

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: UMA ANÁLISE CRÍTICA DO PPC DO CURSO DE PEDAGOGIA DO IEAA-UFAM

Kellyane Lisboa Ramos ¹

Eulina Maria Leite Nogueira ²

Alcioni da Silva Monteiro ³

Suely Aparecida da Silva Mascarenhas ⁴

RESUMO

A presente pesquisa, teve por intuito: analisar como o curso de pedagogia concebe a avaliação da aprendizagem em seu campo de formação. Explicitar reflexões teóricas acerca da avaliação bem como de sua construção histórica; identificar a proposta contida no PPC do curso de Pedagogia do IEAA/UFAM e compreender as tendências pedagógicas imbricadas no processo de avaliação do referido curso. Diante disso, foi feita uma análise documental do PPC do curso de Pedagogia, e realizadas pesquisas e leituras sobre a temática em questão. Assim, a partir de uma análise crítica, chegou-se a constatação que, pelo menos a nível teórico o PPC do Curso de Pedagogia se caracteriza numa perspectiva de educação e avaliação construtivista e sociointeracionista. Deixando explícito a utilização de tendências pedagógicas que se voltam para uma pedagogia progressista, em que a partir das formas e instrumentos de avaliação denota-se a tendência libertadora e crítico social dos conteúdos em seus processos formativos. Todavia, cabe ressaltar que, para saber se há efetivação das concepções supracitadas, torna-se necessário haver maiores investigações em relação a prática dos professores formadores. Ressaltando ainda, que apesar do PPC estar voltado para uma concepção de avaliação diferenciada, na *práxis* docente pode surgir outras tendências pedagógicas que irão orientar a sua ação, influenciando assim o processo avaliativo.

Palavras-chave: Avaliação, Ensino Superior, PPC, Pedagogia, IEAA.

INTRODUÇÃO

A avaliação da aprendizagem ao longo da história da educação brasileira, sempre foi permeada de inúmeros questionamentos, tendo em vista que por muito tempo a mesma foi utilizada com a intenção de castigar, classificar e oprimir. Diante disso, a partir dos estudos desenvolvidos por Cipriano Luckesi (1978), no contexto brasileiro, o ato de avaliar os processos formativos bem como o desenvolvimento da aprendizagem de alunos e acadêmicos passaram por mudanças.

Assim, a perspectiva de Luckesi sobre avaliação, refletiu em novas discussões teóricas no Brasil partindo de outros estudos, como Saul (1988), Demo (2000), Vasconcelos (2003), e

¹Mestranda do Curso de Ensino de Ciências e Humanidades da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, kellyanne.ped@gmail.com;

²Doutora em Educação, Universidade Federal do Amazonas- UFAM, eulinanog@hotmail.com;

³Mestranda do Curso de Ensino de Ciências e Humanidades da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, alcionimonteiro@hotmail.com;

⁴Doutora em Educação, Universidade Federal do Amazonas- UFAM, suelymascarenhas1@gmail.com;

Hoffmann (2005) e também de outros pesquisadores fora do contexto brasileiro, sendo Zabala (1988), Estrela (1999), Perrenoud (1999) e Hadji (2001), em que a avaliação passou a ser entendida como instrumento contra hegemônico visando o rompimento de práticas positivistas, entendendo-a como “ [...]uma tarefa complexa que não se resume a realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa” (LIBÂNEO, 1990, p. 195).

Desse modo, a avaliação numa perspectiva de ensino democrático e emancipador não pode ser utilizada como forma alienante, existe a necessidade de romper com o paradigma da avaliação classificatória, e construir uma forma de avaliar criticamente, assim, “A verdadeira avaliação do processo consiste na auto avaliação ou avaliação mútua e permanente da prática educativa por professor e alunos, qualquer processo formal de notas e exames, deixa de ter sentido em tal concepção” (MIZUKAMI, 1986, p. 102).

