

# Concepções de Avaliação de Professores e Alunos de Farmácia e Bioquímica da Universidade Estadual de Londrina, Paraná

## Concepts of evaluation among Pharmacy and Biochemistry faculty and students at Universidade Estadual de Londrina, Paraná, Brazil

Leda Mezzaroba<sup>1</sup>

### DESCRIPTORES

- Avaliação educacional
- Educação em Farmácia

### KEYWORDS

- Educational Measurement
- Education
- Pharmacy

### RESUMO

*Objetivou-se investigar as concepções de avaliação da aprendizagem de professores e alunos do Curso de Farmácia, Habilitação em Bioquímica, da Universidade Estadual de Londrina. A opção pelo estudo de caso qualitativo possibilitou analisar as respostas aos questionários aplicados a professores e alunos e entrevistas realizadas com alguns docentes dessa habilitação. Os resultados demonstraram que as concepções se associaram frequentemente à mensuração educacional e apresentaram características de avaliação classificatória, privilegiando a quantificação da aprendizagem do aluno, a ênfase na transmissão de conteúdos programáticos e a memorização de conhecimentos. A principal dificuldade identificada quanto à avaliação foi a falta de formação didático-pedagógica dos profissionais que atuam como professores na área da Saúde, indicando a necessidade de consolidação de conceitos básicos em avaliação e de uma reflexão crítica de professores e alunos a respeito das questões pedagógicas nos cursos de graduação das Ciências da Saúde.*

### ABSTRACT

*This paper is based on an investigation of learning evaluation concepts held by faculty members and students from the school of Pharmacy (Biochemistry major) at the Universidade Estadual de Londrina. A qualitative case study allowed for analysis of the answers given to a questionnaire filled out by teachers and students and interviews with some teachers from the above-mentioned major course. Concepts of evaluation were frequently associated with educational measurement and present characteristics of classificatory evaluation, which favors quantification of students, learning with an emphasis on the transmission of program contents and knowledge memorization or rote learning. The main difficulty in evaluation is the lack of didactic and pedagogical training of teachers from the health area, who require consolidation of basic concepts in evaluation and a critical reflection by teachers and students on the pedagogical issues related to undergraduate health sciences courses.*

<sup>1</sup> Mestre em Educação, Professora do Departamento de Patologia Aplicada, Legislação e Deontologia, Centro de Ciências da Saúde, Universidade Estadual de Londrina, Paraná

## INTRODUÇÃO

O que significa exatamente avaliar? Na acepção semântica, avaliar é tomar posição sobre o valor de qualquer coisa que exista. A busca de respostas para esta inquietante questão tem despertado a atenção de pesquisadores e educadores brasileiros preocupados em encontrar formas justas, precisas e válidas para a avaliação educacional.

Instituições, programas, projetos, cursos, currículos, disciplinas, procedimentos didáticos ou metodológicos, materiais instrucionais e, de modo especial, a avaliação da aprendizagem ou rendimento acadêmico têm sido sistematicamente submetidos a julgamentos que visam à melhoria da educação em nosso país.

A expectativa da chegada ao terceiro milênio, a implementação de gestões de qualidade total, os debates em torno da competência e da competitividade no mercado de trabalho globalizado, a equalização de oportunidades sociais, entre outros temas vinculados à Educação, parecem influenciar na corrida aos procedimentos de avaliação, algumas vezes em detrimento de suas finalidades. A atual discussão no meio educacional brasileiro, embora focalizada sobre a avaliação em larga escala, volta-se também para as funções ou propósitos da avaliação educacional e seu papel diante das vicissitudes históricas da sociedade.

Diante deste ciclo de mudanças, característico das sociedades em transição, cabe ao educador não apenas instrumentalizar cientificamente os jovens, mas também torná-los sujeitos conscientes, críticos e criativos, plenos no exercício da cidadania, profissionais verdadeiramente comprometidos com a transformação social. Neste contexto educacional, os resultados do processo de avaliação da aprendizagem podem ser considerados como um dos indicadores da qualidade formal e política do ensino praticado nas instituições e, indiretamente, refletem a visão que se tem do mundo, da realidade e do tipo de homem que se quer formar.

