

A AVALIAÇÃO COMO PARTE DO PROCESSO ENSINO- APRENDIZAGEM: UMA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA PELA EAD UNIUBE NA OPÇÃO POR METODOLOGIAS ATIVAS

UBERABA /MG ABRIL/2017

MATEUS HENRIQUE NOGUEIRA TONIN - UNIVERSIDADE DE UBERABA - mateus.tonin@uniube.br

SILVIA DENISE DOS SANTOS BIZINOTO - UNIVERSIDADE DE UBERABA - silvia.bizinoto@uniube.br

CAMILLA DE OLIVEIRA VIEIRA - UNIVERSIDADE DE UBERABA - gestor.administracao@uniube.br

Tipo: RELATO DE EXPERIÊNCIA INOVADORA (EI)

Categoria: MÉTODOS E TECNOLOGIAS

Setor Educacional: EDUCAÇÃO SUPERIOR

RESUMO

Há um risco no processo de aprendizagem quando percebemos uma dissociação entre os conhecimentos teóricos e suas aplicações práticas. Principalmente porque há, no ensino tradicional, uma tendência em produzir conhecimento desintegrado em que a teoria acaba perdendo o sentido quando não associada ao exercício profissional. O(a) egresso(a) do Curso de Administração – EAD da UNIUBE é um(a) profissional empreendedor(a) que formula e toma decisões estratégicas, consciente de sua responsabilidade social, capacitado(a) para atuar de forma flexível e tomar decisões a partir da compreensão das questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento. Com base nestas considerações, o objetivo do presente artigo é socializar uma experiência de sucesso com ênfase na apreciação das metodologias ativas de ensino-aprendizagem desenvolvida na Universidade de Uberaba, sobretudo na disciplina Métodos Quantitativos do curso de Administração oferecido na modalidade a distância. Para tanto, mais que um relato de experiência, apresentamos a seguir uma breve reflexão sobre os fundamentos histórico-filosóficos que permeia a avaliação.

Palavras-chave: Avaliação. Teoria e Prática. Metodologias ativas.

A AVALIAÇÃO NO CONTEXTO DAS METODOLOGIAS ATIVAS

Embora nos últimos tempos muito se tem falado acerca das metodologias ativas e suas contribuições para a Educação, é preciso pontuar que referida tendência não nasceu nesta década. Teóricos escolanovistas, tais como W. James, J. Dewey, A. Ferrière e E. Claparède publicaram entre 1890 e 1931 uma vasta produção bibliográfica na esfera do movimento da Escola Nova, a qual estimulou uma significativa discussão entre a teoria e a prática fundada na experiência. Especificadamente, o Brasil mantém sintonia com referido movimento desde 1920.

A atividade, promotora de experiência, é vista como o motor da aprendizagem que se constrói livremente à medida que o sujeito se desenvolve biologicamente. Neste sentido, o papel do professor passa a ser apenas de orientador deste processo.

Referido pensamento, que se respalda em teorias educacionais já defendidas por Rousseau (1712-1778), Tolstoi (1828-1910) dentre outros, favoreceu a configuração da metodologia ativa no âmbito do movimento da Escola Nova inaugurado na Inglaterra em 1889.

O aluno passou a ocupar o centro do processo educativo que numa perspectiva liberal era tomado pelo professor, na prerrogativa de constituir-se como um sujeito que frente às necessidades possui interesse e desejo de aprender. Logo, é capaz de buscar conhecimento pelo próprio esforço e autodeterminação. Sobre esta temática, Schön ensina que:

[...] a prática é um campo de produção de saberes próprios, que deve ser considerado de modo diferenciado ao comumente referenciado no processo de formação de profissionais. Fundamentando-se em Jonh Dewey propõe o aprender fazendo como princípio formador, pois acredita que somente o sujeito, pela própria experiência vivida em conhecer, apropriar-se-á verdadeiramente de conhecimentos. E ainda defende a reflexão como principal instrumento de apropriação desses saberes. Assim, concebendo esse sujeito como um “practicum reflexivo” propõe uma outra racionalidade para o processo de formação pautada pela reflexão na ação, reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão na ação, isto é, na epistemologia da prática. (SERRÃO, 2006, p.151-152).

O autor (2000, p. 98) apresenta os problemas da dicotomia entre teoria e prática, considerando que essa racionalidade acaba fortalecendo a hierarquia tanto dos saberes como das profissões, já que a necessidade imposta pelo acelerado ritmo das mudanças sociais e tecnológicas vêm obrigando as tradicionais áreas de conhecimento a desfazer suas rígidas fronteiras.

