

# O professor e o processo avaliativo.

## Prova: eis a questão.

Layla Beatriz Cordeiro Valadares Machado

*laylabeatriz@yahoo.com.br*

*Mestra em Administração, pós-graduada em Gestão e Liderança de Pessoas e Equipes pelo Unicentro Newton Paiva, aperfeiçoamento em Docência no Ensino Superior pelo Unicentro Newton Paiva, Graduada em Relações Públicas pelo Unicentro Newton Paiva.*

Leandra Marcelle Cordeiro Valadares Machado

*levaladares@gmail.com*

*Mestranda em Administração pela Universidade FUMEC, Especialista em Rádio e TV pelo UNIBH, Jornalista pela Universidade FUMEC.*

Álvaro Dornelles Cordeiro Valadares Machado

*alvarodornelles@yahoo.com.br*

*Mestrando em Administração pela Universidade FUMEC, Farmacêutico bioquímico pela UFMG.*

### Resumo

A prova é um instrumento avaliativo utilizado pelas instituições de ensino. Há várias questões em torno desse construto que merecem abordagem e discussão. Este estudo busca avertar como a avaliação é abordada pelos professores universitários e evidenciar a importância da avaliação de aprendizagem em uma época em que o educador precisa compreender a sua verdadeira função em uma sala de aula. Optou-se pela realização de pesquisa qualitativa, operacionalizada por meio de revisão bibliográfica. A análise dos artigos e estudos coletados possibilitou verificar que o docente precisa se tornar um observador constante para que apreenda a necessidade dos estudantes. O educador precisa não apenas conhecer os instrumentos que compõem o seu trabalho, como também utilizá-los para incrementar suas aulas e captar a atenção e o interesse do estudante. Sobre o processo avaliativo em questão é preciso considerar a utilização da avaliação de aprendizagem, as avaliações precisam se tornar um instrumento de construção de conhecimento e não de punição. Para que isso ocorra é preciso que haja uma conscientização dos professores e dos estudantes que estão acostumados a valorizarem as notas e as provas, é necessário quebra de paradigmas para que o conhecimento seja valorizado em detrimento do raciocínio pontuado. E essa conscientização precisa partir primeiramente do educador, que pode tomar atitudes que valorizem a aprendizagem constante como elaborar questões que levem o estudante a refletir e não a um raciocínio mecânico e decorado. A partir dessa quebra de valorização da pontuação a educação viverá novos dias e os estudantes não se sentirão tão escravizados por notas e provas e a avaliação de aprendizagem poderá se tornar uma constante nas práticas pedagógicas.

**Palavras-chave:** Avaliação de aprendizagem. Prova. Professor. Docência.

## 1 INTRODUÇÃO

Todo indivíduo está exposto diariamente a uma quantidade enorme de informação. O acesso a conhecimentos diversos se tornou fácil e ágil com o advento da internet. A internet alterou o “[...] patamar de necessidades de informação e de serviços em toda a sociedade. [...] o processo de informação se diversifica – de um para um, de um para muitos, de muitos para um, de muitos para muitos [...]” (SAAD, 2003, p. 22).

Assim como as pessoas se modificam, a tecnologia se modifica, o processo de ensino também sofre modificações. O conteúdo lecionado pelo professor encontra-se muitas vezes discutido em diversos meios de comunicação e o acesso pelo estudante ou por qualquer outro indivíduo é fácil e rápido. “A partir da banalização das tecnologias eletrônicas de comunicação e de informação a sociedade atual adquiriu novas maneiras de viver, de trabalhar, de se organizar, de representar a realidade e de fazer educação.” (KENSKI, 1999, p. 36).

Muitos professores, nesse contexto, questionam qual o papel que possuem na escola. Há tempos atrás o estudante era submisso e possuía disponibilidade para aprender o que a escola e/ou o professor exigia. Hoje o docente enfrenta um público que não têm prazer em estar na escola, mesmo porque fora dela o estudante pode acessar facilmente vários tipos de divertimentos e fontes de informações mais aliciantes do que as oferecidas pelo docente (CORTESÃO, 2002) e acabam por se sentirem mais atraídos por esse tipo de informação do que aquela que é oferecida na escola, com o intuito de formação não apenas profissional, mas humana.

