

# Avaliação Inovadora para Processos Transformadores de Aprendizagem

Innovative Assessment for Transforming Learning Processes

**Blasius Silvano Debald**

1. Doutor em Educação. Professor universitário atuante no Centro Universitário UniAmérica Descomplica, Faculdade Multiversa e Instituto de Educação Talento's. Diretor e consultor educacional.

<https://orcid.org/0000-0001-6129-1225>

[blasius@ietalenttos.com.br](mailto:blasius@ietalenttos.com.br)

## Palavras-chave

Avaliação inovadora  
Instrumento avaliativo  
Processo de aprendizagem

## Keywords

Innovative evaluation  
Assessment instrument  
Learning process

## Resumo:

**Contexto:** A avaliação é uma temática que suscita debates de diferentes ordens, associada, diretamente, ao ato de aprender. Avaliar o processo, etapas e competências tornaram-se a essência do ato de avaliar na terceira década do século XXI. Romper com a reprodução e a memorização de conteúdo, que quantificam a aprendizagem, mediante aplicação de provas e atribuição de notas já não faz parte do processo de avaliação a partir de uma perspectiva inovadora. Em que consiste a avaliação inovadora? Existe necessidade de contemplar etapas para uma aprendizagem significativa? **Objetivo:** Em um ambiente inovador de aprendizagem buscou-se analisar o ato avaliativo como processo contínuo e propor avaliação inovadora para processos transformadores de aprendizagem. **Método:** A partir do acompanhamento de docentes de cursos de graduação em um Centro Universitário localizado no Oeste do Paraná, o estudo utilizou quatro pilares da avaliação que serviram como orientadores: a) concepção de avaliação; b) instrumento aplicado; c) critérios utilizados e d) formato do feedback. **Resultados:** A avaliação inovadora considera o fazer profissional como essência para uma aprendizagem significativa. Constitui o momento em que o estudante aplica os conhecimentos realizados no estudo prévio, em situações reais ou simuladas do cotidiano da profissão, desenvolvendo competências (conhecimentos, habilidades e atitudes). A avaliação inovadora deve verificar se a competência foi ou não desenvolvida e se o estudante em formação está apto a executá-la no mundo do trabalho.

## Abstract:

**Context:** University evaluation is a topic that raises debates of different orders, directly associated with the act of learning. Evaluating the process, steps and competencies have become the essence of the act of evaluating in the third decade of the 21st century. Breaking with the reproduction and memorization of content, which quantify learning, by applying tests and attributing grades is no longer part of the evaluation process from an innovative perspective. What does innovative assessment consist of? Is there a need to contemplate steps for meaningful learning? **Objective:** In an innovative learning environment, we sought to analyze the assessment act as a continuous process and propose innovative assessment for transformative learning processes. **Method:** From the monitoring of professors of undergraduate courses at a University Center located in the West of Paraná, South Brazil, the study used four evaluation pillars that served as guides: a) evaluation conception; b) instrument applied; c) criteria used and d) feedback format. **Results:** The innovative evaluation considers professional practice as the essence for meaningful learning. It is the moment in which the student applies the knowledge acquired in the previous study, in real or simulated situations of the daily life of the profession, developing competences (knowledge, skills and attitudes). Innovative university evaluation must verify whether or not the competence has been developed and whether the student in training is able to perform it in the world of work.

Artigo recebido em: 22.08.2022.

Aprovado para publicação em: 25.08.2022.

## INTRODUÇÃO

Há uma diversidade de publicações referentes à inovação pedagógica em educação superior, motivadas pelas mudanças curriculares, protagonismo estudantil, desenvolvimento de competências, aprendizagem ativa, metodologia de projetos e desafios. A essência é *aprender fazendo* na qual o estudante estuda a teoria no Ambiente de Aprendizagem e vem para a sala de aula aplicar o conhecimento teórico em situações reais ou simuladas da profissão, sendo mediado pelo docente. O estudante é o centro do processo de aprendizagem, pois estuda a teoria e a aplica em situações que vivenciará no exercício profissional. Não pensa mais como acadêmico (estuda, decora, memoriza, faz a prova, tira nota), mas como um profissional em formação que toma decisões, tem iniciativa, precisa ser líder, autônomo e capaz de aplicar o que sabe. Os docentes, nesta perspectiva de processo de aprendizagem, devem perguntar-se o que o estudante precisa *fazer* para aprender e não o que o estudante precisa *saber* e que deve ser ensinado.

Em várias instituições brasileiras encontramos tais iniciativas no que se refere à inovação nos processos educacionais (currículo, planejamento, estratégias, entre outros), contudo, em termos de avaliação, há ainda muito a fazer, uma vez que ainda é vista como elemento à parte das mudanças que vêm ocorrendo na educação superior. A avaliação do processo de aprendizagem, indicando possibilidades de aplicação e execução, requer um olhar crítico do processo avaliativo tradicional, pois, não deveria a inovação consistente da aprendizagem também incluir as avaliações?

Em um ambiente inovador de aprendizagem buscou-se analisar o ato avaliativo na condição de processo contínuo a fim de propor uma avaliação inovadora para processos transformadores de aprendizagem. Para tanto, acompanhou-se, com foco na avaliação, docentes de cursos de graduação de um Centro Universitário do Extremo Oeste do Paraná, reconhecidamente inovador nos processos educacionais.

O conceito de avaliação, geralmente associado a realização de provas, nas quais o que é avaliado é *se sabe* ou *não sabe* determinados conhecimentos, mediante aplicação de um instrumento que coleta a informação, com viés quantitativo, ao final do processo de aprendizagem e utilizado como medida para aprovar ou reprovar é mais uma penalização do que diagnóstico. Falta clareza quanto a concepção de avaliação, o entendimento sobre o processo avaliativo e sua finalidade em cursos superiores como na educação básica. Mendes (2006, p. 29) afirma:

A avaliação não é levada a sério no ensino superior; que não é muito diferente da educação básica, quando se trata de centralização do poder e controle por meio dos professores, e que o instrumento mais usado para avaliar é a prova. [...] os estudos sobre formação de professores não têm considerado a questão da avaliação educacional como integrante de seu processo de formação.

