

“O aluno tirou sete na prova”, “o professor me deu sete na prova”: Métodos avaliativos do Brasil, ressignificando a base do processo de ensino-aprendizagem

  <https://doi.org/10.56238/tecavanaborda-022>

Micheline da Cruz Costa Sena

Possui Graduação em PSICOLOGIA pela UNILEÃO (2020) e Graduação em ENFERMAGEM pela Universidade de Fortaleza (2007). Especialização em Docência do Ensino Superior pela UNILEÃO (2022), Pós-graduação em Psicologia Perinatal e da Parentalidade e Formação em Gestalt-Terapia. Concluiu a Especialização em Enfermagem do Trabalho pela UECE (2009). Trabalha como Psicóloga Clínica na cidade do Juazeiro do Norte. Trabalhou como Enfermeira do setor de Aférese no Centro de Hematologia e Hemoterapia do Ceará entre 2008 e 2012.

Cecília Bezerra Leite

Graduei-me com requintes de força, persistência, resiliência e, por ter sido impregnada de sentidos, tornei-me Educadora e Assistente Social. Hoje sou discente bolsista do Programa de Mestrado em Ensino em Saúde do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio MePESa (UNILEÃO), pesquisadora CNPq do grupo de estudo Ensino de Ciências e Biologia da Universidade Regional do Cariri (URCA) dialogando com o tema Currículo e Formação de Professores. Atualmente laboro como Docente do Ensino Superior do Curso de Bacharelado em Serviço Social e coordeno um dos Núcleos de Ciências Humanas da Pós-Graduação da UNILEÃO. Sou Especialista em Docência do Ensino Superior pela UNILEÃO e, em Língua Portuguesa e Arte e Educação pela URCA. Graduada em Serviço Social pela UNILEÃO e, em Letras pela Autarquia Educacional de Serra Talhada (FAFOPST), possui experiência na área de Serviço Social, atuando com os temas: Fundamentos Histórico do Serviço Social, Políticas Públicas, Criança e Adolescente, Idoso, Estágio Supervisionado, Serviço Social e Educação, Violência Doméstica, Metodologia do Trabalho Científico e Trabalho de Conclusão de Curso. Na área de Letras, atuo com os temas: Educação, Prática Docente, Currículo, Leitura e Interpretação de Textos, Redação Científica, Metodologia do Trabalho Científico e Trabalho de Conclusão de Curso.
E-mail: ceciliabezerraleite@gmail.com

Francisco Renato Silva Ferreira

Mestrando do Programa de Mestrado Profissional de Ensino em Saúde do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (MePESa/UNILEÃO). Especialista em Educação Especial e Treinamento Desportivo pela Faculdade Dom Alberto (DOMALBERTO). Especialista em Docência do Ensino Superior pela Faculdades Integradas de Patos (FIP). Especialista em Educação Especial/ Educação Inclusiva/ Altas Habilidades pela

Faculdade de Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Especialista em Personal Trainer e Educação Física Escolar pela Faculdade de Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade de Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pelo Centro Universitário Faveni (UNIFAVENI). Graduação-Bacharelado em Educação Física pelo Centro de Ensino Superior de Piracanjuba EIRELI (FACULDADE DE PIRACANJUBA -FAP). Graduação-Licenciatura em Educação Física pelo Centro Universitário Doutor Leão Sampaio (UNILEÃO). Graduação-Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Faveni (UNIFAVENI). Atualmente é Diretor Administrativo da Rede Municipal de Educação de Juazeiro do Norte - CE (SEDUC/JN). Experiência profissional com formação e capacitação na área de Educação Adaptada e Inclusiva, com ênfase em Atividades Adaptadas através da integração de grupos especiais de Pessoas com Deficiência. Conselheiro no Conselho Municipal de Educação de Juazeiro do Norte (CME/JN). Pesquisador do Laboratório Interdisciplinar de Estudos e Extensão da Educação Inclusiva e Violência (LIEVI/UNILEÃO). Pesquisador-voluntário do Grupo de Pesquisa sobre Contemporaneidade, Subjetividade e Novas Epistemologias (G-PENSE/UPE).
E-mail: norf20@hotmail.com

Cícera Simone Ferreira Silva

MBA em Docência e Metodologia do Ensino Superior pelo Instituto Dom José de Educação e Cultura – (IDJ). Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade de Juazeiro do Norte – (FJN). Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela URCA. Graduada em Licenciatura em Letras pela UNIFAVENI. Atualmente está Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de Educação de Juazeiro do Norte - CE (SEDUC/JN).
E-mail: cicera.simone@seduc.juazeiro.ce.gov.br

Cícera Angélica Ferreira Silva

Especialista em Educação Infantil e Ensino fundamental pela Faculdade de Juazeiro do Norte (FJN). Graduada em Licenciatura em Letras pela URCA.
E-mail: angelifs1924@gmail.com

Maria Arnalda Lima Belo Silva

Mestra em Educação pelo Centro Universitário Eaprenda Elearning. Especialista em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio pela Universidade Vale do Acaraú – (UVA). Especialista em Gestão Escolar pelo Instituto Souza – (SOUZA). Professora efetiva na Secretaria Municipal de Educação de Juazeiro do Norte – (SEDUC/JN).

