

Avaliação da aprendizagem no ensino de graduação em saúde: concepções, intencionalidades, reflexões¹

Leila Pacheco Ferreira Cavalcante
Maria Aparecida Mello

Resumo : Este artigo é um recorte de uma pesquisa de doutorado que investigou os sentidos da avaliação da aprendizagem no ensino de graduação em saúde. Apresenta e analisa concepções e intencionalidades dessa atividade sob o ponto de vista de professores. Trata-se de pesquisa qualitativa, fundamentada nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural. Os dados da pesquisa foram obtidos de entrevistas com docentes dos cursos investigados. Os depoimentos revelam concepções de avaliação com diferentes epistemologias. Enquanto uns a enxergam como instrumento de controle para forçar o aluno a estudar, outros a distinguem como estratégia essencial à qualidade do ensino e a formação profissional. Contata-se à avaliação como instrumento de punição para aqueles alunos que, por um ou outro motivo, não conseguiram chegar ao ponto esperado pelo professor. Qualifica-se a avaliação como atividade necessária no planejamento do ensino, na orientação da gestão pedagógica e no desenvolvimento institucional, mas ainda não se consegue fazer dela uma ferramenta apropriada para diagnosticar as deficiências do ensino e suas implicações na aprendizagem. Em vista disso, questiona-se a pertinência da avaliação praticada e dos instrumentos utilizados para identificar se o aluno aprendeu ou não; Se imputa a insuficiente formação para o exercício da docência como elemento responsável pela deficiência de habilidades para lidar de forma apropriada com essa atividade. Além disso, confirma-se a inexistência de condições objetivas de trabalho que proporcionem esse aprendizado na medida equivalente às especificidades da área de atuação.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem. Saúde. Ensino superior.

Learning assessment in undergraduate public health programs: concepts, intentions and reflections

Abstract: This article is an excerpt from a doctoral thesis on learning assessment in undergraduate public health programs. The study presents and analyzes related concepts and intentions from the point of view of the teachers. This qualitative research is based on the assumptions of the Historical-Cultural Theory. Data was gathered from interviews with the teaching staff. Reports reveal different beliefs on assessment. While some see it as an instrument of control to force students to study, others see it as an essential strategy to improve the quality of education and training. Assessment is viewed as a way to punish those who, for one reason or another, failed to fulfill the teacher's expectations. Assessment is also described as necessary for the planning and guidance of teaching, as well as for educational management and institutional development. However, to date, it is not an adequate tool to diagnose deficiencies in teaching and their implications for learning. Therefore, the appropriateness of assessment as practiced, to check whether or not learning has taken place, comes under scrutiny. It is suggested that insufficient training in this area is the reason why assessment is poorly understood. Moreover, there are no objective working conditions which can provide learning specific to this area of expertise.

Key words: Learning assessment. Public Health. Higher education.

1 Este artigo é parte do resultado da tese de doutorado intitulada "Avaliação da Aprendizagem no Ensino de Graduação em Saúde: Unidade de produção de sentidos sob a perspectiva Histórico-Cultural", orientada pela Profa. Dra. Maria Aparecida Mello - Universidade Federal de São Carlos/UFSCar.

Introdução

Os estudos no campo da avaliação investigaram, durante muito tempo, questões relacionadas à prática de aplicação de provas e exames para medir o rendimento escolar. No campo da educação superior, o interesse pelo tema tem motivado, nas últimas décadas, a realização de muitas pesquisas, envolvendo questões de natureza diversas, incluindo o estudo das teorias e dos significados da atividade de avaliação. Dias Sobrinho (2004) afirma ser esse um tema complexo, tanto para quem se dedica à teoria, quanto para aqueles envolvidos na prática, porque implica questões de ordem epistemológicas, éticas, políticas e culturais.

Nessa perspectiva, começa a se desenhar a partir da década de 90, uma produção significativa de pesquisas que tomam a avaliação sob o ponto de vista das relações entre educação e sociedade, face às mudanças nos processos educacionais que ocorrem em diversos sentidos. Dentre estas, destacam-se os estudos de Villas Boas (2002); Dias Sobrinho (2002, 2004); Hoffmann (2004); Luchesi (2004); Sordi e Ludke (2009).

Embora reconheçam a importância dos processos de avaliação nos diferentes espaços sociais, esses autores defendem a adoção de investimentos públicos na Educação, com ações relacionadas à formação pedagógica e condições adequadas de trabalho. Ressaltam, ainda, a necessidade de os professores tomarem conhecimento dos dados produzidos para entender, interpretar e verificar sua pertinência em relação ao contexto educacional do qual participam.

Dias Sobrinho (2004) distingue dois paradigmas que sustentam as práticas de avaliação no contexto do ensino superior: um que concebe a educação segundo a lógica do mercado e outro que a concebe como um bem público.

No plano do primeiro paradigma, o autor localiza as práticas de avaliação derivadas das epistemologias objetivas, cuja ênfase recai no produto observável por meio de testes, questionários e provas, transformados em mecanismos de controle de resultados, porque há uma forte tendência a submeter-se a educação aos objetivos do mundo econômico. São funcionais, carregam os significados de medida e determinam uma prática pedagógica que consiste basicamente na exposição de conteúdos e na formulação das ditas tarefas acadêmicas.

Em contrapartida, na epistemologia subjetivista, a realidade é complexa e dinâmica. A avaliação, segundo Dias Sobrinho (2004, p. 723) é:

ação de atribuição de valor e produção de sentidos. Sua base é o real, porém não simplesmente como produção passada e sentido já acabado, mas, sobretudo, como projeto aberto ao futuro. Trata-se de

pôr em foco de conceituação, isto é, de questionar os significados das ações e das ideias, tendo como referência os valores fundacionais da educação e, como perspectiva, a construção do futuro.