Na tentativa de tornar o processo avaliativo mais transparente, acompanhou-se um grupo de docentes de diferentes cursos de graduação para analisar os instrumentos aplicados e a concepção de avaliação que possuíam a fim de organizar estratégias formativas para aperfeiçoar a prática docente. O acompanhamento se justificou em decorrência da instituição ter implementado um currículo baseado em competências, utilizando a metodologia de projetos.

O estudo utilizou quatro pilares da avaliação que serviram como orientadores: a) concepção de avaliação; b) instrumento aplicado; c) critérios utilizados e d) formato do *feedback*. Entende-se que as quatro eta-

pas constituem a estrutura do processo avaliativo inovador, englobando elementos essenciais, claros e objetivos que norteiam a aprendizagem, instrumentalizando o estudante a compreender o *status* do percurso educativo.

Em termos metodológicos, utilizou-se o relato de experiências, pois conforme Daltro e Faria (2019, p. 229) o relato de experiência (RE) é uma estratégia aplicada com maior frequência na área das Ciências Humanas, pois “*valoriza a explicitação descritiva, interpretativa e compreensiva de fenômenos, circunscrita num tempo histórico [...] Trata-se de uma narrativa que, através da linguagem, performatiza a experiência de singularização, atestada em um dinamismo descentrado da razão, e apta a suportar paradoxos*”.

Participaram do estudo, dezenove docentes, que foram acompanhados ao longo do segundo semestre de 2021. A adesão foi espontânea, mediante convite individualizado. Analisou-se os instrumentos avaliativos elaborados pelos docentes, tanto os dissertativos quanto os objetivos. Após a análise, os participantes do estudo receberam o *feedback* individualizado, acompanhado de um relatório individual com as observações realizadas, acrescidas de sugestões, mediações e orientações de como poderia aperfeiçoar sua prática docente no quesito da avaliação.

## **AValiação formativa inovadora**

É importante observar a dificuldade de se inovar na educação superior no aspecto que se refere a avaliação. É um desafio que as instituições encaram com limitações, ora pela falta de gestores capacitados e com experiência para liderar as mudanças, ora em decorrência de docentes sem formação adequada para lidar com um perfil diferenciado em sala de aula uma vez que não são mais o centro do processo. Nas palavras de Perrenoud (1993, p. 180) “*toda avaliação formativa parte de uma aposta muito otimista, a de que o estudante quer aprender e tem vontade que o ajudem; em outras palavras, a de que o estudante está disposto a revelar as suas dúvidas, as suas lacunas e as suas dificuldades de compreensão das tarefas.*”

A educação superior brasileira ainda é pensada de tal forma que o docente tem o controle do que ocorre em sala de aula e, portanto, a instituição é refém do que é praticado e aposta que uma boa formação poderá diminuir os problemas que o processo avaliativo possa originar. Black e Wiliam (2009, p. 7) têm uma concepção de que

a prática em uma sala de aula é formativa na extensão em que evidências sobre o aproveitamento dos estudantes é estimulada, interpretada e utilizada pelo professor, pelos alunos, ou seus pares, para tomarem decisões sobre os próximos passos em instrução, que são esperadas para serem melhores, ou seja, mais bem fundamentadas do que decisões que eles pudessem tomar na ausência das evidências que foram estimuladas.

O desafio para quando se quer inovar em educação superior reside em romper com alguns dogmas vigentes na organização didática e a forma que se procede para auxiliar o estudante a aprender. A reflexão de Anastasiou (2012, p. 14) é oportuna quando recomenda rever a ideia de *assistir a aula*, pois a ação de aprender não é passiva. Em contrapartida, sugere utilizar o verbo *agarrar* por parte do estudante, exigindo ação constante e consciente: informar-se, exercitar-se, instruir-se e aprender fazer. E continua sua reflexão, afirmando “*que assistir ou dar aulas precisa ser substituído pela ação conjunta do fazer aulas, que requerem parceria entre a atuação docente com o aprendente em relação ao objeto de estudo e a definição, escolha e efetivação de estratégias diferenciadas que facilitem o novo fazer*”.

Ao adotar a avaliação formativa inovadora, os estudantes são estimulados ativamente, envolvendo-os no processo de construção de aprendizagens, responsabilizando-se pela construção do ato de aprender, tendo amplas oportunidades para elaborarem as suas respostas, para partilharem o que e como compreenderam as temáticas. As tarefas propostas aos estudantes que são, ao mesmo tempo, de avaliação e de aprendizagem, são criteriosamente selecionadas e diversificadas, representando domínios estruturantes do currículo e ativam os processos mais complexos do pensamento (Exemplo: analisar, sintetizar, avaliar, relacionar, integrar, selecionar). As tarefas refletem uma estreita relação entre as didáticas específicas dos componentes curriculares e a avaliação, que tem um papel relevante na regulação dos processos de aprendizagem (FERNANDES, 2005, p. 356-357).

Para o desenvolvimento de competências requer-se do docente a capacidade de identificá-las e diagnosticá-las no estudante, ao longo do processo de construção de conhecimento. Conforme Masetto (2012), a avaliação precisa pôr em evidência a aprendizagem, o *feedback*, o crescimento (evolução) e o desempenho dos envolvidos (estudantes e docentes), não para servir de medição de erros ou acertos; não para definir a nota final via confronto erros/acertos, mas como instrumento de acompanhamento contínuo da aprendizagem, do progresso global dos estudantes e da execução do plano fixado inicialmente.

A avaliação requer coerência com o desenvolvimento da competência, e, para tal, é necessário que não contemple apenas uma nota fria que expresse a dualidade erro/acerto. Ao invés disso, requer reflexão quanto ao processo de aprendizagem, a evolução e o progresso (crescimento global da pessoa) na apropriação de competências (conhecimentos, habilidades e atitudes). Cada instrumento de avaliação (trabalhos, provas objetivas, provas discursivas, relatórios de observação, debates, entre outros) tem pontos fortes e fracos. A avaliação, como instrumento para medir o grau de informações e conhecimentos construídos, deverá ser repensada para propor correção de rumos, de compreensões indevidas, modificações nos esquemas de aula e de técnicas empregadas, tendo como foco à aprendizagem no seu sentido global (MASETTO, 2012).