Vários estudos indicaram a avaliação da aprendizagem como um dos pontos críticos do trabalho pedagógico<sup>12,3,20</sup> desvelando deficiências conceituais, apreensões, dúvidas e dificuldades dos professores na prática da avaliação escolar.

Na área da Saúde, no entanto, as pesquisas educacionais são mais escassas. Estudos anteriores demonstraram que a avaliação educacional tem merecido menor atenção em periódicos destinados a profissionais da área da Saúde que atuam como professores universitários. Em sua maioria, esses profissionais têm optado por programas de pós-graduação em suas áreas de formação específicas, mais valorizados pelas instituições de ensino superior e por seus pares. Como consequência, há menor produção científica sobre o tema e ausência de diagnósticos precisos a respeito das questões pedagógicas nos cursos de graduação da área da Saúde e, de modo especial, da avaliação do rendimento acadêmico nos referidos cursos<sup>14</sup>.

Segundo Gonçalves,<sup>7</sup> no caso do ensino médico, as avaliações do corpo docente são também pouco frequentes. Isto ocorre devido a dois fatos principais: primeiro, ao reduzido peso atribuído à atividade docente na avaliação do currículo do professor realizada pela instituição universitária, centrada na pesquisa e na produção científica; segundo, ao corporativismo, que confunde as avaliações individuais dos docentes com apreciações de natureza pessoal.

Além disso, historicamente, o ensino na área da Saúde nasceu da atividade de profissionais competentes e de reconhecida projeção, que, posteriormente, passaram a priorizar as atividades de pesquisa, em função do rápido desenvolvimento das metodologias diagnósticas e terapêuticas.

Estas dissonâncias podem explicar o inexpressivo número de estudos sobre a avaliação da aprendizagem nos cursos de graduação da área da Saúde, entre os quais podem ser citados os trabalhos desenvolvidos por Lopes, Sordi e Saitow.<sup>11,17,16</sup>

O objetivo deste estudo consistiu em investigar o significado da avaliação da aprendizagem dos professores e alunos do Curso de Farmácia, Habilitação em Bioquímica ou Análises Clínicas, da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Neste sentido, pretendeu-se identificar as concepções e finalidades da avaliação, os critérios para elaboração e correção dos instrumentos de medidas mais utilizados nas disciplinas do ciclo profissionalizante e como esses professores relacionam os objetivos de ensino e a avaliação da aprendizagem.

Ao apreender o significado da avaliação da aprendizagem para esses professores e alunos, espera-se contribuir para a substituição do modelo tradicional de avaliação centrado na figura do professor e baseado na transmissão, memorização e mensuração de conhecimentos pela avaliação formativa e pelo diagnóstico contínuo das dificuldades e dos progressos do aluno ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

A efetivação de um paradigma diagnóstico de avaliação, orientador da ação pedagógica, se origina e se fortalece como prática dialética e transformadora no dia-a-dia escolar com a reintegração da avaliação como elemento natural do processo educativo, com a autonomia e a emancipação do aluno, que tem em si a principal fonte de seus êxitos acadêmicos.

## METODOLOGIA

A metodologia de pesquisa adotada foi o estudo de caso qualitativo. Entre as características desta abordagem que imprimiram um significado próprio aos resultados, destacaram-se a descrição e análise da cultura dos informantes entendida como o conhecimento adquirido que as pessoas usam para interpretar suas experiências e seu comportamento social e a flexibilidade presente na coleta de dados, que permitiu a inclusão de novas informações no decorrer do estudo<sup>8</sup>.

Participaram do estudo os 26 docentes do Departamento de Patologia Aplicada, Legislação e Deontologia do Centro de Ciências da Saúde (PALD/CCS) que atuam em oito disciplinas de Farmácia e Bioquímica, da UEL. Quanto aos discentes, participaram os 26 alunos que cursavam, à época da coleta de dados, a Quinta série desse curso.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram questionários abertos aplicados a alunos e professores (Anexos A e B, respectivamente) e entrevistas semi-estruturadas realizadas a partir de um roteiro preestabelecido (Anexo C), com quatro docentes coordenadores de disciplinas da referida habilitação. A qualidade destes instrumentos em termos de ordem, clareza, linguagem e validade dos itens foi previamente testada por seis professores (quatro docentes de Enfermagem, um de Estatística Aplicada e uma pedagoga especialista em avaliação educacional).