Por conseguinte, a cada um desses paradigmas corresponde uma epistemologia e um modelo de avaliação com seus fundamentos científicos e, como tal, produzem efeitos de grande repercussão de ordem política, econômica e social. Enquanto o primeiro entende avaliação como instrumento de medida, o segundo concebe a atividade como projeto aberto para o futuro, pela possibilidade da análise crítica das condições históricas, das características específicas e dos objetivos de cada instituição.

Isso implica assumir que a atividade de avaliação não deve ser tomada pelos sujeitos que a praticam, considerando-se exclusivamente o que pode ser observado e quantificado, porque, se “a aprendizagem requer elaboração e reelaboração intelectual pessoal, sua avaliação também deve se referir a isso” (DIAS SOBRINHO, 2004, p. 120). Há que se considerar também o contexto sócio cultural onde ocorrem essas atividades porque ambas estão relacionadas.

No campo da Teoria Histórico-Cultural a necessidade é a premissa básica da atividade humana, ou seja, é aquilo que nas palavras de Leontiev (1983, p. 83) “orienta e regula a atividade concreta do sujeito no meio objetivo”. Por conseguinte, a avaliação engloba um conjunto de ações dirigidas por motivos que estimulam os professores a agir para alcançar uma finalidade. Essas ações ou componentes da atividade, conforme denominam Davidov e Markova (1987), inicialmente projetadas na consciência dos indivíduos, possuem uma característica peculiar - a intencionalidade.

Nessa perspectiva concebe-se a avaliação como uma atividade humana impregnada de intencionalidade, expressa primeiramente na consciência e, posteriormente, traduzida em resultados efetivos incorporados pelos indivíduos que lhe atribuem significados.

Para Leontiev (1978) o significado auxilia o homem a compreender o mundo e a agir sobre ele no movimento de produção das ideias, dos conceitos, dos valores e das ações que invariavelmente condicionam a intencionalidade da atividade humana.

Dada a complexidade e a importância da avaliação no campo da educação superior, este trabalho apresenta concepções e intencionalidades dessa atividade no ensino de graduação em Saúde, a partir de um estudo realizado com professores e alunos dos cursos de Enfermagem e Medicina, de uma Instituição Pública de Ensino Superior, localizada em Maceió/Al. Os dados apresentados

neste recorte foram obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas no período de março a agosto de 2009. Foram entrevistados 12 professores, sendo 10 do sexo feminino e 02 do sexo masculino, situados na faixa etária entre 30 e 60 anos de idade. Quanto à formação acadêmica, 06 são formados em medicina e 06 em enfermagem. Dentre eles, 07 são doutores, 03 são mestres e 02 são especialistas. A maioria dos entrevistados revela experiências anteriores à docência em serviços de atenção à saúde.

Concepções e intencionalidades subjacentes à atividade de avaliação da aprendizagem no ensino de graduação em saúde

Avaliar é uma atividade complexa que provoca interpretações de diferentes intensidades no campo da formação profissional e nas suas relações com o contexto histórico cultural. Na educação superior, exerce um papel de real importância na construção e/ou inovação de currículos e práticas pedagógicas, porque como “fenômenos sociais, educação superior e avaliação sofrem mudanças e cumprem papéis dinâmicos, respondendo às demandas que lhes são feitas nas mais diversas circunstâncias históricas” (DIAS SOBRINHO, 2004, p. 705).

A avaliação da aprendizagem é um dos elementos constitutivos do projeto político pedagógico sendo, portanto, uma atividade que abriga diferentes perspectivas e agentes envolvidos no processo de formação profissional e, como tal, deve ser discutida amplamente, como atitude de responsabilidade da instituição, dos professores e dos alunos.

Com essa compreensão, pressupõe-se a necessidade da instituição articular os diversos segmentos que a compõem, na tentativa de desenvolver concepções de avaliação que possibilitem planejar e retroalimentar o ensino, como espaço singular para a produção, apropriação do conhecimento e desenvolvimento humano. Na interseção desses segmentos, os processos de avaliação apontam para um objeto e envolvem subjetividades porque conforme nos adverte Dias Sobrinho (2000, p. 130),

não há produção humana que não seja enraizada em um terreno social, e porque não são a simples execução e o resultado de um conjunto de técnicas, as avaliações emergem em determinadas condições e cumprem seus papéis num quadro estruturado de valores que, de um lado, lhes oferecem sustentação e consistência relativas. Por outro lado, essas avaliações desempenham também funções de reforço e reafirmação de determinadas concepções e negação de outras.

Por conseguinte, essas concepções devem estar explicitadas nos projetos político-pedagógicos dos cursos de graduação, materializadas nas atividades de ensino, na metodologia e procedimentos utilizados pelo professor e nas relações estabelecidas entre professores e alunos, respondendo às particularidades e necessidades do processo pedagógico.

Assim, a avaliação é concebida e praticada de diversas maneiras. Pode ser vista como instrumento de medida destinado à verificação da aprendizagem ou como meio de diagnóstico para subsidiar a análise e reflexão das atividades de ensino e acompanhamento do aluno.

Para os professores entrevistados a avaliação é uma atividade necessária no planejamento dos processos de ensino e de aprendizagem porque aponta falhas, localiza dificuldades e permite a tomada de decisões. Além disso, consideram que esta atividade deve subsidiar as diretrizes da gestão pedagógica e o plano de desenvolvimento institucional.

