

Reflexões sobre a Avaliação do Ensino: Compromisso com a formação acadêmica

Elisabete Matallo Marchesini de PÁDUA¹
Isabel Cristina Dib BARIANI²

Acredita-se na avaliação como um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e de possibilitar a tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos (Vasconcellos, 1994).

INTRODUÇÃO

A Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas) desenvolve, desde 2007, um processo de avaliação semestral e permanente do ensino, que engloba as dimensões das atividades do docente, do discente, da gestão e das condições de ensino. Além de atender as exigências legais do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), são finalidades da Avaliação do Ensino diagnosticar, redefinir metas e acertar rotas para manter a missão da PUC-Campinas, de proporcionar um ensino de qualidade, garantindo a formação integral de um cidadão crítico e atualizado em relação às necessidades sociais e às exigências profissionais.

O Grupo de Trabalho 'Avaliação do Ensino', da PROGRAD, em que pesem as alterações em

sua composição desde a sua criação, em 2006, tem mantido os objetivos propostos e contribuído com a análise dos resultados, seja participando em reuniões nos diferentes setores da Universidade, seja na elaboração de artigos analisando os resultados já obtidos.

O início deste processo foi descrito na edição nº 4 da revista *Cadernos de Avaliação (A CONSTITUIÇÃO...)*, 2007). Na edição nº 6 da mesma revista (LEMON FILHO *et al.*, 2009) foi publicado um artigo apresentando o instrumento concebido para a Avaliação do Ensino por parte dos docentes e divulgando os principais resultados obtidos com a sua aplicação. Análises comparativas dos resultados das avaliações discentes e docentes encontram-se em Lemos Filho *et al.* (2012). Além disso, em Lemos Filho *et al.* (no prelo), foi exposto um novo modelo de análise da série histórica de resultados obtidos com os alunos,

¹ Doutora em Filosofia e História da Educação pela USP, Assessora Pedagógica da Pró-Reitoria de Graduação da PUC-Campinas (fev. 2006/mar. 2015).

² Doutora em Educação pela UNICAMP, Professora da Faculdade de Psicologia e Coordenadora do Grupo de Trabalho Avaliação do Ensino da Pró-Reitoria de Graduação da PUC-Campinas.

o qual foi criado pelo Grupo de Trabalho (GT) 'Avaliação do Ensino' e implantado a partir de 2012.

Ademais, em Lemos Filho *et al* (2015), foi descrita a realização de uma Oficina Pedagógica, oferecida aos docentes no período de Planejamento Acadêmico Pedagógico do 1º semestre de 2013, com a intenção de possibilitar aos professores, individualmente e em laboratório, praticar as instruções básicas para obtenção das diferentes modalidades de gráficos resultantes do processo de Avaliação do Ensino, propiciar aos professores um momento para a reflexão sobre os seus resultados e favorecer a troca de experiências positivas e bem avaliadas pelos alunos.

A Avaliação do Ensino é realizada semestralmente por estudantes desde 2007 e, bianualmente, por professores, desde 2008. Os instrumentos de avaliação são disponibilizados para serem respondidos *on-line*, por meio do portal da Universidade e todos os alunos e professores são convidados a participar voluntariamente.

A versão atual do instrumento respondido pelos alunos é composta por quatro dimensões: Dimensão B, na qual o aluno realiza autoavaliação, avaliação da turma, da infraestrutura e do atendimento (Diretoria e Secretaria Acadêmica); Dimensão C, reservada à avaliação da prática docente em cada disciplina cursada no semestre em questão; Dimensão D, para avaliação de estágios curriculares obrigatórios e não obrigatórios e do Trabalho de Conclusão de Curso; e Dimensão E, com questões específicas sobre o curso frequentado. Ainda, há um espaço para Considerações Gerais (questão dissertativa).

O instrumento destinado aos professores possibilita a avaliação das condições para realização das atividades docentes, do envolvimento do docente com a Universidade, de atividades docentes referentes a estágios e Trabalho de Conclusão de Curso, de características acadêmicas dos alunos, da autoavaliação docente e avaliação da gestão – Diretores das Faculdades. Há possibilidade de se fazer Considerações Gerais em cada uma das dimensões avaliadas.

O processo de avaliação é desenvolvido com transparência, sendo o acesso aos resultados, e a

possibilidade de sua análise, realizado por diferentes instâncias: 1) a PROGRAD realiza a análise dos resultados globais da Universidade, dos cinco Centros que congregam as Faculdades e dos Cursos, 2) as Diretorias de Centros têm acesso aos dados dos Cursos de cada Centro, 3) as Diretorias de Faculdades têm acesso aos dados do(s) seu(s) Curso(s) e 4) os Docentes têm acesso aos dados relativos às suas disciplinas.

Já se constituiu uma série histórica da Avaliação do Ensino, que possibilita aos gestores e aos docentes o acompanhamento qualificado dos resultados e a projeção de ações que possibilitem aprimoramento constante do processo avaliativo, da prática pedagógica e da aprendizagem do aluno.