Diante dessa explosão de informação os professores são cada vez mais cobrados, os estudantes esperam aprender mais sobre determinado assunto ou matéria, sobre pontos ligados à disciplina e concomitantemente, atrelados à atualidade. O professor deve levar para a sala de aula conteúdo relevante, atual, pertinente à disciplina lecionada, mas também à sua aplicabilidade. Muitas vezes torna-se difícil seguir o cronograma de aula, pois a necessidade latente dos estudantes tange não apenas o conteúdo, mas sua aplicabilidade e mesmo sua interdisciplinaridade. Correr para cumprir o conteúdo dentro do semestre pode interferir no aprendizado do estudante. “As velozes transformações tecnológicas da atualidade impõem novos ritmos e dimensões à tarefa de ensinar e aprender. É preciso que se esteja em permanente *estado de aprendizagem e de adaptação ao novo*.” (KENSKI, 1999, p. 36, grifo do autor).

As informações são fartas, novas faculdades são abertas, com isso cresce a demanda por professores universitários capacitados a lidar com esse novo perfil de estudantes. Docentes que possuam experiência em áreas específicas e que saibam passar o conteúdo aos seus aprendizes. Mas o saber passar o conteúdo, saber lecionar e exercer o ofício da docência é um desafio encontrado por alguns professores universitários atualmente. Embora, segundo Guarnieri (2005), apenas ao viver a docência é que o indivíduo se torna professor, ou seja, o exercitar essa profissão é que traz a elas os contornos de como se encontra hoje.

O que ocorre e que muitas vezes dificulta esse aprender a ensinar é que muitos profissionais que se transformam em professores não possuem uma formação em docência. Engenheiros, médicos, jornalistas, advogados, profissionais das diversas áreas se transformam em professores de um dia para o

outro. Essa ausência de formação docente faz com que sejam produzidas aulas engessadas e tradicionais. “Há indicadores que sugerem que, para ter sucesso profissional na tarefa de ensinar, é necessário ao professor conhecer, dominar e articular os vários elementos que compõem o seu trabalho.” (GUARNIERI, 2005, p. 6).

Um desses elementos que causa polêmica e merece ser discutido nas instituições de ensino é a avaliação. Nesse sentido o presente artigo busca discutir como a avaliação é entendida e abordada pelos educadores e em especial, nas faculdades. O processo avaliativo predominante hoje nas faculdades é eficaz ou precisa de ajustes?

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 O OFÍCIO DA DOCÊNCIA NO SÉCULO XXI**

A necessidade de contato com uma formação voltada para a docência não quer dizer que os profissionais das diversas áreas não possam lecionar e sim que precisam se atualizar e saber vivenciar o exercício da profissão professor. Da mesma forma que o indivíduo se especializa em determinada área do saber, se é de sua vontade lecionar ele pode e deve se especializar na profissão de docente.

No desempenho do docente do ensino superior, é comum existir uma lacuna: o professor se caracteriza como um especialista no seu campo de conhecimentos; este é, inclusive, o critério para sua seleção e contratação; porém, não necessariamente este professor domina a área educacional e pedagógica, nem de um ponto de vista mais amplo, mais filosófico, nem de um ponto de vista mais imediato, tecnológico. Entretanto, em sua relação com o aluno, bem como com outros professores e organismos da instituição escolar, ele vive uma situação educacional (ABREU; MASSETO, 1990, p. 01).

É sabido que o profissional do mundo hodierno deve se atualizar constantemente, devido a toda aceleração de mudanças que acomete o mundo e as diversas áreas do conhecimento e também porque as exigências mercadológicas e a concorrência profissional o impelem a isso. O docente, de alguma forma, precisa buscar meios para minimizar essa lacuna exposta por Abreu e Masseto (1990, p. 01), que afirmam: “temos percebido que essa lacuna se faz sentir e que é cada vez maior a disposição do professor para superá-la, seja aprendendo coisas novas, seja se reciclando periodicamente [...]”

Muitos professores possuem consciência que não podem lecionar da mesma forma que faziam há anos atrás, aulas em que os estudantes eram apenas ouvintes ou que se repetem todo semestre ou todo ano, sem mudança de conteúdo ou da forma de ensinar, os mesmos textos, a mesma metodologia, os mesmos slides, etc. O professor que gosta de seu ofício busca se aproximar do estudante e faz com que ele se sinta o personagem principal da aula. O docente deve evitar a inalterabilidade de aulas expositivas e buscar interação entre ele e os seus aprendizes. “Avaliar a aprendizagem do aluno é também avaliar a intervenção do professor, já que o ensino deve ser planejado e replanejado em função das aprendizagens conquistadas ou não. [...]” (WEISZ; SANCHEZ, 2006, p. 95).

