

FEEDBACK DAS PRÁTICAS AVALIATIVAS NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ODONTOLOGIA

Verydianna Frota Carneiro ¹
Alice Maria Correia Pequeno ²
Antônio Germano Magalhães Júnior ³

INTRODUÇÃO

A avaliação formativa pressupõe que o ato de avaliar não faz sentido apenas por si, sendo parte integrante de todo processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, a avaliação deve ser contínua e não pontual. Os métodos de avaliação formativa se projetam como estratégias mais abrangentes que os métodos de avaliação tradicionais somativos, contribuindo para a formação de profissionais mais autônomos e reflexivos (BORGES et al. 2014), com a utilização do *feedback* (RUSHTON, 2005). O *feedback* refere-se aos aspectos de desempenho ou compreensão, na intenção de reduzir a discrepância entre o que foi percebido e o que se deseja alcançar (HATTIE; TIMPERLEY, 2007).

No ensino superior, a evolução dos métodos de avaliação ainda encontra obstáculos para se estabelecer plenamente. Dentre os fatores que contribuem para esta resistência estão limitações na formação dos professores, rigidez na estrutura curricular, sobrecarga de funções e, conseqüentemente, falta de motivação pelo corpo docente em debater novas metodologias de ensino-aprendizagem e avaliação (BORGES et al. 2014).

Como componente necessário da avaliação formativa, o presente trabalho propõe-se a compreender o *feedback* ou devolutiva do desempenho realizado pelos docentes do curso de odontologia e relacioná-lo com os pressupostos do projeto político pedagógico. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, cujos sujeitos foram docentes do curso de odontologia de uma instituição privada que apresenta historicidade em Fortaleza, Ceará. A coleta de dados foi realizada por meio da análise documental e da técnica da entrevista semiestruturada. Adotou-se a modalidade análise temática para interpretação dos dados.

Os docentes compreendem a importância do *feedback*, e que ele representa o retorno das práticas avaliativas e é realizado por meio do diálogo aluno-professor, na intenção de motivar e melhorar o desempenho do discente. No entanto, o *feedback* passa a ser direcionado somente para os estudantes que estão com resultado insatisfatório. O retorno das práticas avaliativas ou *feedback* por meio da interação entre os atores da prática educacional deve contemplar todos os discentes, independente do interesse e do desempenho. O projeto pedagógico curricular deve estar amparado em conceitos norteadores e reflexões sobre a prática avaliativa, assim como sua devolutiva do desempenho para o alcance almejado.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, descritivo e documental. O cenário do estudo foi o curso de graduação em odontologia de uma instituição privada, na cidade de Fortaleza, Ceará. A instituição foi selecionada por apresentar historicidade na formação de

¹ Mestre em Ensino na Saúde pela Universidade Federal do Ceará, verydianna_1@hotmail.com;

² Pós-doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Ceará, alicepequeno@gmail.com;

³ Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Estadual do Ceará, germano.junior@uece.br;

cirurgiões-dentistas, e pela mudança curricular dos últimos anos relacionada ao processo formativo, com o modelo de currículo integrado.

Foram entrevistados professores do curso de odontologia, que trabalham na instituição selecionada com carga-horária de 40 horas nas disciplinas obrigatórias, dos últimos três anos do curso, além de experiência de magistério igual ou maior há cinco anos na instituição, para a incorporação dos valores institucionais. Os dados foram coletados por meio da entrevista semiestruturada e do Projeto Político-Pedagógico, guiados por roteiros.

A análise documental do projeto político pedagógico (PPP) do curso de odontologia foi realizada por meio de repetidas leituras, com destaque para temáticas semelhantes que depois foram avaliadas de acordo com critérios de homogeneidade e coerência. Na fase seguinte buscou-se no material selecionado o aprofundamento, ligação e ampliação. Para finalizar a análise documental foi realizado um novo julgamento do documento quanto à sua abrangência e delimitação.

A entrevista foi realizada pela própria pesquisadora com os professores e aconteceu no campus da instituição de ensino, de acordo com a disponibilidade dos docentes. O objetivo da entrevista guiada por roteiro foi obter informações e reflexões precisas e detalhadas sobre a avaliação da aprendizagem dos discentes do referido curso. A média da duração das entrevistas foi de 20 a 25 minutos. A fim de garantir o sigilo dos dados, as entrevistas foram gravadas com a permissão dos sujeitos e depois transcritas na íntegra. As gravações foram reunidas e salvas em um programa de computador. A identificação dos sujeitos foi representada pela letra P seguida de numeração aleatória, para garantir o anonimato.

As entrevistas semiestruturadas foram analisadas pela técnica de Análise Temática proposta por Minayo, que consiste em descobrir os núcleos de sentido da comunicação, cuja presença ou frequência tenham significados para o objeto analítico. O processo iniciou-se com uma pré-análise, seguido de exploração do material e tratamento dos resultados obtidos e interpretação. (MINAYO, 2014).