Desta forma, este fenômeno tem se mostrado ser um desafio no ensino superior, pois, as diferentes escolhas dos docentes em relação aos processos e instrumentos avaliativos, “[...]são capazes de moldar os trajetos de aprendizagem dos estudantes, e, portanto, de transformar a natureza de suas experiências educacionais na graduação” (GARCIA, 2009, p. 212). Assim, denota-se que dependendo da escolha do professor, isso pode contribuir ou não para o desempenho significativo do acadêmico diante de seu processo de formação. Partindo dessa premissa é que surgiu a seguinte inquietação, será que o Curso de Pedagogia do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente (IEAA) UFAM Humaitá-AM, concebe em seu projeto pedagógico curricular (PPC) uma avaliação que contribua para o desenvolvimento do acadêmico numa perspectiva de ensino emancipatório e crítico?

Para responder a essa questão foi elencado o seguinte objetivo geral: analisar como o curso de pedagogia concebe a avaliação da aprendizagem em seu campo de formação. Quanto aos objetivos específicos elaboraram-se os seguintes: explicitar reflexões teóricas acerca da avaliação bem como de sua construção histórica; identificar a proposta contida no PPC do curso de Pedagogia do IEAA/UFAM e compreender as tendências pedagógicas imbricadas no processo de avaliação do referido curso. Com base nesses objetivos foi feita uma análise documental com a intenção de compreender o Projeto Pedagógico Curricular no que se refere ao item da avaliação da aprendizagem e obtendo-se dados que partiram de uma concepção crítica de educação.

METODOLOGIA

Este artigo se baseia numa pesquisa bibliográfica que conforme Gil (2002, p.44) “É desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. É considerada também do ponto de vista dos objetivos como documental, pois de acordo com o autor supracitado, “[...] a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos de pesquisa (Ibidem, 2002, p. 45).

Dessa forma, foi analisado o projeto pedagógico curricular do curso de Pedagogia, afim de responder o seguinte objetivo geral, como o curso de pedagogia concebe a avaliação da aprendizagem em seu campo de formação. Para chegar a essa resposta e compreender a temática abordada, foram elencados três objetivos específicos tais como: explicitar reflexões teóricas acerca da avaliação bem como de sua construção histórica; identificar a proposta contida no PPC do curso de Pedagogia do IEAA/UFAM; compreender as tendências pedagógicas imbricadas no processo de avaliação no PPC do referido curso.

Por fim, a análise dos dados se deu a partir de uma concepção crítica, cuja “[...] realidade não pode ser entendida como uma construção independente do sujeito cognoscitivo, pois essa realidade é uma construção social subjetiva e intersubjetiva, marcada por um contexto histórico e influenciada por valores políticos, culturais e econômicos (PÉREZ, 2012, p. 140).

REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A avaliação faz parte do processo de ensino e aprendizagem, assim é utilizada pelos docentes como instrumento de identificação do desenvolvimento do acadêmico em relação aos conteúdos abordados no âmbito educacional. No entanto, a atual concepção que se tem do ato de avaliar, pelo menos teoricamente, não se compara com as que eram elencadas há alguns séculos atrás, isso porque, no Brasil, a avaliação tinha caráter classificatório, punitivo e quantitativo de forma mais explícita, o que geralmente ainda ocorre, entretanto, sob nuances de discursos emancipatórios.

Sobre isso, é importante frisar os apontamentos que Chueiri (2008), faz acerca das concepções avaliativas e suas influências no processo educativo, uma vez que, “[...] a avaliação, como prática escolar, não é uma atividade neutra ou meramente técnica, isto é, não se dá num vazio conceitual, mas é dimensionada por um modelo teórico de mundo, de ciência e de educação, traduzida em prática pedagógica (p. 52).”

Assim, pode-se afirmar que, na construção histórica da avaliação, os primeiros exames avaliativos foram sistematizados entre os séculos XVI e XVII, a partir da elaboração que os jesuítas fizeram em 1599. O documento *Ratio Studiorum* orientava como os mestres da época deveriam ser instruídos e instruir seus alunos, bem como estes seriam avaliados. Com isso, “[...] formalizaram o modo de administrar a prática pedagógica em suas escolas, assim como um modo específico de examinar os estudantes no final de um ano letivo, sistema ainda vigente nas práticas cotidianas” (LUCKESI, 1998, p. 169).