Não que as aulas expositivas devem ser extintas, pelo contrário, esse tipo de aula vai sempre possuir importância, até mesmo porque como lembra Kenski (1999), apreender e utilizar o saber por meio da linguagem falada é a maneira mais remota e a mais usada pelo homem no decorrer dos tempos. Ela possibilita o estabelecimento de diálogos, conversas, a transmissão de informações, de avisos e de notícias. É a linguagem básica utilizada pelos meios de comunicação considerados mais populares como

o rádio e a televisão e, com relação ao ensino, é a forma de apresentação ainda mais empregada pelos professores: a exposição oral.

O que é necessário é o professor se dar conta que possui um papel essencial na vida do estudante, o de ajudá-lo a construir novos paradigmas. O docente é um mediador entre o conhecimento e o discente. Ele auxilia o estudante a apropriar-se de um conhecimento que de acordo com Moretto (2001), o auxiliará na interiorização da informação, no estabelecimento de relações com outros tipos de saber anteriormente elaborado por esse indivíduo, o que amplia e transforma a sua estrutura conceitual, permite que o estudante estabeleça relações diferentes das que possuía anteriormente, enquanto vivencia novas experiências.

Esse conhecimento não se trata daquele que antes era moldado pelo professor, ao contrário, é um conhecimento que será construído pelo estudante quando ele se apropria do que foi passado pelo professor. O discente não é um mero reprodutor de conhecimento, uma vez que ele absorve o que apreendeu e dá significado novo a esse saber.

[...] Os objetivos e conteúdos da aprendizagem são partes integrantes do processo de socialização, pois é por meio deles que o indivíduo cria, recria, constrói, reconstrói o saber acumulado. A aprendizagem deve possibilitar ao indivíduo sua inserção num contexto social concreto, deve contribuir para o desenvolvimento humano, de maneira reflexiva, crítica, criativa. [...] (DARSIE, 1996, p. 49).

A escola, de acordo com Rios (2001, p. 125), é um local de construção de felicidade, “esse deve ser, pois, o objetivo dos educadores, em especial do professor, em todos os níveis de ensino e qualquer que seja sua área de especialização”. A felicidade, na relação docente, é reconhecer as diferenças nos estudantes. Essas diferenças estão ligadas à maturidade em relação ao conhecimento do professor e do aprendiz. É preciso reconhecer que o estudante é humano, pensante, sensível e complexo (RIOS, 2001).

## 2.2 O PROCESSO AVALIATIVO

Para que as aulas fiquem mais atraentes o professor deve conhecer os seus estudantes e buscar novas formas de levar o conteúdo até eles. Pesquisas, trabalhos de campo, visitas técnicas são algumas das atividades que o docente deve e pode utilizar para facilitar o aprendizado. Cortesão (2002) sugere que o professor recorra a metodologias variadas que incentive a ação do estudante, insira nas aulas de forma eventual, atividades de descoberta que façam o estudante se deslocar do comum papel de “recipiente” do saber para o de ajudante na conquista de seu aprendizado. Com isso será desenvolvido um trabalho que é considerado de ensino ativo e quem sabe até o de ensino investigativo.

O professor deve mostrar aos estudantes que ele também aprende com eles, não é detentor de todo o conhecimento e inclusive, é preciso que o docente tenha abertura para aprender com o seu aprendiz. Neste sentido ambos assumem o papel de aprendiz. O docente precisa adotar uma postura mais aberta, incentivar os discentes a participarem da aula, a questionarem o que tem sido ensinado, a pesquisarem além do que é exposto. Perrenoud (2001, p. 175, grifo do autor) é enfático ao abordar a necessidade e a importância das perguntas em sala de aula.

[...] As perguntas permitem que os alunos que as propõem distingam-se, sintam-se tão “inteligentes” quanto elas o são. Ao professor, elas dão a impressão de praticar um diálogo socrático e de ser aberto às interrogações. No entanto, a realidade é menos ‘cor de rosa’: essa concepção de perguntas faz com que aqueles que realmente necessitam delas não as façam, pois eles não ouviram bem, não situaram de modo

adequado o contexto, não compreenderam bem a explicação ou a orientação. As perguntas verdadeiras são pedidos de ajuda e revelam uma dificuldade.