O estudo seguiu os princípios da bioética estabelecidos na Resolução 466/12, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde e foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Estadual do Ceará com sua devida aprovação, de acordo com o Parecer Consubstanciado de N° 792.847.

DESENVOLVIMENTO

O processo de ensino-aprendizagem visa a aquisição de competências para a atuação do profissional em um contexto multifacetado, que exige do indivíduo diferentes habilidades para a resolução de situações complexas. Nesse contexto torna-se fundamental que a avaliação incorpore os diferentes objetivos educacionais (OLIVEIRA et al., 2015).

A avaliação da aprendizagem assume papel de destaque nas discussões pedagógicas em diferentes cenários de ensino, onde se busca metodologias mais eficientes e diferentes formas de avaliar (BORGES et al. 2014). A avaliação formativa se propõe a desenvolver e melhorar o processo ensino-aprendizagem (BROOKHART, 2001; WILIAM, 2006). É um processo de busca e interpretação de evidências para o uso dos alunos e dos seus professores, com a identificação do aprendizado dos alunos, onde precisa melhorar e qual a melhor forma de alcançar (ARG, 2002a).

O *feedback* regula o processo de ensino-aprendizagem, fornecendo, continuamente, informações para que o estudante perceba o quão distante, ou próximo, ele está dos objetivos almejados. O fato de o *feedback* ser contínuo permite que seja realizado os ajustes necessários para melhorar a qualidade da aprendizagem de forma precoce, e não apenas quando o aluno falha no teste ao final do curso, ou seja, na avaliação somativa (BORGES et al. 2014). Se por um lado o *feedback* é essencial, ele não garante a aprendizagem sem que haja adequado

estímulo aos processos cognitivos e metacognitivos do estudante, que devem ser o centro do processo de ensino-aprendizagem (FERNANDES, 2006).

No Brasil observa-se uma preocupação para o aprimoramento curricular na área da saúde, com destaque para orientação por tendências sociais emergentes, inovações em saúde e metodologias de educação e avaliação baseadas em evidências. (SILVEIRA; GARCIA, 2015). As fragilidades detectadas no estudo de Oliveira et al. (2015) indicam a necessidade de reflexão sobre os currículos de Odontologia, principalmente no que diz respeito a avaliação docente e discente no decorrer do curso.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para os profissionais entrevistados, o *feedback* é importante e representa o retorno das práticas avaliativas e é realizado por meio do diálogo constante aluno-professor, com o objetivo de motivar e melhorar o desempenho do discente. Entretanto, para muitos educadores essa comunicação depende do interesse e do resultado do discente.

Esta compreensão do *feedback* está em parte coerente, pois o mesmo consiste na comunicação entre os atores do campo educacional, respeitando as distintas visões de mundo, levando à reflexão e à orientação de docentes e discentes para se alcançar os objetivos em prol do desenvolvimento e aprendizagem. No entanto, necessita ser realizado de maneira elaborada, não consistindo simplesmente em ficar à disposição para explicar dúvidas de forma sucinta. O aluno precisa ter este retorno independente do seu interesse e desempenho, como um agente crítico e ativo no seu processo educativo. Indeadidamente, o *feedback* para grandes grupos passa a ser direcionado somente para os estudantes que estão com resultado insatisfatório. As falas abaixo enfatizam tal prática:

[...] Os resultados servem para direcionarmos o nosso *feedback*. Não faz sentido entregarmos as notas, simplesmente apresentando, sem dar nenhum retorno a eles. Eles precisam de direcionamento [...] (P14)

O aluno deve sempre ser estimulado para continuar estudando e tirando boas notas [...] e para aqueles que não foram tão bem forneço um *feedback* e estou a disposição para esclarecer qualquer dúvida [...] (P15)

[...] Eles podem perguntar à vontade. Quando existe interesse do aluno o professor tem que se mostrar disponível. O problema é quando não existe interesse, e o próprio aluno não vai atrás de saber como está a avaliação dele [...] (P20)

Poucos docentes entrevistados enfatizaram a necessidade de momentos separados para devolução do desempenho discente. Como ferramenta motivadora, o retorno das práticas avaliativas deve fazer parte do plano de ensino das disciplinas na intenção de melhoria do desempenho discente. O *feedback* bem realizado e intencionado, deve proporcionar a autonomia e a capacidade de tomar decisões a partir das oportunidades apresentadas. Logo, deve trazer sugestões a partir do questionamento dos alunos e aspectos que o educando tem potencial para explorar e investir nos seus estudos. O ideal é que essa ferramenta seja personalizada, na tentativa de observar o educando como um todo.