Para ter maior êxito no processo avaliativo, Broadfoot (1988) recomenda que os registros de acompanhamento aos aprendentes favoreça o exercício de duas das funções principais da avaliação formativa: a) A função de diagnosticar o progresso do estudante, registrando e apreciando seus pontos fortes e fracos de forma contínua, como parte do processo interativo em sala de aula, de modo a oferecer orientação enquanto ele

aprende e b) A função de encorajar o estudante, fornecendo *feedbacks* positivos que orientem seus processos cognitivos, favorecendo sua autoavaliação, seu envolvimento e responsabilização pessoal no desenvolvimento de tarefas que o levarão a uma aprendizagem efetiva.

A partir dessas considerações teóricas referente a avaliação inovadora, que tem a essência da formadora, acrescenta-se a concepção de mediação, que segundo Hoffmann (2000) transporta para a prática avaliativa três princípios essenciais:

**a) O princípio dialógico/interpretativo da avaliação:** avaliar como um processo de enviar e receber mensagens entre docentes e estudantes, no qual se abrem espaços de produção de múltiplos sentidos para esses sujeitos. A intenção é a de convergência de significados, de diálogo, de mútua confiança para a construção conjunta de conhecimentos;

**b) O princípio da reflexão prospectiva:** avaliar como um processo que se embasa em leituras positivas das manifestações de aprendizagem dos aprendentes, olhares férteis em indagações, buscando ver além de expectativas fixas e refutando-as inclusive: quem o aprendente é, como sente e vive as situações, o que pensa, como aprende, com que aprende? Uma leitura que intenciona, sobretudo, planejar os próximos passos, os desafios seguintes ajustados a cada estudante e aos grupos;

**c) O princípio da reflexão-na-ação:** avaliar como um processo mediador se constrói na prática. O docente aprende a aprender sobre os aprendentes na dinâmica própria da aprendizagem, ajustando constantemente sua intervenção pedagógica a partir do diálogo que trava com eles, com outros docentes, consigo próprio, refletindo criticamente sobre o processo em andamento e evoluindo em seu fazer pedagógico (HOFFMANN, 2000, p. 5).

A partir da breve contextualização e conceituação da Avaliação Inovadora entende-se que avaliar em tal perspectiva, olha-se para o processo e não única e exclusivamente o resultado. Contempla-se as habilidades técnicas e os conceitos teóricos necessários para executar os desafios, projetos e atividades. Avalia-se as etapas da aprendizagem do estudante cuja corresponsabilidade é do docente (formativa mediadora). E o docente avalia cada etapa e indica/sugere os aperfeiçoamentos necessários para que ocorra a aprendizagem efetiva. Assim, o estudante é avaliado pelos projetos profissionais que executa ao longo da graduação, articulando teoria e a prática, articulados com o exercício da profissão. Para Greco (2013, p. 1) “*toda avaliação formativa parte igualmente da convicção, baseada em evidências de pesquisas, de que a intervenção planejada dos professores pode criar um ambiente de aprendizagem que possibilita o engajamento do aluno, necessário a uma real aprendizagem.*”

O processo de aprendizagem pautado na inovação, considera práticas pedagógicas que superam a aula expositiva e propõem uma avaliação formativa. Para Freitas *et al.* (2009, p. 17),

deve-se levar conta que a avaliação não incorpora apenas objetivos escolares, das matérias ensinadas, mas também objetivos ligados à função social da escola no mundo atual, os quais são incorporados na organização do trabalho pedagógico global da escola.

Assim, o docente pode optar por uma metodologia de projetos, executada e entregue pelos estudantes, relacionando-as com as atividades que o profissional da área desenvolve, fundamentando-as com estudos e articulando-os com demandas reais ou simuladas. Estimula-se o estudante a indagar o porquê dos aprendizados, ancorando-os em teorias sólidas, coerentes e atualizadas.

Foi com essa percepção de avaliação inovadora que os docentes foram acompanhados ao longo do estudo, tendo momentos de interação e trocas de experiências para que refletissem, avaliassem e redimensionassem o processo avaliativo, aproximando-o dos elementos formativos. Foi difícil para os docentes perceberem que o processo avaliativo é construído ao longo da execução do componente curricular e não em momentos de aplicação do instrumento avaliativo. Barbier (1990, p. 314) traz uma importante contribuição à questão da avaliação vista como inovadora, quando lista dois enfoques que devem ser considerados quanto ao desenvolvimento das atividades dos estudantes:

a) as ações de formação que contribuem explicitamente para o processo de diferenciação dos indivíduos e atribuição de estatutos hierarquizados [...] ações de qualificação social, qualificação profissional ou qualificação escolar. Estas ações caracterizam-se pelo fato de que os indivíduos a que dizem respeito serem susceptíveis de adquirir à sua saída uma atribuição ou uma mudança de estatuto [...]; b) as ações de transformação que, pelo contrário, contribuem explicitamente para o processo de socialização dos indivíduos e para a produção de características e comportamentos comuns.

A perspectiva da formação do estudante nos aspectos profissional e pessoal, aproxima-se do que se defende como um processo educativo que desenvolve competências, no qual a avaliação avalia se a competência foi ou não desenvolvida. E para que o docente consiga avaliar por competências, requer rever a forma como organiza e planeja o ato de avaliar.

## EVIDÊNCIAS DO PROCESSO AVALIATIVO INOVADOR

Acompanhar colegas de trabalho, que são nossos pares, em estudos é uma responsabilidade e ao mesmo um desafio, uma vez que precisa haver confiança, reciprocidade e parceria para que a proposta flua e se consiga identificar ou diagnosticar os elementos norteadores do processo avaliativo inovador. Para que o estudo fosse oficializado na instituição, elaboramos um Projeto denominado de Programa de Apoio Docente (PAD), que contou com o apoio da Reitoria e da Pró-reitoria Acadêmica.

