

Práticas de avaliação no curso de Pedagogia e suas contribuições para a criatividade discente

Dulce Regina de Souza
Eunice Maria Lima Soriano de Alencar
Universidade Católica de Brasília

RESUMO

Foi objetivo do estudo investigar a percepção de docentes e estudantes do Curso de Pedagogia para Professores em Serviço sobre as práticas de avaliação adotadas no referido curso e suas contribuições para o desenvolvimento e expressão da criatividade discente. Participaram da pesquisa 24 professores e 117 alunos, os quais responderam a um questionário com duas questões abertas. Os resultados indicaram que as práticas de avaliação mais utilizadas se referiam à atividade orientada para a prática e apresentação de trabalhos, considerando ainda a maioria dos participantes de ambos os grupos que as práticas utilizadas pelos docentes contemplavam o desenvolvimento e expressão da criatividade discente. Poucas diferenças foram observadas entre os referidos grupos no que diz respeito aos aspectos investigados.

Palavras-chave: Criatividade; práticas de avaliação; educação superior.

ABSTRACT

Evaluation practices in the Pedagogy course and their contributions to the student's creativity

The study aimed at investigating the perception of teachers and students of the Pedagogy Course for Teachers in Duty concerning the evaluation practices adopted by teachers and their contribution to the development and expression of students' creativity. Twenty-four teachers and 117 students participated in the study, answering a questionnaire with two open questions. The results indicated that activity guided toward practice and presentation of works were the most frequently evaluation practices used by teachers. In addition, both teachers and students agreed that the evaluation practices used by teachers favored the development and expression of the students' creativity. Few differences were observed among the two groups in respect to the aspects investigated.

Keywords: Creativity; evaluation practices; higher education.

RESUMEN

Prácticas de evaluación en curso de Pedagogía y sus contribuciones al creatividad discente

Fue objetivo del estudio investigar la percepción de docentes y estudiantes del Curso de Pedagogía para Profesores en Servicio sobre las prácticas de evaluación adoptadas en el referido curso y sus contribuciones al desarrollo y expresión de la creatividad discente. Participaron de la pesquisa 24 profesores y 117 alumnos, los cuales respondieron a un cuestionario con dos preguntas abiertas. Los resultados indicaron que las prácticas de evaluación más utilizadas se referían a la actividad orientada a la realización y presentación de trabajos, considerando aun la mayoría de los participantes de ambos los grupos que las prácticas utilizadas por los docentes contemplaban el desarrollo y la expresión de la creatividad discente. Pocas diferencias fueron observadas entre los referidos grupos respectivamente a los aspectos investigados.

Palabras-chave: Creatividad; prácticas de evaluación; educación superior.

Criatividade é uma característica do ser humano, que se expressa em situações as mais diversas, desde as mais simples às mais complexas. Parece estar ligada à própria condição humana de crescimento e evolução. Da invenção da roda, surgiu a roldana, o pneu, a catraca...

Nota-se que a criatividade tem sido considerada um fenômeno complexo, multidimensional e pluriterminado (Alencar & Fleith, 2003). São inúmeras as definições já propostas para o termo, algumas delas privilegiando a pessoa, outras o produto e ainda outras o processo criativo. Ademais, em contribuições teóricas recentes, como nos modelos propostos por Sternberg e Lubart (1995, 1996), Amabile (1996, 1999) e Csikszentmihalyi (1997, 1999), distintos fatores são apontados como relevantes para a expressão da criatividade, reconhecendo-se que a produção criativa não pode ser atribuída apenas a um conjunto de habili-

dades e traços de personalidade do indivíduo, mas também sofre a influência de elementos do ambiente onde o indivíduo se encontra inserido.

Nos tempos atuais, caracterizado por grande instabilidade, incerteza e avanços tecnológicos e científicos que ocorrem de forma extremamente acelerada, há uma demanda por pessoas mais criativas, críticas e flexíveis, com domínio de estratégias eficientes para abordar o novo, lidar com o desconhecido e resolver problemas imprevisíveis. Além disso, como sinalizado por Alencar e Fleith (2003), Martínez (1997) e Wechsler (2002), a dimensão criativa inerente ao ser humano, quando potencializada, constitui-se em instrumento a favor da realização pessoal e profissional dos indivíduos.

