

AValiação DA APRENDIZAGEM: CONCEPÇÕES DE DOCENTES DA ÁREA DE SAÚDE

Cláudia Maria de Paula Alves da Cunha ¹

Ione Aparecida Neto Rodrigues²

RESUMO

Este estudo busca analisar as concepções de avaliação da aprendizagem adotadas pelos professores da área da saúde em uma faculdade da Região de Sete Lagoas. A opção teórico-metodológica feita para a realização desse estudo é de enfoque qualitativo na modalidade de estudo de caso. O *corpus* informacional dessa pesquisa é composto por docentes dos cursos da área de saúde da instituição pesquisada. O estudo demonstrou que a maioria dos docentes participantes, possuem formação docente. Para o tratamento dos dados elegeu-se a análise de conteúdo segundo Bardin. Entendeu-se o ato de avaliar como um ato de diagnosticar a realidade com vistas a subsidiar novas e adequadas decisões dos docentes, tendo em vista atingir resultados necessários e desejados. As categorias de análise do conteúdo das respostas dos participantes desse estudo sobre o conceito de avaliar, foram agrupadas em unidades de registro segundo as gerações de avaliação segundo Guba e Lincoln (2011), são elas: a) 1ª geração de avaliação (avaliação como medida); 2ª geração da avaliação (avaliação como descrição); 3ª geração de avaliação (avaliação como juízo e valor) e 4ª geração da avaliação (avaliação como negociação). Comprovou-se a presença dessas 4 gerações de avaliação da aprendizagem no campo pesquisado. Concluiu-se que a concepção de avaliação dos respondentes está em transição para uma geração mais complexa e sofisticada.

Palavras-chave: avaliação da aprendizagem. Formação docente. Área da saúde.

1 INTRODUÇÃO

O objetivo desse estudo é analisar as concepções de avaliação da aprendizagem adotadas pelos professores da área da saúde em uma faculdade da região de Sete Lagoas.

Para Luckesi (2015, 2017) a avaliação será uma parceira quando subsidiar os docentes com conhecimentos sobre a qualidade da aprendizagem dos estudantes, fator que segundo o autor, permitirá tomar novas e sucessivas decisões, de tal forma que o processo de ensinar e aprender atinja seu efetivo objetivo, que é de que “todos” aprendam satisfatoriamente aquilo que tem a aprender, segundo o currículo estabelecido. Nessa concepção, o ato de avaliar é um ato de diagnosticar a realidade, do ponto de vista qualitativo, e, dessa forma, subsidiar novas e adequadas decisões, tendo em vista atingir resultados necessários e desejados. Também para

¹ Graduada em letras pelo Cefet -MG; Coordenadora de Serviços Acadêmicos da Faculdade Ciências da Vida – Sete Lagoas; cmpacunha@gmail.com;

² Mestre em educação pelo Cefet- MG; Coordenadora Pedagógica da Faculdade Ciências da Vida – Sete Lagoas; ionerodrigues@ymail.com;

Sordi (2000) a avaliação, como aliada da aprendizagem, é um importante subsídio para qualificar e solidificar as bases do ensino superior e os processos relacionais que neles interferem.

2 METODOLOGIA

A opção teórico-metodológica feita para a realização desse estudo é de enfoque qualitativo. A pesquisa qualitativa tem como principal objetivo interpretar o fenômeno que observa, ou seja, é aquela que se preocupa com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Flick (2010), apoiado em Denzin e Lincoln (2006), conceitua a pesquisa qualitativa da seguinte forma:

[...]é uma atividade situada que posiciona o observador no mundo. Ela consiste em um conjunto de práticas interpretativas e materiais que tornam o mundo visível. Essas práticas transformam o mundo, fazendo uma série de representações, incluindo notas de campo, entrevistas, conversas, fotografias, gravações e anotações pessoais. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma postura interpretativa e naturalística diante do mundo. Isso significa que os pesquisadores desse campo estudam as coisas em seus contextos naturais, tentando entender ou interpretar os fenômenos em termos dos sentidos que as pessoas lhes atribuem. (DENZIN; LINCOLN, 2006 apud FLICK, 2010. p. 16)

O *corpus* informacional dessa pesquisa, configurado como uma amostragem por conveniência e entendida como aquela em que o “pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo” (GIL, 2009, p.94), é composto por 58 dos docentes dos cursos da área de saúde da instituição pesquisada. Essa seleção de unidades amostrais foi considerada satisfatória pelas pesquisadoras.