O conjunto de dados quantitativos e qualitativos, obtidos a partir da aplicação dos questionários e realização das entrevistas, foi considerado complementar. Como destacou Minayo,<sup>15</sup> não existe um continuum entre os aspectos quantitativo e qualitativo da pesquisa educacional, no qual este se ocuparia apenas do "subjetivismo ou da intuição" e aquele representaria o espaço empírico da objetividade dos dados matemáticos. Os dados quantitativos possibilitaram a caracterização do grupo de professores quanto às informações pessoais e profissionais e facilitaram a categorização das respostas.

Para proceder à análise qualitativa das informações obtidas, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin,<sup>1</sup> que permitiu confrontar metodologicamente a verificação e a interpretação dos significados das mensagens (manifestos ou subjacentes) atribuídos à avaliação da aprendizagem pelos participantes da pesquisa. Na discussão dos resultados, procurou-se comparar as informações obtidas sob o ponto de vista dos professores e alunos com os dados disponíveis na literatura especializada em avaliação da aprendizagem escolar.

## RESULTADOS

Os dados quantitativos demonstraram homogeneidade das atividades dos 26 profissionais que compõem o quadro docente do Curso de Farmácia, Habilitação em Bioquímica, da UEL. O Quadro 1 apresenta as principais informações que caracterizaram o grupo pesquisado.

Como se observa, o cenário educativo da década de 70 e início dos anos 80, fortemente influenciado pelo tecnicismo<sup>5</sup>, constituiu a história acadêmica da maioria desses docentes quando cursavam graduação ou pós-graduação e, possivelmente, influenciou a formação de conceitos e práticas de avaliação da aprendizagem.

Entre as informações obtidas, destacaram-se as disfunções geradas pela ausência do quadro de carreira no magistério público do ensino

### QUADRO 1

Dados gerais dos 26 docentes do Curso de Farmácia, Habilitação em Bioquímica, da Universidade Estadual de Londrina, Paraná

DADOS GERAIS	RESULTADOS
• formação acadêmica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Farmácia – Bioquímica (19 docentes ou 73%)</li> <li>• Ciências Biológicas Mod. Médica (04 docentes ou 15%)</li> <li>• Medicina (03 docentes ou 11%)</li> </ul>
• regime de trabalho	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 40h/semana (20 docentes ou 77%)</li> <li>• 40h/semana TIDE* (12 docentes ou 57%)</li> <li>• 20h/semana (06 docentes ou 23%)</li> </ul>
• enquadramento funcional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• professores adjuntos (13 docentes ou 50%)</li> <li>• professores assistentes (06 docentes ou 23%)</li> <li>• auxiliares de ensino (07 docentes ou 27%)</li> </ul>
• titulação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• doutor (01 docente ou 4%)</li> <li>• mestres (12 docentes ou 46%)</li> <li>• especialistas (06 docentes ou 23%)</li> <li>• graduados (07 docentes ou 27%)</li> </ul>
• tempo de magistério superior	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 a 5 anos (41%)</li> <li>• 6 a 10 anos (15%)</li> <li>• 11 a 15 anos (11%)</li> <li>• 16 a 20 anos (30%)</li> <li>• + de 25 anos (3%)</li> </ul>
• capacitação em avaliação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• participação em cursos, palestras e módulos instrucionais</li> </ul>

\*Tempo integral e dedicação exclusiva.

superior do Paraná, somente implantado em 1997: apenas um dos 50% de professores adjuntos concluiu Programa de Doutorado, o que sugere a necessidade de capacitação docente nas disciplinas da Habilitação em Bioquímica.

A complexidade de elementos presentes no processo de avaliação da aprendizagem indica que não existe uma única concepção de avaliação. Na verdade, existem diferentes formas possíveis de abordar o ato de avaliar. De acordo com Libâneo<sup>10</sup>, "a avaliação é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino e aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho".