E-mail: maria.arnalda@seduc.juazeiro.ce.gov.br

Yohana Alencar Oyátòsín

Yohana Maria Monteiro A.de Alencar, mais conhecida nos movimentos feministas e religiosos como Yohana Alencar Oyátòsín. É mulher negra e religiosa de Ifá. Advogada OAB/CE nº 39.296. Assessoria e Consultoria: Alencar & Nascimento Advocacia. Mestre em Ensino em Saúde pelo Centro Universitário Doutor Leão Sampaio (UNILEÃO). Integrante da Comissão de Promoção da Igualdade Racial OAB/CE. integrante da Comissão de Promoção da Igualdade Racial OAB/JN. Bacharel em Direito pela Faculdade Paraíso do Ceará (FAP). Licenciada em Pedagogia pela União Brasileira de Faculdades -Unibf. Produtora e Diretora do Documentário Saber-se Negra (https://www.youtube.com/watch?v=feZF4xrJtyU).

Autora do livro: Saber-se Negra: Identidade e Formação Profissional

(https://www.pimentacultural.com/livro/saber-se-negra). Integrante do Grupo de Pesquisa Oju Obinrin Observatório de Mulheres Negras - UESB. Professora-Pesquisadora do grupo LIEVI (Laboratório Interdisciplinar de Estudos e Extensão em Educação Inclusiva e Violência) pelo Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (UNILEÃO). Integrante da Rede de Valorização Negra do Cariri- GRUNEC. Ênfase em pesquisas sobre: direitos humanos e sociais, políticas públicas, educação, gênero, movimentos LGBTQIA+, feminismo negro e cultura afro.

E-mail: yohanaalencar.adv@gmail.com

RESUMO

A avaliação que ao invés de ser um instrumento com o potencial de evidenciar como se deu o processo de ensino-aprendizagem, na verdade serve

apenas de caráter punitivo e classificatório dos alunos. Diante disso, esta discussão tem como objetivo é o de realizar uma análise sobre a qualidade do processo de ensino aprendizagem por meio dos métodos avaliativos nas instituições de ensino superior (IES). Para tal elencamos como objetivos específicos: discorrer sobre a qualidade da educação no ensino superior no Brasil; explanar sobre o processo avaliativo no país e discutir sobre os possíveis impactos emocionais que tais métodos avaliativos podem estar causando na relação dos discentes com o seu processo de aprendizagem e na falta de competências necessárias para a formação enquanto cidadãos. Tratou-se de um estudo descritivo com abordagem qualitativa e tendo a revisão de literatura o meio que fundamentou o percurso metodológico do presente estudo. Questionar os métodos avaliativos é uma forma de retratar a realidade da educação não só do ensino superior, mas de todo o sistema de ensino, nesse processo evidenciamos não só a relação entre aluno e professor envolvendo a atribuição de uma nota, mas os processos socioemocionais que perpassam essa relação, bem como o cotidiano da sala de aula que deveria representar a concretização de todos os esforços do sistema de educação, na verdade é um momento segregado do todo, não se vê essa articulação entre os atores da educação, da política e da comunidade.

Palavras-chave: Métodos avaliativos, Processo de ensino-aprendizagem, Competências socioemocionais, Relação pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

É sabido que uma proposta de educação centrada numa cooperação mútua, dialética e de autonomia entre professor e aluno acaba por ser muito complexa em se tratando do método de ensino brasileiro, que nem de longe consegue preparar o aluno para a realidade da vida profissional, uma vez que desde o ensino básico o foco é o acúmulo de conhecimentos sobre as ciências e não o conhecimento de si, ou do ensino médio, no qual os alunos são preparados com um único objetivo, serem aprovados no vestibular ou no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

Se avaliarmos o processo de ensino no país, percebemos que este não consegue preparar os jovens para lidar com a realidade e ter a capacidade de modificá-la, mesmo que este seja o foco principal do aprendizado. Revelando que o método de ensino é falho por ignorar a realidade de cada aluno e por padronizar e uniformizar a forma de ensinar e avaliar, no qual o sucesso ou o fracasso é tido como uma responsabilidade apenas individual.

Uma vez que, se tratando de uma comprovação de que todo o processo de ensino-aprendizagem ocorreu é a existência de uma nota final, desconsiderando o percurso, a total isenção do (a) professor (a) ou da instituição, esta nota simbólica do término, do resultado alcançado, nada diz sobre todos os âmbitos que perpassam entre aluno e professor, seja na esfera individual ou coletivamente ou entre tais autores e a instituição de ensino.

Sendo assim, a avaliação que ao invés de ser um instrumento com o potencial de evidenciar como se deu o processo de ensino-aprendizagem, na verdade tem servido apenas de caráter punitivo e classificatório dos alunos. Diante disso, esta discussão versa sobre essas questões, se os métodos avaliativos têm sido usados apenas de forma classificatória e discriminatória, qual o impacto desse uso, na qualidade do processo de ensino-aprendizagem dos alunos do ensino superior no Brasil?

Acreditamos ser relevante essa pesquisa por permitir uma reflexão sobre a qualidade do processo de ensino-aprendizagem em relação a uma busca na ampliação de uma percepção e uma compreensão para além de uma nota que classifique cada aluno e a ideia de que o seu desempenho é uma responsabilidade apenas individual, desconsiderando que somos seres sociais, que influenciados e somos influenciados pelo contexto que nos cerca, partindo da compreensão de que a educação deveria formar cidadãos não apenas técnicos, mas autônomos e responsáveis com a sociedade a qual fazem parte.