Nessa perspectiva, no contexto do Planejamento Acadêmico Pedagógico, do primeiro semestre de 2015, foi realizado o Encontro Pedagógico "Reflexões sobre a Avaliação do Ensino: compromisso com a formação acadêmica", que teve por objetivos: contribuir para o aperfeiçoamento contínuo do Projeto Pedagógico; subsidiar os gestores e os docentes no que se refere à análise dos resultados da Dimensão B da Avaliação do Ensino, visando o aprimoramento da prática pedagógica e do processo de aprendizagem do aluno; indicar possíveis ações didático-pedagógicas e de gestão frente às situações consideradas preocupantes.

A preparação do Encontro considerou os resultados do 1º semestre de 2014 (disponíveis em dezembro de 2014) referentes à Dimensão B. Para a presente publicação, foram incluídos os resultados do 2º semestre de 2014 (disponibilizados em fevereiro de 2015). Foram estabelecidos os seguintes critérios para a análise: considerar o universo de respondentes do 1º e 2º semestres de 2014, respectivamente, 5.961 alunos (33,87%) e 5.213 alunos (30,62% do total de alunos matriculados); identificar, nos resultados globais da Universidade, aqueles que se aproximassem de 90% - o nível de excelência já estabelecido para as análises dos resultados da Avaliação do Ensino - e aqueles considerados como situações preocupantes e que demandam, segundo as autoras, ações específicas; articular as propostas de ações

didático-pedagógicas e de gestão aos projetos e disciplinas que já são desenvolvidos na Universidade.

O Encontro Pedagógico foi planejado de modo a apresentar os resultados, organizados segundo as categorias do instrumento de avaliação, indicar ações a serem desenvolvidas nos cursos, visando fortalecer ainda mais os aspectos positivos, bem como indicar estratégias possíveis para superar fragilidades e proporcionar a reflexão dos participantes, a partir da exposição.

Resultados da Avaliação do Ensino - Dimensão B

A seguir são apresentados os resultados da Dimensão B de 2014, nos Quadros 1, 2, 3 e 4, organizados nas categorias do instrumento de avaliação: 'Como vejo o meu compromisso com o curso', 'Como vejo a minha turma', 'Como vejo a infraestrutura de apoio ao ensino do meu curso', 'Como vejo a infraestrutura de atendimento do meu curso'. Optou-se por destacar as porcentagens indicativas de pontos fortes e fragilidades e apontar as possíveis ações em prol dos aspectos avaliados.

Quadro 1. Resultados globais da Universidade do 1º e do 2º semestres de 2014 referentes às questões da categoria 'Como vejo o meu compromisso com o curso', pontos fortes e fragilidades e indicação de ações possíveis.

COMO VEJO O MEU COMPROMISSO COM O CURSO				
Questão/Aspecto	% PUC 1º Sem.	% PUC 2º Sem.	Pontos fortes e Fragilidades	Ações possíveis
1. Pontualidade nos compromissos acadêmicos	77.13 19.05	74.78 21.28	- Sou sempre pontual - Nem sempre sou pontual	Fortalecimento do compromisso com os estudos e a formação, em todas as disciplinas e, como objetivo, nas disciplinas: "Inserção do Aluno na Vida Universitária", "Processo Ensino Aprendizagem na Trajetória de Formação" e "Educação em Direitos Humanos e Identidade Cultural"
2. Assiste às aulas	89.66	87.28	- Assisto às aulas regularmente	
3. Leitura de textos básicos	54.08 7.04 32.47	51.91 7.79 33.18	- Leio a maioria - Leio poucos - Leio todos	
4. Realização das atividades propostas	23.2 71.56	26.94 69.93	- Realizo a maioria - Realizo todas	
5. Relação de respeito com colegas	91,33	90,60	- Sempre me preocupo	
6. Relação de respeito com professores	94,15	92,92	- Sempre me preocupo	
7. Projeto Pedagógico do Curso (PPC)	60.78 30.25 2.55	59,56 31,48 2,24	- Conheço - Conheço superficialmente - Não conheço	
8. Envolvimento com discussão do PPC	40.02 40.25 11.32	39,25 40,44 11,86	- Sempre procuro me envolver - Raramente participo, não sou convidado - Raramente participo, não tenho interesse	

Quadro 2. Resultados globais da Universidade do 1º e do 2º semestres de 2014 referentes às questões da categoria 'Como vejo a minha turma', pontos fortes e fragilidades e indicação de ações possíveis.

