

RESENHA

BERBEL, Neusi Aparecida Navas BERBEL... [et al.]. *Avaliação da aprendizagem no ensino superior*. Londrina: Ed. UEL, 2001, 272 p.

## As dimensões da relação aprender-ensinar

ANTONIO OZAÍ DA SILVA\*



Numa época em que o discurso da competência predomina e tudo está sujeito a processos avaliativos, discutir as dimensões da avaliação no ensino superior

pode até parecer modismo. Afinal, a literatura especializada debate insistentemente quais os melhores métodos de avaliação da aprendizagem: discute-se os méritos e deméritos da avaliação contínua, dos diversos mecanismos de avaliar (dissertação, prova objetiva, seminários etc.), do ENEM e do provão etc. Por sua vez, os profissionais da educação são submetidos a avaliações instituídas pelas autoridades e o desempenho passa a ser matematicamente pontuado: busca-se, numa filosofia economicista, verificar se a relação custo-benefício se sustenta. A educação termina por se constituir em

coisa mensurável e sujeita aos humores governamentais.

Nesse emaranhado de múltiplas avaliações que se autojustificam por si mesmas, como fica a situação do aluno? Ele também está sujeito a inúmeras avaliações. Qual a sua opinião sobre os seus avaliadores e processos avaliativos? Quem ouvirá os seus reclamos? Quem avalia o avaliador?

Resultado de um Projeto Integrado de Pesquisa sobre os significados e conseqüências das práticas avaliativas nos cursos de Licenciatura, envolvendo diferentes áreas da universidade e outras instituições e sob a coordenação da Prof<sup>a</sup> Neusi Berbel, o livro *Avaliação da aprendizagem no ensino superior*, lança luz sobre uma realidade muitas vezes dissimulada: os problemas enfrentados pelos alunos e professores no espaço da sala de aula, tendo como foco, o processo avaliativo.

As análises dos questionários aplicados em 14 cursos de Licenciatura resultaram em cinco textos sobre as diversas dimensões do processo de aprendizagem. No primeiro, a Prof<sup>a</sup> Neusi Aparecida Navas Berbel<sup>1</sup> analisa a



\* ANTONIO OZAÍ DA SILVA é professor no Departamento de Ciências Sociais (UEM) e doutorando na Faculdade de Educação (USP).



dimensão pedagógica a partir de cinco aspectos:

- 1) O tratamento dado ao **conteúdo** na avaliação: coerência entre o ensinado e o avaliado; os objetivos e a avaliação; a relação entre teoria e prática; e a avaliação sobre o que é relevante e importante para a vida.
- 2) A **forma** no ensinar e avaliar: a coerência entre a forma de ensinar e avaliar; se a metodologia é estimulante; a preparação do aluno para a avaliação; a relação professor-aluno; e o Feedback.
- 3) Os critérios de avaliação.
- 4) A clareza no ensinar e avaliar, nas questões e nos instrumentos.
- 5) A relação entre o nível de exigência na avaliação e o resultado apresentado pelo aluno.

As respostas permitem detectar os fatores negativos que prejudicam e comprometem o aprendizado. Um dos aspectos observados pela autora diz respeito à incoerência entre o que é ensinado e a avaliação:

“As falas dos alunos manifestam situações em que: trabalhos e provas utilizados para avaliação são diferentes dos das aulas; trabalhos são solicitados sem que seja considerado se os alunos têm ou não os conceitos básicos para tais trabalhos; o professor *passa* muito pouco (ou não consegue passar durante as aulas e depois cobra na avaliação); as provas requerem respostas técnicas sendo que o conteúdo foi dado por meio de textos descritivos; professores sabem a matéria, mas não sabem transmitir e a avaliação contém questões jamais trabalhadas; as provas são feitas sobre conteúdos diferentes dos indicados; as provas são sobre textos não trabalhados durante a aula; os professores não orientam nem acompanham o

estágio e assim mesmo atribuem notas aos alunos” (p. 27).

Considerando-se que os cursos pesquisados são aqueles que formam os futuros professores – aqueles que irão ensinar nossos filhos – o diagnóstico é alarmante. Como pedir coerência aos nossos jovens e crianças quando seus professores têm discurso e prática conflitantes? A incoerência é, em geral, acompanhada de prepotência, elemento aparentemente justificador do despreparo e debilidades dos professores.