Almejamos que esta reflexão possa contribuir com as discussões e pesquisas científicas em trazer novas atualizações sobre a qualidade do ensino e de como tais discussões possam gerar novos caminhos de pesquisas e inquietações na comunidade acadêmica que não permaneçam apenas no campo teórico; e despertar novos olhares e pesquisas sobre o tema da avaliação.

Levando em consideração meu percurso educativo, houveram situações nas quais me inquietaram desde sempre nessa relação entre desempenho e nota final, muitos foram os professores, sobretudo no ensino superior que iniciaram o semestre propondo acordos de cooperação, empenho e metodologia modernas de ensino mas que no final a avaliação se resumia apenas à nota da prova, bem como a recorrência em ouvir dos alunos a frase de que tal nota era o professor que tinha lhe dado, se isentando de qualquer responsabilidade nisso.

Houveram dois casos que me marcaram bastante como motivadores em discutir tal temática, um deles de um aluno que era participativo em todas as aulas, pontual, assíduo, demonstrava ter estudado o assunto previamente pelas dúvidas e colocações que expunha em todas as aulas, era empresário o que nos fazia pensar que apesar do pouco tempo que lhe sobrava se dividindo entre a empresa e a graduação seu desempenho foi o mesmo o semestre inteiro, e na primeira prova ele tirou nove pontos, pediu a professora para arredondar sua nota para dez e ela negou, falou que aquela nota

era por que ele havia errado uma questão e que era injusto com quem acertou tudo arredondar a nota dele!

Em outro extremo tive o privilégio de cursar uma disciplina com um professor no curso de Psicologia, ele, com uma maestria e genialidades ímpares, conseguiu com que a nota fosse sim o reflexo do desempenho geral de cada aluno, para compor a nota ele avaliava pontualidade e assiduidade, lembro que saía de casa às 5h15 da manhã para conseguir um ônibus, pois em Fortaleza além do trânsito tinha o fator das lotações dos coletivos, porque eu queria estar em sala na primeira chamada para manter minha média.

As aulas era todas mediadas pelos alunos, cada dia um grupo tinha a responsabilidade de apresentar um capítulo do livro informalmente e ele ia conduzindo as discussões em sala de aula num movimento de questionar tanto os alunos quanto os autores, gerando naqueles sessenta e um alunos o pensar e criticar “as verdades” que nos são impostas, e era nítido tanto o envolvimento dos alunos nas discussões quanto o nível de criticidade e de reflexões que surgiam. E para complementar a nota, além das participações em sala, contava a nota da prova e uma autoavaliação.

Diante desses exemplos que motivaram esta pesquisa, o objetivo é o de realizar uma análise sobre a qualidade do processo de ensino aprendizagem por meio dos métodos avaliativos nas instituições de ensino superior (IES). Para tal elencamos como objetivos específicos: discorrer sobre a qualidade da educação no ensino superior no Brasil; explanar sobre o processo avaliativo no país e discutir sobre os possíveis impactos emocionais que tais métodos avaliativos podem estar causando na relação dos discentes com o seu processo de aprendizagem e na falta de competências necessárias para a formação enquanto cidadãos.

Iniciaremos com uma discussão sobre o processo de ensino-aprendizagem no Brasil, apontando a realidade de que o aluno continua sendo passivo e desqualificado durante o processo de ensino e aprendizagem; em seguida aprofundaremos o olhar sobre as práticas e objetivo dos métodos avaliativos e de como seu uso é direcionado apenas ao aluno, desconsiderando o todo num processo de ensino-aprendizagem e finalizaremos pontuando como tais realidades impactam na saúde emocional dos universitários e como a falta de capacidade dos alunos em desenvolver habilidades socioemocionais podem interferir no processo emancipatório de cada universitário.

Apresentaremos a proposta da revisão de literatura como percurso metodológico no desenvolvimento desta pesquisa e finalizamos com as considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 EDUCAMOS AS CRIANÇAS E ENSINAMOS AOS JOVENS, O REFLEXO DA PASSIVIDADE DO DISCENTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO BRASIL

Bem curioso refletir sobre as nomenclaturas do sistema de ensino no país, educação para as classes infantis e ensino para a educação superior, educar segundo Roman et al (2017), consiste em ensinar a pensar certo, em ter uma capacidade crítica de exercer uma transformação com base na habilidade de equilibrar diversos conhecimentos e aplicá-los à sua realidade portanto, as crianças na educação infantil já deveriam ter acesso a situações em sua vida cotidiana para desenvolver tais habilidades.

Porém costumava-se a acreditar que as crianças ainda não tinham essas habilidades superiores, como afirma Pasqualini (2010) que somente após a década de 90, passou-se a repensar a educação de crianças até os seis anos, pois até então se acreditava que o ensino não deveria ser ofertado a elas, sendo assim apesar da Educação Infantil fazer parte da Educação Básica, não havia o objetivo de ensinar as crianças só educá-las, por se acreditar que nesta fase o ensino seria apenas voltado para os aspectos cognitivos e que seria prejudicial para o desenvolvimento das mesmas.