COMO VEJO A MINHA TURMA				
Questão/Aspecto	% PUC 1º Sem.	% PUC 2º Sem.	Pontos fortes e Fragilidades	Ações possíveis
9. Atitude da turma e desempenho acadêmico dos alunos	45.28 26.33 23.73	44,93 26.02 24.12	- Favorece - Não afeta - Prejudica	Idem questões de 1 a 4. Fortalecimento dos valores da PUC-Campinas - PDI. Fortalecimento dos princípios e valores expressos em todas as DCNs: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser. Idem questões de 1 a 4. Fortalecimento dos valores da PUC-Campinas - PDI.
10. Pontualidade da turma e bom andamento da aula	37.83 33.0 22.49	36,07 31,29 25.18	- Favorece - Não afeta (pontualidade ou a falta de...) - Prejudica (a falta de...)	
11. Atitude da turma e bom andamento da aula	47.57 19.78 26.43	46.80 20.12 26.12	Favorece - Não afeta - Prejudica	
12. Atitudes da turma e o respeito e solidariedade entre alunos	52.91 18.11 22.07	50.89 18.70 22.90	- Favorecem - Não afetam - Prejudicam	

Quadro 3. Resultados globais da Universidade do 1º e do 2º semestres de 2014 referentes às questões da categoria 'Como vejo a infraestrutura de apoio ao ensino do meu curso', pontos fortes e fragilidades e indicação de ações possíveis.

COMO VEJO A INFRAESTRUTURA DE APOIO AO ENSINO DO MEU CURSO				
Questão/Aspecto	% PUC 1º Sem.	% PUC 2º Sem.	Fragilidades	Ações possíveis
13. Salas de aula teóricas (dimensão, temperatura e ventilação, luminosidade e acústica)	44.45 16.07 36.48	34,92 23,41 37,64	- Adequadas - Inadequadas - Razoavelmente adequadas	Considerando as interfaces desses aspectos, demanda análise e ações conjuntas entre PROGRAD, PROAD, Diretorias de Centros e de Faculdades.
14. Salas de aula práticas e/ou laboratórios (dimensão, temperatura)	51.16 12.05 31.79	42,89 15,45 35,66	- Adequadas - Inadequadas - Razoavelmente adequadas	
15. Biblioteca e necessidades para estudo e pesquisa	66.15 25.63 2.84	60.96 27.89 4.46	- Atende plenamente - Atende parcialmente - Não atende	Considerando as interfaces desses aspectos, demanda análise e ações conjuntas entre PROGRAD, PROAD, Diretorias de Centros e de Faculdades e SBI.

Quadro 4. Resultados globais da Universidade do 1º e do 2º semestres de 2014 referentes às questões da categoria 'Como vejo a infraestrutura de atendimento do meu curso', pontos fortes e fragilidades e indicação de ações possíveis.

COMO VEJO A INFRAESTRUTURA DE ATENDIMENTO DO MEU CURSO				
Questão/Aspecto	% PUC 1º Sem.	% PUC 2º Sem.	Fragilidades	Ações possíveis
16. Atendimento da Diretoria	72.43 20.12 3.17	71.27 21.02 3.33	- Sou atendido, sempre que preciso - Nem sempre sou atendido - Não sou atendido	Considerando as interfaces desses aspectos, demanda análise e ações conjuntas entre PROGRAD, PROAD, Diretorias de Centros e de Faculdades.
17. Atendimento da Secretaria	72.75 20.34 2.61	69.90 22.12 3.10	- Sou sempre bem atendido - Nem sempre sou bem atendido - Não sou bem atendido	

Encontro Pedagógico: resultados e novos desafios

No Encontro Pedagógico, após a exibição e discussão do conteúdo dos quadros, previu-se um momento para que os participantes pudessem refletir sobre os resultados apresentados, por meio de uma dinâmica de troca, o "Momento do Cochicho", sendo solicitado que conversassem, ou "cochichassem", com um ou dois dos professores ao lado. Contou-se com um instrumento de mobilização com três questões disparadoras, para registro das observações/sugestões dos docentes participantes, a saber:

- 1) *Você se dedicou à análise das respostas de seus alunos à Dimensão B?*
- 2) *Você já planejou ações específicas, no sentido de buscar o fortalecimento do compromisso do aluno com os estudos e sua formação? Se sim, quais?*
- 3) *A partir dessa apresentação, que ações você propõe, buscando contribuir para aprimorar a prática pedagógica e para melhorar a aprendizagem do aluno?*

Na sequência dessa atividade, foi aberto espaço para discussão e troca de experiências já realizadas pelos docentes, frente aos resultados da Dimensão B da Avaliação do Ensino.

Participaram do Encontro Pedagógico 87 docentes, sendo que, após o "Momento do

Cochicho" com os pares, 31 fichas com as três questões foram devolvidas, com as respostas de 64 professores (73,5% do total de participantes). Registra-se aqui como importante que a devolutiva podia contar com a resposta de 2 (dois) ou mais professores, já que a dinâmica prevista permitia essa organização entre os participantes.

A análise das respostas dos participantes foi realizada segundo cada uma das questões.

Questão 1: *Você se dedicou à análise das respostas de seus alunos à Dimensão B?*

Respondendo à questão 1, 42 professores (65,6%) indicaram que já se dedicaram à análise das respostas dos seus alunos à Dimensão B da Avaliação do Ensino e 22 (34,4%) apontaram que não.

Na presente análise, considera-se preocupante o fato de cerca de 1/3 dos participantes não se aplicarem à análise das respostas de seus alunos à essa dimensão que, pela natureza das questões, tem relação direta com os processos de ensino e de aprendizagem.

