

A CONSTRUÇÃO DA PROVA COLEGIADA COMO ESTRATÉGIA PARA A MELHORIA DA APRENDIZAGEM

Natália Morais de Andrade ¹
Carla do Couto Soares Maciel ²

RESUMO

O processo de avaliação da aprendizagem é bastante debatido no meio acadêmico, porém poucas pesquisas são desenvolvidas na área. Visando garantir o pensamento crítico e reflexivo dos discentes, bem como o desenvolvimento de competências coerentes às novas exigências do mundo do trabalho, se faz necessária a elaboração de uma avaliação que possa contribuir para uma aprendizagem mais significativa. Assim, este trabalho objetiva relatar a experiência da construção da prova colegiada em módulos comuns aos primeiros semestres de oito cursos do CCS de uma universidade particular em Fortaleza, Ceará. Utilizando os objetivos do projeto e plano de ensino como norteadores dessa construção, foi produzido um instrumento dividido em objetivo de aprendizagem, tipo de questão e professor responsável. Após a inserção das questões foi realizada uma oficina coletiva com os professores elaboradores a fim de verificar se as mesmas atenderam às competências a serem atingidas. Esse processo resultou em uma matriz avaliativa padronizada, composta por um banco de questões a serem distribuídas em diversos modelos e capaz de integrar os conteúdos de maneira interprofissional, aproximando os discentes de situações cotidianas inserindo-os como sujeitos ativos no processo de avaliação. Dessa maneira, a construção da prova colegiada permitiu fortalecer o processo de aprendizagem e o trabalho em equipe dentro de um currículo integrado.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem, Prova colegiada, Currículo integrado.

INTRODUÇÃO

O processo de avaliação da aprendizagem é bastante debatido no meio acadêmico, embora poucas pesquisas sejam desenvolvidas na área, principalmente no ensino superior. De acordo com Silva, Cruz e Oliveira (2016), a avaliação tem como principal objetivo o aperfeiçoamento do ensino, sendo utilizada para analisar e compreender o processo de aprendizagem.

O ato de avaliar implica na coleta, análise e síntese dos dados que configuram o objeto de avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou de qualidade (SANTOS; VARELA, 2007).

Porém, definir por meio de nota ou conceitos as dificuldades e as facilidades dos alunos pode ser uma forma muito simplificada de avaliação colocando esses indivíduos em uma posição dentro de uma escala (LUCKESI, 1990). E, caso essa avaliação seja conduzida de maneira inadequada, pode ocasionar repetência do aluno ou mesmo causar sua evasão (LUCKESI, 1998).

¹ Docente e Assessora pedagógica da Universidade de Fortaleza - UNIFOR, nataliaandrade@unifor.br;

² Docente da Universidade de Fortaleza - UNIFOR, maciel.carla@gmail.com;



Sabendo da importância da educação como meio para transformação do ser que, ao mesmo tempo que intervém na realidade, é transformado por ela, precisamos garantir o pensamento crítico e reflexivo dos discentes, bem como o desenvolvimento de competências coerentes às novas exigências do mundo do trabalho, fazendo-se necessária a elaboração de uma avaliação que possa contribuir para uma aprendizagem mais significativa.

Com base na aprendizagem significativa, a Universidade de Fortaleza, desde 2012, vem implantando um currículo integrado com o objetivo de formar profissionais da saúde utilizando conteúdos multidisciplinares como anatomia, histologia, embriologia, citologia, biologia molecular, fisiologia, farmacologia, bioquímica, patologia, imunologia, parasitologia e microbiologia (UNIFOR, 2016). Estes conteúdos são distribuídos em disciplinas modulares onde discentes dos cursos de Educação Física, Enfermagem, Estética e Cosmética, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Odontologia, do Centro de Ciências da Saúde (CCS), são distribuídos em diversas turmas mistas - alunos de diferentes cursos em uma mesma sala.

Dessa forma, devido a heterogeneidade de cada turma é necessário cautela no momento de escolher, construir e aplicar instrumentos de verificação do aprendizado alcançado durante o processo avaliativo. O processo de avaliar por amostragem permite ao professor indicações de como lidar com a turma, escolhendo o que avaliar, quando avaliar e quem avaliar, garantindo assim efeitos gerais para toda a turma (OLIVEIRA; CHADWICK, 2007).