O PAD em seu 1º artigo define sua essência, ao contemplar que *“é um espaço de acolhimento, orientação e formação de docentes, integrado a Pró-Reitoria Acadêmica e tem como finalidade a Assessoria Pedagógica aos docentes, aos Núcleos Docentes Estruturantes – NDEs e aos Colegiados de Curso, além da formação docente nas dimensões de ensino, pesquisa, extensão e gestão”* (PAD, 2021, p. 1). Portanto, é uma

iniciativa para solidificar a formação docentes na instituição, mediante o apoio e acompanhamento das práticas pedagógicas.

Os docentes foram acompanhados durante um semestre e a finalidade era identificar os procedimentos utilizados no processo avaliativo. O estudo foi dividido em etapas: a) análise dos instrumentos avaliativos aplicados pelos docentes; b) *feedback* a análise dos instrumentos; c) reelaboração dos instrumentos para uma nova análise; d) nova análise; e) novo *feedback*. Os dados foram agrupados em cinco descritores: a) Percepção do docente em relação do PAD; b) Concepção de Avaliação Inovadora; c) Síntese da análise das Questões Objetivas; d) Síntese da análise das Questões Dissertativas; e) Processo de *feedback*.

A partir das três temáticas, estruturou-se os elementos, agrupando-se em tópicos, sobre os quais o docente participante se pronunciava ou então era conduzida a análise dos instrumentos elaborados para verificar o alinhamento com os princípios da avaliação inovadora.

### **PERCEPÇÃO DO DOCENTE EM RELAÇÃO AO PAD**

Quanto a percepção do participante do PAD em relação a sua melhoria e aperfeiçoamento quanto ao modelo pedagógico da instituição e, especialmente, ao processo avaliativo, as respostas relevantes para o processo de acompanhamento foram: a) Conseguir enxergar melhoria na sua prática docente desde que participa do PAD = 12; b) Ter o acompanhamento de um docente nas atividades de planejamento, elaboração e aplicação em sala de aula contribuiu para sua melhoria = 14; c) Em 2021, se o PAD tiver continuidade, você participaria = 14; d) Você indicaria para seus colegas o PAD como uma estratégia para melhoria da profissão docente = 15; e) A mediação, orientação, sugestões do responsável pelo PAD auxiliaram a refletir sobre sua prática docente = 13; f) A sua concepção referente ao processo de avaliação foi modificada com a participação no PAD = 14.

Os docentes que participaram do estudo, oriundos de diferentes cursos de graduação, consideraram válida a experiência, uma vez que puderam socializar experiências, planejamentos e estratégias com alguém que fez uma análise criteriosa, indicando novas possibilidades de execução. Ao mesmo tempo que os resultados sinalizaram que ter o acompanhamento, durante as etapas do trabalho docente (planejamento, execução e avaliação), tornaram-se eficazes, pois é na dificuldade que o docente teve apoio e amparo para superar os problemas identificados. Por outro lado, olhar a formação profissional como um processo é fundamental para a transformação e mudança da forma de avaliar.

Em uma publicação de 2020, afirmei que:

A formação de uma equipe qualificada apresenta-se como um dos maiores desafios para promover mudanças nos processos educativos em nível superior, principalmente quando se busca inovar ou alterar as práticas pedagógicas. Assim, investir na formação de docentes e colaboradores, além dos gestores, deve ser o primeiro passo para quem deseja promover mudanças no ensino superior (DEBALD, 2020, p. 5).

Para inovar nos processos avaliativos das instituições de educação superior, faz-se necessário investimentos na equipe docente, para que a forma de aplicar o ato de avaliar contemple a trajetória formativa e auxilie na aprendizagem do estudante. Fica difícil defender inovação com um processo de avaliação tradicional, centrado em conhecimentos, sem olhar para o desenvolvimento de competências.

### CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO INOVADORA

Uma parte significativa dos docentes possuem uma concepção de avaliação mais tradicional, associada a prática que tiveram ao longo de sua formação, quase que, exclusivamente, com aplicação de provas. Raramente conseguem pensar em outra forma avaliativa, a não ser a que foram submetidos ao longo de sua trajetória formativa (provas, seminários, produção textual...).

Os docentes, ao serem desafiados a pensarem sobre a avaliação inovadora, conseguiram atribuir características, mas não uma definição conceitual. Como características, mencionaram que deveria contemplar o *“realizado pelo estudante”*, *“ter critérios para verificar se são ou não atendidos”*, *“não ser em dias ou períodos, mas olhar o todo”*, *“verificar se sabe os conhecimentos”* são algumas das menções dos docentes quanto o que compreendiam ou entendiam de inovação na avaliação.

A partir das falas, elaboramos apresentamos uma definição de avaliação inovadora para que pudessem avaliar e se havia entendimento quanto a sua aplicação em sala de aula. Assim, a conceituação de avaliação inovadora é aprender fazendo, aplicando os conhecimentos em situações reais ou simuladas do exercício profissional e apresentar os resultados a partir de um produto, artefato ou solução, com propriedade, na modalidade escrita, oral ou outra forma representativa, utilizando os recursos mais adequados que auxiliam na clareza e objetividade do propósito avaliativo. O resultado do processo de aprendizagem é definido no planejamento docente, assim como os critérios que serão considerados para a avaliação.

A par da definição do que é uma avaliação inovadora, os docentes analisaram o formato que aplicaram nos componentes curriculares e identificaram que, mesmo sendo inovadores na aplicação do modelo pedagógico, com a aplicação da metodologia de projetos e o desenvolvimento de competências, no processo avaliativo, evidenciaram tendência tradicional, uma vez que se ancoraram nos conhecimentos. O modelo requer que os estudantes tenham adquirido conhecimentos prévios, fundamentais para a aplicação prática em sala de aula. Conforme Shepard *et al.* (2019, p. 244), requer-se que os docentes *“[...] precisam entender o papel do conhecimento prévio em permitir, e às vezes impedir, novos aprendizados. Eles precisam conhecer estratégias para extrair conhecimento prévio de forma a possibilitar que estudantes de diferentes grupos étnicos e culturais tragam recursos relevantes. Essa é uma forma importante de avaliação”*.

