergem. No primeiro grupo, infere-se uma função avaliativa centrada no aluno para verificação: *para a compreensão do professor como se está o aluno (a mais citada); ver se o aluno consegue refletir e desenvolver um processo de crítica do que viu na sala; aferição – identificando o nível do aprendizado do aluno; observar o desempenho, participação e interesse; conhecer os possíveis avanços dos alunos; ver se determinado conteúdo foi compreendido ou não; acompanhar o desenvolvimento do processo do aluno.*

As falas das alunas complementam: “Um modo de avaliar o desempenho do aluno, mas que em minha opinião é falho e pouco significativo para o aluno”, (Q6); “Vejo que a função da avaliação é, por muitas vezes, medir conhecimento através de uma nota, de um texto escrito na pressão do horário”, (Q20). Discentes quando avaliados sentindo-se sob pressão ou como medidos tendem a relacionar o conteúdo não para aprender, mas em função da nota, no qual

Em uma perspectiva técnica de formação, a escola é vista como o local que mede quantidades de informações assimiladas pelos alunos e a ênfase recai no conteúdo e na avaliação formal para a medição do domínio ou não das habilidades, dos conceitos explorados em cada conteúdo. Assim, tradicionalmente, a avaliação é vista, em especial, para verificação do conhecimento do aluno e a estrutura avaliativa do curso tende a se voltar para detectar se o aluno aprendeu ou não os conteúdos. (PEREIRA, 2006, p. 109).

Outro grupo compreende como função avaliativa relacionado a prática do professor: *para o professor perceber sua prática do ensino; para inserir uma nota no sistema; instrumento norteador para docente e discente*. Luckesi (2010, p.42) diz que “[...] para redirecionar os caminhos da prática da avaliação é assumir um posicionamento pedagógico claro e explícito.” Quando o professor observa o todo do aluno, envolvendo-o no processo avaliativo, norteador sua prática de ensino em prol do aluno, há eficiência nos resultados que se quer atingir pois abre possibilidades para novas descobertas, tanto para o aluno como também para o professor.

Quando questionados como é vivenciada a avaliação no curso de pedagogia, as respostas são diversificadas e se contradizem: *maior parte dos professores avaliam de forma tradicional; minoria dos professores utilizam outras formas de avaliar; boa parte dos professores propõem avaliações que levam a reflexão; de forma tradicional; de forma diferenciada, mas com resquícios do tradicionalismo*. Na maior parte das falas, o termo “tradicional” chama a atenção, relacionado a provas e seminários, como frisa as falas: “De forma tradicional, com provas onde limita o conhecimento dos professores e alunos”, (Q16). “A maior parte dos professores trabalham de forma muito tradicional, com provas e seminários. Mas tem uma minoria que utiliza outras formas como participação, etc”, (Q3).

Em outras interlocuções, nota-se a associação da avaliação com o fator negativo: *não podemos fugir; desumana; medo por parte dos alunos; medição de capacidade através de uma nota*. A discente Q25 afirma: “Muito corrido, sempre com a preocupação da nota.” Nesse cenário, Brito & Lordelo (2007) enfatizam sobre a reflexão no ato de avaliar como uma possibilidade de mudança de postura frente a uma prática avaliativa que usa a medição do conhecimento como seu objetivo principal. De Sordi & Almeida (2014) salienta que uma avaliação gerada por uma reflexão transforma-se em ação. E são essas ações que dinamizam o processo avaliativo, gerando instrumentos e práticas avaliativas construídos de acordo com as dificuldades e possibilidades dos alunos.

Interpelados se tiveram alguma experiência de avaliação no decorrer do curso que tenha lhes causado impacto para que relatem, das vinte e cinco discentes que participaram, somente três disseram que não tiveram.

Outras alunas fizeram o relato de impactos negativos vivenciados na avaliação no curso, como: “Sim, lembro só quando marcavam prova que ficava impactada”, (Q17). “Minha primeira e até agora 4ª prova com um professor que sempre usou de sarcasmo e terrorismo em sua metodologia, **o que me deixou abalada e me fez questionar a minha capacidade**”, (Q22, grifo nosso). “Sim, foi triste porque tive que decorar questões imensas e tudo igual ao que o autor pensava”, (Q6).

Vê-se nessas falas embutido a “ideologia do poder” (GIMENO, 1988, p. 394 apud CHAVES, 2004, p, 5,6) o quanto interfere no psicológico do aluno, onde se tem a prática de “avaliar tudo no aluno, o que pode acarretar a consideração de qualquer comportamento adequado ou inadequado em sala de aula como passível de valoração, atitude essa que traz no bojo a crença de que só é processo educativo o que é avaliado”. (Ibid., p. 6). Abrir novos olhares para esse aluno para impactá-los com uma nova forma de avaliar, onde discentes e docentes trabalhem juntos de forma coerente na busca por essa formação significativa é o que faz esse ciclo vicioso de negatividade findar-se no ensino superior.