Por fim, diante dos desafios de construir um processo avaliativo dentro de módulos que se propõem a desenvolver várias habilidades e que garantam uma boa avaliação diagnóstica, este trabalho objetivou relatar a experiência da construção da prova colegiada em módulos comuns aos primeiros semestres de oito cursos do Centro de Ciências da Saúde (CCS) de uma universidade particular em Fortaleza, Ceará.

REFERENCIAL TEÓRICO

Avaliar vem do latim “*a+valer*”, que significa atribuir um juízo de valor (LUCKESI, 1995) e o termo “Avaliação da aprendizagem” foi conferido originalmente a Ralph Tyler (1930), educador norte-americano. Na década de 1960, inúmeros modelos de avaliação já eram descritos nos Estados Unidos, mas apenas na década de 1970 o Brasil promulgou a Lei de Diretrizes e Bases, Lei 5692/71, visando pesquisas para a melhoria da qualidade de ensino e processos avaliativos mais justos e coerentes com os objetivos (SOUZA; GOULART, 2022).

A avaliação é como um instrumento de comunicação que deve estar voltado para o levantamento das dificuldades dos discentes, a correção de rumos, à reformulação de procedimentos

didáticos - pedagógicos e de objetivos e metas. É um processo contínuo e paralelo ao processo de ensino-aprendizagem (ROMÃO, 2005).

A avaliação é uma ação didática e permanente do trabalho do educador, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar os trabalhos para as correções necessárias (Libâneo, 1994).

Atualmente, nas instituições de ensino, a avaliação é encarada como a diferença entre o que o aluno produz e o professor ensinou durante um intervalo de tempo.

Segundo Moretto (2007), “a coerência do que o professor ensina e a forma como ele avalia a aprendizagem são os primeiros fatores para encaminhar um bom processo educativo”.

Como forma de auxiliar os professores na busca constante do diagnóstico da aprendizagem, existem diferentes tipos de avaliação, sendo um deles a avaliação formativa.

Neste tipo de avaliação, considera-se que aprender requer um longo processo em que o aluno vai reestruturando seu conhecimento, permitindo ajustar o processo de ensino-aprendizagem; possibilita também detectar os pontos frágeis de cada estudante. Os erros tornam-se objetos de estudo do professor, que pode diagnosticar as principais dificuldades e facilidades dos alunos, permitindo a elaboração de novas estratégias de ensino (BALLESTER et al., 2003; HAYDT, 2007).

Mas como mensurar objetivamente a aprendizagem dos alunos? Como saber se um ótimo desempenho não foi causado por testes fáceis? Como comparar o desempenho de sua turma com uma turma de referência? (JESUS; RAABE, 2009).

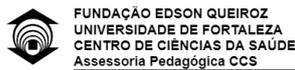
Definir e estruturar os objetivos de aprendizagem a fim de garantir a aquisição de competências adequadas ao perfil profissional a ser formado pode indicar a direção para a escolha adequada de instrumentos de avaliação (FERRAZ; BELHOT, 2010).

Neste contexto, um dos instrumentos existentes que pode facilitar esse processo nos cursos superiores é a Taxonomia de Bloom et al (1965) que tem colaborado significativamente, pois é um instrumento de classificação de objetivos de aprendizagem de forma hierárquica (do mais simples para o mais complexo) que pode ser utilizado para estruturar, organizar e planejar disciplinas, cursos ou módulos instrucionais e que, nos últimos anos, foi avaliada e atualizada considerando os avanços estratégicos e tecnológicos incorporados ao meio educacional (FERRAZ; BELHOT, 2010).

METODOLOGIA

Este trabalho se efetivou em construir um instrumento para auxiliar no desenvolvimento de uma prova colegiada em módulos comuns aos primeiros semestres de oito cursos do CCS de uma universidade particular em Fortaleza, Ceará.

De acordo com os objetivos dos projetos e planos de ensino, que nortearam essa construção, foi produzido um instrumento dividido em nome do módulo/disciplina, unidade, objetivo de aprendizagem, grau de complexidade, tipo de questão e professor elaborador (Figura 1). Esse instrumento foi compartilhado através de um drive e, a partir dele, cada professor construiu suas questões. Posteriormente foi realizada uma oficina coletiva com os professores elaboradores a fim de verificar se as questões atenderam às competências a serem atingidas.