As perguntas devem ser incentivadas pelo docente para que os estudantes busquem investigar a verdade. Através das perguntas e respostas o casamento do saber se constitui e as dúvidas se dissolvem. Como lembra Perrenoud (2001), a pergunta demonstra que o discente está presente em sala de aula e prestando atenção no conteúdo lecionado.

Outro grande desafio na educação são as avaliações que podem ser chamadas de provas e testes. Esses instrumentos avaliativos são, na maioria das vezes, temidos pelos estudantes e “adorados” pelos professores. A função da avaliação é o aperfeiçoamento de métodos, de estratégias e de materiais que objetivam aprimorar a aprendizagem do estudante e melhorar o ensino do professor, viabilizando a comunicação entre ambos. A avaliação precisa tanto orientar o professor para aperfeiçoar a sua metodologia de ensino, como deve possibilitar ao estudante a melhoria de seu desempenho (GRONLUND, 1979 *apud* OLIVEIRA; SANTOS, 2005).

A avaliação deve permitir ao estudante acompanhar seu processo de construção do saber; encorajá-lo a comprovar ou refutar suas conjecturas; instituir relações entre o que ele já aprendeu e o novo, que está por chegar; compreender e superar conflitos; reconhecer os avanços, ganhos, as dificuldades, possibilitar que o estudante reorganize o conhecimento e alcance conceitos superiores (DARSIE, 1996).

A elaboração da prova é um recurso de competência utilizado pelo professor, elaborá-la de forma eficaz é conseguir fazer uma contextualização com o que foi proposto como objetivo. As perguntas precisam ser preparadas de maneira clara e precisa, apenas conteúdos considerados importantes devem ser abordados e o docente não deve colocar “pegas” para derrocar o estudante (MORETTO, 2001).

O educador deve levar em conta a heterogeneidade dos aprendizes e elaborar questões que sejam relacionadas com os seguintes domínios: afetivo, psicomotor e cognitivo. Se ainda assim alguns se encontrarem perdidos e não obtiverem resultado eficaz na avaliação, é preciso criar formas de dar continuidade à aprendizagem desse estudante. Weisz e Sanchez (2006) acreditam que a escola que possui responsabilidade com o processo de aprendizagem de todos deve instituir um sistema de apoio para aqueles aprendizes que têm dificuldade de absorção do conteúdo lecionado. É necessário que suas dificuldades sejam detectadas de forma rápida para possibilitar a continuidade de sua progressão e para que bloqueios não sejam desenvolvidos por eles.

A questão da nota e da prova é uns dos grandes desafios que os educadores enfrentam. Fazer com que o estudante se interesse pelo conteúdo e não pela nota não é um trabalho fácil, mas deve ser constantemente buscado para que ocorra uma efetiva produção de conhecimento. O aprendiz não deve estudar para a prova e sim estudar para aprender e formar o seu próprio conhecimento. “Na literatura pedagógica atual [...] podemos encontrar autores que propõem formas de realizar a avaliação que não se reduz à valoração de resultados conseguidos pelos alunos. [...]” (ANDRADE, 2010, p. 1). É sobre este ponto que a avaliação de aprendizagem constrói suas bases. Se o professor instiga e encoraja o estudante a fazer pergunta, de certa forma ele já inicia esse processo de progressão antes mesmo de chegar o dia da prova.

## 2.3 AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM

A avaliação de aprendizagem preza mais do que um único momento para se aplicar uma prova, mas requer empenho do professor e do estudante. O docente precisa se tornar um observador e o discente deve estar aberto a esse novo processo, nele a avaliação é realizada a todo o momento.

A avaliação da aprendizagem deverá, então, assumir uma nova característica, a de ser uma ação presente em todo o processo. A avaliação da aprendizagem não é mais entendida como um momento deste processo, mas antes, como um instrumento que se fará permanente ao longo do mesmo, mais ainda, a avaliação da aprendizagem torna-se um instrumento a serviço da intencionalidade educativa, ou um instrumento da aprendizagem, que se efetiva ou não a intencionalidade (DARSIE, 1996, p. 49).