O estudo demonstrou que 63,8% dos docentes participantes, possuem formação docente. Sobre a formação docente, Almeida (2012), afirma que o processo permanente dessa formação demanda a mobilização das compreensões e dos saberes teóricos e práticos, capazes de viabilizar o avanço das bases para que os docentes compreendam e investiguem sua própria atividade e, a partir dela, constituam os seus saberes, num processo contínuo e permanente.

Também nesse sentido, Dias Sobrinho (2008) nota que a formação docente vai muito além da capacitação profissional. Porém, para o autor, a capacitação profissional é componente imprescindível do desenvolvimento da vida social, devendo abranger as dimensões técnico e operacional, mas, com profundo sentido ético, autonomia moral e consciência de que o conhecimento e a técnica são bens públicos. Sobre a formação docente

na área da saúde é importante destacar que essa relação dá-se entre docente, discente e o paciente. Além disso, é relevante perceber o paciente em seu contexto familiar, histórico, suas dores e sua particular concepção de mundo.

Com o intuito de suplantar a mera compreensão espontânea e ir além das aparências, elegeu-se, para o tratamento dos dados, a análise de conteúdo, conforme proposto por Bardin (2009). Para a autora, a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos que dizem respeito às condições de produção e que recorrem a indicadores, quantitativos ou não. (BARDIN, 2009).

Este estudo é relevante, porque os estudos empreendidos sobre a avaliação educacional estão longe de esgotarem tema tão importante e até mesmo polêmico e abrem perspectivas para novas reflexões que possam responder, mesmo que provisoriamente, às contínuas mudanças no cenário em que se concretizam as atividades de ensino e de aprendizagem.

3 RESULTADOS E DICUSSÕES

O conceito de avaliação, pode ser melhor entendido a partir da evolução do campo de seu desenvolvimento histórico, de forma mais específica, no campo dos programas educacionais. Guba e Lincoln (2011) demonstram que a avaliação educacional percorreu quatro gerações apresentando aspectos conceituais, metodológicos e técnicos diversos.

A primeira geração, entendida como medida, em termos práticos, em sala de aula aponta para uma perspectiva classificatória, seletiva, e certificatória como função das práticas avaliativas. Privilegia-se a quantificação de resultados em busca da objetividade e procura-se garantir a objetividade e neutralidade do avaliador(docente). Os modelos de avaliação nessa 1ª geração seguem os padrões do ato de examinar e não de avaliar. Na acepção de Luckesi (2011) “[...] nos dias atuais, em nossas escolas, efetivamente anunciamos uma coisa – avaliação – e fazemos outra – exame, o que revela um equívoco tanto no entendimento quanto na prática” (p. 180).

A segunda geração ganhou existência devido as falhas da primeira geração e caracterizou-se pelo termo avaliação descritiva, situando-se entre as décadas de 1930 e 1940. Nesta geração, a medida passa a ser um dos seus instrumentos, e os objetivos, o foco central do processo avaliativo. O avaliador cumpria a função de descritor, embora também fosse um técnico como na geração anterior (GUBA; LINCOLN, 2011, p.34).

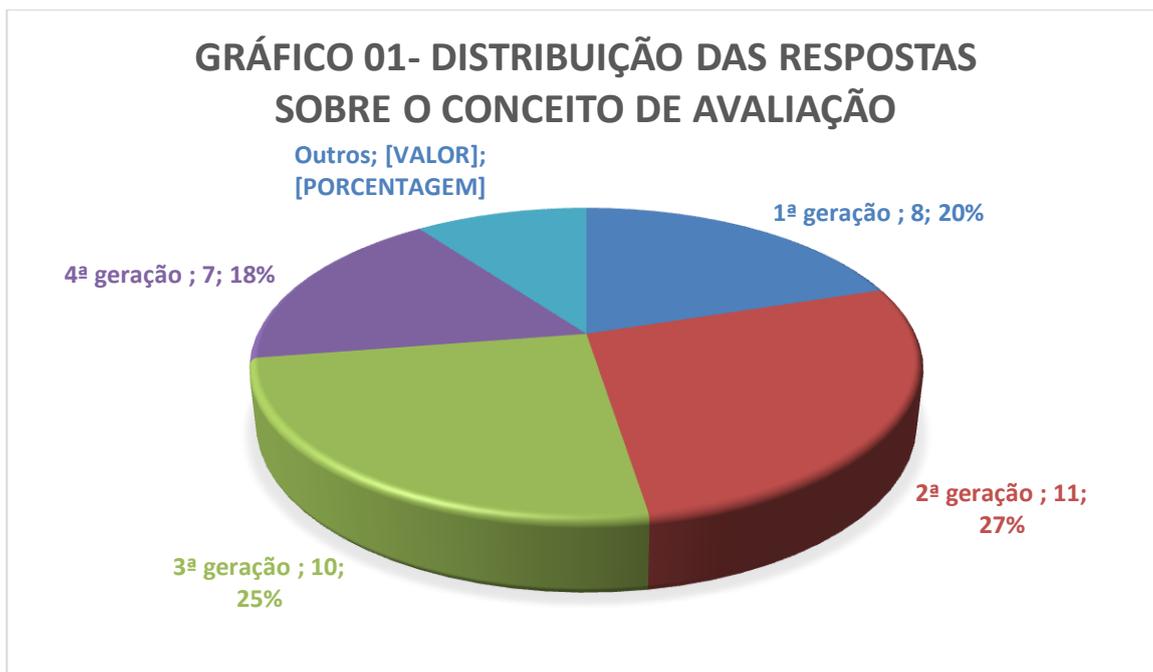
A grande diferença da 1ª para a 2ª geração, avaliação como descrição é a formulação de objetivos comportamentais e verificação se foram ou não atingidos pelos estudantes. Não se limita a medir, mas, busca descrever até que ponto os estudantes atingem ou não esse objetivo.