MATRIZ DE ORIENTAÇÃO DE ELABORAÇÃO DOS ITENS DE PROVA COLEGIADA

MÓDULO DISCIPLINA	UNIDADE	OBJETIVO	COMPLEXIDADE (Taxonomia de Bloom) *						NUM. QUESTÕES	TIPO DE QUESTÃO **						ELABORADOR
			REC	COM	APL	ANA	AVA	CRI		RU	CS	RM	INT	ASS	DISC	

Figura 1: Instrumento utilizado para a construção da prova colegiada.

A reunião para a prova colegiada tem como importância discutir as questões, uma vez que cada módulo comum é formado por turmas de 50 a 100 alunos (turmas mãe) que se dividem em turmas menores de até 25 alunos (turmas filhas). Dentro destas turmas são aplicadas metodologias ativas onde os professores-tutores são responsáveis pela condução da dinâmica tendo o discente um papel central no processo de ensino-aprendizagem.

Ao final da reunião a avaliação foi produzida e enviada para a Assessoria Pedagógica para que esta analisasse se o documento estava dentro das premissas do CCS. O assessor analisa e sugere, quando necessário, mudanças para a melhoria do entendimento discente, e reencaminha a avaliação para o professor responsável. Com os ajustes realizados a prova é encaminhada para a reprografia e posterior aplicação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A oficina para a discussão das questões da prova colegiada é de extrema importância uma vez que resulta em uma matriz avaliativa padronizada composta por um banco de questões que foram distribuídos em vários modelos de provas capazes de integrar os conteúdos de maneira interprofissional, aproximando os discentes de situações cotidianas e inserindo-os como sujeitos ativos nos processos de avaliação. Dessa forma, a discussão colegiada possibilita que a avaliação traga questões condizentes com que os professores expuseram em sala de aula como indica Bertollo e Frizzo (2019).

Outro fator que enfatiza a importância da prova colegiada é a possibilidade que todos os professores têm de verificar possíveis falhas, refletir sobre as respostas dos alunos, alterando ou não algumas questões (Bertollo e Frizzo 2019).

Após a aplicação da avaliação foi preenchido um instrumento para análise da prova (Figura 2) indicando o índice de acertos e classificando as questões entre níveis (fácil, médio e difícil), de acordo com a taxonomia de Bloom revisada (FERRAZ; BELHOT, 2010). A análise através desse instrumento permite aos professores analisarem e reformularem objetivos como proposto por Romão (2005), a fim de dar subsídios a um bom feedback, parte fundamental do processo de aprendizagem e elaborar registros da avaliação, expondo as facilidades e dificuldades apresentadas pelos discentes (Bertollo e Frizzo (2019)).

A1		PONTUAÇÃO		FREQUÊNCIA						DIFICULDADE 0 A 4
26	0	15	10	A	B	C	D	E		
	TOTAL CERTAS	ÍNDICE DE ACERTO	CLASSIFICAÇÃO							
C	11	42,31%	MÉDIO	1	1	11	2	3	2	
A	16	61,54%	FÁCIL	16	3	0	1	1	1	
C	13	50,00%	MÉDIO	1	6	13	0	1	2	
E	7	26,92%	DIFÍCIL	2	1	2	9	7	3	
E	15	57,69%	MÉDIO	2	1	1	2	15	2	
B	13	50,00%	MÉDIO	2	13	2	2	2	2	
B	13	50,00%	MÉDIO	1	13	1	5	1	2	
D	12	46,15%	MÉDIO	1	5	3	12	0	2	
B	9	34,62%	DIFÍCIL	8	9	2	1	1	3	
E	12	46,15%	MÉDIO	0	0	0	9	12	2	
D	16	61,54%	FÁCIL	3	1	1	16	0	1	
A	12	46,15%	MÉDIO	12	7	1	0	1	2	
E	8	30,77%	DIFÍCIL	2	0	10	1	8	3	

Figura 2: Instrumento para análise da prova colegiada

Já o uso da Taxonomia de Bloom para a construção do instrumento da prova colegiada foi motivado a partir da dificuldade dos alunos atingirem os mesmos níveis de desempenho cognitivo como relatado por Andrade e Freitas (2021).

Ferraz e Belhot (2010) relatam que o processo educacional necessita oportunizar mudanças de pensamentos, ações e condutas.

De acordo com Silva et al., 2014, diversos autores demonstram os benefícios resultantes de uma boa avaliação para a aprendizagem. Os discentes devem ser levados a pensar com a finalidade de alcançar o conhecimento e este não deve ser apenas uma reprodução de informações, mas sim do significado que o aluno deu às informações que passaram a ele a forma em que ele vai aplicá-lo no seu cotidiano.