Embora não se possa generalizar os resultados dessa Oficina para a Universidade como um todo, a questão da autoavaliação discente é considerada, cada vez mais, de fundamental importância na dimensão didático-pedagógica, como afirmam Mendes e Munhoz (2007, p. 35-36):

A função pedagógica da autoavaliação é de desenvolver responsabilidade e atitude crítica, proporcionando ao aluno a análise de si mesmo e conscientização de seus acertos e erros. Esse procedimento possibilita ao aluno se localizar no processo de ensino-aprendizagem; favorece o desenvolvimento da autorregulação, da autonomia; ajuda a perceber o erro e buscar a superação; muda a forma de participação e a maneira de tratar as suas dificuldades e relacionamentos.

A autorregulação do aprender tem merecido especial atenção em programas educacionais e estudos internacionais e nacionais. E embora haja inúmeras definições de autorregulação, há consenso de que se trata do grau em que o aluno ativa e controla suas cognições, motivação e comportamentos, com o intuito de alcançar os objetivos que norteiam a sua aprendizagem (SAMPAIO; POLYDORO; ROSÁRIO, 2012; e ROSÁRIO; POLYDORO, 2014). Nesse sentido, o aluno toma em suas mãos o seu próprio processo de aprendizagem, realizado proativamente.

Hoje, não há dúvida da relevância de o aluno universitário ter um papel ativo no seu processo de formação, sendo o principal protagonista do seu processo de construção do conhecimento. Para que possa autorregular a sua aprendizagem, é imprescindível que o aluno conheça a si próprio, que identifique suas forças e suas limitações, o que torna a autoavaliação como elemento fundamental nesse processo.

Questão 2: *Você já planejou ações específicas, no sentido de buscar o fortalecimento do compromisso do aluno com os estudos e sua formação? Se sim, quais?*

Com relação às ações mencionadas pelos participantes, alguns registros merecem ser destacados e comentados, pela contribuição que podem trazer para reflexão sobre os resultados da Dimensão B da Avaliação do Ensino:

- "esclarecer o que é de fato a formação universitária";
- "apresentar o Plano de Ensino contextualizado na grade curricular";
- "retomar o Plano de disciplina em diversos momentos do semestre";
- "correlacionar o conteúdo ministrado com a profissão e sua importância";
- "articular a sala de aula x mundo do trabalho";
- "associar a realidade profissional com os conteúdos ministrados por meio da apresentação de casos clínicos, situações clínicas";
- "ter a participação de ex-alunos e profissionais do mercado para fortalecer o compromisso com o curso";
- "promover a interdisciplinaridade, buscando o envolvimento dos docentes do saber dominante";
- "promover o trabalho em equipe como favorecimento/fortalecimento de discussões e interação";
- "elaborar a organização de um cronograma e a apresentação do mesmo detalhando/firmando um contrato pedagógico";
- "estabelecer, junto com os alunos, em clima participativo e democrático, o contrato didático articulado ao Plano de Disciplina";
- "ter articulação maior entre: ementa-expectativas do aluno-conteúdo-textos".
- "estimular a interação e o compromisso que se espera, em turmas de anos diferentes, na construção do sentimento de pertencimento e identidade profissional e institucional – sou aluno da PUC-Campinas";
- "nivelar expectativas dos alunos";
- "realizar discussão/reflexões/orientações nas disciplinas ³ Inserção do Aluno da Vida Universitária e 'Processo de Ensino-Aprendizagem na Trajetória de Formação';

³ Inserção do Aluno na Vida Universitária (IAVU) e Processo de Ensino-Aprendizagem na Trajetória de Formação - Disciplinas cursadas por todos os alunos ingressantes na Universidade, oferecidas nos dois primeiros semestres letivos. 'Inserção do Aluno na Vida Universitária' visa acolher e acompanhar o aluno ingressante, facilitando a sua inserção na vida acadêmica, oferecendo condições para que assuma a responsabilidade pelo seu processo de formação e 'Processo de Ensino-Aprendizagem na Trajetória de Formação' objetiva contribuir para a reflexão do aluno sobre sua aprendizagem, identificando formas de superação das dificuldades dos aspectos cognitivos e afetivos.

- “propor estratégias participativas para que o estudante seja protagonista de seu próprio conhecimento”;
- “insistir para que os alunos ocupem espaço nos órgãos de representação (Conselho de Faculdade, Centro, etc.)”;
- “trabalhar valores éticos já na primeira semana de aula, no processo de recepção dos alunos, em parceria com a Coordenadoria Geral de Atenção à Comunidade interna (CACI)”;
- “fortalecer a contratualidade com os alunos veteranos e os líderes (de sala de aula e representação estudantil)”.

Contribuição significativa foi a pontuada sobre o que é, de fato, a formação universitária e a necessidade de se esclarecer esse conceito junto aos alunos. Consideramos aqui a conceituação ampla de Marcovitch (1999, p. 3) sobre a formação universitária:

[...] que deve agregar ao seu papel pedagógico a obrigação de formar cidadãos críticos... [assim...] a difusão de valores assume importância vital... valores não são só conceitos abstratos invocados em cerimônias universitárias. O pluralismo, a excelência, a solidariedade e o universalismo devem permear ações concretas, circular nas veias da universidade, garantindo sua existência e sua verdadeira natureza.