Nessa significação, contrapõe-se as falas de vivências positivas no curso: *momento único em uma Feira de Palavras onde todos construíram a avaliação; apresentação lúdica que envolveu a todos; uma professora que pediu para que seus alunos fossem seus autos avaliadores.* Nessa ligação professor/aluno,

[...] a relação de poder dá lugar a uma relação de respeito mútuo e compartilhamento. Nessa relação, longe de perder a autonomia e descaracterizar o seu papel, o professor o reafirma, através de uma postura compromissada e competente diante da formação de seus alunos e do trabalho com os conteúdos previstos. CHAVES, 2004, p. 10.

Como perceber esse suporte de mudança na avaliação para reorientar o trabalho do professor se nem ele, muitas vezes, percebe ou não concebe a avaliação assim? Como fica claro para o aluno esse redirecionamento em prol de suas dificuldades se ele não as vivencia?

CONSIDERAÇÕES FINAIS: COM O FIM DO SILÊNCIO, CRESCEM AS RETICÊNCIAS.

Neste ensaio, almejou-se considerar o que um grupo de estudantes concluintes do curso de Pedagogia percebem dessas práticas avaliativas, iniciando as discussões, abrindo os debates para encontrar caminhos da melhor forma de avaliar os alunos. No entanto, diante da realidade que muitas vezes se contradiz em si, as respostas também se entrelaçam no emaranhado de inquietações, implicações, conflitos, resistência, “[...] entendendo que basta

puxar o fio da avaliação para que toda a confusão pedagógica se desenrole, gritam: ‘Não mexa na minha avaliação!’.’ (PERRENOUD, 1999, p. 145).

Nota-se que além de ser um assunto bastante conflituoso, há muita resistência em se discutir sobre avaliação para, tanto alunos como professores, colocarem suas considerações em que juntos chegarão ao que for melhor para ambos. Almejamos diante do que aqui foi exposto na pesquisa, se possa refletir sobre as concepções dos protagonistas dessa história para que, paulatinamente, comecem a buscar transformações no que diz respeito a avaliação, como vistas às mudanças necessárias em uma formação mais significativa.

Percebe-se nas falas das discentes incompreensões dos processos avaliativos experimentadas no curso, não sendo muitas vezes clara suas respostas, o que reforça que o assunto avaliação é incompreendido para ambos, quando não, é assimilada, mas de forma desvinculada de uma prática avaliativa inclusiva e coerente. Também, não é qualquer intencionalidade que interessa a aprendizagem na formação e aos objetivos que formarão os sujeitos ali inseridos, como frisa Almeida & De Sordi (2014), mas

Quando a opção é de formarmos sujeitos críticos, criativos, autônomos, capazes de pensarem e agirem por si, capazes de transformar suas relações interpessoais e sociais, se construírem como indivíduos e seres sociais, temos que refletir sobre o tipo de ação educativa e que pode contribuir para sua formação, ou o tipo de aprendizagem que eles devem empreender para se constituírem como tal. (p. 80,81).

Repara-se que quando não se tem clareza dos conceitos, das intencionalidades e dos caminhos que se deseja percorrer no processo avaliativo, a reprodução da ideologia de uma avaliação tradicionalista se naturaliza no cotidiano acadêmico se impõe. Na pesquisa, percebe-se isso nas falas dos alunos quando nem mesmo compreendem as perguntas sobre avaliação, ora confundindo-as com provas, seminários (instrumentos avaliativos) entrelaçados com os sentimentos de medo e pavor para no fim entenderem que a “nota” para passar é o mais importante e não o processo de significação que se dá a sua formação.

Diante do exposto nas respostas, percebe-se também que os alunos vivenciaram experiências traumáticas tanto na sua vida escolar na educação básica, como também dentro do curso de formação. Isso não significa dizer que seja a realidade do curso inteiro, mas o foi para essa turma e por isso é necessário que vivências como essas sejam discutidas de forma reflexiva para que a avaliação e seu processo sejam significativos de maneira positiva na vida do discente.

Vivemos em uma cultura que participação de todos denota a algo como desordem e confusão, principalmente se essa participação está nessa área dos processos avaliativos. A cultura da medição, poder e centrada no professor para que somente ele decida o que fazer no

transcurso do processo ensino aprendizagem ainda é muito marcante. Demo (2004, apud BRITO & LORDELO, 2007, p. 5) ressalva que mesmo sendo a responsabilidade do professor em avaliar o aluno, pois ele é o profissional capacitado para exercer tal atribuição, não quer dizer que isso impeça do educando de participar dos processos de tomadas de decisões referentes a aprendizagem.

Um componente curricular específico sobre avaliação poderia ser um caminho para se falar sobre avaliação, no entanto, não suficiente para compreender os processos e quebrar a cultura que a enxerta. Uma reflexão mais ampla sobre a prática avaliativa, ouvindo e discutindo os melhores percursos para a formação, realizada de forma coerente e crítica é desafiador, mas relevante para “adotar uma prática avaliativa diferenciada [...], pois é preciso pensar em uma avaliação que cumpra um papel com responsabilidade e que tenha um compromisso com a qualidade da educação.” (BRITO & LORDELO, 2007, p. 13).