O foco central da investigação qualitativa recaiu sobre o significado da avaliação da aprendizagem para os professores e alunos participantes da pesquisa. Três categorias demonstraram, em ordem de importância, a definição de avaliação para os 26 docentes:

- mensurar ou quantificar o conhecimento do aluno: 19 respostas (73%);

É a maneira pela qual se 'mede' o 'quanto' de conteúdo o aluno assimilou. (Prof.1)

*É medir a quantidade de informações percebidas pelo aluno. (Prof. 10)*

- verificar o alcance dos objetivos de ensino: oito respostas (30%);

É verificar se os objetivos de ensino foram alcançados. (Prof. 22)

*É o procedimento utilizado para avaliar o desempenho tanto do docente quanto do aluno para alcançar os objetivos propostos. (Prof. 13)*

- mensurar ou verificar a metodologia de ensino ou o desempenho do docente: quatro respostas (15%).

*...é mensurar, analisar as práticas e métodos empregados... (Prof. 19)*

*É o instrumento utilizado para avaliar a capacidade de assimilação do conteúdo da disciplina pelo aluno, para avaliar se os objetivos propostos foram alcançados, bem como da metodologia utilizada pelo professor. (Prof. 2)*

As respostas dos 26 alunos foram muito semelhantes quanto à definição de avaliação da aprendizagem escolar. Esta homogeneidade permitiu agrupar sob uma única categoria:

- verificar o aprendizado/desempenho do aluno, isto é, medir o conhecimento assimilado ou adquirido pelo aluno: 26 respostas (100%);

Modo pelo qual será analisado quanto o aluno adquiriu de conhecimento durante a exposição dos assuntos pelo professor. (Aluno 4)

*São métodos utilizados para avaliar o conhecimento do aluno sobre determinado assunto, após explanação feita pelo professor, ou seja, avaliar o tanto que cada aluno aprendeu sobre determinado assunto. (Aluno 17)*

As expressões "verificar ou medir o quanto o aluno aprendeu" ou "quantificar o aprendizado" apareceram em praticamente todas as definições dos alunos, que, à semelhança das respostas dos professores, estiveram relacionadas à mensuração educacional: a avaliação ocorre após a exposição de determinado tópico ou unidade, quando o professor utiliza instrumentos que quantificam a aprendizagem.

Nas entrevistas, de modo geral, os professores ratificaram as informações obtidas a partir dos questionários: os conceitos relacionaram-se principalmente à verificação e medida do rendimento acadêmico e à avaliação classificatória. No entanto, percebeu-se entre os entrevistados uma preocupação em reafirmar a necessidade de mudanças na avaliação dos alunos e uma tendência em ampliar seus conceitos de avaliação, indo além da medida do desempenho do aluno.

O Quadro 2 sintetiza os principais resultados obtidos a partir do estudo das concepções e práticas de avaliação da aprendizagem dos professores e alunos da Habilitação em Bioquímica (UEL):

## QUADRO 2

### Características das concepções e práticas de avaliação dos professores e alunos da Habilitação em Bioquímica da UEL

Concepções de avaliação	Finalidades da avaliação	Objetivos de ensino e avaliação	Modelo de ensino e avaliação	Instrumentos de verificação do rendimento	Sentimentos e reações dos alunos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• classificação</li> <li>• aquisição e memorização de conhecimentos</li> <li>• transmissão de conteúdos pelo professor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• verificação do rendimento do aluno</li> <li>• promoção do aluno às séries subsequentes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• visam a mensuração educacional</li> <li>• relação que não se efetiva na prática</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• tradicional</li> <li>• ausência de conteúdo significativo para o aluno</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ênfase na quantificação (provas teóricas e práticas)</li> <li>• ausência de critérios para a elaboração e correção das provas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• medo</li> <li>• ansiedade</li> <li>• submissão</li> <li>• passividade</li> </ul>

## DISCUSSÃO

O confronto destes resultados com a literatura especializada permitiu fazer algumas considerações a respeito de avaliação. De acordo com a literatura, o processo de avaliação da aprendizagem inclui a obtenção contínua de dados quantitativos e qualitativos a respeito da extensão e natureza da aprendizagem do aluno. Assim, todas as informações disponíveis acerca do desempenho acadêmico são úteis para professores e alunos porque subsidiarão o julgamento do valor dos resultados e a tomada de decisões relativas aos progressos e às dificuldades que podem ocorrer durante o processo de ensino e aprendizagem.

Este ajuizamento de valor dos resultados de aprendizagem depende do conceito que o professor tem do processo de avaliação, que, por sua vez, determina "o quê" e "como" ele avalia. Deste modo, as possibilidades de mudanças nas práticas de avaliação requerem a compreensão pelo professor de que os diversos modelos de ensino e aprendizagem implicam abordagens de avaliação diferenciadas.