Nessa perspectiva, nunca é demais lembrar que os valores acima apontados pelo autor já fazem parte dos princípios educativos que constituem o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da PUC-Campinas.

Por outro lado, ainda encontramos em alguns depoimentos dos docentes participantes uma associação entre compromisso com os estudos, formação e a avaliação/nota, como exemplificado a seguir:

- “fortalecer a participação e a pontualidade com a pontuação bônus visando”;
- “conversar a respeito e o condicionar à nota, ou seja, se o aluno não cumpre tarefas não obtém o valor correspondente à nota”;

- “contemplar a pontualidade/frequência e o envolvimento do aluno como quesito de composição da nota final da disciplina”;
- “cobrar os conteúdos ministrados nas diferentes estratégias de avaliação”.

Essa relação encontrada entre o comprometimento do aluno e a avaliação/nota revela que ainda há um caminho a percorrer, quando se trata das diferentes concepções de avaliação que permeiam as atividades didático-pedagógicas na Universidade.

Em que pese o fato de o Regimento Interno da PUC-Campinas considerado, há mais de 10 anos⁴, a avaliação formativa, diagnóstica, emancipatória, com foco no **processo** de avaliação e na **promoção** do aluno, encontra-se ainda no “*condicionamento à nota*”, no “*bônus*”, a ideia de que se pode fortalecer o compromisso do aluno com sua formação, o que, do ponto de vista das autoras, revela a existência de um possível viés da avaliação somativa, disciplinadora, que merece ser discutida entre os docentes, a partir dos princípios e diretrizes do PDI e dos valores da PUC-Campinas enquanto universidade comunitária.

Conforme pontuado por Pádua (2008, p. 17),

[...] a avaliação formativa/processual, que pressupõe o conceito de **avaliação como promoção do aluno**, requer superar uma cultura de avaliação de longa tradição, em que classificação, verificação de desempenho, rendimento médio uniforme, entre outros indicadores, constituíam a principal ênfase na avaliação dos alunos.

Encontramos em Rios (2006) afirmação na mesma direção, quando conceitua a função formativa da avaliação que,

[...] numa perspectiva ampla, supõe uma ação do avaliador em direção ao desenvolvimento e crescimento do avaliado. Diversos autores têm focado a avaliação formativa como possibilidade de melhoria do desempenho. O conceito de avaliação formativa se opõe à avaliação somativa, **ênfatizando a importância do processo e não do produto** (grifo nosso).

⁴ Ver ata da 376ª reunião do Conselho Universitário, 09/06/2004, p. 7.

Sob essa ótica, considera-se ser ainda pertinente a necessidade de discussão desses aspectos referentes às concepções de avaliação somativa e avaliação formativa entre os docentes, como uma espécie de capacitação docente continuada. Rios (2006) corrobora essa proposta, quando analisa a qualificação docente, afirmando que:

a função da avaliação num contexto de formação **está relacionada aos objetivos da Instituição**, sendo assim, faz-se necessário que o processo avaliativo favoreça a construção de uma postura pedagógica, sem, contudo, desconsiderar as diferenças individuais. Nessa perspectiva, a avaliação formativa assume a função de regulação, integrando o propósito de formação individualizada na tentativa de articular as características dos professores às finalidades da Instituição (grifo nosso).

Assim, entende-se que o comprometimento do aluno com sua formação decorre da compreensão do seu lugar de sujeito, de protagonista no processo de aprendizagem, de sua compreensão e aderência aos valores da Instituição e da análise dos aspectos que ele próprio considera na autoavaliação, que, nesse caso, se consolida com os resultados da Dimensão B da Avaliação do Ensino.

Questão 3: A partir dessa apresentação, que ações você propõe, buscando aprimorar a prática pedagógica e melhorar a aprendizagem do aluno?

A questão 3 se desdobra em dois aspectos imbricados, o aprimoramento da prática pedagógica e a melhoria da aprendizagem do aluno. Quanto a eles, ressaltam-se os seguintes depoimentos:

- "apresentação dos aspectos principais da Dimensão B, de forma a reforçar com os alunos que as atitudes 'comuns' do cotidiano atrapalham o andamento da disciplina, na percepção dos colegas";
- "o professor deve trabalhar o envolvimento do aluno na sala de aula por meio de metodologias diversas";

⁵ PROGRESSO' = Avaliação longitudinal, aplicada anualmente para avaliar o desenvolvimento dos alunos durante o curso de Graduação.

- "a diretoria do curso pode oferecer dinâmicas que favoreçam o conhecimento e o perfil de formação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC)";
- "avaliação permanente do cumprimento do contrato pedagógico".

A proposta de se avaliar permanentemente o **contrato pedagógico** envolve, pela sua abrangência, as demais propostas apresentadas pelos participantes na Questão 3.