Igualmente o educar se pensarmos em um processo sociocultural, este só ocorre por meio da interação, após o processo de internalização e a capacidade de utilizar tais saberes para o plano das ações, (GARCIA, 2001), sendo assim, seu objetivo não é o acúmulo de informações e saberes, mas a capacidade de utilizar esses conhecimentos em ações individuais e coletivas para a mudança da realidade. Porém independente dessa divisão, ambas as palavras educar e ensinar remetem ao ato passivo de receber algo de alguém, não denotam uma ação conjunta, de uma construção mútua e coletiva ou de uma capacidade dos sujeitos em conquistar a autonomia desejada. E normalmente o aprender, diz respeito apenas ao ato ou comportamento do aluno (KUBO, BOTOMÉ, 2001).

Quando pensamos nessa análise avaliativa feita apenas pela ótica do professor e não em conjunto, implica na ideia da impossibilidade da avaliação da aprendizagem ser uma ação reflexiva e honesta do próprio estudante, parecendo que o aluno não seja capaz de avaliar o que aprendeu, mas que apenas um professor seja detentor dessa habilidade, ou seja, uma pessoa externa é que é capaz em quantificar e qualificar esse nível de aprendizagem.

Sendo um ato então subjetivo do docente em atribuir a nota dentro do que ele espera como resposta em cada questão. E se essa avaliação se baseia em apenas um aspecto no processo de aprendizagem: a escrita e ou memorização, como dizer que este método pode garantir que cada aluno com nota máxima teve cem por cento de aproveitamento da disciplina e o que obteve nota inferior não teve nenhum aproveitamento.

O processo de ensinar e aprender não devem ser concebidos como instâncias separadas ou independentes, mas o ato de ensinar deveria ser um reflexo à resposta de cada aluno em aprender, onde o aprender é que é o balizador do ritmo e do método de ensino.

2.2 PARA QUE SERVEM OS MÉTODOS AVALIATIVOS SE O ALUNO É APENAS UMA NOTA?

O método avaliativo que deveria ter a função diagnóstica sobre o processo de ensino-aprendizagem na verdade em nada reflete tal proposta, tradicionalmente as avaliações não são empregadas com base nesse objetivo de realizar uma análise sobre a qualidade do ensino com o intuito de permitir que docentes, discentes e instituições pudessem corrigir o método de ensino e de avaliação, e, assim, permitir uma individualização de cada aluno ou de cada situação que se apresentam dentro e fora da sala de aula, rompendo com a função apenas classificatória e discriminatória das notas para cada aluno.

Uma vez que cada sujeito é uma totalidade e todas essas condições que compõem cada um deveriam ser levada em consideração, bem como a construção social coletiva sobre a realidade de cada um dos envolvidos no processo educativo e de ensino. Santos (2012) pontua que cotidianamente, a avaliação não é algo descontextualizado ou que diga respeito a apenas uma parte de um processo, mas que na verdade ela serve como estímulo para que as pessoas estejam constantemente se reavaliando e repensando em recomeços, durante a vida.

E afirma ainda que a avaliação faz parte de uma condição necessária para a existência humana, pois não haveria outra forma do homem ou mulher evoluírem sem esse processo de avaliar, rever conceitos, ideias, comportamentos e metas como forma de alcançar seus objetivos. (SANTOS, 2012).

Porém, quando pensamos nessa perspectiva da avaliação no ambiente escolar ou acadêmico, vemos que seu uso é bastante controverso, pesquisas apontam que a avaliação tem sido utilizada mais como um instrumento de discriminação, estigmas, preconceitos e contra o aluno e do que a favor dele. (HOFFMANN, 1991, 2001; LUCKESI, 1999; BOAS, 2005).

Segundo Libâneo (2013) a avaliação tem sido utilizada com a função de controle formal, por esta se resumir ao ato de cobrar o que o aluno memorizou e a nota como um instrumento de controle, não existindo com o objetivo de educar, mas somente classificatório. Tendo ainda seu uso direcionado a bonificar os bons alunos e punir os tido como desinteressados, utilizando a avaliação como armas de intimidação e ameaça, e assim, o professor não fornece condições pedagógicas e didáticas que estimulem os alunos podendo levar a muitos deles a não terem um bom desempenho devido a esse contexto.

O mesmo autor afirma que a avaliação deveria cumprir três funções: pedagógico-didática, remetendo ao ato de cumprir os objetivos gerais e específicos da educação escolar; diagnóstica, justamente apontando dificuldades e progressos tanto dos alunos quanto dos professores que permitam modificações no processo do ensino a fim de alcançar os objetivos propostos, sendo para ele a função mais importante e, a função de controle na qual se deveria ter uma rotina e uma frequência de análise da qualidade destes resultados auxiliando no diagnóstico. (LIBÂNEO, 2013).

E ainda pontua que quando os resultados sobre o processo de ensino são utilizados exercendo esta função pedagógico-didática, as finalidades sociais do ensino são igualmente evidenciados e então, se torna possível preparar os alunos para a realidade que os cercam, a fim de proporcionar uma transformação social e sua participação responsável e consciente nas mais diversas esferas da sociedade. Promovendo inclusive uma atitude mais responsável do aluno em direção ao seu papel como cidadão, sendo essa a função primordial do ato de ensinar. (LIBÂNEO, 2013).