Para eles, a avaliação como diagnóstico de situação consiste em identificar se o que foi planejado atingiu as metas desejadas. Por isso, consideram importante identificar, no decorrer do processo, se há necessidade de intervenção, principalmente nas circunstâncias atuais de um mundo inovado do ponto de vista tecnológico, e diferente pelas mudanças de valores e conceitos. Nessa perspectiva, entendem que avaliação

é um jogo bom e necessário, é preciso que alguém aponte os defeitos para que se possa corrigi-los e melhorar o desempenho da instituição como um todo, porque temos uma responsabilidade imensa com a formação. Avaliar é parte do planejamento. Entendo que se não fizermos, não saberemos se o que foi planejado vai atingir as metas desejadas. É um processo que se apresenta rico de informações e que tem avançado ao longo do tempo. Em 1998, o PAIUB, mas não andamos com ele, depois veio o provão, o ENADE, SINAES, isso é um processo que só tem começo, não tem fim. (Entrevista C, professor do Curso de Medicina).

O campo da formação em Saúde engloba aspectos de produção de subjetividades, presença de raciocínio crítico e investigativo, e de desenvolvimento de habilidades técnicas indispensáveis à capacidade de dar acolhimento e atenção às várias dimensões e necessidades de saúde das pessoas. Nesse sentido, a avaliação se constitui importante elemento para saber como os alunos se sentem diante das escolhas feitas, à medida que estes se deparam com situações práticas que exigem uma formação profissional orientada para a integralidade do cuidado em saúde.

Ademais, se até pouco tempo, acreditava-se que ensinar se constituía da simples transmissão do conhecimento, as necessidades da sociedade moderna e a vivência de professores no ensino de graduação em saúde vêm a nos mostrar que ensinar requer muito mais do que isso, por que

até pouco tempo ensinar para mim era só transmitir conhecimento, mas hoje eu tenho essa realidade bem diferenciada. Ensinar não é só transmitir conhecimento, ensinar é você ajudar o outro a se formar, não é dando as informações prontas, mas despertando no aluno o interesse por um conhecimento que seja útil para ele e para a sociedade. (Entrevista H, professor do Curso de Enfermagem).

Inicialmente, a concepção de ensino fundamenta-se na tese de que o conhecimento gerado pela humanidade deve ser acumulado e transmitido às gerações precedentes na forma de informações indispensáveis à instrução dos indivíduos. Dessa perspectiva, a função da atividade docente é transmitir aos alunos conteúdos organizados em disciplinas considerados válidos à formação profissional.

A situação se inverte quando o discurso do sujeito sinaliza para a mudança de concepção de ensino. Ao compreendê-lo como algo além da transmissão de conteúdos o professor reconhece que essa atividade consiste em motivar o aluno para a aquisição de conhecimentos que respondam às demandas da realidade social, cabendo a ele promover condições favoráveis para que isso aconteça.

Logo, a atividade de ensino que se propõe a ajudar o aluno a se formar conforme explicitado na fala do sujeito, precisa ver a aprendizagem como condição essencial para o desenvolvimento humano. Sob essa perspectiva, a apropriação dos conceitos científicos está interligada por complexos vínculos internos e pressupõe o incremento de muitas funções intelectuais tais como atenção deliberada, memória abstrata, capacidade para comparar e diferenciar situações de aprendizagem (VIGOTSKI, 2005).

Nesse sentido, outro professor defende o equilíbrio na quantidade e qualidade do conteúdo e mostra preocupação com as áreas que pecam pelo excesso ‘entupindo os alunos de conteúdos’ por que

na verdade não se consegue transferir conhecimento, ensinar é uma relação com o outro no sentido de troca, de crescimento e desenvolvimento. O conteúdo é necessário na formação, mas não tem que ser um caldeirão fervilhando, não pode ser conteudista, mas também não pode ser vazio dele, é preciso ter o equilíbrio na quantidade e na qualidade do conteúdo, tem que haver intera-

ção, abertura, porque eles vêm e cobram, eles são ativos e se autoconstróem. (Entrevista L, professor do Curso de Enfermagem).

Igualmente, as atividades de ensino distinguem-se pelo respeito às diferenças individuais, estímulo à criatividade e ao desenvolvimento da autonomia do aluno, “priorizando-se os processos pelos quais se torna possível a constituição do pensamento como reflexo ativo da realidade objetiva” (BERNARDES, 2006, p. 222-3).

O entendimento de que os alunos não são meros assimiladores de conteúdos exige atenção à realidade e aos elementos culturais como importantes fatores a serem considerados no planejamento das atividades e na seleção dos conteúdos, concebendo-se a escola como lugar por excelência de aprendizagem e desenvolvimento humano, cabendo ao professor o papel de mediador (MOURA, 2005; SERRÃO, 2006).

Assim compreendida, a formação revela-se como um conceito que incorpora qualidade e quantidade como categorias distintas, mas, ao mesmo tempo, complementares, porque abrigam concepções, valores, critérios e condições objetivas adequadas ao desenvolvimento de um projeto político pedagógico que reconheça ensino e aprendizagem como processos intrinsecamente relacionados.

Para Moura (1996), a atividade ensino, assumida como núcleo da ação educativa, apresenta duas dimensões: a de formação do professor e a de formação do aluno. Segundo o autor, ambas têm elementos comuns: a situação problema, uma dinâmica de solução e uma possibilidade de avaliação. A situação problema do aluno é a aprendizagem, e a do professor, o ensino, por conseguinte

o conteúdo passa a ser assumido como algo dinâmico que pode ser criado, transformado e apreendido para atender as necessidades de formação, segundo os objetivos e as concepções que fundamentam os nossos desejos de formar alguém. A atividade de ensino passa a ser uma solução construída de uma situação problema cujas perguntas principais são: a quem ensinar, para que ensinar, o que ensinar e como ensinar? (p. 31).

Se entendermos a atividade de ensino como uma solução construída de uma situação problema, tal como entende Moura (1996), podemos dizer que avaliar consiste em tomar consciência do conteúdo em estudo com questões correspondentes a: A quem avaliar? O que avaliar? Como e para que avaliar?