A 3ª geração refere-se a formulação de juízos de valor sobre as aprendizagens, mantém as funções técnicas e descritivas das gerações antecedentes. É durante a consolidação dessa geração da avaliação que se diferencia os conceitos da avaliação somativa (mais ligada à prestação de contas, seleção e certificação) e avaliação formativa (associada a melhoria da aprendizagem) e a regulação das aprendizagens.

A quarta geração surge na década de 1990, e parte da perspectiva que os resultados da avaliação não são descrições do modo como as coisas são de fato. Eles representam construções significativas que os sujeitos ou grupos formam para atribuir sentido às situações nas quais eles se encontram. E ainda, estas construções são moldadas pelos valores dos construtores, que estão intrinsecamente vinculados a contextos físicos, psicológicos, sociais e culturais (GUBA; LINCOLN, 2011, p.14-15).

Hoffmann (2003) afirma que a quarta geração não desprezou as propostas das gerações anteriores, entretanto aponta uma evolução no conceito de avaliação, em que o papel do avaliador é de comunicador e ator no processo dialógico e deve incorporar os aspectos sociais, humanos, políticos e culturais.

Dessa forma, as categorias de análise do conteúdo das respostas dos participantes desse estudo sobre o conceito de avaliar, foram agrupadas em unidades de registro segundo as gerações de avaliação, são elas: a) 1ª geração de avaliação (avaliação como medida); 2ª geração da avaliação (avaliação como descrição); 3ª geração de avaliação (avaliação como juízo e valor) e 4ª geração da avaliação (avaliação como negociação). O gráfico 01 apresenta a tendências das respostas nessas categorias.



Fonte: Elaboração das autoras a partir dos dados coletados

Constata-se a presença das quatro gerações nas indicações das respostas dos informantes, sendo 20% referente a 1ª geração, 27% 2ª a geração, 25% a 3ª geração e ainda 10% das respostas não indicaram conceito relativos a avaliação da aprendizagem, evidenciando uma distorção quando ao conceito de avaliar segundo a literatura sobre esse campo.

As indicações categorizadas na 1ª geração demonstram que 20% dos docentes concebem a avaliação da aprendizagem como medida. Nessa lógica a avaliação é vista como possibilidade para classificar e selecionar os estudantes e sua ênfase está na mensuração de atitudes, de comportamento e de rendimento (LUCKESI, 2011).

Percebe-se, através das indicações concentradas na 2ª geração, o pensamento dos docentes de que verificar o rendimento quantitativo dos estudantes não é suficiente para a prática avaliativa.

As indicações concentradas na categoria da 3ª geração, reflete uma concepção de avaliação em sentido mais amplo, podendo ser definida como um processo que visa à coleta e ao uso de informações que permitam decisões sobre o aperfeiçoamento curricular a partir do diagnóstico realizado (VIANNA, 2000). Essa concepção avaliativa questiona o conceito de avaliação como sinônimo de medida. Nessa direção, o avaliador detém o papel de juiz, assumindo o que se havia preservado das gerações anteriores, em termos de mensuração e descrição. Dessa forma o julgamento torna-se o elemento crucial do processo avaliativo, pois

é necessário julgar sobre a totalidade de todas as dimensões do objeto de avaliação, inclusive sobre os próprios objetivos numa dimensão formativa. (VIANNA, 2000, p. 86-87).