Concomitante a isso, essa forma de avaliar o processo de ensino e aprendizagem ocorre não somente no final de um semestre, mas também, no decorrer da formação, utilizada por alguns docentes que ainda entendem a avaliação como seleção e classificação (o que será abordado no próximo tópico). Diante disso, cabe enfatizar que essa perspectiva de avaliação recebeu influência da Didática de Comenius (1632) juntamente com a *Ratio Studiorum*, pois através das mesmas “[...] muitos foram os aperfeiçoamentos na modalidade dos exames nos séculos seguintes; foi um período de aperfeiçoamento dos instrumentos de testagem, mas não se questionava sobre os mesmos” (DATRINO et al., 2010, p.30), que resultou para a ressignificação da avaliação por meio de testes, que se reflete até hoje tanto na educação básica, quanto no ensino superior.

Diante disso, “Tais transformações foram acompanhadas de inovações pedagógicas e sociais, e pela presença de correntes filosófico-político-pedagógicas que definem e norteiam a avaliação numa perspectiva conservadora ou transformadora da práxis educativa vigente” (COSTA et al., 2017, p.25). Desse modo, ao longo do processo educacional brasileiro, os fundamentos que sustentam o conceito de avaliação receberam influências de diferentes correntes epistemológicas, que se deram em vários períodos históricos no Brasil, que de alguma forma refletiram no processo de ensino e aprendizagem até os dias atuais. Com isso, “o que temos de tradicional hoje, em nossas escolas, é o reflexo da pedagogia Jesuítica, mesclado com outras práticas que foram se incorporando e mudando a visão de educação em nossas escolas” (Ibidem, 2017, p.26).

Sobre isso, é preciso enfatizar que, conforme os períodos socio históricos citados anteriormente, Brandalise (2007), denominou a avaliação em quatro gerações, considerando as suas mudanças conceituais, sendo a primeira por mensuração e medida; descrição e objetivos na segunda; juízo de valor na terceira e na quarta como processo dialético, entendo-a como um instrumento que permite se readaptar a realidade do educando. Todavia, até chegar a essa mudança conceitual, o que começa a ser discutido a partir de 1970, o modelo de avaliação que permeou durante vários séculos entendida como classificatória, influenciada pela *Ratio*

Studiorum, Didática Magna de Comenius, bem como outras correntes de pensamento como a positivista, escolanovista e tecnicista foram as que hegemonicamente estiveram norteando a prática docente. O que passa a ser contestado, pois,

Em meados do anos setenta, o Brasil começa e em outros países como Inglaterra, França e Suíça a ter necessidade de uma compreensão mais fundamental sobre essa prática. Nasce, então, a abordagem sobre a avaliação da insatisfação com o exames e com os tratamentos exclusivamente técnicos anteriores (DATRINO, et al., 2010, p. 31).

A partir desse momento, a avaliação começa a ser discutida considerando as relações sociais e políticas, isso porque, se percebia que a mesma até o momento não estava sendo utilizada como princípio de qualidade educacional mas sim como instrumento de mensuração, cuja o processo educativo estava pautado em quantitativos. Nesse cenário, surgem novas concepções de avaliação, partindo da insastifação de Cipriano Luckesi o que se reflere na construção de algumas obras: Avaliação educacional: pressupostos conceituais (1978), Compreensão Filosófica da educação: avaliação da aprendizagem (1980), Avaliação: otimização do autoritarismo (1982) e Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo (1984), dentre outras.

Nas obras supracitadas, Luckesi analisa e constrói uma nova forma de se perceber e conceituar a avaliação, dessa forma, se refere a ela como “um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão” (1997, p.33). Isso acontece a partir de uma avaliação diagnóstica, na qual se rompa com o autoritarismo, e possibilite uma função dialética que possa ser “[...] instrumento fundamental para auxiliar cada educando no seu processo de competência e crescimento para autonomia, situação que lhe garantirá sempre relações de reciprocidade” (LUCKESI, 2006, p.44).