Perrenoud (2001) afirma que embora a relação pedagógica seja fundamentalmente assimétrica na qual o aluno detenha apenas uma parcela do conhecimento que o professor domina, precisa ainda receber dele, o direcionamento quando a relevância e como tal conhecimento pode ser utilizado em sua realidade, uma vez que o aluno ainda não tem a capacidade de julgar adequadamente, mas alerta que esta relação não deve ser de dependência. E pontua o quanto é prejudicial o aluno seguir as instruções do professor sem ter a compreensão de porque está fazendo tais escolhas e sem saber dos resultados, pois para ele o objetivo é o de que o aluno alcance sua autonomia e independência.

Diante disso, precisamos repensar o uso dos métodos avaliativos desde o ensino fundamental até o ensino superior, creio que nenhum ponto nesse processo educativo de cada aluno consegue refletir a realidade do sistema de educação do país como a atribuição de uma nota, esta tem o poder de diagnosticar desde o início quando um aluno ou o processo de ensino está necessitando de uma maior atenção ou de mudanças, mas este ponto nem é levado em consideração durante o ano letivo, apenas cumpre uma norma de exigência da nota, mas não tem a capacidade de avaliar, corrigir, aprimorar e mudar a qualidade do ensino, do desempenho do aluno ou do professor.

Neste sentido Luckesi (2005) propõe que a avaliação da aprendizagem seja um ato amoroso, por poder ser um ato acolhedor, inclusivo e integrativo, porém aponta que a prática de aplicar os exames impede que haja a função diagnóstica embasando uma intervenção adequada dentro da realidade de cada aluno e em cima das dificuldades, pois apenas os classificam em aprovados ou reprovados, e alerta que tal situação acaba por fortalecer uma política de reprovação servindo de alibi para o fracasso escolar. Quando a avaliação se propõe a ser um ato amoroso, a realidade é evidenciada e reconhecida como ela é e é possível então planejar possibilidades e superar os limites.

Enquanto continuarmos com um sistema de educação onde a avaliação tem o intuito apenas de aprovar ou reprovar o aluno, inexistindo a possibilidade de avaliar a qualidade do ensino no país, ignorando que a educação tem o poder de modificar a realidade das pessoas e continuar responsabilizando apenas o aluno por seu desempenho, continuar-se-á com a prática de isentar totalmente que os docentes, instituições e o governo possam se responsabilizar sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Não é incomum que muitos dos alunos que ingressam e concluem o ensino superior pouco sabem da realidade do mercado de trabalho e de suas habilidades para atuar nele, pois durante todo o processo educativo o foco foi a aprovação e não o desenvolvimento da capacidade de resolver problemas, de ter autonomia e protagonismo de seu processo de aprendizagem, muitos não conseguem sequer exercer favoravelmente situações básicas da sua profissão, justamente porque em nenhum momento há uma implicação entre professores e instituição no engajamento individual de cada aluno. Sobre este ponto discorreremos no próximo tópico.

2.3 COMO A FALHA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM PODE INTERFERIR NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL DOS UNIVERSITÁRIOS?

Muitas pesquisas apontam que as altas demandas e exigências da vida universitária tem causado sofrimento nos estudantes justamente pela falta de recursos emocionais e cognitivos complexos para corresponder ao ambiente acadêmico, apontando inclusive elevados números de discentes com estresse, ansiedade e depressão (PADOVAN et al, 2014; BOLSONI-SILVA, GUERRA, 2014; NEVES, DALGALARRONDO, 2008; GOMES, CALIXTO, 2009).

Bolsoni-Silva e Guerra (2014) pontuam que as demandas por habilidades interpessoais e acadêmicas que são exigidas aos universitários não só agravam a saúde mental existente como aumentar a sua ocorrência, uma vez que a metodologia de ensino é bem diferente da qual tiveram contato anteriormente como há diversos fatores sociais e econômicos que passam a existir com a vida universitária, tais como morar em outras cidades, longe da família, morar sozinho ou com desconhecidos, assumir a responsabilidade sobre si nos estudos e nas tarefas diárias, lidar com a autoridade do professor, a obrigatoriedade em apresentar seminários, procurar estágio ou emprego para custear as despesas etc, para isso exige-se do universitário que tenham um repertório para que essas demandas não sejam empecilhos ao aprendizado e formação enquanto profissionais e cidadãos.

Gomes e Calixto (2019) apontam que na relação professor e aluno, normalmente há um abuso do poder, constrangimento físico e moral e perseguições, deixando os alunos desmotivados em participar das aulas ou atividades propostas, desgastados por tem que atingir boas notas e ter a

aprovação e em sofrimento por terem que cursar estas ou mais disciplinas com o (a) mesmo (a) professor (a).

As autoras apontam ainda o excesso de produtividade acadêmica, na qual as instituições na disputa pelas melhores notas enquanto instituições de ensino incentivam e em muitas das vezes exigem que todos os alunos desenvolvam diversas atividades tais como liga acadêmica, monitoria, apresentações de trabalhos, participação e organizações de eventos, estágios obrigatórios e extracurriculares com um intervalo muito curto para serem concluídas, levando os alunos a uma sobrecarga de obrigações e desgaste emocional pelo estresse, má alimentação e privação de sono, bem como disponibilizar as horas de lazer e descanso para cumprir tais prazos. (GOMES, CALIXTO, 2019).