Quanto à concepção de avaliação inscrita dentro da 3ª geração, evocamos o conceito de avaliação de produto proposto por Luckesi, ou seja, aquela que “encerra-se com o testemunho a respeito da qualidade do que foi avaliado; portanto, em termos de investigação, exige somente o diagnóstico” (LUCKESI, 2011, p.277). Nessa concepção de avaliação, o ato de diagnosticar é o ato de avaliar propriamente dito. O diagnóstico configura e encerra o ato de avaliar em si. Tal concepção pode ser ilustrada pela fala de 06 (seis), ou seja, 33% dos respondentes dos questionários categorizados na 2ª geração da avaliação. Sobre essa geração Luckesi (2011) afirma que diagnosticar, no caso da avaliação, é o processo de qualificar a realidade por meio de sua descrição com base em seus dados relevantes. A função diagnóstica da avaliação oportuniza a observação dos avanços e dificuldades dos estudantes quanto aos processo de ensino- aprendizagem e também ao docente, que por sua vez, poderá modificar sua prática educativa no sentido de promover a progressão das aprendizagens.

Relativamente à 4ª geração, que envolve uma visão crítica do processo de avaliação, tendo como elemento essencial a negociação, na tentativa de integrar as dimensões técnicas, políticas, socioculturais e contextuais, houve 18% das indicações,

Inferese-se que a maioria dos docentes participantes (70%) desse estudo de caso superaram a concepção da 1ª geração da avaliação, cuja ênfase está na mensuração de atitudes, de comportamento e de rendimento, ou seja, avançaram de uma concepção técnica para uma concepção operacional da avaliação como ato de diagnosticar e intervir (Luckesi, 2011).

4 CONCLUSÃO

A análise desse estudo revelou a presença das 4 gerações de avaliação descritas por Guba e Lincoln (2011): 1ª geração- avaliação como medida; 2ª geração - avaliação como descrição; 3ª geração avaliação como juízo de valor e 4ª geração avaliação como negociação e construção.

Na 1ª geração, baseada em uma perspectiva classificatória, seletiva e certificatória das práticas avaliativas, privilegia-se a quantificação de resultados em busca da objetividade e procura-se garantir a objetividade e neutralidade do avaliador (docente). Os modelos de avaliação, nessa 1ª geração, seguem os padrões do ato de examinar e não de avaliar. Comprovou-se, contudo, que essa concepção não é a predominante nessa pesquisa.

Os dados coletados nos depoimentos dos docentes confirmam uma transição da concepção de avaliação para uma geração mais complexa e sofisticada, o que corresponde às

2^a, 3^a e 4^a gerações de avaliação, nas quais se concentraram as respostas sobre a concepção de avaliar.

O desafio que se coloca para a Instituição pesquisada é possibilitar através de um programa de formação docente a transição para a 4^a geração - avaliação como negociação, como construção. Essa geração propõe uma ruptura epistemológica com as gerações anteriores, baseada em um conjunto de princípios, ideias e concepções. Os docentes devem utilizar uma variedade de estratégias e técnicas e instrumentos de avaliação da aprendizagem, compartilhando os resultados. Na negociação, discutem-se inclusive os objetivos, os critérios e resultados da avaliação que deverão ser compartilhados pelo docente e pelo estudante.

Diante dos resultados encontrados, sugere-se como possibilidades de novos estudos sobre a função avaliação da aprendizagem nos cursos superiores da área da saúde.

REFERENCIAS

ALMEIDA, M. I. **Formação do professor do ensino superior: desafios e políticas institucionais**. São Paulo: Cortez, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. (Edição revista e actualizada). Lisboa: Edições, v. 70, 2009.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. 2006. **O planejamento da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre, Penso.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2009.

GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna S. **Avaliação de quarta geração**. Campinas: Editora da Unicamp, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Componente do ato pedagógico**. Cortez editora, 2011.

SOBRINHO, José Dias. **Avaliação: políticas educacionais e reformas do ensino superior**. Cortez, 2003.

SORDI, Mara Regina Lemes De. **Avaliação da aprendizagem universitária em tempos de mudança: a inovação ao alcance do educador comprometido**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; CASTANHO, Maria Eugênia L.M. (Orgs.) et al. **Pedagogia Universitária: a aula em foco**. Campinas: Papirus, 2000.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Avaliação educacional: teoria, planejamento e modelos**. São Paulo: IBRASA, 2000