A aplicabilidade desta concepção infelizmente ainda não foi totalmente alcançada, pois apesar de inúmeras discussões sobre a avaliação, bem como publicações teóricas desde 1990 por meio do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e na atual conjuntura, ainda persistem métodos avaliativos que respaldam o índice quantitativo do desenvolvimento educacional brasileiro, que em relação a ao ensino básico é realizado também a partir da Prova Brasil (2008), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) criado em 1998 para quantificar o índice de aprendizagem do alunos do ensino médio, que anos mais tarde em 2009 passou a ser utilizado como instrumento avaliativo para ingresso no ensino superior.

Quanto a esta categoria, tem-se o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) que pode ser realizado no início ou final do curso e tem por intuito avaliar os acadêmicos mediante os conhecimentos adquiridos durante o processo de formação. Faz parte

do Sistema Nacional de Avaliação (SINAES) “[...]no qual é formado para avaliar o ensino em relação ao desempenho dos estudantes, o corpo docente, os gestores, a estrutura, a pesquisa e a extensão” (COSTA et al., 2017, p. 40).

Diante desse pressuposto, as políticas públicas que direcionam como a educação do país aconteça e também a avaliação, contribuem para um ensino não crítico que, “possibilita ao Estado reforçar o seu poder de regulação nomeadamente sobre o currículo escolar” (AFONSO, 2000, p. 120). Assim, apesar de haver teorias que mostram subsídios para uma avaliação diferenciada, ainda persiste um ato de avaliar excludente, o que reflete nas relações de poder que permeiam as elaborações curriculares.

Com isso “Desenvolver uma nova postura avaliativa exige constantes mudanças na prática da avaliação e rompimento com a cultura da memorização, classificação, seleção e exclusão tão presente no sistema de ensino (MELO; BASTOS, 2012, p.194). Para isso, é preciso adotar uma perspectiva crítica da educação, em que se utilize a avaliação da aprendizagem, [...] como um processo, isto é, na formação e construção do conhecimento levando a uma reflexão sobre as ações, gestos e pensamentos” (DATRINO et al., 2010, p.42).

Nessa perspectiva, a mesma não é entendida como método de repressão e sulbaternização, ao contrário, se possibilita ao educando e acadêmico um ensino voltado para a efetivação da democracia, colocando em prática aquilo que Paulo Freire (2002) propõe que é educar para emancipação humana. Desse modo, o professor que tem a intenção de oportunizar que sua turma seja avaliada diante do seu processo de aprendizagem sem mensuração, buscará a partir da avaliação utilizá-la como instrumento que atenda as necessidades dos discentes.

AValiação NO ENSINO SUPERIOR

Conforme explicitado anteriormente, mediante a uma breve explanação sobre a avaliação da aprendizagem de forma ampla, neste momento nos atentaremos para a avaliação na educação superior. Entendendo que a mesma é também primordial no que tange ao processo de ensino aprendizagem de qualquer formação, desse modo, a mesma “[...] deve ser abrangente, a fim de possibilitar que o aluno perceba suas dificuldades e se recupere, bem como levando em conta essa recuperação no momento de avaliá-lo novamente” (BITENCOURT, et al., 2013, p.214).

Todavia utilizar a avaliação para esse fim, conforme exposto pelo autor citado anteriormente, está longe de acontecer na sua totalidade, isso porque geralmente o ensino superior também encontra seus desafios no que concerne à efetivação de um processo avaliativo que colabore para o desenvolvimento do acadêmico. Pois, há ainda mensuração e classificação nos quais os instrumentos utilizados são exames e provas, que levam ao acadêmico a não ser

aprovado na disciplina implicando, assim, na sua possível evasão. Nesse sentido cabe afirmar que:

Se desejamos que os estudantes desenvolvam um pensamento criativo e reflexivo, por exemplo, teremos de desenhar um currículo compatível com essa expectativa, o que implica não somente selecionar novos conteúdos e competências para serem trabalhados com os alunos, mas repensar de modo amplo os diversos aspectos do processo de ensino-aprendizagem, incluindo as práticas de avaliação que estamos utilizando no ensino universitário (GARCIA, 2009, p.204).