No entendimento dos docentes que integraram o estudo, percebeu-se que há disposição para mudarem seus procedimentos avaliativos, pois deram-se conta de que a mudança metodológica não será efetiva se o ato de avaliar continuar no formato tradicional. Contudo, ressaltaram a necessidade de haver um acompanha-

mento mais sistematizado das práticas de sala de aula para que possam aperfeiçoar os procedimentos avaliativos, melhorando a performance da atuação docente.

### SÍNTESE DA AVALIAÇÃO OBJETIVA (EXERCÍCIO DE COMPREENSÃO)

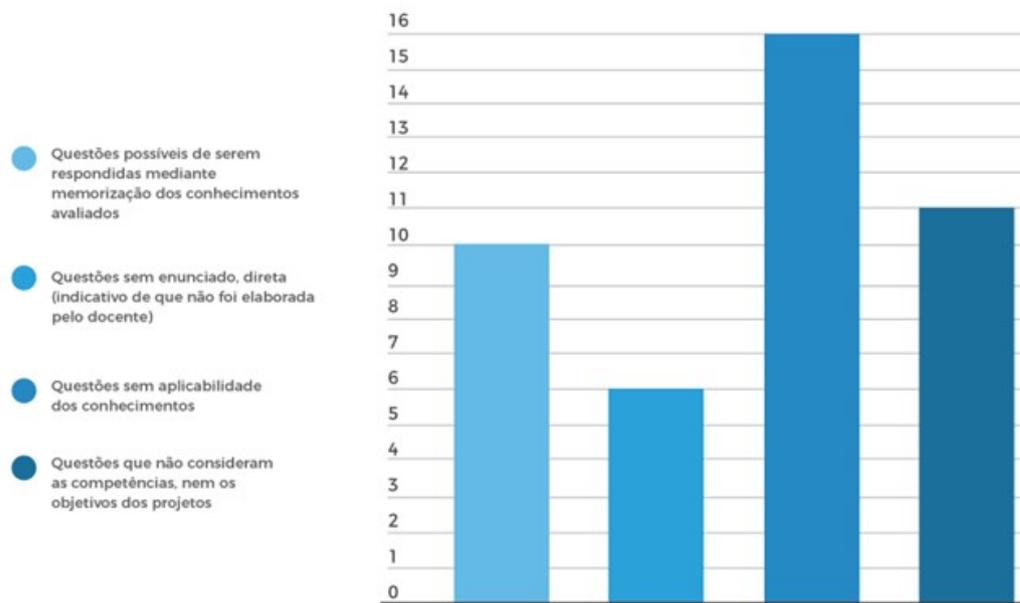
A avaliação objetiva, também conhecida como Exercício de Compreensão, está descrita no regulamento institucional de avaliação como um instrumento que avalia os conhecimentos, adquiridos através do estudo prévio, no Ambiente de Aprendizagem. Considera os conhecimentos essenciais disponibilizados pelos docentes no Ambiente de Aprendizagem para que os estudantes façam os estudos e se apropriem dos fundamentos para aplicação em sala de aula. Os instrumentos são elaborados pelos docentes e aplicados aos estudantes, sendo a finalidade verificar a compreensão obtida nos estudos realizados dentro da lógica da Sala de Aula Invertida.

As pesquisas disponibilizadas que fazem referência à avaliação, geralmente consideram o que é produzido em uma disciplina ou componente curricular. Dificilmente consideram o processo de aprendizagem e a forma como a avaliação pode contribuir para a melhoria e o aperfeiçoamento da formação profissional dos estudantes. Barkley e Major (2020) alertam sobre o fato quando afirmam:

Os professores universitários de hoje estão sob maior pressão para ensinar de forma eficaz e para fornecer evidências do que e até que ponto os estudantes estão aprendendo. Propomos que, para ensinar de forma eficaz, os professores universitários precisam de conhecimento pedagógico, assim como de conhecimento de sua matéria acadêmica. Vários estudos de pesquisa pedagógica propõem que o ensino universitário de excelência inclui: 1 – identificar e comunicar metas e resultados claros de aprendizagem; 2 – ajudar os estudantes a atingir esses objetivos por meio de aprendizagem ativa e engajada; 3 – analisar, relatar e refletir sobre os resultados de uma maneira que leve à melhoria do processo (BARKLEY; MAJOR, 2020, p. 33).

A afirmação das autoras ilustra com propriedade o que foi diagnosticado no estudo, uma vez que os docentes se ressentem de acompanhamento para que consigam mudar sua prática avaliativa. Nos instrumentos avaliativos que foram verificados, percebeu-se que há entendimento de que precisam modificar o ato de avaliar, contudo, enfrentam dificuldades formativas para avançar em seu processo de amadurecimento.

Os dados contemplados na tabela 1 indicam que a problemática da avaliação inovadora requer formação docente e ajustes para ser transformadora. Há número expressivo de docentes que elaboram questões sem aplicabilidade dos conhecimentos, sem considerar competências e objetivos do projeto. Para D'Ambrosio (2007, p. 63), “[...] os estudos sobre avaliação deixam claro a necessidade da avaliação para a sociedade; e a desestruturação que ela se encontra, de modo que se pode perceber a necessidade de mudança”.