Tanto quanto Moura (1996) sabemos que essas são questões comuns no cotidiano das instituições de ensino. Entretanto, segundo esse autor, na ótica de

um problema para o professor elas tomam um novo caminho, porque exigem uma nova concepção do papel do educador “na busca de respostas a um projeto de vida, pois tomar a ação educativa como uma situação problema é assumir que formar-se é uma ação constante” (MOURA, 1996, p. 31).

Colocada sob essa perspectiva, a avaliação desloca-se do plano da aferição de conteúdo para ocupar o lugar que lhe cabe, ou seja, caracterizar-se como atividade sistemática de produção de sentidos, cuja finalidade é indagar a pertinência das ações de ensino traduzidas em conteúdos e objetivos, com a intenção de identificar dificuldades e falhas decorrentes, já que “o processo pedagógico é a vida social ativa” Vigotsky (2004, p. 461) e os problemas produzidos na dinâmica da sala de aula exigem soluções pertinentes para ato educativo que se faz indispensável.

Entretanto, os depoimentos a seguir denotam que, em geral, ainda prevalece a concepção de avaliação cuja finalidade é colher evidências sobre o rendimento do aluno como produto da aprendizagem, haja vista que as notas e os conceitos obtidos, ainda são chaves que permitem a passagem do aluno de uma série à outra, possibilitando a continuidade do processo de formação profissional.

É o momento que ele me repassa informação para eu saber se ele aprendeu ou não. Eu avalio o conhecimento teórico e habilidade. Quando eu estou no campo de prática eu avalio em cima do interesse e da postura do aluno. Para avaliar o conhecimento teórico eu ainda faço provas. (Entrevista H, professor do Curso de Enfermagem).

Avaliação é uma medida entre o quanto foi ensinado e o quanto foi aprendido. Eu vejo a prova como uma forma de avaliar melhor o aluno individualmente. Quando a gente usa seminários, acaba não tendo a noção concreta de como cada um está no processo. (Entrevista D, professor do Curso de Medicina).

Nesta perspectiva, as atividades de avaliação implicam julgamento de valor das ações desenvolvidas pelos alunos para demonstrar conhecimentos. Assim sendo, os sujeitos entrevistados entendem que não podem deixar de avaliar, mesmo sabendo que essa atividade ainda ocorre pontualmente, muitas vezes isolada das demais atividades pedagógicas, como julgamento de algo entre o objetivo e o resultado que se pretende alcançar. Com isso, reforçam a importância da avaliação como instrumento de medida do ensino posto que, para eles avaliar implica em verificar o conhecimento do aluno durante a demonstração de uma atividade, para em seguida, lhe atribuir uma nota.

Os discursos dos professores convergem para a caracterização da avaliação. Ainda como sinônimo de medida, a nota é indicador do quanto o aluno aprendeu do conteúdo ministrado. Mostram que as estratégias utilizadas pela maioria dos professores para avaliar os alunos consistem de mecanismos de aferição da aprendizagem de habilidades cognitivas que, por si só, não contribuem para o seu desenvolvimento no sentido da apropriação do conhecimento de forma articulada com as necessidades da formação profissional.

Vê-se, então, uma prática de avaliação estabelecida na forma de provas e exames e na concepção de ensino e aprendizagem, ajustada ao modelo processo-produto, segundo o qual se seleciona entre os comportamentos e estímulos usados pelos professores aqueles capazes de produzir os melhores resultados de aproveitamento dos alunos, independentemente do contexto em que tenham ocorrido.

Além disso, nas situações de ensino destinadas ao exercício das habilidades técnicas, a avaliação resulta em uma média das notas atribuídas pelos professores no percurso feito pelo aluno durante o semestre letivo. Há, portanto, um mecanismo de compensação entre as notas obtidas nos diversos espaços de atividade prática, camuflando muitas vezes deficiências de aprendizagem. Vejam o que nos dizem os professores, a esse respeito:

Identificar a aprendizagem do aluno é algo muito difícil, então a gente vai despejando pouco a pouco parte do conhecimento, mas no final do semestre eu fico em dúvida para dar uma nota pelo desempenho, porque às vezes ele é bom no relacionamento, mas não é no conteúdo clínico. Então o que acontece ele pode não ser bom na minha área, mas pode ser um pouco melhor na outra e aí uma compensa a outra, isso faz com que o aluno passe adiante e se forme. (Entrevista K, professor do Curso de Enfermagem).

Na minha área os assuntos são básicos eu dou um tema para eles estudarem e depois através da história clínica ele vai fazer o diagnóstico do paciente e aí eu identifico se ele aprendeu ou até onde ele aprendeu. Todos os dias eu avalio os alunos, todos os dias eles têm uma nota pelas atividades práticas que realizam. No item que eles não conseguem levam zero. Quando eles fazem outras coisas e desenvolvem bem aí já melhoram, então eu vou juntando e no final dou uma nota. (Entrevista H, professor do Curso de Medicina).

Os professores não explicitam quais os critérios utilizados para avaliar o conteúdo, mas, de modo geral, utilizam-se provas escritas e/ou práticas como

instrumento para avaliar o desempenho do aluno. Na situação específica, o discurso do sujeito remete à atividade de ensino à concepção da educação bancária tão criticada pelo educador Paulo Freire, e aos mecanismos de compensação utilizados para fazer a associação da teoria à prática.

Encontramos em Garrido (2005) a compreensão de que o pressuposto de causalidade linear entre ensino e aprendizagem não explica as variáveis implícitas nesse processo, tampouco abriga a complexidade das ações que envolvem avaliar. Além disso, “os resultados obtidos são pontuais e desarticulados, sem um referencial teórico a integrá-los e dar-lhes sentido” (p. 127-8).