Uma extensa revisão de estudos na área da criatividade, realizada por inúmeros autores, entre eles Alencar (1991, 1995, 2002; Alencar e Fleith, 2003),

Castanho (2000), Cropley (1997, 2004), Fleith (2002), Martínez (2002), Sternberg e Lubart (1996), Torrance (1995), Wechsler (2001, 2002), aponta o papel da educação no desenvolvimento do potencial criador e a necessidade de se preparar o aluno para propor soluções para problemas diversos, abertura ao novo e coragem para enfrentar o inesperado.

Apesar da importância de se implementar um ambiente propício ao florescimento da criatividade nas instituições de ensino, vários autores que analisaram a educação superior têm apontado falhas no que diz respeito à promoção da criatividade. No Brasil, por exemplo, Alencar (1997, 2002; Alencar & Fleith, 2003), Castanho (2000) e Wechsler (2001) discutiram esta questão. Alencar (2002) ressalta que há pouco espaço para o desenvolvimento da criatividade nos cursos superiores. A autora lembra Rosas, a qual refere que é no terceiro grau onde menos se fala e se pensa em criatividade, exceto nas faculdades ou departamentos de artes. Também Castanho (2000) sinaliza que as faculdades do país são, geralmente, pouco ou nada criativas. Completa, salientando que desenvolver a criatividade parece ser um objetivo simples, no entanto, é uma das mais raras características de se encontrar na maioria dos jovens, parecendo que são educados para atitudes conformistas.

Distintos pesquisadores constataram também que, se não existir um clima propício à criatividade, com estímulo ao pensamento criativo e a atitudes criativas, dificilmente a sala de aula tornar-se-á um espaço gerador de novas idéias (Alencar, 1997, 2001; Cropley, 1997; Fleith, 2002; Mariani e Alencar, 2005; Rodrigues, 2000; Silva e Alencar, 2003; Teixeira, 2000; Wechsler, 2001). Neste sentido, no que se refere ao ensino superior, pergunta-se: Será que o docente tem se empenhado em utilizar práticas pedagógicas e de avaliação que promovem a capacidade criadora dos alunos, ou o professor continua atrelado a procedimentos tradicionais de ensino e avaliação de aprendizagem?

A respeito do ensino, Freire (1996) considera, como necessário à formação docente, que o professor se dê conta que saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção. Nesta ótica, a educação superior requer do professor o uso de práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento da capacidade de criar de seus alunos. O referido autor, além disso, afirma que a tarefa do professor é ensinar na perspectiva de estar aberto às indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, isto é, um professor inquiridor e inquieto em face à tarefa que tem de ensinar.

Apesar das mudanças que vêm ocorrendo no campo educacional, resultantes da política educacional em curso, que inclui definição dos parâmetros curri-

culares, sistema nacional de avaliação do ensino superior (SINAES), reformulação das diretrizes curriculares, entre outras políticas, alguns autores, como Chaves (2001) e Hoffmann (2003), apontam omissão em se utilizar práticas de avaliação da aprendizagem que fomentem, por exemplo, o desenvolvimento e a expressão da criatividade no ensino superior. O que se percebe é um número de professores que praticam uma avaliação que se reveste de rituais e atitudes discriminatórias, o que inibe, muitas vezes, o potencial criativo dos alunos. Avaliam como foram avaliados em sua trajetória escolar, ou vão criando, a partir do bom senso e da experiência, maneiras de avaliar o desempenho escolar dos alunos. Chaves (2001) observa que médicos, advogados, engenheiros são conhecedores dos conteúdos da sua área de atuação, mas geralmente não conhecem os meios e as estratégias de lidar com os conhecimentos e ensiná-los. O professor que entende como e em que base se dá a aprendizagem busca formas e meios de intervenção adequados às necessidades dos alunos. Para a citada autora, a integração dos processos de ensinar e aprender se dá quando o processo de ensino se subordina ao processo de aprendizagem, constituindo-se tal integração em mudança de paradigma.

Autores, como Chaves (2001), Hoffmann (2003) e Morosoni (2001), ressaltam que o problema da avaliação na educação superior é mais grave que na educação básica. Sabe-se, no entanto, que a avaliação deve transcorrer como um processo natural de apreciação do desempenho do aluno, tendo em vista os objetivos de aprendizagem (Libâneo, 1994; Martínez, 1997; Mediano, 1999). Entretanto aquele professor que desloca a ênfase na avaliação do processo de aprender para a valoração somente do aprendido pode, como resultado, inibir o desenvolvimento da autoterminação e autoavaliação do aluno, elementos psicológicos essenciais na regulação do comportamento criativo (Martínez, 1997).