O contrato pedagógico, conceito clássico elaborado por Mazetto (2003) e à época denominado **contrato didático**, abrange, a nosso ver, todas as atividades propostas no Plano de Ensino da Disciplina (terminologia vigente na PUC-Campinas), ou Programa de Aprendizagem (ANASTASIOU, In ANASTASIOU e ALVES;2003), que tem por objetivo organizar e registrar as atividades didático-pedagógicas em torno das possibilidades de aprendizagem dos alunos.

Nessa perspectiva, para além da formalização clássica da organização das disciplinas - Ementa, Carga Horária, Objetivos, Conteúdo Programático, Metodologia, Avaliação e Referências, o **contrato didático** pressupõe o registro de uma dupla parceria: 1) com os docentes do curso, na busca de ações interdisciplinares que fortaleçam os processos de ensino e de aprendizagem e 2) com os alunos, buscando sua efetiva participação na construção do conhecimento pretendido.

Assim, ampliam-se as possibilidades de troca entre docentes-docentes, docentes-alunos, alunos-alunos, fortalecendo o comprometimento dos envolvidos com a aprendizagem, a partir dos valores e diretrizes institucionais que subsidiam todo o processo.

São ainda destacadas, de modo geral, as seguintes estratégias/metodologias, visando o envolvimento dos alunos e o fortalecimento de seu compromisso com os estudos:

- casos clínicos/situações clínicas/casos reais;
- trabalho em equipe/grupo;
- aula invertida;
- teste progresso⁵;

- autoavaliação periódica;
- portfólio de aprendizagem;
- memorial reflexivo;
- utilização da Plataforma Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), com enfoque na busca espontânea do conhecimento científico;
- uso de multimídia na sala de aula.

A diversificação das estratégias de aprendizagem se apresenta como um recurso importante para as ações propostas pelos participantes, conforme acima registradas; evidentemente, a escolha de cada uma delas se articula com os objetivos de aprendizagem de cada disciplina e, sobretudo, com as habilidades, competências, atitudes e valores que se quer desenvolver, com vistas ao perfil do profissional a ser formado.

No entanto, é preciso enfatizar que a diversificação das estratégias, em si, não “garante” a aprendizagem significativa; é preciso que a prática pedagógica enfatize a problematização, o debate em torno dos temas/ conteúdos que se quer desenvolver, com ênfase cada vez maior em atividades participativas que contribuam para o desenvolvimento da autonomia intelectual dos alunos.

Como abordado por Anastasiou e Alves (2003), Mendes e Munhoz (2007), Severino (2008), Pádua (2014), entre outros, cada estratégia envolve diferentes *operações de pensamento*-seleção, descrição, interpretação, organização de dados, análise, síntese, crítica, criatividade, comparação, reelaboração, entre outras - e requer uma preparação específica de atividades, bem como diferentes possibilidades de avaliar processualmente os alunos.

Acrescente-se a esse aspecto da diversificação de estratégias, a **diversificação de cenários de aprendizagem**- incentivo aos estágios não obrigatórios, às atividades complementares voltadas à aprendizagem de outros idiomas e culturas, ao contato direto com práticas profissionais inter e transdisciplinares, à monitoria, à aprendizagem entre pares, aos

intercâmbios, entre outras - que possibilitem aos alunos vivenciar novas situações de aprendizagem, para além da sala de aula.

Por outro lado, é importante ressaltar que a capacitação docente para lidar com os processos contemporâneos cada vez mais complexos de aprendizagem, vai além de cursos ou encontros pedagógicos esporádicos com ‘referências externas’. Como chama a atenção Nóvoa (2011), torna-se cada vez mais relevante inverter essa tradição e priorizar a troca de experiências pedagógicas entre os docentes. O lugar de formação continuada de professores é considerado:

[...] como o espaço da análise partilhada das práticas, enquanto rotina sistemática de acompanhamento, de supervisão e de reflexão sobre o trabalho docente...o que dá sentido à formação é o diálogo entre os professores, a análise rigorosa das práticas e a procura coletiva das melhores formas de agir (p. 55-56).

Frente às inúmeras dificuldades pedagógicas enfrentadas no dia a dia da sala de aula, as propostas de Nóvoa são alentadoras para o trabalho que tem sido desenvolvido no âmbito da Avaliação do Ensino.

É preciso ter a coragem de começar. Uma primeira conversa com um colega, o início de reuniões de trabalho com outros professores, a criação de uma cultura de partilha no seio da escola, a organização de sessões de reflexão...E, pouco a pouco, constrói-se outra maneira de estar na escola. Nada se resolve de um dia para o outro. Mas é preciso começar. As mais importantes experiências pedagógicas tiveram origem em pequenos gestos (NÓVOA, 2011, 60).

Na mesma direção, Luz *et al.* (2011, p. 197) relatando as contribuições de um programa de formação continuada para a prática pedagógica de docentes do ensino superior destacam:

[...] acredita-se que um trabalho compartilhado entre profissionais pode indicar um caminho possível de redimensionamento e reflexão crítica da prática individual, objetivando a busca de soluções alternativas para os problemas enfrentados no dia a dia da prática docente.