[...] O ideal era você ter períodos formais, mas normalmente acaba sendo no informal mesmo. Você acaba conversando com um grupo de alunos e isso fica a critério de cada professor, mas eu acho que o ideal seria estabelecer pra todo mundo ter a mesma forma de passar esse retorno a eles [...] (P15)

[...] Assim que atividade, por exemplo, um seminário, é finalizado já procuro dar um *feedback* para eles. Faço algumas anotações e passo pra eles o como poderiam melhorar. Não espero um momento, deixar para o final é o grande problema. Não tem muita coisa pra fazer no final [...] (P20)

No PPP do curso de odontologia da instituição estudada, está expresso que o *feedback* deve acontecer periodicamente, e tanto a ficha prática diária quanto os demais instrumentos avaliativos precisam estar disponíveis para o acesso do discente a qualquer período do semestre. Entretanto, não está descrita a forma como este *feedback* deve ser repassado para os alunos, ficando a critério de cada educador.

O *feedback* tem importância central na avaliação formativa, pois se apresenta cada vez mais como elemento essencial de comunicação e de interação entre o professor e o aluno, porque permite ao primeiro perceber as alterações que tem de fazer à sua ação de ensinar, de modo a poder ajustá-la às necessidades do discente, e permite ao segundo ter a noção dos seus sucessos e a forma como ultrapassar os insucessos ao longo do seu processo de aprendizagem (DIAS, 2011).

Para Tomaz (2013) ter um *feedback* sistematizado e estruturado significa um treino para o educando, pois quando é colocado ao longo do semestre por várias atividades, o educando é exposto a mudança. Quando esse aprendiz percebe a seriedade com que está sendo avaliado, ele tende a ter compromisso com as atividades pedagógicas, ele faz o que é proposto com comprometimento e seriedade, e esse fazer com responsabilidade faz com que o educando seja ativo quando se tem um senso de criticidade ao perceber a maneira que está sendo avaliado.

A mesma autora enfatiza que o *feedback* deve ser personalizado, na tentativa de ver o educando como um todo, aferindo a partir de uma sensibilidade peculiar o que há na sua produção acadêmica que é individual e singular, para então, o docente compartilhar no coletivo de maneira cuidadosa e discreta a subjetividade do educando numa perspectiva dialógica.

As influências sobre a motivação dependem não apenas da simples declaração comunicada de acerto ou de erro, que seria um *feedback* bem sucinto, mas sobretudo do conteúdo das verbalizações complementares do professor em cada situação (BZUNECK, 2010).

O *feedback* ou retroação é uma forma possível de criar contextos de aprendizagem que ajudam o aluno a desenvolver o auto questionamento. O *feedback* deve ser imediato, relativamente ao que se pretende ver alterado, deve também ser específico ao aluno e é tarefa do curso, uma vez que acompanha o processo avaliativo, permitindo que rapidamente o aluno integre esse apoio de forma a melhorar o desempenho (MARTINS, 2008).

O erro deve ser sempre o ponto de partida para que o professor e o aluno retomem o conteúdo trabalhado antes de partir para novas concepções conceituais (SILVA; ASSUMPÇÃO, 2012), e o professor deve aproveitar os erros mais frequentes para promover o reensino dos aspectos da matéria não dominados pela maioria dos alunos, explicando o significado dos erros. Há bastantes evidências na literatura sobre a importância do professor corrigir os erros no momento em que eles são cometidos, pois a motivação é ativada quando o aluno corrige suas respostas logo após ter realizado o esforço para resolver as questões ou realizar o trabalho (FONTANIVE, 2013).

Para o autor citado anteriormente, a utilização dos resultados das avaliações para fornecer *feedback* aos alunos acaba por propiciar ganhos de aprendizagem. Para que o aluno seja imediatamente informado dos seus erros e acertos, o professor, após a aplicação dos testes, de exercícios, de questões construídas pelos alunos (abertas) deve corrigir as questões

com a classe, utilizando várias formas de estimular a participação de todos os alunos. Os alunos podem ser convidados a apresentar oralmente como chegaram à resposta ou demonstrarem como resolveram a questão.

Difícilmente o professor chama a atenção do aluno para uma resposta interessante e diferente que tenha apresentado na tarefa, ou faz elogios com a mesma intensidade e frequência das recriminações. O autoritarismo inerente à ação do educador não é aparente (SILVA; ASSUMPCÃO, 2012).