Dessa maneira, pode-se diminuir a ansiedade e o risco de evasão, gerados pela percepção de não estar atingindo a meta proposta, fruto da falta de comprometimento efetivo dos discentes, mas também uma reação às dificuldades que enfrentam na realização das tarefas propostas, pois não percebem ou não possuem uma compreensão adequada do objetivo pretendido e da importância do conteúdo abordado (FERRAZ; BELHOT, 2010).

A reunião colegiada se faz necessária uma vez que as turmas são compostas por alunos com diferentes experiências de vida, diferentes idades, diferentes cursos, que aprendem de maneira heterogênea e, portanto, no momento de avaliação, há a necessidade de nivelar as questões entre as turmas para que a competência final do módulo seja atingida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De uma forma geral houve uma dificuldade em encontrar embasamento científico no que diz respeito a elaboração de provas colegiadas na educação superior. Mas considerando que a forma de avaliar um discente integra diversos tipos de instrumentos e que existem inúmeros modelos de avaliação, o ato de elencar os objetivos e competências a serem atingidos talvez seja o início para uma boa avaliação.

Planejar uma avaliação não é uma tarefa fácil, principalmente para profissionais que não tiveram uma formação didático-pedagógica para tal. Mas torna-se ainda mais difícil desenvolver uma avaliação em turmas interprofissionais, compostas por discentes de vários cursos com diferentes vivências.

O cuidado ao pensar a melhor forma para avaliar a pluralidade discente e a utilização de um instrumento que consiga avaliar as diferentes dimensões de aprendizagem tendem a diminuir a angústia, a insatisfação e a ansiedade que antecedem a aplicação dos testes cognitivos, ao passo que tendem a aumentar a tranquilidade e, dessa forma, espera-se um melhor desempenho dos alunos.

A elaboração da prova colegiada tem como finalidade produzir uma avaliação centrada nos objetivos de aprendizagem e no conhecimento do grupo de discentes que compõem os módulos,

levando em consideração suas experiências intra e extramuros da Universidade, visando a utilização do aprendizado para aplicação na sua vida pessoal e profissional.

REFERÊNCIAS

BALLESTER, M. *et al.* **Avaliação como apoio à aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

BERTOLLO, D. L.; FRIZZO, D. Avaliações de aprendizagem – estudo exploratório sobre as práticas avaliativas adotadas pelos professores nas instituições de ensino do Brasil. **Revista Eletrônica da UERGS**, Porto Alegre, v. 5, n. 3, p. 219-228, 2019.

FERRAZ, A. P. C. M.; BELHOT, R. V. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gestão & Produção**, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.

HAYDT, R. C. **Avaliação do processo Ensino-Aprendizagem.** 6 ed. São Paulo: Ática, 2007.

JESUS, E. A. de; RAABE, A. L. A. **Interpretações da Taxonomia de Bloom no Contexto da programação Introdutória.** In: XX Simpósio Brasileiro de Informática na Educação. Florianópolis, 2009.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, C. C. Verificação ou Avaliação: O Que Pratica a Escola? **Gestão e Avaliação da Educação Pública**, v. 8, p. 71-80, 1990.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MORETTO, V. P. **Prova: Um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas.** 7.ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

OLIVEIRA, J. B. A; CHADWICK, C. **Aprender e ensinar.** 8 ed. Belo Horizonte: Alfa Educativa, 2007.

ROMÃO, J. E. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, M. R. da; VARELA, S. A Avaliação como um instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do ensino fundamental. **Revista Eletrônica de Educação**, n.1, 2007.

SILVA, D. S. G.; MATOS, P. M.; ALMEIDA, D. M. Métodos avaliativos no processo de ensino e aprendizagem: uma revisão. **Cadernos de Educação**, n. 47, p. 73-84, 2014.

SILVA, M. D. M. da; CRUZ, S. R. da S. da; OLIVEIRA, A. do C. B. Avaliação escolar como ferramenta de exclusão. **Vivências Educacionais**, v. 1, n. 1, p. 25-34, 2016.



SOUZA, J. M; GOULART, J. C. Reflexões sobre Avaliação da Aprendizagem: Percepções dos Docentes. Reflexões sobre Avaliação da Aprendizagem: Percepções dos Docentes. **REEDUC**, v. 8, n. 1, 2022.

UNIFOR, 2016. Disponível em www.unifor.br. Acesso em 15 de novembro de 2023.