No contexto educacional, Hoffmann (2003), Krasilchick (2001), Luckesi (1996) e Masetto (2003) chamam atenção para os efeitos da avaliação classificatória. Nesta tendência, predomina a burocratização do processo, no qual o professor utiliza a avaliação apenas como parâmetro para aprovar ou reprovar o aluno. As atividades avaliativas são de natureza reprodutiva e não criativa, fazendo com que o aluno estude somente para que o professor avalie e dê nota. O aluno, nesta perspectiva, se percebe nas notas ou nos conceitos os valores que a escola e o docente lhe atribuem. O professor, por sua vez, na aplicação de tarefas e provas em momentos isolados do processo de ensino, se restringe a verificar as respostas certas ou erradas dos alunos adotando, muitas vezes, uma postura unila-

teral e superficial, tendo em vista, unicamente, a tomada de decisão quanto à aprovação ou reprovação escolar do aluno (Hoffmann, 2003; Masetto, 2003).

Por outro lado, a avaliação pode assumir outra finalidade divergente da anterior. Quando o cerne do trabalho é o aluno, levando em conta motivações, aspectos cognitivos e afetivos, a avaliação deixa de ser simples aferimento de resultados para ser um meio de melhorar o aprendizado discente e as relações sociais na escola. A avaliação, a partir desta ótica, fornece ao professor informações sobre seu ensino e permite identificar os aspectos em que seu trabalho deixou de dar resultados desejáveis. Comentários verbais e detalhados sobre o desempenho do aluno, indicando acertos e erros, têm efeito maior do que a simples comunicação de notas e conceitos. Neste sentido, a avaliação passa a ser compreendida como processo de aprendizagem e de criação. O caráter produtivo e criativo dos questionamentos e das situações-problema, sobretudo, torna-se condição necessária para a aprendizagem criativa, constituindo-se em uma excelente estratégia para o aluno expressar sua criatividade e para o professor avaliar a capacidade compreensiva do mesmo (Martínez, 1997). Também considera Hoffmann (2003) que um dos princípios centrais da prática avaliativa mediadora é acompanhar as hipóteses dos alunos nas diferentes áreas do conhecimento. O objetivo é poder exercer uma ação educativa que favoreça a descoberta de melhores soluções ou reformulações de hipóteses preliminares.

Embora haja um reconhecimento por parte de grande número de professores de que a criatividade deva permear a educação escolar, uma barreira separa o “dito” do “feito”, como pode ser observado no cotidiano das salas de aula de muitas escolas e universidades. Necessário, sobretudo, que o professor compreenda a verdadeira importância da criatividade na educação e que entenda que uma mudança de comportamento direcionada à expressão e ao desenvolvimento da criatividade no aluno deverá partir, em primeiro lugar, dele mesmo, pois somente assim ocorrerá um ensino criativo. Além do mais, um ensino criativo ganha sentido na medida em que a avaliação perpassa todo o processo educativo, servindo como instrumento sinalizador e orientador da trajetória acadêmica, tanto de quem aprende, quanto de quem ensina, com vistas a garantir uma prática pedagógica de qualidade. Pode-se verificar, todavia, que há ausência de pesquisas a respeito das práticas de avaliação do professor e sua contribuição ao desenvolvimento e à expressão da criatividade dos alunos. Diante disso, o estudo propôs-se investigar a percepção de alunos e docentes do Curso de Pedagogia para Professores em Serviço a respeito da extensão em que as práticas de avaliação adotadas

pelos docentes favoreciam o desenvolvimento e a expressão da criatividade de discentes. Foram as seguintes as questões de pesquisa: (a) Na percepção de professores e alunos do Curso de Pedagogia para Professores em Serviço, as práticas de avaliação adotadas pelos docentes deste curso favorecem o desenvolvimento e expressão da criatividade dos discentes? (b) Há diferenças entre professores e alunos do Curso de Pedagogia para Professores em Serviço no que diz respeito à sua percepção quanto à extensão em que as práticas de avaliação adotadas favorecem o desenvolvimento e expressão da criatividade dos discentes?

MÉTODO

Participantes

Participaram do estudo 24 professores e 117 alunos dos dois últimos semestres do Curso de Pedagogia para Professores em Serviço de uma instituição particular de educação superior do Distrito Federal. Entre os 24 professores que participaram do estudo, 18 (75,00%) eram do sexo feminino e 6 (25,00%) do sexo masculino. Tinham em média 49,83 anos. Oito (33,33%) informaram ter curso de especialização, 13 (54,17%) o título de Mestre e três (12,50%), o doutorado. O tempo médio dos professores atuando no magistério foi de 21,5 anos. A carga horária média dos professores foi de 23 horas/aula semanais. No que se refere à(s) disciplina(s) sob sua responsabilidade, 11 (40,74%) professores lecionavam disciplinas relativas a Organização do Trabalho Pedagógico, 10 (37,04%) docentes lecionam Linguagens, dois (7,41%) professores lecionavam Ciências da Natureza e Matemática e 4 (14,81%) Identidade, Sociedade e Cultura.