Uma das atitudes que mais causam revolta entre os estudantes diz respeito à ausência ou o uso inadequado de critérios de quando da correção dos seus trabalhos e provas:

“Os alunos apontam para critérios questionáveis, ações duvidosas na avaliação, subjetividade excessiva, critérios injustos, critérios não explícitos, incoerência no sistema avaliativo, ausência de critérios, critérios diferentes para cada aluno, arbitrariedade e falta de clareza nos critérios, avaliação pautada no relacionamento pessoal, contradição entre o explicitado e o realizado, falta de clareza dos objetivos, nota atribuída pela predileção do professor por certos alunos, nível de exigência estabelecido a partir do melhor aluno, entre outros pecados pedagógicos” (p. 64-65).

Ao contrário do que imaginam certos doutos educadores, a maioria dos alunos não vê com bons olhos as avaliações fundadas na memorização. Eles percebem que o método *decoreba* prepara-os apenas para a prova e que, depois, esquecem o conteúdo dado; veem claramente que essa pedagogia não os prepara para a vida, não lhes proporcionam uma formação crítica; chegam até mesmo a observar que essa prática pedagógica estimula e reforça



comportamentos e posturas inadequadas: como a cola, a fraude escolar (compra de trabalho), a valorização da nota em lugar do processo de aprendizagem.

A autora relaciona e analisa os aspectos positivos apontados pelos alunos: avaliações bem elaboradas (que ultrapassam as exigências da memorização), fundada em objetivos e critérios claros e coerente com o conteúdo trabalhado; acompanhamento do processo de aprendizagem, visando sanar dúvidas e estimular o estudo; práticas pedagógicas que envolvem a turma; bom relacionamento entre o professor e o aluno etc.; informação dos resultados, retorno em termos de anotações (que demonstram que o professor realmente leu) e discussão dos resultados da prova (feedback).

Os aspectos levantados pelos alunos revelam situações absurdas em que a função do professor é negada: seja pela reivindicação ou pelo elogio dos alunos diante de certas atitudes que o bom senso indica serem parte da ação pedagógica (se eles se surpreendem é porque o que deveria ser óbvio e próprio do ato de educar aparece como excepcional).

### **A dimensão instrumental**

O segundo texto trata da dimensão instrumental. A Prof<sup>a</sup> Cláudia Chueire de Lima e Gomes<sup>2</sup>, analisa o significado e uso dos diferentes instrumentos para a mensuração do aprendizado: provas (escritas, oral, com/sem consulta, em grupo, individual, dissertativa, objetiva, que exige memorização etc.); trabalhos (pesquisa de campo, elaboração de materiais didáticos, seminários, aula práticas, etc.); e outros procedimentos como a autoavaliação, participação nas aulas e projetos de ensino/e pesquisa e extensão, estudo de casos, etc.

Os instrumentos avaliativos são, portanto, inúmeros. É surpreendente que

muitos professores restrinjam a avaliação apenas à prova – ou que esta, em geral de estilo *decoreba*, seja considerada como o principal meio de avaliar. Por outro lado, observe-se que, independentemente dos tipos de instrumentos utilizados, todos são *meios*: o problema maior é quando a avaliação se transforma num *fim* em si, operando-se uma inversão de valores. Também fica claro que todos os meios utilizados têm aspectos negativos e positivos e que, estes podem ser potencializados ou não, a depender das circunstâncias do uso e da capacidade profissional.

Contudo, o que se destaca nessa análise é, a nosso ver, a necessidade de tudo mensurar e a certeza de que é possível fazê-lo. Pensar em termos de quantificação do saber parece até mesmo um fator intrínseco à natureza pedagógica. Proponha a extinção de qualquer mecanismo de definição de notas – pois todos os instrumentos visam quantificar resultados – e todos considerarão absurdo. Mas, como lembra a autora, o pensamento matemático predominante resulta de um processo histórico: desde o século XVIII observa-se o interesse por testes escolares e mensuração do conhecimento. O pressuposto que ampara as tentativas e experimentos nessa área foi bem definido por Edward Lee Thorndike: “Tudo que existe, desde que existe, existe numa quantidade e como tal pode ser medido” (citado, p. 91).

Os alunos, como demonstra o texto, questionam o mau uso dos instrumentos de avaliação, podem até mesmo preferir uns a outros, elogiam os professores que utilizam eficazmente esse ou aquele meio avaliativo, mas, em seu conjunto, concebem a avaliação como um fato em si, naturalizando-a e não questionando seus pressupostos. Aliás, não só os



alunos: seus professores também! E, a favor de uns e de outros, deve-se observar que estão submetidos ao sistema de ensino e todas as exigências burocráticas.

### As dimensões emocional e ética

As dimensões pedagógica e instrumental estão entrelaçadas com as dimensões emocional e ética: uma prática pedagógica ineficiente e o uso inadequado de meios avaliativos geram efeitos traumatizantes; por sua vez, a desconsideração de procedimentos éticos no agir educativo e a desatenção quanto aos aspectos emocionais também produzem efeitos negativos que, além de gerar sofrimentos, comprometerão a atuação do professor.