Foi o que se pretendeu com a discussão dos resultados da Dimensão B da Avaliação do Ensino nesse **Encontro Pedagógico**, com o oferecimento de um espaço de troca no Planejamento/2015. No entanto, para se trabalhar na direção indicada por Nóvoa, é preciso ainda investir numa *“rotina sistemática de acompanhamento”*, ou seja, em encontros mais frequentes que fortaleçam o partilhamento de análises dos resultados dos processos avaliativos e práticas pedagógicas que são desenvolvidas na Universidade.

Finalmente, com relação à infraestrutura de apoio e à infraestrutura de atendimento aos alunos, aspectos que fazem parte do instrumento da Dimensão B da Avaliação do Ensino, alguns depoimentos dos participantes tem ênfase na gestão administrativa do curso, tais como:

-“buscar a melhoria das condições de sala de aula, com melhor ventilação, se possível ar condicionado ou ventiladores mais eficazes e com menos ruído”;

-“buscar a melhoria da infraestrutura; colocação de *insufilm* em vidros, com retirada de cortinas (diminuição de insetos) e vedação de janela”.

Esses aspectos, pelas suas interfaces com os setores administrativos da Instituição, não foram, no momento, objeto de reflexão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos objetivos desse **Encontro Pedagógico** foi o de contribuir para o aperfeiçoamento contínuo do Projeto Pedagógico dos Cursos de Graduação, a partir da discussão dos resultados do Projeto Avaliação do Ensino, Dimensão B; nessa perspectiva, foram indicadas possíveis ações para fortalecer o compromisso dos alunos com sua formação acadêmica, em diferentes espaços da Universidade.

Considera-se a análise dos resultados da dimensão B da Avaliação do Ensino importante estratégia para o aprimoramento da prática pedagógica, ao propor aos participantes do **Encontro** uma dinâmica que favorecesse a reflexão sobre os resultados apresentados, bem como a troca de experiências didáticas que

apresentassem potencial de fortalecimento do compromisso dos alunos com seus estudos.

Ao indicar possíveis ações didático-pedagógicas e de gestão frente às situações consideradas preocupantes, na análise dos resultados da Dimensão B, os participantes registraram importantes e diversificadas estratégias, que, em parte, já vêm sendo trabalhadas em sala de aula, no sentido da consolidação da aprendizagem significativa e do comprometimento dos alunos com sua formação.

No entanto, deve ser destacado que a questão da Avaliação Processual ainda precisa ser mais discutida entre os docentes, tanto em seus fundamentos conceituais como com relação às práticas pedagógicas; o Contrato Pedagógico, apontado com ênfase pelos participantes, por compromissar professores e alunos com o ensino e a aprendizagem significativa parece ser um dos caminhos possíveis para a retomada dessa discussão.

Promover, institucionalmente e de forma sistêmica, **Encontros** como o realizado é, também, uma estratégia promissora para a discussão coletiva da prática pedagógica, tanto é que essas reflexões são concluídas com a reprodução de uma estratégia apresentada por participantes do encontro para envolvimento dos alunos com a disciplina e, conseqüentemente, com sua formação acadêmica.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

- 1) *apresentação da ementa da disciplina;*
- 2) *abertura para os alunos expressarem o que eles acham que vão aprender nessa disciplina, tendo como referência a ementa;*
- 3) *sistematização das informações pelo professor e apresentação das mesmas aos alunos;*
- 4) *nessa apresentação o professor articula as expectativas de aprendizagem dos alunos com o conteúdo da disciplina e os textos, por meio de um **mapa** esquemático;*

5) cada aluno recebe este **mapa** e, ao longo do semestre, discute os textos, destaca se, de fato, houve a aprendizagem esperada. Isto é, [se] havia um espaço para se discutir, se os alunos aprenderam o que esperavam, se o texto possibilitou, deu elementos, para que pensassem em tal aspecto, que se relaciona à aprendizagem desejada”.

Fonte: registro no instrumento de mobilização, **Encontro Pedagógico**, 05/02/2015.