Com isso, professores e acadêmicos precisam fazer constantemente uma auto avaliação sobre a aprendizagem, o que é um “[...] processo por excelência da regulação, dado ser um processo interno ao próprio sujeito” (SANTOS, 2002, p.02). Nessa perspectiva ambos saberão como podem melhorar, compreendendo essa relação numa perspectiva dialética, assim o professor pode perceber através da auto avaliação dos estudantes o que tem ou não contribuído para o desenvolvimento de competências na sua área de formação possibilitando que sua prática também seja transformada.

Todavia, para que haja a efetivação de uma avaliação que possa construir a criticidade e principalmente futuros profissionais numa perspectiva emancipadora, é primordial que se compreenda as relações de poder que se norteiam nos documentos curriculares das instituições de ensino superior, em que a avaliação é posta não somente como técnico, mas como um instrumento também político e ideológico, assim “[...] é uma atividade intencional produto de determinada sociedade, vem colaborar com os mecanismos de construção de determinado tipo de homem ligado à ideologia política dessa sociedade [...]” (RAPHAEL, 1995, p. 41).

Partindo dessa concepção, compreende-se que na atual conjuntura a avaliação não tem contribuído de forma significativa para um desempenho acadêmico de qualidade, pois nas salas de aula, ainda se utilizam técnicas que não propõem uma contra hegemonia na forma de avaliar, mede-se o conhecimento do acadêmico de forma a não contemplar o processo num sentido formativo, diagnóstico e mediador. Diante desse exposto, pensar o ato de avaliar foge simplesmente da execução de mensuração e dados quantitativos, pois, é comum ouvir na sala de aula docentes que não estão preocupados com o desenvolvimento do acadêmico ao longo do semestre e dizem “Vocês vão ver o que é que eu vou fazer com vocês no dia da prova” (LUCKESI, 2006, p.50).

Esse posicionamento causa medo e tensão, o que Moraes (2018) aponta como sofrimento psíquico que em relação a avaliação interfere no desenvolvimento do estudante, que apesar de se esforçar não consegue obter um bom êxito na disciplina, pois além da representação negativa

que o mesmo tem sobre o ato de avaliar, o professor não leva em consideração o que ele aprendeu. Assim sendo, devemos pensar que o papel que o professor formador desempenha numa instituição de ensino superior pode contribuir ou não para uma formação crítica e emancipatória do sujeito, pois, enquanto mediador o mesmo deve ter uma perspectiva de avaliação que contribua para a aprendizagem crítica e emancipadora.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na intenção de responder aos objetivos propostos inicialmente, elencados na metodologia da presente pesquisa que é identificar a proposta contida no PPC do curso de Pedagogia do IEAA/UFAM e compreender as tendências pedagógicas imbricadas no processo de avaliação do referido curso, chegou-se à seguinte constatação que, conforme a organização didático-pedagógica, no que se refere aos Princípios Norteadores da Avaliação da Aprendizagem,

Essa proposta de curso preserva integralmente a autonomia dos professores na condução de suas disciplinas, garantindo sua independência acadêmica. Entretanto, solicita-se que o professor realize avaliações processuais considerando estratégias tanto individuais escritas como mecanismo formal de avaliação de aprendizagem, quanto coletivas, durante o processo integral da formação. Neste caso todas as atividades de avaliação são apresentadas aos alunos no início de cada disciplina, sendo utilizado diferentes pesos e médias conforme definição do professor (PPC, 2018, p. 129).