Corroboramos com o pensamento da autora na medida em que também compreendemos que avaliar consiste em apreciar uma realidade concreta à luz de critérios claros, estabelecidos, prévia ou concomitantemente, para tomada de decisão, pois a ela interessa todos os acontecimentos do percurso de ensino e suas consequências para o aluno. Portanto, nunca é demais lembrar a advertência de Dias Sobrinho (2002, p. 137), quando nos chama a atenção para o fato de que

reduzir a avaliação à aplicação de uma prova é reforçar uma visão mecanicista e simplificadora, constituída como uma tecnificação da formação. É como se fosse possível estabelecer uma relação causal entre o sucesso de uma prova e o desempenho profissional, assim como ligar, linearmente, as aprendizagens realizadas pelos estudantes durante um curso e a capacidade de responder a um instrumento pontual de avaliação.

Tratando-se da melhoria dos processos de avaliação um dos professores entrevistados se reporta à estrutura física dos cenários de prática e a relação professor aluno, evidenciando a necessidade de mudanças nas condições objetivas do trabalho docente, em razão das especificidades do ensino na área da saúde. Vejamos o que ele nos diz:

O nosso curso ainda tem muita teoria, estamos tentando mudar, mas a carência da prática ainda é muito grande, as dificuldades são muitas, desde a relação professor aluno, porque são muitos alunos para um só professor, e quando vamos examinar um paciente isso complica, vem à questão ética. E também tem a questão das condições dos cenários de prática, por exemplo, o aluno para aprender emergência tem que se deslocar daqui a 40 km, e não é mais concebível que o hospital universitário não tenha um serviço de emergência. (Entrevista J, professor do Curso de Medicina).

As diretrizes curriculares determinam os conteúdos essenciais à formação profissional, na perspectiva da integralidade das ações do cuidar em saúde. Esses devem contemplar os conhecimentos morfofisiológicos, os determinantes socioculturais do processo saúde-doença, domínio da propedêutica médica numa abordagem que valorize a capacidade reflexiva e compreensão ética e humanística da relação com o paciente.

Nesse aspecto, a questão maior consiste em convencer o corpo docente a manter o equilíbrio entre a especificidade e a essencialidade dos conteúdos ofertados, compreendendo a ação educativa como elemento síntese do projeto pedagógico. Este, “entendido como plano de ação do educador que articula a intenção do ato educativo às ferramentas-instrumentos e às dinâmicas escolhidas como possibilitadoras para educar alguém” (MOURA, 1996, p. 31).

Mostra-se também, a necessidade de expansão dos investimentos na infraestrutura dos cenários de prática, pois temos um hospital-escola que não atende de forma satisfatória as necessidades de aprendizagem dos alunos, porque não dispõe de condições objetivas adequadas ao ensino de qualidade.

Por tudo isso, antes mesmo de colocarmos a avaliação a serviço da aferição de conteúdos e da atribuição de notas, é preciso criar, sobretudo condições objetivas de trabalho para que, de fato, a aprendizagem aconteça, porque a avaliação em si não nos obriga a nada, e muito menos ao aprimoramento da qualidade do ensino e à produção de conhecimentos indispensáveis ao desenvolvimento do indivíduo e da sociedade.

De outro modo, no plano da responsabilidade institucional, a avaliação representa e valida o compromisso da universidade com a formação de profissionais capazes de prestar serviço de qualidade à sociedade. Em vista disso, os professores questionam à pertinência da avaliação que praticam, bem como dos parâmetros e instrumentos que dispõem para avaliar; expõem suas preocupações na perspectiva de fazer uma avaliação que seja, segundo eles, no mínimo razoável e aproximada do que consideram justo. Os discursos a seguir expressam o pensamento dos professores:

Eu preciso avaliar de maneira que quando profissional ele saiba fazer o que está previsto no mandato social, no compromisso que ele assume de prestação de serviços à saúde das pessoas nas suas circunstâncias de vida. (Entrevista K, professor do Curso de Enfermagem).

Tem coisas que eu tenho dúvidas terríveis, principalmente nos aspectos mais técnicos, porque eu não posso dizer você faz procedimento nota cinco, o outro

administra medicamentos nota sete, ou ele sabe, ou ele não sabe. (Entrevista I, professor do Curso de Enfermagem).

A gente tem uma avaliação que só avalia o conhecimento teórico, e nem sabe se ela dá conta disso porque existem muitas variáveis, e depois a gente ainda tem o discurso que o profissional que está lá fora não presta porque tem formação de má qualidade. (Entrevista A, professor do Curso de Medicina).

Avaliar para mim é um processo desde o primeiro dia que entro na sala de aula. É um processo de observação do aluno, nas atitudes, na questão do conhecimento do conteúdo, então para mim a avaliação é um dos aspectos mais complexos na atividade docente, e há a dificuldade de preparação nossa para isso. (Entrevista L, professor do Curso de Enfermagem).

Nos discursos dos sujeitos, encontra-se o reconhecimento de que a avaliação que fazem não atende às necessidades da formação de qualidade. Por isso, esboçam o desejo de encontrar instrumentos e critérios que lhes permitam constatar se o aluno está em condições de prosseguir ou não. Importa observar que a mudança ou a utilização de critérios novos, por mais abrangentes que possam parecer, não darão conta dos problemas decorrentes da avaliação que se pratica no ensino de graduação em Saúde.

O que de fato pode concorrer para a mudança conceitual e prática no desenvolvimento dessa atividade se traduz na transformação da postura e concepção do professor em relação ao seu papel como agente de transformação social, ou seja, como sujeito que enxergue no aluno um ser humano em desenvolvimento.

Nessa condição, a avaliação se coloca como atividade “subsidiária de um processo, de um movimento construtivo” (LUCKESI, 2005, p. 4-6), articulada a um projeto pedagógico que acredite e defenda essa possibilidade de formação, porque a avaliação pode identificar a fase na qual o aluno se encontra e oferecer suporte para a continuidade das ações, porque isso é processo.