Salienta-se que abrir na formação essas discussões/reflexões é de suma importância, principalmente por estarmos em um curso que prepara os futuros pedagogos que atuarão no ensino, com fundamentações teóricas essenciais, porém, de forma substancial com práticas significativas, pois “muito mais forte que qualquer influência teórica que o aluno desses cursos possa sofrer, a prática vivida por ele enquanto estudante passa a ser o modelo segundo quando professor.” (HOFFMANN, 1999, apud BRITO & LORDELO, 2007, p. 12, 13).

Compreende-se que só o fato de conhecer o que é avaliação e seus instrumentos e processos não é suficiente para acabar com a classificação dos alunos que as práticas avaliativas promovem, muitas vezes. É necessário muito mais. E outras interpelações são feitas. Fazer conhecer o Projeto Pedagógico do curso e discutir sobre os processos avaliativos com alunos e professores envolvidos em significar a formação para a promoção de uma avaliação coerente no curso. Conhecer os alunos que chegam ao curso e suas vivências com o processo avaliativo escolar, ajudaria o professor a compreender quem é seu aluno e como proporcionar experiências avaliativas qualitativas em sua formação. Entender que o processo avaliativo está além dos ditames do professor/instituição para que ambos os atores desse processo fossem sujeitos transformadores de seu meio sócio/político/pedagógico. Coursar uma cadeira curricular de avaliação da aprendizagem seria o início para que esse assunto fosse amplamente discutido na academia. Mas seriam essas ações suficientes para professor/aluno/instituição compreenderem a avaliação para que a realidade de ambos fosse de experiências positivas em seu processo de aprendizagem?

Abrir espaços para ouvir também o que sentem e entendem os docentes do curso no que diz respeito a avaliação é importante, fomentando essa área para redirecioná-los e ajudá-los em meio a amplitude e embate desse assunto. A instituição de ensino superior promover formações nessa área é relevante também para o acesso as discussões nessa temática, superando as preocupações com as medidas do conhecimento ou rotulações de alunos que muitos vinculam a avaliação.

Dentre tantas inquietudes, reflexões e indagações, se vê a impossibilidade de se dar soluções prontas e acabadas, aumentando as reticências e interrogações de um assunto tão abrangente, conflituoso, por vezes delicado e silenciado, mas tão importante de ser discutido por todos os que fazem a universidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Vera Lúcia da Silva & SORDI, Mara Regina Lemes de. Avaliação como poder regulador: a concepção de professores de pedagogia. Revista de Ciências Humanas | FW | v. 15 | n. 24 | p. 73-83 | Jul. 2014.

BRITO, Cristiane Santos & LORDELO, José Albertino de Carvalho. Avaliação da aprendizagem no ensino superior: uma visão do aluno. UFBA. 17 p. 2007.

CARMINATTI, Simone Soares Haas & BORGES, Martha Kaschny. Perspectivas da avaliação da aprendizagem na contemporaneidade. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 23, n. 52, p. 160-178, maio/ago. 2012.

CHAVES, Sandramara M. Avaliação na aprendizagem no ensino superior: realidade, complexidade e possibilidades. Em: ANPED, 2004, CAXAMBÚ, 2004.

HOFFMANN, Jussara Maria Leich. Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre. Educação e realidade, 1993.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MENDES, Olenir Maria. Avaliação formativa no ensino superior: Reflexões e alternativas possíveis. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; NAVES, Marisa Lomônaco de Paula (Orgs.) Currículo e avaliação na educação superior. São Paulo: Junqueira & Marin, 2005. p. 175-197.

PEREIRA, Maria Simone Ferraz. Formação de professores e avaliação: um estudo da percepção dos alunos de um curso de pedagogia. 2006. 159 p. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de educação. Campinas, SP. 2006.

PERRENOUD, Philippe. Avaliação: da excelência à Regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PINHEIRO, Patrícia Magalhães & SANTOS, Rafaella Rodrigues. Avaliação da aprendizagem no Ensino Superior: perspectivas críticas ou técnicas? Polyphonia, v. 23/1, jan./jul. 2012.

SORDI, Mara Regina Lemes de & LUDKE, Menga. Da avaliação da aprendizagem à avaliação institucional: aprendizagens necessárias. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 253-266, jul. 2009.

SORDI, Mara Regina Lemes de & MALAVAZI, Maria Márcia Sigrist. As duas faces da avaliação: da realidade à utopia. Revista da Educação PUC – Campinas. Nº 17, p. 105 – 115. Novembro, 2004.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN. Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia. Mossoró, RN: FE/UERN, 2012.

UERN. Regimento Geral da UERN. Julho/2002. Mossoró-RN.