Diante disso, percebe-se que apesar de ser dada autonomia aos docentes quanto sua forma de avaliar, é dado ênfase para que a mesma aconteça de forma processual e sejam utilizados diferentes instrumentos, o que indica que os discentes também exercem papel importante nesse processo de decisão, pois ao apresentar a proposta no início do semestre o professor dá a oportunidade para a turma saber como serão avaliados, implicando inclusive em questionamentos sobre os mesmos. Nessa perspectiva, “[...] não se avalia para estigmatizar, castigar, discriminar, mas para garantir o direito à oportunidade. As dificuldades devem ser transformadas em desafios, os percalços em retomadas e revisões, as insuficiências em alerta” (DEMO, 2000, p.97).

Nesse sentido, a avaliação não é entendida como unicamente um meio para avaliar o discente, mas é utilizada como pressuposto avaliativo do ensino que é ofertado, pois se não houver aprendizagem significativa isso indica que o objetivo proposto não foi atingido, cabendo ao professor fazer uma análise de sua prática. Desse modo, o mesmo possui o desafio de tornar o momento da avaliação, algo que não busque mensurar a compreensão do discente acerca do conteúdo abordado apenas por nota, mas que possa se utilizar outras formas e instrumentos para tal abordagem.

Partindo dessa explanação, quanto aos procedimentos de avaliação da aprendizagem, o PPC do Curso de Pedagogia enfatiza que “Serão indicados textos para as aulas e o acadêmico deve estar preparado para debates e discussões sobre o assunto com o professor, tutor e os colegas de turma. Os professores solicitarão uma série de atividades individuais e/ou em grupo em cada disciplina” (PPC, 2018, p. 129). De acordo ainda com o documento, essas atividades podem ser solicitadas de diferentes formas, como: seminário, prova individual, estudos de caso, encontros, produção de artigos científicos e iniciação à pesquisa.

Com isso, entende-se que pelo menos a nível teórico são possibilitados diferentes procedimentos para o processo avaliativo, e que ainda não é só observado o desenvolvimento do acadêmico em relação aos conteúdos abordados em sala de aula, mas também se busca através dessa perspectiva de ensino uma formação enquanto ser humano, o que auxilia para que esse indivíduo futuro professor e pedagogo possa ter um crescimento intelectual e pessoal. Portanto, cada atividade desenvolvida durante o curso de formação contribui para desenvolver aspectos cognitivos, comportamentais e sociais do acadêmico.

Desse modo, de acordo com Hoffmann (2005, p. 21), “Na medida em que a ação avaliativa exerce uma função dialógica e interativa, ela promove os seres moral e intelectualmente, tornando-os críticos e participativos, inseridos no seu contexto social e político”. Isso demonstra que a proposta curricular no que condiz à avaliação de ensino e aprendizagem, do curso de Pedagogia do IEAA, está pautada numa perspectiva de educação construtivista e sociointeracionista (PIAGET, 1974; VYGOTSKY, 1984), que compreende a aprendizagem como processo de construção e pensa “[...] o resultado dessa construção da ação sobre o objeto, de sua mudança, tendo como ponto principal o próprio indivíduo, o educando sujeito ativo em processo permanente de construção” (MORAES, M. 2010, p. 198).

Quanto a isso, cabe mostrar que as tendências pedagógicas que norteiam as concepções teóricas da avaliação da aprendizagem neste PPC de Pedagogia, estão imbricadas numa pedagogia progressista que é [...] usada para designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação (LIBÂNEO, 2008, p. 32). Desse modo, apesar de constar no projeto pedagógico curricular a utilização da prova como atividade avaliativa, devemos considerar que são incluídos também nesse processo outros instrumentos que corroboram para um ensino emancipador, o que caracteriza que as tendências manifestadas no PPC pelo menos no item sobre avaliação, emergem dessa pedagogia, implicando parcialmente em tendências como libertadora e crítico social dos conteúdos.