**Tabela 1: Exercício de Compreensão**

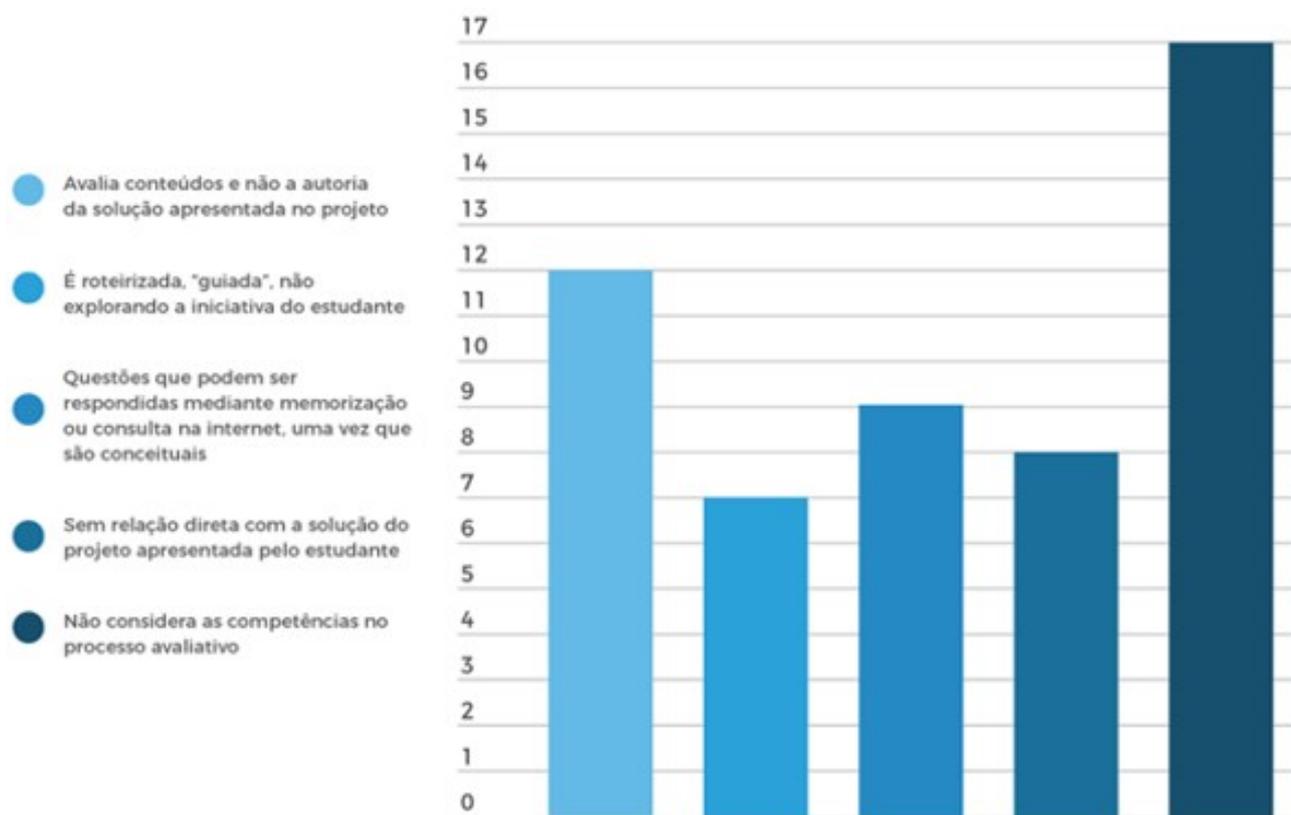
Fonte: O autor.

A partir dos resultados foi proposto, para a equipe responsável pela formação docente na instituição, investimentos em cursos, oficinas e atividades que orientem a elaboração de instrumentos avaliativos mais inovadores, alinhados com o desenvolvimento de competências e com a formação profissional. Outra recomendação foi oportunizar um espaço de troca de experiências de boas práticas avaliativas entre os docentes para que houvesse um aprendizado por pares.

### SÍNTESE DA AVALIAÇÃO DISSERTATIVA

A avaliação dissertativa, aplicada pelos docentes que integraram o estudo, apresentou aspectos positivos no processo de elaboração e execução. A análise das questões que foram disponibilizados pelos participantes do PAD, identificou-se melhorias em relação ao semestre anterior. Entre os elementos mais relevantes destacaram-se: a) contempla a aplicação dos conhecimentos em vivências práticas da profissão = 8; b) trouxe um caso profissional para análise, interpretação e aplicação dos conhecimentos no campo profissional = 5; c) fez o estudante pensar como profissional para resolução da questão = 6; d) avaliou o processo e a competência desenvolvida = 5.

Em relação aos aspectos que requerem melhorias, analisando os resultados das questões da Avaliação Dissertativa que foram disponibilizados pelos participantes do PAD, percebeu-se que ainda não está claro sua intencionalidade. Mesmo com orientações reiteradas, há diferentes interpretações e aplicações, assim como o formato não segue um padrão institucional. Na tabela 2, estão listados os aspectos que requerem melhorias ou ajustes no que diz respeito ao instrumento avaliativo dissertativo.

**Tabela 2: Exercício de Compreensão**

Fonte: O autor.

O elemento mais evidenciado nas análises dos instrumentos aplicados pelos docentes é o que caracteriza as transformações em curso na instituição, como por exemplo, o desenvolvimento de competências e a aplicação de metodologias de projetos.

Os problemas identificados estão relacionados a falta de clareza da concepção da avaliação inovadora, uma vez que a centralidade é em aspectos como os conteúdos, a passividade dos estudantes, a memorização e ausência de alcançar a competência. No entender de Wiggins e McTighe (2019, p. 146), “[...] muitos testes dos professores tendem a focar na precisão do conhecimento e das habilidades em vez de nas evidências da transferibilidade, baseados em grandes ideias de como usar o conhecimento e as habilidades efetivamente”.

A avaliação identificou melhora com as intervenções realizadas ao longo do acompanhamento, pois os docentes elaboraram questões que requeriam aplicação dos conhecimentos na vivência profissional, além de terem como foco na competência. Os resultados ainda são tímidos, mas indicam que investindo em formação é possível alcançar uma avaliação mais inovadora e que tenha articulação com o processo de aprendizagem.

O acompanhamento individualizado demonstrou que algumas práticas avaliativas são realizadas, pois há o entendimento de que a forma como são aplicadas está correto. Contudo, quando são identificados os problemas que podem ser aperfeiçoados, os docentes percebem o quanto podem tornar o processo avaliativo mais transparente e integrante da formação profissional.

---

**PROCESSO DE *FEEDBACK* DA APRENDIZAGEM**

O estudo considerou como um dos descritores o processo de *feedback*, fornecido aos docentes participantes, após cada etapa do acompanhamento, uma vez que entendemos que é fundamental para uma mudança ou transformação no planejamento e execução da avaliação. Para Hadji (1994, p. 63) “*contribuir para melhorar a aprendizagem em curso, informando o professor sobre as condições em que está a decorrer essa aprendizagem, e instruindo o aprendente sobre seu próprio percurso, os seus êxitos e as suas dificuldades*”. O acompanhamento docente, para uma formação na prática, tornou-se um desafio, pois ocorreu durante o semestre letivo e exigiu planejar, rever, ajustar e aplicar, de forma constante.