Para se compreender e aplicar a avaliação de aprendizagem o docente precisa abandonar a ideia da aprendizagem memorística e repetitiva atribuída ao ensino tradicional. Nesse tipo de aprendizagem o que era valorizado eram as respostas certas, consideradas perfeitas e integrais com relação ao que havia sido ensinado e a forma de ensinar prezava o armazenamento na memória devido ao processo de repetição (DARSIE, 1996). “[...]. Nessa perspectiva de aprendizagem, a avaliação assume o papel de controle, visando adequar o planejado e o aprendido. É também a avaliação em sua concepção de ‘julgamento de resultados finais e irrevogáveis’ [...]” (DARSIE, 1996, p. 49, grifo do autor).

A avaliação de aprendizagem considera que o estudante antes de adentrar o muro das escolas já possua informações que contribuem para o seu aprender. Em vez de memorística é possível apresentar o conceito de aprendizagem significativa, que possui duas características que a distingue. O seu conteúdo pode se relacionar, de forma não arbitrária, com os conhecimentos antecedentes do estudante. E o aprendiz há de adquirir uma postura que favoreça essa tarefa, uma vez que ele cria significado próprio para o conteúdo assimilado (MADRUGA, 1990 *apud* DARSIE, 1996).

Alguns pontos precisam ser rompidos para que haja compreensão da avaliação como algo essencial para que o estudante se aproprie do saber, das habilidades que o torna um cidadão com pensamento autônomo, poder de decisão e consciente que essas decisões acarretam consequências. Pontos como o autoritarismo, a alienação, a permanência de poucos no poder e a maioria obediente (BUSARELLO, 2010). A avaliação da aprendizagem deve ter coerência com a maneira de ensinar, com a abordagem que é utilizada na instituição de ensino (MORETTO, 2001). E talvez é aí que está o problema, uma vez que ocorrem tantas transformações sociais, financeiras, políticas e na escola elas não são sentidas com a mesma frequência e agilidade.

Apesar de surgirem novas tecnologias, de os currículos passarem por modernizações, de as ideias pedagógicas serem inovadas, o trabalho do docente evolui de forma lenta, uma vez que depende minimamente da evolução técnica. A educação está emaranhada em uma trama estável, a cultura acaba por estabelecer rotinas entre os professores. Os problemas e o contexto social são alterados e evoluem, mas essa evolução não é convertida para as práticas pedagógicas (PERRENOUD, 2002).

Um observador que voltasse à vida depois de um século de hibernação notaria mudanças consideráveis na cidade, na indústria, nos transportes, na alimentação, na agricultura, nas comunicações de massa, nos costumes, na medicina e nas atividades domésticas. Se, por acaso, entrasse em uma escola, encontraria uma sala de aula, uma lousa e um professor dirigindo-se a um grupo de alunos. Sem dúvida, o professor não estaria mais usando uma longa capa [...]. Os alunos não usariam mais uniformes nem tamancos. O professor teria descido da sua cátedra, e o visitante acharia os alunos muito impertinentes. Durante a aula, talvez percebesse alguns vestígios de uma pedagogia mais interativa e construtivista, de uma relação mais afetiva

ou igualitária que a existente em sua época. No entanto, em momento algum duvidaria que se encontrava em uma escola (PERRENOUD, 2002, p. 190-191).

Essa descrição evidencia de forma simples e clara a lentidão na evolução do trabalho do docente, mas ainda assim, entre optar por um instrumento avaliativo pautado apenas em repetição ou buscar uma avaliação constante, é possível que boa parte dos docentes opte ou pelo menos tenha vontade de escolher a última.

De maneira geral é esperado que o educador busque um equilíbrio na forma de avaliar com aplicação de atividades individuais e em grupo. Embora tenha sido observado que as atividades individuais ainda são predominantes, é preciso dar ênfase em tarefas grupais, com a atenção para o fato de que grupos com número elevado de integrantes não funcionam. Normalmente em grupos com muitos estudantes há aqueles que se comprometem mais e outros bem menos, o que dificulta avaliar o verdadeiro aproveitamento e rendimento de cada um. Aliás, este é outro problema detectado, o estudante dentro de uma faculdade ou universidade, que busca uma formação profissional apresenta rendimento menor quando realiza trabalho em grupo. Isso é preocupante visto que parte considerável das atividades profissionais para serem desenvolvidas com eficácia depende do trabalho de equipes (OLIVEIRA; SANTOS, p. 123).