Todos esses fatores apontados acima refletem que a estrutura de ensino no país não consegue fomentar uma base para o desenvolvimento pessoal, como preconiza a Base Nacional Comum Curricular, de que os alunos consigam desenvolver como competências “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais) e atitude para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. (BRASIL, 2018, p.10).

Perrenoud (2001) conceitua que a competência vai além de possuir recursos para a ação, envolve a capacidade de mobilizar os próprios recursos cognitivos e afetivos para enfrentar as complexidades da realidade. Consiste em “identificar e resolver problemas complexos, navegando entre valores contraditórios e enfrentando conflitos internos e intersubjetivos”. (PERRENOUD, 2001, p. 23).

Dentre as habilidades propostas estão as socioemocionais que se refere ao desenvolvimento nos âmbitos comportamentais e relacionais, que se manifestam nos modos de sentir, pensar, nas atitudes e comportamentos no relacionamento consigo e com os outros, de forma que consigam estabelecer objetivos, tomada de decisões e a capacidade de enfrentar as mais diversas situações (BRASIL, 2018).

As competências socioemocionais, tais como resiliência, otimismo, empatia, respeito, assertividade, organização, responsabilidade etc não são inatas e fixas, são habilidade que podem ser aprendidas, ensinadas e praticadas. (MARIN et al, 2017). Logo, diante das exigências tanto da vida acadêmica quanto da vida profissional ter a tido a oportunidade de desenvolver tais competências significa que cada um pode desenvolver a capacidade para avaliar e identificar quais habilidades são apropriadas para o desempenho das mais diversas situações.

Porém, tais condições, deveriam fazer parte de uma construção social e identitária iniciada desde a mais tenra idade, desenvolvida em um processo de construção do sujeito e uma prioridade

também da educação, uma vez que as competências exigem mais do que apenas os saberes por envolve a capacidade de agir, identificar os obstáculos e encontrar formas de resolvê-los satisfatoriamente. (PERRENOUD, 2001).

Se temos na relação entre docente e discente esse paradoxo de que para o aluno a nota é uma atribuição indiscriminada do professor a ele e por outro lado, na falta de implicação do professor a nota ser vista apenas como classificatória, revela que esta relação de atribuir a responsabilidade no outro e não numa construção conjunta de ambos, evidencia que há também aspectos socioemocionais envolvidos nesta relação do que apenas condições estruturais e didáticas.

Vemos por exemplo, alunos se queixando que o professor quem lhe atribuiu uma determinada nota, ou que está sendo punido por ele, como também de professores se queixarem de que quando propõem uma metodologia diferente da tradicional os alunos não demonstram interesse ou de que há muitas condições estrutural que dificultam o desenvolvimento de um processo de ensino inovador e pautado na centralidade do aluno protagonista.

A relação entre educador e educando é fundamental para que haja uma base sólida que permita o desenvolvimento de futuros profissionais e cidadãos, uma vez que as vivências educacionais contribuem para a constituição de cada aluno, revelando uma afetividade e alteridade nesta relação, na qual há uma abertura ao acolhimento às diferenças, onde o professor propicia um ambiente de trabalho colaborativo e motivado que tenha o potencial de tornar a aprendizagem mais afetiva e significativa. É fundamental que o professor possa assumir a responsabilidade pelo educando, acolhendo suas limitações e condições, promovendo assim um espaço de acolhimento e que a aprendizagem possa ter um caráter afetivo para além de cognitivo e técnico (FREIRE, 1996; LIBÂNEO, 2013; BARROS 2020; SOUZA, BARROS, 2021).

Em relação ao aluno que atribui a responsabilidade da nota somente ao professor, há diversos fatores implicados neste comportamento que não daríamos conta nessa pesquisa, mas cremos que alguns puderam ser expostos na discussão até aqui. Queremos apenas enfatizar a importância da responsabilização do aluno sobre seu processo apesar das condições externas, buscar romper com a passividade adquirida do ensino tradicional e colocar-se como protagonista e responsável do seu processo de aprendizagem (FIORAVANTE, GUARNICA, 2019). Culpabilizar o professor pela nota recebida demonstra um discurso de total falta de comprometimento consigo e falta de reflexão sobre sua responsabilidade diante do seu desempenho.

Diante do que pudemos refletir, apesar das novas propostas de metodologias de ensino estarem surgindo, o processo de ensino-aprendizagem continua tendo suas bases fundamentadas no professor detentor do saber e da capacidade de avaliar o aluno e o aprendizado, e o aluno, o único responsável por seu desempenho.

Porém, não podemos deixar de incluir a necessidade do sistema de educação ser integrada, onde cada esfera desde o ensino infantil até a vida do estudante na pós-graduação, deveria ser uma prioridade nas políticas públicas, como são áreas de integração nas ações, implantações e implementações da educação, no sentido de pensar em um plano de educação de cada aluno desde a educação infantil até a sua inserção no mercado de trabalho, que permita que todos possam identificar e aprimorar suas habilidades cognitivas, comportamentais e socioemocionais, bem como haver uma corresponsabilidade de todos os atores no processo de ensino-aprendizagem.