A estrutura do *feedback* que se adotou com os docentes foi personalizada e individualizada, respeitando a disponibilidade de tempo e horários mais adequados para não ser uma atividade fora da sua rotina. Isso facilitou o acompanhamento e os *feedbacks*, uma vez que a ação foi incorporada na rotina docente, não exigindo encontrar tempo para o cumprimento das demandas relacionadas ao apoio no processo e planejamento avaliativo. A contribuição para os processos de inovação na educação superior, de Araujo *et al.* (2019, p. 41), são apropriadas quando se discute a avaliação, pois, na visão dos autores,

Esse processo de reinvenção, no entanto, precisa estar atento à tradição e à conservação, pois tais características são partes essenciais da missão social da educação: a de conservar, transmitir e enriquecer o patrimônio cultural e científico da humanidade. Assim, entende-se que essa busca por novas configurações educativas não pode ser concebida de maneira dicotômica, contrapondo tradição e inovação. O *novo* não se assenta sobre o vazio e, sim, sobre as experiências milenares da humanidade.

E, portanto, o desafio de gestores e docentes o contínuo aperfeiçoamento dos processos educativos e avaliativos, analisando o que já foi desenvolvido e o que pode ser aperfeiçoado. A busca por inovação parte de um estudo do que existe e sua eficácia enquanto processo de aprendizagem. A partir desse diagnóstico projeta-se as melhorias pretendidas, os recursos didáticos, pedagógicos e tecnológicos necessários para que se tenha êxito em relação ao pretendido. Para o acompanhamento dos docentes que participaram do estudo, elaborou-se uma ficha (Figura 1), com critérios, para que o *feedback* fosse assertivo.

Observou-se que nos *feedbacks* realizados, os docentes deram-se conta de que ao mesmo tempo em que assumiram um discurso e prática inovadora de trabalho em sala de aula, careciam de formação quanto ao processo avaliativo. Assim, enxergaram com bons olhos a participação no estudo, pois puderam apropriar-se com maior clareza de elementos relacionados a avaliação. O foco com o estudo é incentivar a aprendizagem baseada em competência acompanhada de significado. Para Zabala e Arnau (2020, p. 12),

O conceito de *aprendizagem significativa* é desenvolvido como um contraponto à aprendizagem mecânica, entendendo essa última como uma aprendizagem superficial, incapaz de ser relacionada com outras aprendizagens. Os dois conceitos foram um *continuum* do qual teremos, em um extremo, uma aprendizagem significativa e profunda e, no outro, uma aprendizagem mecânica ou superficial, baseada na memorização literal simples de enunciados [...].

**Figura 1:** Critérios para acompanhamento do processo avaliativo

Nome do docente:

Curso:

Elemento	Critérios	Comentários
<b>Atividade de Aprendizagem</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A Atividade tem conexão com a temática do Projeto Mensal.</li> <li>2. A Atividade é exercício de aplicação do conhecimento em situações da atividade profissional.</li> <li>3. A Atividade auxilia na resolução do problema do projeto e ou desenvolvimento do produto.</li> <li>4. A Atividade foi planejada como etapa que compõe a solução do projeto.</li> <li>5. A Atividade relaciona a competência a ser desenvolvida no projeto.</li> <li>6. A Atividade é contextualizada e problematizada, associada ao projeto mensal.</li> </ol>	
<b>Instrumento Avaliativo</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. O instrumento proposto requer a aplicação de conhecimentos estudados durante a temática do projeto.</li> <li>2. O instrumento estimula a problematização e aplicação dos conhecimentos em situações da atividade profissional.</li> <li>3. O instrumento se norteia pelas Unidades de Aprendizagem disponibilizadas e estudadas pelo estudante durante a realização do projeto.</li> <li>4. O instrumento foi elaborado com linguagem clara e objetiva.</li> <li>5. O instrumento contempla os critérios avaliativos que serão considerados para a correção.</li> <li>6. O instrumento prevê <i>feedback</i>, orientação ou outra forma que sinalize as melhorias requeridas para o processo de aprendizagem.</li> <li>7. O instrumento foi pensado como parte do processo de aprendizagem e na lógica da mediação</li> </ol>	
<b>Observações em Sala de Aula</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. O docente possui um planejamento do encontro com os estudantes.</li> <li>2. O docente apresentou a competência ou objetivo de aprendizagem do encontro.</li> <li>3. O docente fez uma contextualização da temática do encontro, trazendo alguma âncora ou que gere conexão com a atuação profissional.</li> <li>4. O docente apresentou, com clareza, os passos do encontro e o que o estudante realizará e, se for o caso, entregará ao final da aula.</li> <li>5. O docente oportunizou o trabalho em equipe ou colaborativo e acompanhou o desenvolvimento das atividades.</li> <li>6. O docente fez uma boa gestão do tempo em relação a contextualização, realização das atividades pelos estudantes, apresentação, discussão e aprofundamento.</li> <li>7. O docente disponibilizou materiais para estudo prévio e fez referência ao longo do encontro, sinalizando a conexão entre a teoria e a prática profissional.</li> <li>8. O docente fez o fechamento do encontro conforme sua proposta inicial.</li> <li>9. O docente, durante o processo de aprendizagem, utilizou exemplos e forneceu subsídios para que as atividades pudessem ser desenvolvidas pelos estudantes.</li> </ol>	

Entende-se que existe um movimento, em curso, que repensa o processo avaliativo nas instituições de ensino superior, acompanhando as transformações pedagógicas que já são perceptíveis no planejamento, currículo, gestão e metodologia. A plenitude da inovação deverá ocorrer em conjunto com o ato de avaliar e, quem sabe, as inovações aqui analisadas possam exercer alguma parcela de contribuição.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposição de inovar o processo avaliativo na educação superior requer mais pesquisas, estudos e experimentos para que, sua socialização, possa lançar novas perspectivas em relação ao ato de avaliar. Se, por um lado, é difícil desapegar-se do modelo avaliativo, no qual muitos de nós foram formados, na mesma medida é desafiador pensar em avaliação com perspectiva inovadora. Trazer para o debate, elementos de avaliação que rompam com o senso comum, parece oportuno quando se pensa educação de qualidade e tenha como finalidade a aprendizagem dos estudantes. Defende-se que a avaliação faz parte do processo de formação profissional ao qual os estudantes são submetidos em cursos superiores.