A importância deste tema se intensifica quando tratamos dos processos de avaliação. Principalmente porque muitas vezes avaliamos teoricamente o que se faz na prática e

não avaliamos de modo prático o que ensinamos na teoria.

Souza (1994, p.89) disserta que

A avaliação escolar, também chamada avaliação do processo ensino-aprendizagem ou avaliação do rendimento escolar, tem como dimensão de análise o desempenho do aluno, do professor e de toda a situação de ensino que se realiza no contexto escolar. Sua principal função é subsidiar o professor, a equipe escolar e o próprio sistema no aperfeiçoamento do ensino.

Pensamos como Vieira e Souza (2008, p. 214) no sentido de que a avaliação não deve reduzir-se à medida e tampouco se limitar aos instrumentos. As autoras destacam que “para Dias Sobrinho (2003, p. 176-177) a avaliação é compreendida como uma prática social, orientada principalmente para produzir questionamentos e compreender os efeitos pedagógicos, políticos, sociais, econômicos do processo educativo”.

Percebemos que, assim, o sentido da avaliação torna-se muito mais eficaz quando os(as) professores(as) agem em primeira pessoa, tornando-se protagonistas do processo avaliativo, já que este deixa de ser simplesmente “uma operação de medida ou um exercício autocrático de discriminação e comparação”(VIEIRA; SOUZA, 2008, p. 210).

Trabalhamos no sentido de que, conforme disserta Saul (1994, p. 63), “a avaliação é intrinsecamente ligada ao processo pedagógico, [...] ela faz parte desse processo e não podemos fazer o caminho inverso – ter a crença de que, mudando o processo de avaliação, exclusivamente, melhora-se a qualidade da Educação”.

Nesse sentido, a autora comenta que “isso precisa vir no conjunto das transformações das ações que se dão em sala de aula e na escola. Se não invertermos a pedagogia da avaliação pela pedagogia do ensino-aprendizado, não vamos alterar o processo educacional”. (SAUL, 1994, p. 66)

Dessa forma, concordamos com Saul na perspectiva de que a avaliação educacional só terá sentido se a entendermos vinculada a uma prática pedagógica. Levando em consideração as críticas já levantadas neste trabalho, a avaliação inserida num contexto imobilizador e acrítico, acaba assumindo essa roupagem e se transformando em um mero instrumento de medida. Para Hadji (2001, p.129), “a avaliação é uma operação de leitura orientada da realidade”. Segundo esse autor:

Avaliar não é nem medir um objeto, nem observar uma situação, nem pronunciar incisivamente julgamentos de valor. É pronunciar-se, isto é, tomar partido, sobre a maneira como expectativas são realizadas; ou seja, sobre a medida na qual uma situação real corresponde a uma situação desejada. Isso implica que se saiba o que se deve

desejar (para pronunciar um julgamento sobre o valor, desse ponto de vista, daquilo que existe); e que se observe o real (será preciso coletar observáveis) no eixo do desejado.

Dessa forma, entendemos, conforme Vieira e Souza (2008, p. 211), “que a prática avaliativa não pode ser feita simplesmente de forma medida, calculada, expressa por um valor numérico, pois ela é parte de um processo e não um fim em si mesma, e deve ser vista como um instrumento para a melhoria da aprendizagem do aluno”.

Na visão de Sousa (1994, p. 89), a avaliação da aprendizagem configura-se numa “prática valiosa, reconhecidamente educativa, quando utilizada com o propósito de compreender o processo de aprendizagem que o(a) aluno(a) está percorrendo em um dado curso”. Acresce ainda que, nesse sentido, o desempenho do(a) professor(a) e outros recursos devem ser transformados para favorecer o cumprimento dos objetivos previstos e assumidos pela escola.

Hadji (2001, p. 9) utiliza a expressão “aprendizagem assistida por avaliação” na tentativa de avaliar os alunos de forma que colabore para a sua melhor evolução em direção ao êxito. Deve ser uma avaliação capaz de compreender a situação do(a) aluno(a) e também observar seu desempenho para fornecer-lhe indicações esclarecedoras. E ainda ser capaz de preparar a operacionalização para ações bem sucedidas.

Ao tratar a avaliação a serviço das aprendizagens, Hadji (2001, p. 9) discute a avaliação como um processo em que professor(a) e aluno(a) são vinculados de forma que cada um deles desempenha papéis fundamentais.