Assim, é legítima a preocupação dos sujeitos com a formação do aluno, no sentido do compromisso social com a prestação de cuidados de saúde de qualidade, mas também é imprescindível entender que a avaliação não é simplesmente um instrumento colocado nas mãos do professor para pressionar o aluno a absorver conteúdo, porque existe um percurso e diferenças individuais na forma de aprender.

Também é importante esclarecer que o conhecimento em si não pode expressar o que, de fato, o aluno aprendeu; a aprendizagem se manifesta na ação

objetiva do sujeito, logo o conhecimento não é o fim, é o meio para subsidiar ação. Assim é preciso promover atividades que instiguem a investigação, estimulem a capacidade crítica, em diversificados cenários de prática, respeitando-se as diferenças e os ritmos de aprendizagem.

Nessa situação, o professor se coloca como mediador do conhecimento, na medida em que considera a participação ativa do aluno nas situações de ensino e, ao mesmo tempo, reconhece a importância da interação na atividade pedagógica e na apropriação, pelo sujeito, das experiências culturalmente acumuladas.

Outra questão consiste em esclarecer para si mesmo a que lei subordina-se o desenvolvimento do sujeito sobre o qual pretendemos agir (VIGOTSKY, 2004). Por isso, é sumamente importante que o professor considere o contexto no qual os alunos desenvolvem suas atividades e estabeleça, com clareza e precisão, como organizar essas ações, que formas elas devem assumir, de que procedimentos lançar mão e em que sentido, para cada situação passível de avaliação.

A avaliação como atividade direcionada a diagnosticar a aprendizagem exige o uso de métodos e instrumentos, mas também incorpora uma dimensão que abriga subjetividade, por isso sujeita a erros e acertos. Além disso, um dos professores entrevistados defende a necessidade de respeito pelo grupo, no sentido de manter o equilíbrio na relação com os alunos.

É preciso ter um leme para manter a força. Avaliar envolve afeto, o que não significa passar a mão na cabeça do aluno, pelo contrário, você sabota do outro, tira dele a possibilidade de ser ele mesmo. Tem formas muito afetuosas de ser autoritária e não é por aí, afetuosidade no sentido de respeito, de amorosidade e não de proteção que é também tutela. (Entrevista G, professor do Curso de Enfermagem).

Nas situações de ensino destinadas ao desenvolvimento das habilidades técnicas, a avaliação acontece de forma singular, mediante um processo de acompanhamento das atividades realizadas pelos alunos. Avalia-se a aplicabilidade do conteúdo nas situações que necessitam da intervenção do cuidado em saúde, permitindo de certa forma, relacionar a avaliação com a aprendizagem e, ao mesmo tempo, distanciá-la da mera função classificatória. Um professor entrevistado afirma que essa atividade acontece de forma sistemática,

cujo propósito é eliminar falhas, corrigir erros e melhorar o desempenho do aluno e, aí está a diferença do processo de avaliação feito em sala de aula, porque o aluno não é penalizado, o professor vai colocando comparando o que o aluno demonstrou na prática e o que deveria ter sido, então não é uma

avaliação que reprova, e uma avaliação em processo de correção para atingir o objetivo final. (Entrevista L, professor do Curso de Enfermagem).

A preocupação com a avaliação, especialmente com a qualidade dos seus resultados, emerge na forma de questionamentos e reflexões, revelam visões de mundo, concepções epistemológicas, posições políticas e experiências dos sujeitos vivenciadas no ensino de graduação, e talvez seja essa uma das razões pelas quais a avaliação signifique um dos aspectos mais complexos na atividade docente.

Além disso, os sujeitos entrevistados tocam numa outra questão considerada importante, porém bastante delicada e não comum na área de saúde – a reprovação. De modo geral, reprovação, evasão e repetência são fenômenos raros no ensino de graduação em saúde. No entanto, percebemos com muita frequência, questionamentos dos professores a esse respeito, principalmente quando se trata da relação entre avaliação e qualidade da formação profissional.

Inclusive, já existe por parte dos Conselhos e entidades médicas a discussão de propostas de avaliação progressiva dos estudantes de Medicina por instituições externas. Atualmente, semelhante ao Exame da Ordem realizado com os egressos dos cursos de Direito, o Conselho Regional de Medicina de São Paulo, realiza uma exame constituído de provas escrita e prática para alunos do sexto ano e recém- formados, cuja finalidade é identificar se o aluno possui conhecimento básico necessário ao exercício da profissão.

Ora, o que nos parece é existir uma visão equivocada do papel da avaliação da aprendizagem, colocando-a na condição de instrumento que, por si só, possa dar conta dos fatores que interferem no processo de ensino e de aprendizagem e, conseqüentemente, formar sujeitos competentes para as práticas da vida profissional, dentre elas a Medicina e a Enfermagem. A avaliação é necessária e pode sim, subsidiar ensino de qualidade, mas antes de qualquer coisa é imprescindível investir em condições objetivas de trabalho que favoreçam o gerenciamento dos projetos políticos pedagógicos dos cursos e, sobretudo a capacitação do corpo docente.

Ainda sobre essa questão um dos entrevistados entende que a reprovação nem sempre se manifesta com instrumento de punição, mas também como um sensor para o aluno rever suas atitudes, pois não se pode passar a mão na cabeça do aluno em situações nas quais ele precisa assumir a responsabilidade pelo seu aprendizado, “porque você está tirando a força do profissional que está dentro dele, você tira porque protege”. (Entrevista G, professor do Curso de Enfermagem).

O discurso do professor pressupõe que a experiência da reprovação alerta o aluno para uma atitude de responsabilidade e contribui para o seu crescimento diante das dificuldades enfrentadas e que, de alguma forma tenham repercutido no seu processo de aprendizagem.