Quanto ao estabelecimento de objetivos de ensino, o tipo de resultado de aprendizagem que o professor espera do processo educativo pode ser antecipado, de modo geral, pelos objetivos propostos nas atividades pedagógicas e unidades do conteúdo programático. Embora os diferentes modelos de ensino requeiram diferentes formas de avaliação, inclusive a avaliação livre de objetivos<sup>9</sup>, o planejamento e a seleção de objetivos relevantes, flexíveis e significativos para os alunos fornecem a base para a avaliação e evocam uma reflexão crítica de professores e alunos a respeito dos resultados de aprendizagem que esperam alcançar.

Sob a perspectiva diagnóstica, a avaliação da aprendizagem constitui um meio para um fim e não um fim em si mesma. A análise dos dados quantitativos e qualitativos coletados, em conjunto com o julgamento de valor dos resultados, favorece a busca de soluções para os problemas pedagógicos e permite a reintegração do aluno no curso da aprendizagem. Para efetuar a avaliação de forma contínua e diagnóstica, o professor dispõe de uma variedade de instrumentos que auxiliam a verificação da aprendizagem do aluno. O uso adequado desses instrumentos requisita a conscientização do professor acerca de suas vantagens, desvantagens e limitações.

Isto leva a considerar a necessidade de disseminar, entre professores e alunos, a idéia de que os aspectos quantitativos e qualitativos da avaliação são importantes, necessários e têm seu momento apropriado no processo de ensino e aprendizagem.

Como atividade cotidiana, é praticamente impossível deixar de avaliar. O ato de avaliar testemunha a capacidade humana de apreciar e orientar o curso de suas próprias ações, em função das prováveis consequências desse ato para si e para o outro. Nesta abordagem, parece pertinente que professores e alunos procurem sistematizar os procedimentos de avaliação e, por sucessivas aproximações, os tornem adequa-

dos às situações pedagógicas que vivenciam, de acordo com os objetivos propostos e as finalidades do processo de ensino e aprendizagem.

A avaliação do rendimento acadêmico deve ser compreendida como fenômeno socialmente determinado, o que significa ir além das medidas educacionais e focalizar a atenção também nas relações humanas e mediações que se estabelecem entre o avaliador, o avaliado e a realidade. É possível amenizar os sentimentos negativos dos alunos nas avaliações com a utilização da avaliação formativa nas diferentes etapas do processo de ensino e aprendizagem. O envolvimento do aluno nas decisões de avaliação possibilita que ele reconheça os pontos fortes e fracos de seu desempenho, motiva a aprendizagem e focaliza a atenção nas atividades pedagógicas.

Para que a avaliação exerça sua função diagnóstica, é necessário que se reflita também a respeito da adequação entre os procedimentos de avaliação e as diferentes possibilidades de análise do desempenho. O uso de bases de comparação de resultados relativos, isto é, que considerem um referencial formado por critérios quantitativos e qualitativos (não dicotomizados), parece apropriado para o atendimento das diferenças individuais, minimizando as reações ou sentimentos negativos dos alunos em situações de avaliação.

O encaminhamento de soluções para as dificuldades intrínsecas à avaliação apontadas nas respostas sugere a necessidade de incentivo à formação pedagógica dos professores da área da Saúde, que, de modo geral, não foram preparados para a docência. Este preparo pode ser efetuado com a formação continuada, desenvolvida em todas as etapas do exercício profissional, que prioriza a reflexão crítica do professor a respeito de suas práticas pedagógicas, num processo permanente de reconstrução do fazer cotidiano<sup>2</sup>.

Em relação à avaliação da aprendizagem, esta formação teórica envolve, principalmente, a reflexão crítica do professor a respeito do significado e funções da avaliação e sua articulação com as práticas efetuadas nas disciplinas. As respostas indicaram uma grande expectativa dos professores em relação ao referencial teórico em avaliação. Esta valorização não pode ser negligenciada, mas, por outro lado, é preciso desmistificar o papel da formação teórica, algumas vezes superestimada pelos professores. Embora a consolidação de conceitos básicos em avaliação possa auxiliar a compreensão do processo avaliativo, não se pode assegurar que a acumulação de conhecimentos ou de técnicas seja suficiente para que as dificuldades e desafios sejam superados pelos professores.