[...] uma avaliação que se consagre à regulação das aprendizagens, capaz de orientar o aluno para que ele próprio possa situar suas dificuldades, analisá-las e descobrir, ou pelo menos, operacionalizar os procedimentos que lhes permitam progredir. Nessa perspectiva, o erro não seria uma falta a ser reprimida, mas uma fonte de informação, e isso tanto para o professor - cujo dever é analisar a produção e, através dela, a situação do aluno - como para o aluno, que precisa compreender seu erro para não mais cometê-lo, e progredir.

Neste sentido, a atividade prática de Métodos Quantitativos que será apresentada a seguir tem como proposta possibilitar que o aluno verifique sua aprendizagem na medida que desenvolve a própria atividade.

A ATIVIDADE PRÁTICA PROPOSTA NA DISCIPLINA MÉTODOS QUANTITATIVOS

Levando em consideração a imensa necessidade de inserir a avaliação como parte do processo ensino-aprendizagem, criamos uma atividade avaliativa para a disciplina Métodos Quantitativos tendo em vista que diante de um cenário adverso, o gestor

necessita de agilidade e precisão no processo de tomadas de decisão, as quais direcionem os resultados organizacionais para o alcance de objetivos empresariais. Trata-se de uma disciplina que trabalha ferramentas de apoio à tomada de decisão, baseando-se em modelos matemáticos, estatísticos e computacionais sobre problemas reais. Seu principal objetivo é estimular o aluno a converter problemas encontrados no cotidiano das organizações em modelos matemáticos que os auxiliem nas tomadas de decisão.

Assim, nossa intenção foi simular cenários para que o aluno, frente a problemas práticos, desenvolva estratégias para solucioná-los de modo interdisciplinar, criativo e empreendedor.

Do que se trata?

A atividade foi construída utilizando-se do gerenciador de planilhas eletrônicas, Microsoft Excel®. Por meio dele, foram criadas 3 (três) guias nomeadas da seguinte forma: Guia de Planilha 1: Informações - Guia de Planilha 2: Atividade 1 - Guia de Planilha 3: Atividade 2.

Na “Guia de Planilha 1: Informações”, apresentamos todos os dados e orientações necessárias para o desenvolvimento da atividade prática. Logo no início, informamos ao aluno que a questão é composta por duas etapas e deve ser realizada individualmente.

Após ser orientado para ler atentamente as instruções, o aluno preenche o campo “R.A.” com o número de seu registro acadêmico para que a planilha eletrônica embaralhe referida sequência numérica. Com esse preenchimento, a planilha eletrônica irá disponibilizar os valores que servirão de base para resolução das atividades 1 e 2 lembrando que nenhum aluno matriculado na disciplina executa a mesma atividade uma vez que não há registros acadêmicos comuns.

A mesma guia de planilha ainda apresenta em tempo real, para acompanhamento do aluno, um resultado específico conforme realiza as etapas de cada atividade. O objetivo é o aluno identificar se suas tomadas de decisões são positivas ou não frente a um cenário organizacional apresentado.

É importante destacar que os professores, ao elaborarem as atividades bloqueiam a planilha, permitindo apenas o preenchimento dos campos “R.A.” e “Nome”, apresentados nas células de cor vermelha. Ao finalizar o preenchimento do R.A. para liberação dos valores, o aluno encontra-se apto a iniciar o desenvolvimento das

atividades e a desenvolver os critérios para tomada de decisão do gestor.

Atividade 1

Na “Atividade 01”, apresentamos ao aluno as expectativas de ganhos para diversos cenários econômicos e quatro opções para aplicação, sendo elas: Aplicação A, Aplicação B, Aplicação C e Aplicação D.

Os valores das aplicações são gerados automaticamente no momento em que o aluno preenche o R.A. na guia de planilha “Informações”, completando assim o enunciado do exercício. Com base nessas informações, o aluno desenvolverá os seguintes critérios estabelecidos pela pesquisa operacional: Critério Maximin (Pessimista) - Critério Maximax (Otimista) - Critério de Hurwicz (Intermediário) - Critério de Savage (Arrependimentos) - Critério do Valor Esperado.

Cada um dos critérios permite que o aluno analise, isoladamente, as quatro aplicações e seus respectivos cenários econômicos e, ao fim, escolha a melhor opção dentre as aplicações apresentadas. Para tanto, ele utiliza fórmulas “Estatísticas” oferecidas pelas funções “fx” do gerenciador de planilha eletrônica Microsoft Excel® e coloca em prática seus conhecimentos construídos ao longo do curso.