Com isso, trazendo as palavras de Libâneo como forma de explicar cada uma delas, ressalta-se que, na tendência libertadora, “O que é aprendido não decorre de uma imposição ou memorização, mas do nível crítico de conhecimento, ao qual se chega pelo processo de compreensão, reflexão e crítica” (2008, p.35). Quanto a tendência crítico social dos conteúdos, tem a ver com “[...] o acesso do aluno aos conteúdos, ligando-os com a experiência concreta dele a continuidade; mas, de outro, de proporcionar elementos de análise crítica que ajudem o aluno a ultrapassar a experiência, os esteriótipos, as pressões difusas da ideologia dominante é a ruptura (Ibidem, 2008, p. 40).

No entanto, consideramos que, conforme exposto, pelo menos no PPC do curso de Pedagogia, consta que a concepção de ensino tem se demonstrado a favor da democratização do ensino, no entanto como forma de verificar se existe a efetivação desta concepção construtivista de ensino cabe uma investigação mais ampla acerca da prática dos professores formadores, a fim de analisar as concepções que pautam a prática dos docentes do curso. Afirmando ainda que apesar do PPC do curso de Pedagogia estar atrelado, parcialmente, a uma pedagogia construtivista e progressista, na prática do professor pode surgir outras tendências dependendo do dia e do momento que o mesmo esteja elaborando e/ou ministrando sua aula.

Por fim, é preciso ainda discorrer que no PPC do curso de Pedagogia, em relação ao sistema de avaliação do processo de ensino e aprendizagem a mesma é constituída de avaliação/provas nas quais,

A verificação do rendimento escolar é feita através dos resultados obtidos nas atividades escolares e no exame final. Será considerado aprovado, na disciplina, o aluno que obtiver média final igual ou superior a 5 (cinco vírgula zero) e obtiver o mínimo de 75% (setenta e cinco por cento) de frequência. E Média dos Exercícios Escolares (MEE) igual ou superior a 8,0 (oito vírgula zero), será considerado aprovado na disciplina e dispensado da prova final (PF), resguardado o direito de realizá-la. A média final na disciplina será a média ponderada entre a média obtida nas atividades escolares, com peso 2 (dois), e a nota do exame final, com peso 1 (um) (PPC, 2018, p. 130).

Diante disso, verifica-se que apesar de inúmeras discussões teóricas acerca dos processos avaliativos, ainda assim percebe-se que por mais que haja intenção de não haver mensuração, classificação e quantitativos de acadêmicos que conseguiram obter o desenvolvimento frente os conteúdos abordados ao longo do semestre, no final do processo, o resultado da aprendizagem se torna um número. No entanto, é importante frisar que mesmo que o sistema avaliativo esteja mais preocupado com a quantidade, é necessário que pelo menos na sala de aula se efetive de forma diferenciada, uma avaliação que de fato esteja objetivando “[...] contribuir para que os estudantes desenvolvam mais suas competências” (TARDIF apud PERRENOUD, 1999, p. 167).

Nessa construção, para uma avaliação processual o PPC também aponta a necessidade de se utilizar as TICs (Tecnologia da Informação e Comunicação) como ferramenta de auxílio à prática docente bem como ao processo de ensino e aprendizagem dos acadêmicos, o que se dá também nos processos avaliativos “[...] como o estímulo e maior participação por parte dos alunos, na realização das atividades. Pensando assim, torna-se importante essa ligação entre novas tecnologias e educação” (2018, p.131), entendendo-a como um campo de possibilidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que, diante do que foi explanado no decorrer das discussões sobre avaliação da aprendizagem, o PPC do curso de Pedagogia tem demonstrado que se propõe a avaliar os acadêmicos futuros professores e pedagogos de uma forma contextualizada, considerando o ensino e aprendizagem numa perspectiva construtivista e progressista de educação. No entanto, cabe ressaltar que para saber se a teoria está sendo efetivada na prática docente, cabe uma investigação mais aprofundada sobre a práxis dos professores formadores do referido curso.