No ensino superior, situações de reprovação tem sido motivo de muitos conflitos entre professores e alunos, exigindo, algumas vezes, a intervenção dos órgãos colegiados na tentativa de conciliar as partes envolvidas. Entretanto, o que tem prevalecido nesses casos é a decisão tomada pelo professor, porque existe “o corporativismo, e enquanto não nos educarmos para ser professor o que vai prevalecer é autoridade docente, mesmo ele estando errado, infelizmente, mas essa é ainda a nossa realidade”, destaca um professor. (Entrevista A, professor do Curso de Medicina).

Lembramos que o uso do autoritarismo na atividade de avaliação não encontra espaço na educação contemporânea, pois, segundo Luckesi (2002, p. 32),

a avaliação da aprendizagem será autoritária estando a serviço de uma pedagogia conservadora e, querendo estar atenta à transformação, terá de ser democrática e a serviço de uma pedagogia que esteja preocupada com a transformação da sociedade a favor do ser humano, de todos os seres humanos igualmente.

Outro professor referindo-se ao baixo índice de evasão nos cursos da Saúde, especialmente Medicina, afirma que esse fato se deve ao valor social atribuído a ele. Isso pode ser visto na forma de pressão familiar acirrada, porque, desde que o candidato é aprovado no curso, é como se não houvesse possibilidade de desistência. Nesses casos,

a família exige absolutamente que você seja médico independente de qualquer coisa, não tem volta, a pressão em casa é grande, porque na verdade ainda é uma elite que passa nos cursos da área da saúde, então este aluno por mais que ele não queira que não tenha sido aquilo que ele pensou ser ideal para ele, jamais vai desistir, porque também existe pressão da sociedade. (Entrevista A, professor do Curso de Medicina).

Na nossa compreensão, o baixo índice de reprovação no ensino de graduação em Saúde, tratando-se particularmente dos cursos de Enfermagem e Medicina, se deve ao esforço desmedido dos alunos em memorizar consideráveis volumes de conteúdo, posteriormente cobrados pelos professores, traduzindo-se as pontuações obtidas em indicadores de aprendizagem.

Com isso, reafirmamos que a avaliação da aprendizagem como estratégia que provoque reprovação está muito distante de ser um indicador de qualidade do ensino, pelo contrário, pelo menos para aqueles que pretendem fazer desta atividade uma oportunidade de desenvolvimento e formação do aluno, isso porque são muitos os fatores intervenientes na complexa tarefa de avaliar.

Reprovação e ensino de qualidade estão vinculados a lógicas totalmente distintas. Qualidade implica oferta de condições objetivas que favoreçam a atividade de ensino e a aprendizagem do aluno. Para tanto, a avaliação deve ser concebida como processo que retrate a compreensão do professor sobre o seu trabalho, localize as dificuldades didático-metodológicas vinculadas às disciplinas trabalhadas no curso, observando-se os objetivos determinados para o alcance das proposições do projeto político-pedagógico. Nesse sentido, ainda há muito que fazer e, sobretudo, mudar.

Basta lembrar que, nas últimas décadas, o ensino superior tem sido objeto permanente de avaliações externas focadas nos resultados e na comparação dos produtos, cuja prática consiste em avaliar as condições de ensino, desempenho do professor, do aluno, com base no pressuposto da eficiência das instituições de ensino superior, mediante um sistema de controle de qualidade.

Mesmo assim, a eficiência proclamada pelas políticas de avaliação não aportou nos nossos espaços de ensino e aprendizagem, pelo menos no que diz respeito à capacidade da instituição em corresponder ao que dela se espera como agente formador. Ainda enfrentamos problemas crônicos no que diz respeito à formação e qualificação docente e à infraestrutura da universidade, no que tange as condições necessárias para a integração do ensino com a realidade, com ênfase no impacto da formação no processo de transformação social. Para Dias Sobrinho (2004, p. 718), esses mecanismos de controle dos resultados

tendem a fazer uma abstração dos contextos e dos fatores humanos que os envolvem e engendram. Os produtos são apresentados como quantidades desligadas dos fenômenos causais e dos significados idiossincráticos. Esse procedimento é muito útil para a elaboração de classificações, informações objetivas, mas não se preocupa em pôr em foco de conceituação as ações educativas e os seus resultados. Assim, é bastante conveniente para os tecnocratas, mas pouco vale para melhorar os processos pedagógicos, a formação, o ensino, as aprendizagens, a produção dos conhecimentos necessários para o desenvolvimento da sociedade.

Nesse contexto, evidencia-se a presença de uma cultura avaliativa em processo de transição, derivada do reconhecimento das limitações da prática da avaliação centrada na objetividade, por que.

existe um sentido para isto, existe até o desejo de fazer, é tanto que está escrito nos projetos, mas ainda falta muito. E aí é preciso ter adesão aquele conhecimento, porque você gosta daquilo que você acredita, mas na discussão há uma polarização. Acho que existe adesão, tem muita gente que gosta e que acredita nessa proposta de que existem formas diferentes de aprender, e se tem formas diferentes de aprender, tem formas diferentes de avaliar, quanto a isso eu acho que está claro. (Entrevista B, professor do Curso de Enfermagem).

Essa condição apresentada pela área da Saúde é decorrente de um longo processo de reflexão exercida regularmente na revisão e atualização do projeto político pedagógico dos cursos considerando que

as ações e estratégias desenvolvidas no cotidiano escolar, tendo como referência as mudanças percebidas na sociedade e no caminhar da humanidade, assegura a cada um tornar-se contemporâneo do tempo presente e, assim, com melhores condições, construir um projeto pedagógico de valor humanístico e eficaz (PENIN, 2005, p. 34).