Trata-se de incluir na prática pedagógica a ideia de que aprender é resolver problemas e ensinar, oferecer *feedback*. As práticas avaliativas devem ter como foco principal a análise de desempenho, permitindo a correção de aspectos indesejados. A boa prática avaliativa influencia o desenvolvimento do *autofeedback*, contribuindo sobremaneira para a consolidação da autonomia intelectual (GALVÃO; CAMARA; JORDÃO, 2012). Na pesquisa de Oliveira et al (2008) os entrevistados enfatizam a possibilidade de *feedback* durante os momentos avaliativos como fator motivador e determinante para solucionar as deficiências detectadas e reforçar as potencialidades percebidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O retorno das práticas avaliativas ou *feedback* por meio da interação entre os atores da prática educacional é mais direcionada aos estudantes com baixo rendimento, porém esse momento deve contemplar todos os discentes, independente do interesse e do desempenho. O projeto pedagógico curricular deve estar amparado com conceitos norteadores, reflexões e descrição da prática avaliativa realizada, assim como sua devolutiva e discussão das avaliações.

A pesquisa não pretende esgotar a discussão acerca do tema, mas despertar a reflexão sobre as práticas avaliativas nas IES na área de saúde, e inspirar mudanças no processo avaliativo que irá favorecer o desenvolvimento de profissionais mais críticos e reflexivos. Torna-se importante, em estudos posteriores, investigar o discurso dos discentes sobre o *feedback* da avaliação educacional.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem; *Feedback*; Ensino Superior; Odontologia.

REFERÊNCIAS

ASSESSMENT REFORM GROUP [ARG] (2002a). Assessment for Learning: 10 principles. Cambridge: University of Cambridge. Faculty of Education.

BORGES, M.C; MIRANDA, C.H; SANTANA R.C; BOLLELA, V.R. Avaliação formativa e feedback como ferramenta de aprendizado na formação de profissionais da saúde. Medicina (Ribeirão Preto. Online), v. 47, n. 3, p. 324-331, 2014.

BROOKHART, S.M. Successful students' formative and summative uses of assessment information. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, v. 8, n. 2, p. 153-169, 2001.

BZUNECK, J.A. Como motivar alunos: sugestões práticas. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo; GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini (Org.), Motivação para aprender: aplicações no contexto educativo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

DIAS, P.A.L. Práticas de avaliação formativa na sala de aula: regulação e feedback. Universidade Aberta: Lisboa, 2011.

FERNANDES D. Para uma teoria da avaliação formativa. Revista Portuguesa de Educação, v. 19, n. 2, p. 21-50, 2006.

FONTANIVE, N.S. A divulgação dos resultados das avaliações dos sistemas escolares: limitações e perspectivas. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 21, n. 78, p. 83-100, 2013.

GALVÃO, A; CAMARA, J; JORDAO, M. Estratégias de aprendizagem: reflexões sobre universitários. R. Bras. Est. Pedag., Brasília, v.93, n. 235, 2012.

HATTIE, J; TIMPERLEY, H. The power of feedback. Review of educational research, v. 77, n. 1, p. 81-112, 2007.

MARTINS, C.M.L. Dez anos de investigação em avaliação das aprendizagens: reflexões a partir da análise de dissertações de mestrados. 2008. 157f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade de Lisboa, Lisboa, 2008.

MINAYO, M.C.S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14ª ed. São Paulo: Hucitec, 2014. 408p.

OLIVEIRA, A; APARECIDA, C; SOUZA, G.M.R. Avaliação: conceitos em diferentes olhares, uma experiência vivenciada no curso de pedagogia. In: Congresso Nacional de Educação (EDUCERE), VIII. Anais do VIII Congresso Nacional de Educação: formação de professores. Curitiba: Champagnat. 2008. p. 2383-2397.

OLIVEIRA, R.G; DIAS, A.L; FERRAZ JÚNIOR, A.M.L; PORTO, F.R; HESPANHOL, F.L; SILVA, R.H.A; RICARDO, D.R. Problematização como método ativo de ensino-aprendizagem em um Curso de Odontologia. Revista da ABENO, v. 15, n. 2, p. 74-81, 2015.
RUSHTON, A. Formative assessment: a key to deep learning? Medical teacher, v. 27, n. 6, p. 509-513, 2005.

SILVA, A.S; ASSUMPÇÃO, E. Avaliação da aprendizagem. In: SUDBRACK, E. M., PIOVESAN, J. C. (orgs.) **Trajetórias a serem construídas na docência: pesquisa PIBIC/EM no curso de Pedagogia** [recurso eletrônico] – Frederico Westphalen: URI-Frederico Westph, 2012. 88p.

SILVEIRA, J.L.G.C; GARCIA, V.L. Mudança curricular em Odontologia: significados a partir dos sujeitos da aprendizagem. Interface-Comunicação, Saúde, Educação, v. 19, p. 145-158, 2015.

TOMAZ, M.A.F. Feedback como instrumento formativo e motivador de aprendizagem no ensino superior. 111f. Monografia (Licenciatura em pedagogia) – Universidade de Brasília, 2013.

WILLIAM, D. Formative assessment: Getting the focus right. Educational assessment, v. 11, n. 3-4, p. 283-9, 2006.