A elaboração de significados se inicia quando o professor identifica os conceitos que podem ser úteis para a melhoria de suas práticas de avaliação e os utiliza em sucessivas aproximações, correções de trajetórias e tentativas de acerto, sendo igualmente importante a participação do aluno nas decisões relacionadas à heteroavaliação e à autoavaliação. O currículo, a autonomia didático-pedagógica e o compro-

metimento do professor com a Educação se concretizam em sala de aula, nas ações educativas e nas relações que se estabelecem entre professor-aluno.

Os professores e alunos demonstraram uma preocupação emergente com formas mais adequadas de avaliar. Porém, percebe-se também em suas respostas que as discussões a respeito das questões pedagógicas e da avaliação da aprendizagem no Centro de Ciências da Saúde da UEL não resultaram na elaboração de conceitos mais abrangentes pelos professores, entre os quais parece predominar uma visão tradicional de avaliação.

Diante da atual fase de transição entre o modelo tradicional e as práticas inovadoras introduzidas com a implantação, a partir de 1998, do novo currículo do Curso de Medicina da UEL, fundamentado no PBL (Problem Based Learning ou Aprendizagem Baseada em Problemas) como metodologia de ensino, um dos maiores desafios propostos também para os professores das Ciências da Saúde consiste em encontrar alternativas para a superação das dificuldades que encontram nas atividades acadêmicas, em especial na avaliação da aprendizagem dos alunos.

Um dos primeiros passos para vencer este desafio é a profissionalização do professor que atua na área da Saúde. Este desenvolvimento profissional do magistério se constrói a partir do reconhecimento, pelo próprio docente, da importância do trabalho pedagógico para que a excelência técnica se concretize. Neste sentido, torna-se fundamental a atuação forte dos Colegiados de cursos de graduação, incentivando a formação continuada em Educação, fornecendo orientação e assessoria didático-pedagógicas permanentes ao professor.

A realização deste trabalho representou uma primeira tentativa de sistematizar um rico conjunto de dados disponíveis e de fornecer algumas interpretações possíveis relativas ao tema. Espera-se, com a disseminação de seus resultados, estimular a realização de outras pesquisas educacionais que contribuam para a melhoria da qualidade do ensino superior no que se refere às práticas de avaliação da aprendizagem e para a formação de profissionais da Saúde que atuem com competência, ética e comprometimento social.

## ANEXO A

### Questionário para Professores

#### 1) Informações pessoais e profissionais

##### 1.1 Enquadramento Funcional

NOME: \_\_\_\_\_

Regime de Trabalho:       20 h/semana       40 h/semana

Classe:  Auxiliar  Assistente  Adjunto  Titular

TIDE:  Sim  Não

Tempo de Magistério no Ensino Superior: \_\_\_\_\_ Anos

DISCIPLINA(s): \_\_\_\_\_

##### 1.2 Formação Acadêmica:

Graduação: \_\_\_\_\_ Conclusão: 19\_\_

Pós-Graduação: \_\_\_\_\_ Conclusão: 19\_\_

1.3 Capacitação em Avaliação Educacional (cursos, palestras, oficinas, seminários, etc.):

Sim  Não

Promovido por: \_\_\_\_\_ em \_\_\_\_\_

#### 2) Conceitos e práticas de avaliação

2.1 No seu entendimento, o que é avaliação da aprendizagem escolar?

2.2 Cite as três principais finalidades de suas práticas de avaliação.

2.3 Qual a relação entre os objetivos de ensino e a avaliação em sua disciplina?

2.4 Como você avalia seus alunos em termos de:

2.4.1 Instrumentos ou medidas que utiliza frequentemente (assinale uma ou mais opções):

- a.  prova escrita dissertativa
- b.  prova escrita com questões objetivas
- c.  prova "mista"
- d.  arguição oral
- e.  apresentação de trabalhos científicos
- f.  apresentação de seminários individuais ou em grupo
- g.  apresentação de relatórios
- h.  prova prática
- i.  observação de desempenho
- j.  registros
- k.  portfólio
- l.  perfil
- m.  auto-avaliação
- n.  discussão de casos clínicos
- o.  entrevista
- p.  outros: Quais?