Observa-se, portanto, que embora existam resistências à mudança, a área da Saúde tem se mostrado mais disponível para debater a avaliação e procurar respostas para determinadas situações que ultrapassam o mero discurso formal. Todavia isso demanda tempo e exige compromisso da comunidade acadêmica, sobretudo porque ainda são muitas as divergências quanto aos objetivos da avaliação e seu papel na formação profissional.

Considerações finais

De tudo que nos foi colocado, identificamos a prevalência da avaliação como atividade dirigida à atribuição de notas que figuram como senhas de passagem no para o aluno prosseguir caminho e/ou como instrumento de punição para aqueles que, por um ou outro motivo, não conseguiram alcançar os limites determinados pelo professor.

As falas analisadas revelam concepções de avaliação com diferentes epistemologias e algumas contradições entre o discurso e a prática. Os professores consideram a avaliação uma ferramenta necessária, mas não conseguem fazer dela um instrumento apropriado para diagnosticar as deficiências do ensino e suas implicações na aprendizagem. Muitos a realizam numa perspectiva conservadora, situando o processo de formação como algo de responsabilidade individual, quando este deveria ser compreendido como atividade coletiva mediada pelos sujeitos que compõem a atividade de ensino.

Nesse sentido propomos que a avaliação seja interpretada/compreendida como uma atividade pedagógica que alimente debates e provoque questionamentos sobre os significados e causalidades do processo de ensino, no sentido de acompanhar o desenvolvimento do aluno e orientar a aprendizagem, cumprindo sua função eminentemente formativa, pois vivemos uma época de mudanças importantes no ensino de graduação em Saúde, distinguida pela busca da integralidade do cuidado, e da formação de profissionais críticos reflexivos.

Destaque-se também, a necessidade da busca de condições subjetivas e objetivas de trabalho que contribuam para a produção de novos sentidos e diferentes práticas de avaliação, que possibilitem aos professores compreender e atuar em toda complexidade que envolve ensino, avaliação e desenvolvimento humano.

Esperamos que este estudo contribua com a discussão desse tema fundamental na área de formação em saúde que, embora revele aspectos conhecidos, vivenciados no cotidiano dos professores, ainda é objeto de muitos questionamentos em razão da forma avaliamos os nossos alunos e das consequências derivadas dessa prática.

Referências

BERNARDES, Maria Elza Mattosinho. **Mediações simbólicas na atividade pedagógica**: contribuições do enfoque histórico cultural para o ensino e a aprendizagem. 2006. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

DAVIDOV , V. V.; MARKOVA, A. K. **Formación de la actividad docente de los escolares**. Habana, Cuba: Pueblo e Educación, 1987.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação institucional da educação superior**. Petrópolis: Vozes, 2000.

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade e avaliação**: entre a ética e o mercado. Florianópolis: Insular, 2002.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 703-725, out. 2004.

GARRIDO, Elsa. Sala de aula: espaço de construção do conhecimento para o aluno e de pesquisa e desenvolvimento profissional para o professor. In: CASTRO, Amelia Domingues; CARVALHO, Anna Maria Pessoa et al. **Ensinar a ensinar**: didática para a escola fundamental e média. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à Universidade. 23. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LEONTIEV, A. N. **Actividad, conciencia, personalidad**. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación, 1983.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Considerações gerais sobre avaliação no cotidiano escolar. Entrevista concedida a **Aprender a Fazer**, publicada em IP – Impressão Pedagógica, publicação da Editora Gráfica Expoente, Curitiba, PR, nº 36, 2004, p. 4-6. Disponível em: <www.luckesi.com.br/artigosavaliacao.htm>. Acesso em: 20 abr. 2010.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem: visão geral. Entrevista concedida ao Jornalista Paulo Camargo, São Paulo, publicado no **caderno do Colégio Uirapuru**, Sorocaba, estado de São Paulo, por ocasião da Conferência: Avaliação da Aprendizagem na Escola, Colégio Uirapuru, Sorocaba, SP, 8 de outubro de 2005. Disponível em: <www.luckesi.com.br/artigosavaliacao.htm>. Acesso em: 20 maio 2010.

MOURA, Manoel Oriosvaldo. **A atividade de ensino como unidade formadora**, Bolema, v. 2, n. 12, p. 29-43, 1996.

MOURA, Manoel Oriosvaldo. Atividade de ensino como ação formadora. In: CASTRO, Amélia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (Orgs.). **Ensinar a Ensinar**: didática para a escola fundamental e média. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005. p.143-161.

PENIN, Sonia Terezinha de Souza. Didática e cultura: o ensino comprometido com o social e a contemporaneidade. In: CASTRO, Amélia

Domingues; CARVALHO, Anna Maria Pessoa; (Orgs.). **Ensinar a Ensinar:** didática para a escola fundamental e média. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

SERRÃO, Maria Isabel Batista. **Aprender a Ensinar:** a aprendizagem do ensino no curso de pedagogia sob o enfoque histórico-cultural. São Paulo: Cortez, 2006.

SORDI, Mara Regina Leme de; LUDKE, Menga. Da avaliação da aprendizagem à avaliação institucional: aprendizagens necessárias. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 14, n. 2, p. 253-266, jul. 2009.

VILLAS BOAS, B. M. de F. (Org.). **Avaliação:** políticas e práticas. Campinas, SP: Papirus, 2002.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch. **Psicologia pedagógica.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

Leila Pacheco Ferreira Cavalcante – Universidade Federal de Alagoas
Maceió | AL | Brasil. Contato: leichete@hotmail.com

Maria Aparecida Mello – Universidade Federal de São Carlos
São Carlos | SP | Brasil. Contato: maré@terra.com.br

Artigo recebido em 2 de janeiro de 2013
e aprovado em 3 de abril de 2013.