REFERÊNCIAS

- A CONSTITUIÇÃO do Grupo de Trabalho “Avaliação do Ensino”: diretrizes, metodologia, objetivos e atribuições das instâncias envolvidas. *Cadernos de Avaliação*, CPA-NTA, PUC-Campinas, nº4, p. 19-22, 2007. Disponível em: <http://www.puc-campinas.edu.br/midia/arquivos/2012/mai/proavi—cadernos-de-avaliacao-cpa—nta-n-04.pdf>
- ANASTASIOU, L. G. C. e ALVES, L. (orgs.) *Processos de Ensino na Universidade*. Joinville, SC: UNIVILLE, 2003.
- CARVALHO, M. Cecília M. de (org.) *Construindo o Saber. Fundamentos e Técnicas de Metodologia Científica*. 24ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2015.
- LEMOS FILHO, A.; BARIANI, I. C. D.; FRANÇA, C. M.; TREVISAN, C. L.; GRANJA, I.; RODRIGUES, K. R. M. R.; PÁDUA, E. M. M. de. Avaliação Docente: Análise da Série Histórica de Resultados Considerando os Aspectos Avaliados. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior* (Campinas). SP: RAIES; Sorocaba, SP, Uniso (no prelo).
- LEMOS FILHO, A.; PÁDUA, E. M. M. de; BARIANI, I. C. D.; RODRIGUES, K. R. M.; MEGID, M. A. B. A. Avaliação Docente: Um Importante Componente do Processo de Autoavaliação Institucional. *Cadernos de Avaliação*, CPA-NTA, PUC-Campinas, nº6, p.21-53, 2009. Disponível em: <http://www.puc-campinas.edu.br/midia/arquivos/2012/mai/proavi—cadernos-de-avaliacao-cpa—nta-n-06.pdf>
- LEMOS FILHO, A.; BARIANI, I. C. D.; FRANÇA, C. M.; TREVISAN, C. L.; GRANJA, I.; RODRIGUES, K. R. M. R.; PÁDUA, E. M. M. de. Avaliação do Ensino: Quando Alunos e Professores se Avaliam. *Cadernos de Avaliação*. CPA-NTA, PUC-Campinas, nº10, p. 37-49, 2012. Disponível em: <http://www.puc-campinas.edu.br/midia/arquivos/2015/fev/proavi—cadernos-de-avaliacao-cpa—nta-n-10.pdf>
- LEMOS FILHO, A.; BARIANI, I. C. D.; BORDIGNON, A. L.; FRANÇA, C. M.; TREVISAN, C. L.; GRANJA, I.; RODRIGUES, K. R. M.; BUENO, M. P.; PÁDUA, E. M. M. de. Avaliação do Ensino: Ferramenta para o Aprimoramento do Trabalho Docente. *Série Acadêmica*, PUC-Campinas, nº 32, 2015. Disponível em: <http://www.puc-campinas.edu.br/prograd/periodico—serie-academica—edicoes/>
- LUZ, S. P. da; PEREIRA, Y. C. C.; KUROSHIMA, K. N.; PESSATTI, M. L. Formação Continuada de Docentes do Ensino Superior. *Revista Educere et Educare*, UNIOESTE, Cascavel, PR, Vol. 6, nº 12, jul./dez 2011, 191-207.
- MARCOVITCH, J. Valores Universitários. *Folha de São Paulo*, Tendências/Debates, 9 março 1999.
- MAZETTO, Marcos T. *Competência Pedagógica do Professor Universitário*. S. Paulo: Ed. Summus, 2003
- MENDES, Geisa do Socorro C. V. e MUNHOZ, Alicia M. H. Instrumentos de Avaliação Diversificados: um aspecto da Avaliação Processual e do Trabalho Pedagógico. *Série Acadêmica*, n. 22, jan./dez. 2007, 29-41. Disponível em: <http://www.puc-campinas.edu.br/prograd/periodico—serie-academica—edicoes/>
- NÓVOA, Antonio. *O Regresso dos Professores*. Pinhais, SP: Editora Melo, 2011.
- PÁDUA, E. M. M. de. Avaliação Processual e Acompanhamento Dialogado: desafios à orientação temática e metodológica dos Trabalhos de Conclusão de Curso. *Série Acadêmica*. PUC-Campinas, n. 22. P. 43-63, jan./dez. 2007 Disponível em: <http://www.puc-campinas.edu.br/prograd/periodico—serie-academica—edicoes/>.
- Avaliação Processual no Contexto da Prática Pedagógica: desafios para o cotidiano da sala de aula. *Série Acadêmica*. PUC-Campinas, n. 23, p. 15-29, jan./dez. 2008. Disponível em: <http://www.puc-campinas.edu.br/prograd/periodico—serie-academica—edicoes/>.

_____. *Pesquisa e Complexidade: estratégias metodológicas multidimensionais*. Curitiba, PR: Editora CRV, 2014.

PUC-Campinas. CONSUN. Ata da 376ª reunião do Conselho Universitário. Campinas: publicação interna, 09/06/2004.

RIOS, Mônica P. G. *A Avaliação Formativa como procedimento de qualificação docente*. *Revista E-Curriculum*. São Paulo, v. 1, n. 1, dez.-jul. 2005-2006. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/ecurriculum>> Acesso em: 4 de dezembro de 2015.

ROSÁRIO, P. S. L. de F.; POLYDORO, S. A. J. *Capitanear o Aprender: promoção da autorregulação da*

aprendizagem no contexto educativo. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2014.

SAMPAIO, R. K. S.; POLYDORO, S. A. J.; ROSÁRIO, P. S. L. de F. *Autorregulação da Aprendizagem e a procrastinação Acadêmica em Estudantes Universitários*. *Cadernos de Educação*, UFPel, Pelotas, RS, 42, 119-142, 2012.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do Trabalho Científico*. 23ªed. São Paulo, Cortez Editora, 2007.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Construção do Conhecimento em Sala de Aula*. São Paulo: Libertad, Cadernos Pedagógicos n. 2, 1994.