### **3 METODOLOGIA DE PESQUISA**

A metodologia é essencial em toda pesquisa científica. De acordo com Machado (2009, p. 66), “[...] ela implica organização e adequação para realizar com eficácia um estudo científico, para elaborar o material pesquisado, para coletar os dados e para proceder à análise da forma mais neutra possível.” O presente estudo possui abordagem qualitativa, uma vez que essa possibilita maior aprofundamento do tema (MACHADO, 2009).

As pesquisas qualitativas, não apenas pela diversidade, mas também pela flexibilidade que possuem não têm regras exatas e são bastante diversas no que tange ao grau de estruturação prévia, aos pontos que podem passar por uma definição desde o projeto de pesquisa, visto que vários desses aspectos, como o foco do estudo e suas categorias teóricas apenas devem ser determinados durante a investigação (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1999). “Essa flexibilidade possibilita ao pesquisador ampliar seu senso de observação, no que tange os detalhes que surgem no decorrer do processo de pesquisa, detalhes esses que podem se tornar tão relevantes, como aqueles já definidos primariamente.” (MACHADO, 2009, p. 66).

A investigação qualitativa geralmente possibilita uma descrição rica e embasada do objeto de estudo e a explicação de fenômenos existentes em determinados contextos. Esse tipo de pesquisa permite que o investigador se adiante a percepções já concebidas ou mesmo revisar sua estrutura teórica (VIEIRA, 2004). Nesse sentido este artigo trata-se de uma pesquisa bibliográfica, também chamada de pesquisa em fontes secundárias. Esse tipo de pesquisa abrange o material que foi tornado público referente ao tema investigado, publicações avulsas, jornais, revistas, livros e outros. A finalidade da pesquisa bibliográfica é permitir que o investigador tenha contato direto com o máximo de material elaborado sobre determinado assunto, de forma escrita, dita ou filmada (MARCONI; LAKATOS, 2007).

A presente estudo priorizou a consulta de materiais publicados a partir do ano 2000, mas por tratar de um assunto que é discutido há longos anos, como a avaliação, foi inevitável citar trabalho de

autores anteriores ao ano 2000, embora aproximadamente 85% das referências é composta por artigos ou livros publicados nos últimos dez anos. Esse ponto foi observado para dar um caráter mais atualizado a esta pesquisa.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O que se busca é uma avaliação realizada pelo professor em sala de aula de forma constante e não uma avaliação focada em uma única prova, em apenas um trabalho, teste, em algum instrumento avaliativo específico. A avaliação é diária e para isso o educador precisa buscar interação com os aprendizes para conhecê-los melhor. A partir do momento que o professor conhecer os estudantes ele poderá melhor adequar não apenas os instrumentos avaliativos como também as suas aulas, a sua maneira de falar, de ensinar, de se relacionar. Ampliará a sua forma de aprender a ensinar e possibilitará a si mesmo um ensinar aprendendo.

Caso o professor não domine, não conheça ou não utilize os elementos que compõem o seu trabalho e que podem incrementar uma aula, o aprendiz pode se sentir desinteressado. Cada turma possui novos estudantes e cada um deles possui um perfil, as exigências diferem de uma classe para a outra. É importante que o educador se abra para o processo da aprendizagem constante e se torne um observador do que se passa na sala de aula, com cada estudante e com ele mesmo. Desenvolver o processo de observação, como exposto anteriormente, é importante no ofício da docência.

“Professores terroristas” que fazem avaliações para se vingar do aprendiz não devem existir mais na educação. Cada um apreende a matéria de um jeito, se a preocupação maior é relacionada a pontos e provas o professor contribui para um estudante sedento por pontuação e não por conhecimento. Como foi abordado no artigo, ao elaborar uma avaliação o educador deve levar em conta o que é essencial em determinado conteúdo e o que possui relevância em um processo de aprendizagem. Deve preparar questões que levem o estudante à reflexão e não a um raciocínio mecanizado e decorado.