A dimensão emocional é analisada pela Prof<sup>a</sup> Waldeciria Souza da Costa<sup>3</sup>; a dimensão ética pela Prof<sup>a</sup> Maura Maria Morita de Vasconcellos.<sup>4</sup> Sem desmerecer as demais dimensões e considerando-se o entrelaçamento entre elas, parece-nos que estes textos constituem o núcleo fundamental da obra. Problemas pedagógicos podem ser superados pelo aluno (a partir do contato com uma gama variada de professores e contato com obras de consagrados educadores). Embora o exemplo influencie, há sempre a possibilidade do aluno, a partir de outras experiências pedagógicas, negar modelos; problemas de caráter instrumental também podem ser superados: os alunos encontram e desenvolvem estratégias de sobrevivência. Porém, procedimentos antiéticos e que os desrespeitem emocionalmente tendem a marcá-los por toda a vida e a deixar traumas.

O educador precisa, antes de tudo, respeitar a pessoa do aluno, tratá-lo como ser humano. Isso deveria ser uma obviedade. Contudo, infelizmente, podemos observar pelos depoimentos

dos alunos que a realidade é diferente. “É importante ressaltar a preponderância dos aspectos negativos sobre os positivos”, escreve a Prof<sup>a</sup> Waldeciria (p. 147). Ela relaciona três categorias centrais para a compreensão dos sentimentos que permeiam o processo avaliativo:

- 1) as atitudes do professor;
- 2) a situação da avaliação em si e as emoções que suscita nos alunos;
- 3) as características individuais que influem na percepção do processo e nas emoções negativas e positivas vivenciadas pelo aluno.

A atitude do professor em todo o processo avaliativo é o fator de maior influência emocional. Vejamos os aspectos relacionados que retratam a percepção dos alunos:

**“Aspectos positivos:** [o professor] demonstrou confiança na autoavaliação dos alunos; devolveu trabalho comentado, denotando respeito ao aluno; professor motivado, fez boa orientação de trabalho; exerceu pressão positiva.

**Aspectos negativos:** o professor fez pressão para os alunos se colocarem; pediu trabalho e deixou para ser avaliado por outro; sistemático, antipático, estressou-se na hora da prova; propiciou oportunidade de cola; foi incoerente nos critérios de correção, o professor foi grosseiro, tratou mal; relacionou assuntos pessoais do aluno; exigiu decoreba; demonstrou pouco descaso pelo aluno” (p. 149).

A fala dos alunos revela um dos aspectos geralmente dissimulados na relação pedagógica: o poder do professor, o qual, muitas vezes, usa-o de maneira prepotente e narcisista, “representando compensações por humilhações e frustrações sofridas ao longo da vida” (p. 152). É no processo avaliativo que



esse poder (de dar nota, classificar, aprovar ou reprovar) mais se faz sentir. O professor se vê com o poder de dar *atestado de burrice*, mas não autoavalia o seu próprio desempenho (esse tipo de professor nunca se colocará com o educador que também precisa ser educado, jamais admitirá que seu trabalho seja *julgado* por seus alunos; engana-se: o tempo todo eles o estarão avaliando e, nesse caso, condenando-o; apenas não têm os meios e instrumentos para se expressarem).

Ressalte-se que, também nessa análise, os alunos resistem às formas tradicionais de ensino e à avaliação centrada no método decoreba. Segundo a autora:

“O professor muitas vezes torna-se um reprodutor passivo de mecanismos tradicionais, por comodismo ou formação deficitária, de forma consciente ou não, daí a importância da formação continuada dos profissionais docentes. Os alunos desmotivados, acostumam-se a “correr atrás” das notas, encarando-as como objetivo em si. Nos dados que obtivemos, a tônica é dada para o aprender, para o ter seu conhecimento reconhecido, ver-se valorizado em sua individualidade” (166).

O processo avaliativo, salienta a Prof<sup>a</sup> Maura, “é, talvez, o momento pedagógico mais crítico e mais imbuído de valores éticos, pois é o momento em que nós professores julgamos, é o momento em que podemos definir a vida acadêmica do aluno” (p. 173). Será que os professores têm consciência disso? Será que percebem que a pretensa objetividade científica encontra-se prenhe de aspectos morais que influenciam o ato de avaliar? Essa deveria ser uma preocupação central para quem se dedica à função de educar. Como nota a autora:

“Com nossas atitudes, podemos ter um comportamento que revela nosso respeito, nosso compromisso ético com a aprendizagem e o crescimento dos alunos, ou ao contrário, podemos ter comportamentos que revelam arbitrariedades, abusos de poder, uso de punições, injustiças, protecionismos, falta de consideração e de respeito, que resultam em prejuízos dos alunos” (Idem).