A avaliação inovadora requer que os docentes tenham clareza quanto ao porquê das avaliações e qual sua finalidade. Assim, o processo avaliativo ficará transparente, claro e objetivo. Se estiver acompanhado de critérios, igualmente objetivos, então não gerará dúvidas em relação do que se avalia e para quê, indicando que a ênfase é na aprendizagem.

Ressalta-se que a avaliação inovadora contempla elementos de avaliação formativa, diagnóstica, contínua e processual, entendendo-a como parte do processo de aprendizagem. Sua finalidade é avaliar se as competências ou objetivos de aprendizagem foram alcançados, fornecendo um *feedback* do realizado, indicando, caso necessário, ajustes e melhorias, como proceder para atender aos critérios não contemplados ou ausentes da entrega, produto ou solução profissional.

Assim, o foco não é avaliar se o estudante *sabe*, mas *se o que sabe* ele consegue aplicar em situações simuladas ou reais do exercício profissional, fortalecendo sua formação. Constitui uma aprendizagem mais prática, experimental, vivenciada, na qual os conhecimentos são meios que sustentam e oferecem profundidade para a formação profissional. Nesse sentido, os docentes, cientes de tais finalidades, terão mais segurança para elaborarem seus instrumentos avaliativos, utilizando a avaliação como elemento a fim de verificar o percurso do estudante e de que forma será possível auxiliar, contribuir, agregar, com sua experiência profissional e acadêmica, no desenvolvimento das competências pessoais e profissionais.

## REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C. Ensinar, Aprender, Aprender e Processos de Ensino. In: ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de Ensino Aprendizagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 7. ed. Joinville: UNIVILLE, 2012.

- ARAUJO, U. F. *et al.* A formação de professores para inovar a educação brasileira. In: CAMPOS, F. R.; BLIKSTEIN, P. (Orgs.). **Inovações radicais na educação brasileira**. Porto Alegre-RS: Penso, 2019. Série Tecnologia e Inovação na Educação Brasileira.
- BARBIER, J. M. **A avaliação em formação**. Porto, Portugal: Edições Afrontamento, 1990.
- BARKLEY, E. F.; MAJOR, C. H. **Técnicas para avaliação da aprendizagem**: um manual para os professores universitários. Tradução de Juliana Vermelho Martins. Curitiba-PR: PUCPress, 2020.
- BLACK, P.; WILIAM, D. **Developing the theory of formative assessment**. Disponível em: <http://eprints.ioe.ac.uk/1136/1/Black2009Developingthetheory.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2022.
- BROADFOOT, P. **Introducing Profiling: A practical manual**. London: MacMillan Education LTD, 1987.
- DALTRO, M. R.; FARIA, A. A. **Relato de experiência**: uma narrativa científica na pós-modernidade. *Estud. psicol.*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 223-237, 2019.
- D'AMBROSIO, U. **Educação Matemática**: da teoria à prática. 14.ed. Campinas: Papirus, 2007.
- DEBALD, B. S. Ensino superior e aprendizagem ativa: da reprodução à construção de conhecimentos. In: DEBALD, B. (Org.). **Metodologias ativas no ensino superior**: o protagonismo do aluno. Porto Alegre: Penso, 2020.
- FERNADES, D. Avaliação alternativa: perspectivas teóricas e práticas de apoio. In: **Futuro Congressos e Eventos**. Livro do III Congresso Internacional sobre Avaliação da Educação. Curitiba: Futuro Eventos, 2005. p. 79-92.
- FREITAS, L. C. *et al.* **Avaliação educacional**: caminhando pela contramão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. (Coleção Fronteiras Educacionais).
- GREGO, S. M. D. **A avaliação formativa**: ressignificando concepções e processos. São Paulo. Unesp, 2013.
- HADJI, C. **A avaliação regras do jogo**: das intenções aos instrumentos. 4. ed. Porto: Porto, 1994.
- HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação Mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Educação & Realidade, 2000.
- MASETTO, M. T. Processo de avaliação e processo de aprendizagem. In: \_\_\_\_\_. **Competência Pedagógica do Professor Universitário**. 2. ed. p. 165-179. São Paulo: Summus, 2012.
- MENDES, O. M. **Formação de professores e avaliação educacional**: o que aprendem os estudantes das licenciaturas durante sua formação. [Tese]. Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.
- PAD. Programa de Apoio Docente. **Resolução n. 009/2021**, de 23 de março de 2021, do CONCEPE – Conselho Superior de Ensino e Pesquisa. Foz do Iguaçu-PR, UniAmérica, 2021.
- PERRENOUD, P. Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistêmica da mudança pedagógica. In: ESTRELA, A.; NÓVOA, A. (Orgs.). **Avaliações em educação**: novas perspectivas. Porto, Portugal: Porto Editora LDA, 1993, p. 171-191.
- SHEPARD, L. *et al.* Avaliações. In: DARLING-HAMMOND, L.; BRANSFORD, J. **Preparando os professores para um mundo em transformação**: o que devem aprender e estar aptos a fazer. Tradução de Cristina Fumagalli Mantovani. Porto Alegre-RS: Penso, 2019.
- WIGGINS, G.; McTIGHE, J. **Planejamento para a compreensão**: alinhando currículo, avaliação e ensino por meio do planejamento reverso. 2. ed. Tradução de Sandra Maria Mallmann da Rosa. Porto Alegre-RS: Penso, 2021.
- ZABALA, A.; ARANAU, L. **Métodos para ensinar competências**. Tradução de Grasielly Hanke Angeli. Porto Alegre-RS: Penso, 2020.