3 METODOLOGIA

Tratou-se de um estudo descritivo com abordagem qualitativa. Para Gil (2017), a pesquisa descritiva tem como objetivo a descrição das características de uma determinada população, incluem as pesquisas que estudam as características de um grupo, tais como sua distribuição por idade, sexo, estado físico e mental etc; também pode ser aplicada aos estudos que tem o objetivo de levantar opiniões, atitudes e crenças de uma população. Em questão abordamos o universo que envolvem os comportamentos dos docentes e discentes nas IES e como cada um está implicado no processo de ensino-aprendizagem.

Classificamos esta como uma pesquisa de natureza qualitativa por abordarmos aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrados na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais que envolvem os docentes e os discentes das IES. Para Minayo (2001, p.14), a pesquisa é tida como qualitativa quando “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

A revisão de literatura foi o meio que fundamentou o presente estudo, como pontua Gil (2017), esta se dá a partir de um levantamento de dados do que já foi pesquisado, produzido e divulgado, evidenciando possíveis lacunas nessas produções do conhecimento permitindo o despertar de novas pesquisas orientadas por tais lacunas. O levantamento se dá por meio de múltiplas fontes tais como livros, periódicos, dissertações, anais e teses. A revisão de literatura permite ainda que as informações não só evidenciem o estudo da arte como permite a análise das informações realizadas, identificando os limites que existem nos campos teóricos das pesquisas já produzidas.

Iniciamos por uma busca tendo como fontes de pesquisas: livros, artigos científicos e revistas que abordem o tema da pesquisa. Utilizando como base de dados publicações nas bibliotecas virtuais tais como periódicos da CAPES, Scielo e Bireme. Os critérios de inclusão foram: obras relevantes sobre o assunto e artigos que abordassem a construção histórica do processo de ensino do Brasil, trazendo as metodologias tradicionais e atuais sobre o tema e utilizados como palavras-chaves:

educação no Brasil, ensino-aprendizagem, metodologias alternativas de educação, métodos avaliativos no Brasil. Para os critérios de exclusão: foram artigos com pesquisa apontando a realidade do ensino em outros países.

Para a organização e análise dos dados, realizamos uma leitura exploratória dos resumos, notas de rodapé, índices bibliográficos etc para identificar se o artigo ou livro se encaixavam nos nossos objetivos, em seguida os artigos selecionados foram lidos seletivamente, o que nos permitiu continuar trabalhando apenas com o material que seria abordado na escrita do trabalho, procedemos para uma leitura analítica das obras com a exploração na íntegra de cada material para determinar se eles seriam o conteúdo definitivo e suficiente para a pesquisa ou se precisaríamos retomar a pesquisar em novas fontes. Em seguida, partimos para a leitura interpretativa afim de iniciar a construção da discussão entre as hipóteses da pesquisadora e a literatura.

Com o intuito de nos permitir levantar trechos relevantes que pudessem nos auxiliar na compreensão e na escrita, procedemos com um fichamento de cada artigo ou livro selecionado, e somente após essa etapa passamos para a construção lógica do trabalho, que consistiu na organização das ideias que nos permitiu entender os objetivos ou testar as hipóteses.

E proseguimos para com a escrita das discussões e finalizamos com as considerações finais.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de sabermos que não é só o acúmulo de informações que garantem o aprendizado, continuamos descontextualizando cada aluno, como se houvessem condições iguais e ideais para todos, mas sabemos que a situação econômica e social de cada um pode influenciar na qualidade do ensino e da aprendizagem, bem como os professores e as instituições de ensino, por mais desafiador que seja, precisam buscar soluções de ensino e avaliações individualizadas para cada aluno.

Acreditamos que novas pesquisas podem ser realizadas para complementar e aprofundar esta discussão, uma vez que não é possível dar conta de todos os processos envolvidos nessa busca pela qualidade do ensino em nosso país.

Numa dessas questões está o pensar em uma estrutura educacional formativa que possa oportunizar que os estudantes desde o ensino fundamental e médio possuam um plano de formação processual e continuada sobre suas competências socioemocionais, iniciando na identificação das habilidades e potencialidade que já possuem, no intuito de aperfeiçoar as competências existentes e de desenvolver as que ainda não estão bem desenvolvidas ao longo de sua vida acadêmica.

Outro ponto que sugerimos diz respeito ao sistema de educação, pois este não acontece de forma integrada e transdisciplinar, não há articulação entre a educação infantil e o ensino superior, e continuam tratando os docentes e discentes pela individualização e culpabilização de suas ações e

resultados, sem a corresponsabilização e coparticipação do Governo e das Secretarias da Educação no cotidiano da sala de aula, por isso que as intervenções são descontextualizadas da realidade cotidiano do fazer-aprender.

Questionar os métodos avaliativos é uma forma de retratar a realidade da educação não só do ensino superior, mas de todo o sistema de ensino, nesse processo evidenciamos não só a relação entre aluno e professor envolvendo a atribuição de uma nota, mas os processos socioemocionais que perpassam essa relação, bem como o cotidiano da sala de aula que deveria representar a concretização de todos os esforços do sistema de educação, na verdade é um momento segregado do todo, não se vê essa articulação entre os atores da educação, da política e da comunidade.

REFERÊNCIAS

Barros, conceição de maria pinheiro. O lugar do educando como outro na atuação do educador bacharel. Educação e sociedade. Campinas, v. 41. 2020. Disponível: <https://www.scielo.br/j/es/a/wypmlnhdytw48gdfdxpxj3f/?format=pdf&lang=pt> acesso: 18 mar 2022.