2.4.2 Assinale as características que compõem as avaliações formais em sua disciplina:

- a.  planejamento dos critérios de correção antes da realização da avaliação;
- b.  conhecimento dos critérios de correção pelos alunos;
- c.  definição clara, antes da avaliação, do desempenho esperado do aluno;
- d.  explicitação para o aluno, antes da avaliação, do desempenho dele esperado;
- e.  correção e emissão de nota com o conhecimento de quem é o aluno sob avaliação;
- f.  uso de mais de uma medida antes da avaliação;
- g.  registros acumulados do desempenho ao longo da disciplina;
- h.  não há comparação entre as respostas e notas obtidas do grupo avaliado.

2.5 Enumere as três maiores dificuldades que você encontra na avaliação da aprendizagem de seus alunos e três sugestões para superá-las.

## ANEXO B

### Questionário para Alunos

1. No seu entendimento, o que é avaliação da aprendizagem escolar ?
2. Para que o professor avalia ?
3. Assinale os instrumentos que têm sido mais freqüentemente utilizados para a verificação de sua aprendizagem:
  - a.  prova escrita dissertativa
  - b.  prova escrita com questões objetivas
  - c.  prova "mista"
  - d.  arguição oral
  - e.  prova prática
  - f.  entrevista
  - g.  auto-avaliação
  - h.  apresentação de trabalhos científico
  - i.  apresentação de relatórios
  - j.  apresentação de seminários
  - k.  observação do desempenho
  - l.  registros
  - m.  portfólio
  - n.  perfil do aluno

- o.  discussão de casos clínicos

- p.  outros: Quais?

4. De modo geral, quais as reações e/ou sentimentos que você experimenta em situações de avaliação nas disciplinas?

OBS.: LEIA ATENTAMENTE E ASSINALE UMA OU MAIS OPÇÕES:

- a.  assume uma postura de submissão e de evitamento de problemas com o professor por medo de reprovação na disciplina, preocupação com a nota, etc.
- b.  usa diferentes mecanismos que possam ajudá-lo a obter aprovação, por exemplo, omite opiniões e críticas ao ensino, usa "colas", descobre os "macetes" do professor, etc.
- c.  experimenta sentimentos aversivos diante da avaliação (medo, ansiedade, frustração, injustiça, indiferença, descrença, etc.).
- d.  decora o que foi ensinado porque, afinal, o que vale é a aprovação final.
- e.  tem dificuldades para compreender o que está sendo esperado de você nas provas.
- f.  acredita que a avaliação refletirá realmente o que você aprendeu.
- g.  conhece os critérios de correção da prova antes de realizá-la.
- h.  concorda que a prova é um "mal necessário" porque seleciona os melhores para o exercício da profissão.
- i.  tem participado ativamente de suas avaliações (é ouvido, opina, sugere, pratica a auto-avaliação, reconhece suas fraquezas e seus progressos, etc.).
- j.  "avaliação", "prova" e "nota" têm o mesmo significado para você.
- k.  a avaliação dá ao professor o poder de controlar o ensino, a aprendizagem e o comportamento do aluno em sala de aula.
- l.  participa passivamente de suas avaliações (recebe e aceita as notas "suficientes" para que seja aprovado na disciplina).
- m.  reconhece na avaliação os objetivos de ensino da disciplina que foram anteriormente explicitados pelo professor.
- n.  na maioria das disciplinas faz a "revisão" da prova junto com o professor.
- o.  recebe freqüentemente informações do professor sobre seu desempenho e isto ajuda a melhorar sua aprendizagem.
- p.  experimenta sentimentos positivos em situações de avaliação (segurança, motivação, tranquilidade, confiança, aumento da auto-estima, etc.).

5. Utilize este espaço caso queira fazer algum comentário sobre as formas de avaliação utilizadas pelos professores em sua vida acadêmica.

## ANEXO C

### Roteiro Provável da Entrevista Semi-Estruturada (Professores)

## 1) Informações pessoais e profissionais

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Enquadramento Funcional: \_\_\_\_\_

Graduação: \_\_\_\_\_ Pós-Graduação: \_\_\_\_\_

Disciplina: \_\_\_\_\_

Capacitação em Avaliação Educacional: ( ) Sim ( ) Não

Em Caso Afirmativo: Contribuições para o Trabalho Pedagógico.