Essa percepção é fundamental para o bom exercício da função pedagógica. E não só: a consciência ética funciona como fator de equilíbrio diante de uma relação de poder desigual que interpõe o professor e o aluno. Não custa lembrar que o professor desempenha uma função pouco susceptível ao controle externo: na sala de aula ele é o *todo-poderoso*, ou pelo menos imagina sê-lo.

As respostas dos alunos comprovam-no. A maioria aponta atitudes nada éticas que expressam abusos, injustiça e desrespeito. Um fator que merece destaque é o uso da prova/nota enquanto fator de controle e punição – em casos extremos, os alunos apontam a clara intenção dos professores em puni-los, como, por exemplo, quando elaboram provas complexas para reprová-los e não para auxiliar a aprendizagem. Se depender dos seus alunos, os professores foram reprovados em ética.

Mas os alunos também sabem reconhecer os aspectos positivos como: respeito e valorização da relação humana; competência e compromisso com a aprendizagem e o desenvolvimento intelectual. Porém, é preocupante o fato de que as respostas positivas perdem de goleada para as que expressam elementos negativos (26 X 180).

Rigor dos alunos ou expressão da realidade? Como as autoras esclarecem,



os textos expressam a fala dos alunos – objeto da pesquisa. Não há a versão dos professores. Embora concordemos que é preciso, e importante, *ouvir o outro lado*, consideramos que a riqueza desse trabalho consiste exatamente no fato de dar voz aos que costumeiramente não são ouvidos e não tem mecanismos de se fazerem ouvir. (É certo que os alunos podem recorrer através das vias burocráticas: a maioria, contudo, desenvolve estratégias de sobrevivência e o senso de realidade indica que nem sempre é bom afrontar o mestre; em certos casos, desistem do curso; há casos de resistência individual, mas é raro que ocorra a rebeldia coletiva. Não esqueçamos que os professores, em caso de reclamações do aluno, são julgados pelos próprios pares e, em geral, predomina o espírito corporativo. Como discordar, por exemplo, da nota dada por um colega a um aluno, ainda que esse tenha razão em sua reivindicação?)

A dimensão ética tem, portanto, uma dimensão política e social. E talvez esse seja o nó górdio que perpassa as análises presentes no livro. Os processos avaliativos são apenas a ponta do iceberg: permanece a necessidade de debater as relações entre a universidade e a sociedade, os diferentes níveis de ensino e os processos seletivos e de ascensão social etc. Professores, por mais que se isolem em suas torres de marfim, reproduzem em sala de aula as ideias e procedimentos que compõem a sua visão de mundo e de sociedade. Como observa a autora:

“A dimensão política refere-se ao fato de que toda profissão tem um compromisso social e este se realiza no âmbito da vida social e política. Toda profissão é um ato político porque se realiza no contexto das relações sociais e a tomada de posição ante os problemas sociais é

a dimensão política das profissões”  
(p. 187).

Todavia, o compromisso político e social não é um ato mecânico. Como esperar compromisso ético e pedagógico quando se padece de consciência política e social? (E aqui tomamos a política em sentido amplo e não apenas em sua especificidade partidária). É verdade que militância política não é sinônimo de compromisso ético com os alunos – o professor pode, por exemplo, professar ideias progressistas ou mesmo socialistas e ser incoerente em relação à prática pedagógica, substituindo o aprender crítico pela doutrinação. Mas, em tese, quando maior o comprometimento do professor com a transformação social, maior possibilidade de compreensão das dimensões que envolvem o ato educativo.

### **A dimensão corporal-ritual**

O último texto que compõe o livro, escrito pela Prof<sup>a</sup> Icléia Rodrigues de Lima e Gomes<sup>5</sup>, analisa os “aspectos relativos às linguagens corporais, gestuais, espaço-temporais e rituais que são vivenciadas em tais ocasiões” (p. 237). A autora busca apreender como os alunos vivenciam as linguagens corporais- rituais, suas percepções agradáveis e desagradáveis. Ela observa que essa dimensão não é geralmente levada em conta pelos educadores e intelectuais da área:

“Os temas sobre a relação pedagógica de escola-sala de aula tendem a privilegiar as linguagens que tenham mais a ver com o verbal, supostamente mais reportáveis aos espíritos. O espírito – a mente, a razão – tende a ser tema mais abordado pelos estudiosos. Parece mais pertinente ao lado iluminado do mundo da escola, enquanto corporeidade e tudo que nela seja



pegado permanece ainda num lado de sombras” (Idem).