Hipotetiza-se que uma forma de quebrar o estigma que os estudantes possuem com relação à prova é revisá-la com eles. Nesse momento os aprendizes podem tirar dúvidas acerca de algumas questões e o professor, a partir desse contato, deve procurar saber e sentir se a didática aplicada em determinadas questões foi a ideal. Essa interação e a flexibilidade do educador ao ouvir o aprendiz contribuem para uma quebra de paradigmas e um maior rendimento desses dois atores do sistema educacional.

A experiência em docência pode se tornar um diferencial para o professor do ensino superior. A maioria desses profissionais foi refém das notas em um sistema antigo de aprendizagem, daí a dificuldade se torna ainda maior. A partir dessa quebra de valorização da pontuação a educação viverá novos dias e os estudantes não se sentirão tão escravizados por notas e provas e a avaliação de aprendizagem poderá se tornar uma constante nas práticas pedagógicas.

## REFERÊNCIAS

ABREU, M. C.; MASETTO, M. T. **O professor universitário em aula: prática e princípios teóricos**. São Paulo: Ed. Associados, 1990.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Thomson, 1999.

ANASTASIOU, L. das G. C.; PIMENTA, S. G. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2004.

ANDRADE, P. F. de. **Avaliação da aprendizagem**. [S.l.]. [2010]. Disponível em: < [http://www.livrosgratis.com.br/arquivos\\_livros/ea000200.pdf](http://www.livrosgratis.com.br/arquivos_livros/ea000200.pdf)>. Acesso em: 27 jul. 2010.

BUSARELLO, S. R. M. **Avaliação da aprendizagem: uma perspectiva de mudança da prática**. [S. l.]. [2010]. Disponível em: < <http://www.icpg.com.br/artigos/rev01-08.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2010.

CORTESÃO, L. **Ser professor: um ofício em extinção**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2002.

DARSIE, M. M. P. Avaliação e aprendizagem. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 99, p. 47-59, nov. 1996. Disponível em: < <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/258.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2010.

FERREIRA, L. M. de S. **Retratos da avaliação: conflitos, desvirtuamentos e caminhos para a superação**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

GUARNIERI, M. R. (Org.). **Aprendendo a ensinar: o caminho nada suave da docência**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados; Araraquara, SP: Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, 2005.

GRONLUND, N. E. **O sistema de notas na avaliação do ensino**. Tradução de I. S. Grunwaldt. São Paulo: Pioneira, 1979 *apud* OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A. dos. Compreensão em leitura e avaliação da aprendizagem em universitários. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Universidade São Francisco, v. 18, n. 1, p. 118-124, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/prc/v18n1/24825.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2010.

KENSKI, V. M. Novas tecnologias, o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Informática educativa**, [S.l.], v. 12, n. 1, p. 35-52, 1999. Disponível em: <[http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-106215\\_archivo.pdf](http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-106215_archivo.pdf)>. Acesso em: 26 jul. 2010.

MACHADO, L. B. C. V. **Confrontando motivos e imagens relacionados à carreira: um estudo com profissionais de nível superior que se direcionam para o setor público**. 2009. 148 f. Dissertação (Mestrado em Administração – FACE) – Universidade FUMEC, Belo Horizonte, 2009.

MADRUGA, J. A. G. Aprendizaje por descubrimiento frente a aprendizaje por recepción: La teoría del aprendizaje verbal significativo. In: COLL, C. *et al.* **Desarrollo psicológico y educación**. Madrid: Alianza Editorial, 1990 *apud* DARSIE, M. M. P. Avaliação e aprendizagem. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 99, p. 47-59, nov. 1996. Disponível em: < <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/258.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2010.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. 5. reimpr. São Paulo: Atlas, 2007.

MORETTO, V. P. **Prova** – um momento privilegiado de estudo – não um acerto de contas. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A. dos. Compreensão em leitura e avaliação da aprendizagem em universitários. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Universidade São Francisco, v. 18, n. 1, p. 118-124, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v18n1/24825.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2010.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Tradução Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar**: por uma docência da melhor qualidade. São Paulo: Cortez, 2001.

VIEIRA, M. M. F. Por uma boa pesquisa (qualitativa) em administração. In: VIEIRA, M. M. F.; ZOUAIN, D. M. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa em administração**. Rio de Janeiro: FGV, 2004. cap. 1, p. 13-19.

SAAD, B. **Estratégias para a mídia digital**: internet, informação e comunicação. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2003.

WEISZ, T.; SANCHEZ, A. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2006.