Em Caso Negativo: Aspectos que gostaria de discutir sobre Avaliação Educacional.

## 2) Conceitos e práticas de avaliação

## 2.1 Conceitos: - avaliação da aprendizagem escolar;

- mensuração educacional (uso de instrumentos/medidas na avaliação);

- avaliação formativa;

- avaliação somativa;

2.2 Avaliação ideal (concebida) e avaliação real (praticada): como praticar a avaliação ideal;

2.3 A avaliação como reflexo da aprendizagem do aluno; índice de aprovação na disciplina;

2.4 Relação dos objetivos de ensino com as formas de avaliação utilizadas na disciplina;

2.5 Ênfase das avaliações na disciplina: - avaliação diagnóstica;

- avaliação classificatória;

2.6 Influências sobre o professor: - tipos de avaliação a que foi submetido;

- práticas avaliativas que utiliza como professor;

2.7 Comentários, sugestões ou considerações finais a respeito de avaliação da aprendizagem.

3. Demo P. Avaliação sob o olhar propedêutico. Campinas: Papyrus, 1996.
4. Franco M L P B. Ensino Médio: desafios e reflexões. Campinas: Papyrus, 1994.
5. Freitas L. C de Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática. Campinas: Papyrus, 1995.
6. Gama Z. Avaliação na escola de 2º grau. Campinas: Papyrus, 1993.
7. Gonçalves E L. Avaliando o professor de medicina. Rev. Pediatría, São Paulo. 1998; 20, 1: p. 15-23.
8. Hudelson P M. Qualitative research for health programmes. Geneva: World Health Organization. Division of Mental Health, 1994.
9. Jonassen D H. Avaliação da aprendizagem construtivista. In: Souza, E.C.M., org. Curso de Especialização em Avaliação a Distância. Brasília: Universidade de Brasília, 1997. p. 7-19. v. 1: Técnicas e Instrumentos de Avaliação: leituras complementares.
10. Libâneo J C. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.
11. Lopes A A A. Avaliação do processo de aferição do rendimento acadêmico de graduandos do Curso de Farmácia e Bioquímica da Universidade Federal de Juiz de Fora. [Dissertação]. Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1988.
12. Luckesi C C. Avaliação da aprendizagem escolar. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.
13. Lütke M, Mediano Z. Avaliação na escola de 1º grau: uma análise sociológica. Campinas: Papyrus, 1992.
14. Mezzaroba L. Avaliação educacional na Área da Saúde. Rev. Bras. Educ. Méd., Rio de Janeiro. maio/dez. 1996; 20, 2/3: 27-32.
15. Minayo M C de S org. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.
16. Saitow M E. O ensino de Bioquímica na PUCCAMP: em busca de uma nova práxis. [Dissertação] Campinas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 1995.
17. Sordi M R L de Repensando a prática de avaliação no ensino de Enfermagem. Campinas. [Tese] Universidade de Campinas, Campinas, 1993.
18. Stake R E. Pesquisa qualitativa/naturalista - problemas epistemológicos. Educação e Seleção, São Paulo. jan./jun., 1983. 7, p. 19-27.
19. Sousa S Z L Revisando a teoria da avaliação da aprendizagem. In: Sousa, C. P. de, org. Avaliação do rendimento escolar. 4. ed. Campinas: Papyrus, 1995, p. 27-49.
20. Vianna H M. Avaliação educacional e o avaliador. [Tese] Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Bardin L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1979.
2. Dias-da-Silva M.H.G.F. O professor e seu desenvolvimento profissional: superando a concepção do algoz incompetente. Cadernos Cedes Campinas: Papyrus, 1998, p.33-45

Endereço para correspondência

Prof<sup>a</sup> Leda Mezzaroba

Departamento de Patologia Aplicada, Legislação e Deontologia,  
Centro de Ciências da Saúde Universidade Estadual de Londrina  
(PALD/CCS/UUEL) Hospital Universitário Regional do Norte do Paraná  
(HURNP)

Av. Robert Koch, 60 Vila Operária Caixa Postal 791 86038-440

Londrina Paraná - Tel.: (43) 371-2200 Fax: (43) 336-0630

E-mail: mezza@onda.com.br