Considera-se também, que romper com perspectivas avaliativas embasadas unicamente em provas e exames requer uma reflexão crítica do professor enquanto mediador e construtor do conhecimento, o que irá refletir na forma de avaliar o acadêmico, havendo constantemente uma reflexão na ação, que apesar dos desafios, não pode deixar de acontecer. Diante disso, o professor formador precisa entender a avaliação como um processo de construção do desenvolvimento do acadêmico, assim não pode utilizá-la a fim de reprovar e causar medo, pois dessa forma, não estará contribuindo para a emancipação humana do indivíduo.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. J. **Avaliação Educacional: Regulação e Emancipação**, São Paulo: Cortez, 2000.
- BITENCOURT, Betina Magalhães. Et al. Avaliação da Aprendizagem no Ensino Superior: Desafios e Potencialidades na Educação a Distância. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 7, n. 2, 2013, p. 211-226. Artigos. ISSN 1982-7199. Disponível em <https://www.reveduc.ufscar.br> Acesso em 03 Ag. 2019.
- BRANDALISE, M. Â.T. **Avaliação institucional e qualidade na escola**. São Paulo: PUC, 2007.
- COSTA, Rita de Cássia Marques. Et al. **Avaliação Institucional do Ensino-Aprendizagem**. 2017 Disponível em <https://md.intaead.com.br> Acesso 13 Ag. 2019.
- CHUEIRI, Mary Stela Ferreira. Concepções sobre a avaliação escolar. **Revista Estudos em avaliação educacional**. v.19, n. 39, p. 49-64, jan. /abr., 2008. Disponível em <https://www.fcc.org.br/eae> Acesso em 28 Ag. 2019.
- DATRINO, Roberto Cesar. Et al. Avaliação como Processo de Ensino –Aprendizagem. **Revista de Educação**. Vol. 13 nº 15, Ano 2010. p.- 27-44. Disponível em <https://www.pgsskroton.com.br> Acesso em 13 Ag. 2019.

- DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 2000.
- GARCIA, Joe. Avaliação e Aprendizagem na Educação Superior. **Revista Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 20, n. 43, maio/ago. 2009. Disponível em <https://www.fcc.org.br> Acesso em 03 Ag. 2019.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2005.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.
- _____. **Democratização da Escola Pública: A pedagogia crítico social dos conteúdos**. 22 ed. São Paulo: edições Loyola, 2008.
- LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- _____. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 1998.
- _____. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- MELO, Édina Souza de. BASTOS, Wagner Gonçalves. Avaliação Escolar como processo de construção de conhecimento. **Revista Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 23, n. 52, p. 180-203, maio/ago. 2012. Disponível em <https://www.fcc.org.br> Acesso em 29 Julho 2019.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.
- MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. 15 ed. Campinas: Papyrus, 2010.
- MORAES, Victor dos Santos. **Avaliação da Aprendizagem e Sofrimento Psíquico: Impactos na Formação e no Desenvolvimento Discente**. Editora: Appris, 2018.
- PPC. **Projeto Político Curricular**. Curso de Pedagogia. Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente, IEAA, UFAM. Humaitá, AM. 2018.
- PERRENOUD, Phillipe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens- entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- PÉREZ, Leonardo Fabio Martínez. A pesquisa qualitativa crítica. In: **Questões sociocientíficas na prática docente: Ideologia, autonomia e formação de professores** [on line]. São Paulo: Editora UNESP, 2012, pp.138-152. ISBN 978-85-3930-354-0. Disponível em <https://books.scielo.org> Acesso em 27 Julho 2019.
- PIAGET, Jean. Aprendizagem e Conhecimento. In: FURTH, Hans G. (org.) **Piaget e o conhecimento: fundamentos teóricos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária 1974.
- RAPHAEL, H. S. Avaliação: questão técnica ou política? **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, FCC, n.12, p 33-43, 1995.
- SANTOS, Leonor. **Auto Avaliação regulada: por quê? o quê e como?** Texto elaborado para o DEB, 2002. Disponível em <http://hdl.handle.net/10451/4884> Acesso em 09 Ag 2019.
- VYGOTSKY, Levi Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984