



**CENTRO UNIVERSITÁRIO DR. LEÃO SAMPAIO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU
DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR**

MICHELINE DA CRUZ COSTA SENA

**“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.**

JUAZEIRO DO NORTE

2022

MICHELINE DA CRUZ COSTA SENA

**“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.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Pós-graduação em
Docência do Ensino Superior do Centro
Universitário Dr. Leão Sampaio, como
requisito para a obtenção do grau de
especialista.

Orientadora: Prof. Esp. Cecília Bezerra Leite

JUAZEIRO DO NORTE

2022

“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.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em *Lato Sensu* em Docência do Ensino Superior do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (Campus Saúde), como requisito para obtenção de nota para a disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso, Artigo Científico.

Aprovada em 30 de Junho de 2022.

BANCA EXAMINADORA:

PROF^a. Esp. CECILIA BEZERRA LEITE

Orientadora

PROF. DR. FRANCISCO DAS CHAGAS FERREIRA FIGUEIREDO

Examinador 1

PROF. ESP. FRANCISCO RENATO SILVA FERREIRA

Examinadora 2

JUAZEIRO DO NORTE

2022

RESUMO

A avaliação deveria ser um instrumento com o potencial de evidenciar como se deu o processo de ensino-aprendizagem, todavia, serve apenas de caráter punitivo e classificatório dos alunos. Diante disso, esta discussão tem como objetivo, realizar uma análise sobre a qualidade do processo de ensino aprendizagem por meio dos métodos avaliativos nas instituições de ensino superior (IES). Para tal, elenca-se 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, valendo-se da revisão de literatura para fundamentar 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-chaves: métodos avaliativos; processo de ensino-aprendizagem; competências socioemocionais, relação pedagógica.

ABSTRACT

The evaluation that, instead of being an instrument with the potential to show how the teaching-learning process took place, actually serves only as a punitive and classifying character for the students. Therefore, this discussion the objective is to carry out an analysis on the teaching-learning process through evaluation methods in higher

education institutions (HEIs). To this end, we list as specific objectives: to discuss the quality of education in higher education in Brazil; explain about the assessment process in the country and discuss the possible emotional impacts that such assessment methods may be causing in the students relationship with their learning process and in the lack of necessary skills for training as citizens. It was a descriptive study with a qualitative approach and the literature review was the supported the methodological course of the present study. Questioning the evaluation methods is a way of portraying the reality of education not only of higher education, but of the entire education system, in this process we evidence not only the relationship between student and teacher involving the attribution of a grade, but the socio-emotional processes that permeate this relationship, as well as the daily life of the classroom that should represent the realization of all the efforts of the education system, in fact it is a moment segregated from the whole, this articulation between the actors of education, politics and community.

Keyword: evaluation methods; teaching-learning process; socio-emotional skills, pedagogical relationship.

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).

Ao avaliar-se o processo de ensino no país, percebe-se 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. Revela-se 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?

Acredita-se 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 influenciemos 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.

Almeja-se 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 o percurso educativo desta pesquisadora, aconteceram diversas situações, as quais provocaram forte inquietação 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 bastante expressivos, como motivadores em discutir tal temática: Um deles, reporta-se a 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 fazia a todos pensar

que, apesar do pouco tempo que lhe sobrava dividindo-se entre a empresa e a graduação, seu desempenho foi o mesmo o semestre inteiro e, na primeira prova ele tirou a nota 9,8. Solicitou a professora para arredondar a sua nota para dez e a mesma se 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, esta pesquisadora teve o privilégio de cursar uma disciplina com um grande mestre, um professor de um curso de psicologia. Este com uma maestria e genialidades ímpares, fazia realmente acontecer com que a nota fosse sim o reflexo do desempenho geral de cada aluno. Para compor a nota, ele avaliava absolutamente tudo, incluindo a pontualidade e assiduidade, fazendo assim com que todos os alunos estivessem motivados a não apenas a manter as suas médias, contudo, a compreender a relevância do processo do ensino e aprendizagem.

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.

Inicia-se 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 será aprofundado 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, será finalizado, pontuando como tais realidades impactam na saúde emocional dos

universitários e como a falta de capacidade dos alunos em desenvolver habilidades sócio-emocionais, podem interferir no processo emancipatório de cada universitário.

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.

Costumava-se 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 pensar 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 a avaliação é feita apenas pela ótica do professor e não em conjunto, isso 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.

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. 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 se pensa nessa perspectiva da avaliação no ambiente escolar ou acadêmico, vê-se 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).

Em diálogo com Libâneo (2013), compreende-se que 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).

Pontua-se ainda 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, é imperativo 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 se perpetuar 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 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL DOS UNIVERSITÁRIOS PODE ACONTECER SE EXISTIR/PESSISTIR AS FALHAS NO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM?

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 existe uma 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.

Vê-se por exemplo, alunos se queixando que o professor quem lhe atribuiu uma determinada nota, ou que esta 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 pode ser refletido, 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 aprendiz, e o aluno, o único responsável por seu desempenho.

Não se pode deixar de incluir a necessidade do sistema de educação de 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, onde 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.

Classifica-se esta como uma pesquisa de natureza qualitativa, por abordar 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.

Iniciou-se a 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, realizou-se 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 pesquisa 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 permitir levantar trechos relevantes que pudessem auxiliar na compreensão e na escrita, procedemos com um fichamento de cada artigo ou livro selecionado, e somente após essa etapa passou-se para a construção lógica do trabalho, que consistiu na organização das ideias que nos permitiu entender os objetivos ou testar as hipóteses, proseguindo com a escrita das discussões e finalizando com as considerações finais.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar da consciência que não é só o acúmulo de informações que garantem o aprendizado, continua-se descontextualizando cada aluno, como se houvessem condições iguais e ideais para todos, mas, sabe-se 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.

Acredita-se 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 sócio-emocionais, 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 sugerido, refere-se 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, onde nesse processo, evidencia-se não só a relação entre aluno e professor envolvendo a atribuição de uma nota, contudo, 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. Em verdade, é um momento segregado do todo, todavia, 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/wyPMLNHDytw48gDfDXxpJ3F/?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. 2021.

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%C3%A3o%20compet%C3%A2ncias%3F,e%20do%20mundo%20do%20trabalho>. Acesso: 18 mar 2022.

DALGALARRONDO, 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.scieiopsp.org/article/icse/2001.v5n8/89-100/+&cd=7&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> Acesso: 29 out. 2021

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/561/1/Sa%C3%BAde%20mental%20e%20ensino%20superio%20%20a%20rela%C3%A7%C3%A3o%20da%20universidade%20com%20o%20surgimento%20eou%20agravo%20de%20sofrimento%20mental%20em%20estudantes%20universit%C3%A1rios..pdf> Acesso: 29 out. 2021.

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. 2021.

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. 2021.

PASQUALINI, Juliana Campregher. O papel do professor e do ensino na educação infantil: a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin. In MARTINS, LM; DUARTE, N. orgs. **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias [online]**. São Paulo: Editora UNSP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível: <https://books.scielo.org/id/ysnm8/pdf/martins-9788579831034-10.pdf> Acesso: 28 out. 2021.

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. 2021.

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.2021

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