Como enfatiza a autora, a corporeidade de alunos e professores, em todos os momentos da relação pedagógica,

“pode constituir experiências cotidianas de prazer e desprazer concretos, que podem expressar-se através dos grandes e pequenos movimentos gestuais dos sujeitos, das posturas físicas, dos usos que façam do espaço da sala de aula e fora dela, mormente espaços ou distâncias interpessoais, e dos usos que façam do tempo, no ritual da aula” (p. 239).

Essa dimensão, em seus aspectos negativos e positivos, estão presentes nas falas dos alunos. As atitudes corporais-rituais dos professores no momento da avaliação podem gerar sofrimento e representar castigo para o corpo. Os alunos testemunham reações como; “frio na barriga”, “mãos trêmulas”, suadouro, desespero e vontade de levantar e sair correndo etc. (p. 242)

A gestualidade do avaliador também influencia, na medida em que o processo avaliativo é sacralizado. A ritualização burocrática do processo avaliativo tende a se tornar mais importante do que a própria avaliação e, também nesse caso, geram conflitos e situações desprazerosas. Esses fatores, assinala a autora, extrapolam os momentos avaliativos, indicando “que o significado da sacralidade é também conferido a certos livros como se fossem sagrados e autores como se divinizados, e ainda a certos modos de dizer/escrever” (p. 243).

### **Conclusão**

A obra em seu conjunto é um grito de alerta contra o desvirtuamento da função educativa e os abusos praticados no restrito espaço da sala de aula ou fora dela. É sintomático que os relatos apresentados e analisados se referem a

pessoas que formam os futuros educadores. O livro tem um recorte específico: os cursos de Licenciatura da UEL. Contudo, o bom senso indica que as situações e comportamentos descritos ao longo da obra, em especial através das citações das falas dos alunos, se repetem em vários espaços onde se dá a educação formal – inclusive no ensino fundamental e médio.

O livro enfoca a fala dos alunos e indica a necessidade de ampliar a pesquisa no sentido de ouvir os professores. Contudo, cumpre o objetivo ao qual se propõe: apreender a percepção dos discentes sobre o processo de aprendizagem, enfatizando-se os momentos avaliativos. Fica claro que os alunos reconhecem atitudes e comportamentos que contribuem para o seu aprendizado e enriquecimento intelectual – inclusive expressam gratidão aos seus professores. Contudo, a tônica incide sobre os aspectos negativos: no mínimo isso significa que muitos dos professores deixam a desejar.

Os professores realmente preocupados com o processo ensino-aprendizagem saberão reconhecer os méritos dessa obra e, tenho certeza, após a sua leitura, terão a grandeza de refletirem sobre sua prática pedagógica (em todas as dimensões) no sentido de aperfeiçoá-la. Aliás, o professor que não se restringe a ser professor, mas sim educador, tem como hábito autoavaliar e ouvir os seus alunos, refletindo constantemente sobre sua práxis.

Essa obra é uma importante contribuição para que não fechemos nossos olhos à realidade que cerca o nosso trabalho educativo e rompamos com a hipocrisia e o espírito de corpo que encobre e dá guarida a práticas pedagógicas nefastas. A propósito, as autoras, na parte conclusiva, fazem sugestões para a superação dos aspectos negativos



expostos. A nosso ver, tudo o que possa ser feito para melhorar e aperfeiçoar a educação merece consideração. Antes tentar do que se render ao pessimismo ou compactuar com tais práticas pedagógicas que causam constrangimento, humilhação, sofrimento etc. Contudo, o problema

principal permanece, em nossa opinião, intocável: o sistema de notas sob o qual todo o ensino se funda e submete a todos indistintamente. É esse um dos principais fatores que propiciam os abusos relatados.

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação (USP), Prof<sup>a</sup> de Didática e Fundamentos do Ensino Superior no Programa de Mestrado em Educação da UEL.

<sup>2</sup> Mestre em Educação (UEL), Professora de Didática no Departamento de Educação da UEL e doutoranda em Educação (UNICAMP).

<sup>3</sup> Especialista em Didática e Metodologia de Ensino e Psicóloga da Secretaria Especial da Mulher (PML).

<sup>4</sup> Mestre em Educação (UEL), Professora de Didática no Departamento de Educação da UEL e Doutoranda em Educação (UNICAMP).

<sup>5</sup> Doutora em Educação (USP), Professora de Pesquisa Educacional no Programa de Mestrado em Educação da UEL.