Ao preencher as células permitidas com as fórmulas correspondentes, e marcar a opção indicada de forma corretamente, o aluno visualiza as informações. Ao indicar uma opção após analisar os cenários, o aluno acompanha na guia de planilha “Informações”, o resultado de suas decisões em tempo real. Assim é possível reavaliar sua decisão e se for o caso, optar por outra estratégia que culmine em resultados melhores.

Atividade 2

Na Atividade 2, trabalhamos a “Simulação de Monte Carlo”, por meio do sorteio dos números aleatórios.

Refere-se a uma metodologia estatística que se baseia em uma grande quantidade de amostragens aleatórias para se chegar em resultados próximos de resultados reais. Utilizando o mesmo método da primeira atividade, o valor do saldo inicial está condicionado ao preenchimento do R.A. na guia de planilha “Informações”. Neste segundo momento, a atividade oportuniza ao aluno compreender os cenários econômicos de aplicações financeiras e avaliar a melhor opção de investimento tendo como base os dados gerados pela planilha.

Referidos conhecimentos são importantes porque o aluno não só avalia oportunidades de investimento como também escolhe a alternativa com maior lucratividade para a organização que representa. Após preencher o R.A. na guia de planilha “Informações”, o “Saldo Inicial” estará disponível para iniciar o desenvolvimento das atividades. Ao preencher o campo da busca, a frequência acumulada é disponibilizada e, em seguida, o aluno preenche a rentabilidade utilizando a função “Aleatório” + “PROC”. Esta fase compreende um sorteio numérico dentre os valores apresentados na tabela “Aplicação A” que busca o valor com a função “PROC”.

Por fim, o aluno é orientado a preencher o campo “Saldo Final”, utilizando a fórmula de Matemática Financeira de “Juros Simples”. O Saldo Inicial para os próximos dias é igual ao Saldo Final do dia anterior. Este processo permite ao aluno comparar, num período estabelecido, qual a melhor aplicação em termos de lucratividade. Dependendo do resultado, é possível que o aluno retome as atividades e simule outros cenários com base nas tentativas de erro conforme linguagem adotada em Métodos Quantitativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos tratar-se de uma metodologia ativa importante na medida que possibilita ao aluno, ao ser avaliado, construir sua aprendizagem baseada em suas ações, ou seja, ele se torna sujeito do processo avaliativo. Referido caminho, o da possibilidade de o aluno ser autor de si mesmo, só é alcançada à medida em que a educação deixa de ser mais um instrumento de poder e passa a ser um incentivo à produção de conhecimento. Dessa forma, os intelectuais transformadores devem desenvolver “um discurso que una a linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade, de forma que os educadores reconheçam que podem promover mudanças” (GIROUX, 1999, p. 98).

Cabe ao professor estimular a autoconstrução do aluno, uma vez que a experiência possibilita a autonomia e, ao mesmo tempo, todo saber emana da experiência.

Em Larrosa (2002, p. 26), o saber da experiência é bem definido como: aquele que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que lhe vai acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas no sentido ou no sem-sentido do que nos acontece. E esse saber da experiência tem algumas características essenciais que o opõe, ponto por ponto, ao que entendemos como conhecimento. O desenvolvimento pessoal é indissociável do desenvolvimento profissional e os espaços acadêmicos têm que abrir espaços para essa concepção.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação. São Paulo: Cortez, 2003.

GIROUX, Henry A. Cruzando as fronteiras do discurso educacional: novas políticas em educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

HADJI, Charles. Avaliação Desmistificada. Trad. Patrícia C. Ramos.- Porto Alegre: Artmed. 2001.

LARROSA, Jorge. Literatura, experiência e formação. In: COSTA, M. V. Caminhos investigativos – novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SAUL, Ana Maria. A avaliação Educacional. In: SOUZA, C.P. (et al) Avaliação do Rendimento Escolar. São Paulo: FDE. 1994.

SERRÃO, Maria Isabel Batista. Superando a racionalidade técnica na formação: sonho de uma noite de verão. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN (orgs). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SOUZA, Clarilza . Prado. Avaliação do rendimento escolar. São Paulo: FDE 1994.

VIEIRA, Vania Maria de Oliveira; SOUZA, Clarilza Prado. Algumas contribuições teóricas para formação de professores sobre avaliação educacional. In Avaliação Escolar e Formação de Professores. Alaíde Rita Donatoni. Org. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2008.