Boas, benigna maria de freitas villas. Práticas avaliativas no contexto do trabalho pedagógico universitário: formação da cidadania crítica. In:veiga, ilma passos alencastro; naves, marisa lomônado de paula (orgs). Currículo e avaliação na educação superior. Araraquara: junqueira e marin, 2005.

Bolsoni-silva, alessandra turini; guerra, bárbara trevizan. O impacto da depressão para as interações sociais de universitários. Estudos e pesquisa em psicologia. Rio de janeiro, v.14, n.2, p. 429-452, 2014. Disponível: <https://www.redalyc.org/pdf/4518/451844508004.pdf> acesso: 29 out. 2022.

Brasil. Ministério da educação. Base nacional comum curricular (bncc). Educação é a base. Brasília, 2018. Disponível: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase#:~:text=o%20que%20s%3%a3o%20compet%3%aan%3f,e%20do%20mundo%20do%20trabalho>. Acesso: 18 mar 2022.

Dalgalarro, paulo. Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais. 2ª ed. Porto alegre: artmed, 2008.

Fiorante, vanessa caroline; guarnica, tamyris proença bonilha. O lúdico no ensino de biologia: o aluno como protagonista. Revista educação. Paraná, v. 14. N. 31, jan./abr. 2019. Disponível: <http://erevista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/18915/13959> acesso: 18 mar 2022.

Freire, paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São paulo: paz e terra, 1996.

Garcia, maria alice amorim. Saber, agir e educar: o ensino-aprendizagem em serviços de saúde. Interface – comunicação, saúde e educação. São paulo, v.5, n.8, 2001. Disponível: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:0ug27sj7ipoj:https://www.scielosp.org/artic/icle/icse/2001.v5n8/89-100/+&cd=7&hl=pt-br&ct=clnk&gl=br> acesso: 29 out. 2022.

Gil, antonio carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 6. Ed. São paulo: atlas, 2017.

Gomes, lidiane florentino; calixto, mayara ferreira. Saúde mental e ensino superior: a relação da universidade com o surgimento e/ou agravos de sofrimento mental em estudantes universitários. [graduação em enfermagem] faculdade cesmac do sertão. Palmeira dos índios, 2019. Disponível: <https://ri.cesmac.edu.br/bitstream/tede/5611/1/sa%3%bade%20mental%20e%20ensino%20superio%20%20a%20rela%3%a7%3%a3o%20da%20universidade%20com%20o%20surgimento%20eou%20agravo%20de%20sofrimento%20mental%20em%20estudantes%20universit%3%alrios..pdf> acesso: 29 out. 2022.

Hoffman, jussara maria lerch. Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. Porto alegre: mediação, 1991.

Kubo, olga mitsue; botomé, silvio paulo. Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. Interação em psicologia. Curitiba, v.5, 2001. Disponível: <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/3321/2665> acesso: 28 out. 2022.

Libâneo, José Carlos. Didática. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

Luckesi, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 1999.

Avaliação da aprendizagem escolar: reelaborando conceitos e criando práticas. 2 ed. Salvador: Malabares Comunicações e Eventos, 2005.

Marin, Angela Helena. Competências socioemocional: conceitos e instrumentos associados. Revista Brasileira de Terapias Cognitivas. Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, jul./dez, 2017. Disponível: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s180856872017000200004 acesso: 18 mar 2022.

Minayo, M. C. S. (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001.

Padovani, Ricardo da Costa et al. Vulnerabilidade e bem-estar psicológico do estudante universitário. Revista Brasileira de Terapias Cognitivas. Rio de Janeiro, v.10, n.1, 2014. Disponível: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1808-56872014000100002 acesso: 29 out. 2022.

Pasqualini, Juliana Campregher. O papel do professor e do ensino na educação infantil: a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin. In Martins, Im; Duarte, N. Orgs. Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias [online]. São Paulo: Editora Unesp; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível: <https://books.scielo.org/id/ysnm8/pdf/martins-9788579831034-10.pdf> acesso: 28 out. 2022.

Perrenoud, Philippe. Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza. Tradução Cláudia Schilling. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

Roman, Cassiela et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem no processo de ensino em saúde no Brasil: uma revisão narrativa. Clinical & Biomedical Research. Porto Alegre, v. 37, n. 4, p. 349-357, 2017. Disponível: <http://doi.editoracubo.com.br/10.4322/2357-9730.73911> acesso: 28 out. 2022.

Santos, Lindalva Personi. Implicações das práticas avaliativas no ensino superior na formação docente. Revelli – revista de educação, linguagem e literatura da UEG. Inhumas, v.4, n.2, out. 2012. Disponível: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:lg1vptekvmj:https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/3022/1935+&cd=1&hl=pt-br&ct=clnk&gl=br> acesso: 29 out.2022.

Souza, Romana Fátima Rodrigues; Barros, Conceição de Maria Pinheiro. Afetividade e alteridade na relação educador-educando: conversa com alunos de secretariado executivo. Revista Expectativa. Toledo, v.20, n.2, p. 1-25, abr./jun, 2021. Disponível: file:///c:/users/micheline%20sena/downloads/expectativa_editor,+gerente+da+revista,+artigo+1+-+afetividade+e+alteridade+na+rela%c3%a7%c3%a3o+educador-educando.pdf acesso: 18 mar 2022