Entre os 117 alunos do Curso de Pedagogia para Professores em Serviço que participaram da pesquisa, 109 (93,16%) eram do sexo feminino e oito (6,84%) do sexo masculino. A idade média dos alunos foi de 34,9 anos. Cento e quatro (88,89%) informaram ter completado o Ensino Médio e 13 (11,11%) informaram ter o curso superior. Os mesmos exerciam diferentes funções em instituições educacionais, sendo que 78 (66,67%) lecionavam no Ensino Fundamental, 24 (20,51%) lecionavam na Educação Infantil e oito (6,84%) atuavam no Ensino Especial. Quatro (3,42%) eram diretores, dois (1,71%) assistentes pedagógicos e um (0,85%) exercia função na Biblioteca da escola.

Instrumento

Os dados foram coletados utilizando-se um questionário. O mesmo incluía distintas questões para levantamento de dados biográficos e profissionais dos participantes do estudo e as seguintes questões abertas: (a) Quais as práticas de avaliação utilizadas pelos

docentes do Curso de Pedagogia para Professores em Serviço? e (b) Na sua opinião, as práticas de avaliação dos docentes do Curso de Pedagogia para Professores em Serviço têm favorecido/contemplado o desenvolvimento e a expressão do potencial criativo dos discentes? Justifique a sua resposta. Fazia também parte do questionário um *checklist* de atributos que caracterizam um professor facilitador do desenvolvimento e expressão da criatividade do aluno, descrito em Souza (2005).

Procedimentos e Análise de Dados

Inicialmente, foi solicitada autorização à Coordenação do curso de Pedagogia para aplicar o instrumento de coleta de dados junto aos professores e alunos. Depois de concedida a permissão, foi entregue o questionário, em mãos, aos professores pela primeira autora do artigo. Foram apresentados os propósitos da pesquisa, após uma rápida explanação sobre sua relevância. Solicitou-se, também, a cada docente que respondesse o instrumento com a maior brevidade, respeitando-se, entretanto, suas condições temporais e laborais. Era interesse das autoras, que o questionário fosse respondido pelos docentes na presença da pesquisadora. Entretanto, em função da inexistência de um horário e local adequados, isto não foi possível. Os estudantes do referido curso responderam ao questionário aplicado pela primeira autora em sala de aula, sem a presença do(a) professor(a). Garantiram-se, ainda, o sigilo e a não identificação de cada participante do estudo.

Utilizou-se análise de conteúdo para análise das respostas obtidas referentes às práticas da avaliação dos professores do Curso de Pedagogia para Professores em Serviço, conforme orientações de Bauer (2002) e Moraes (1994). As respostas foram agrupadas em categorias de acordo com as idéias relevantes contidas em cada uma delas e a frequência e porcentagem calculadas.

RESULTADOS

Práticas de Avaliação Adotadas pelos Docentes do Curso de Pedagogia para Professores em Serviço

Uma análise das respostas dos professores a respeito das práticas de avaliação que utilizavam indicou que estes se referiram tanto a técnicas e instrumento de avaliação quanto a elementos relacionados ao comportamento e competência dos alunos.

Como pode ser observado na Tabela 1, “Atividade orientada para a prática” (N=19; 79,16%) foi a técnica de avaliação mais frequentemente apontada pelos docentes, seguida por “Apresentação de trabalhos” (N=12; 50,00%) e “Discussões/Debates” (N=5; 20,83%). Por

outro lado, “Trabalhos individuais” obteve uma menor frequência (N=2; 8,33%). A “Auto-avaliação” (N=5; 20,83%) também foi indicada como instrumento de avaliação utilizada pelos professores. Expressivo foi o número de professores que incluíram, em suas práticas de avaliação, comportamentos e competências dos alunos, como, por exemplo, “Participação nas aulas” (N=8; 33,33%), “Interesse pelos conteúdos” (N=6; 25,00%) e “Expressividade escrita” (N= 5; 20,83%).

TABELA 1
Frequência e Porcentagem de Respostas relativas às Práticas de Avaliação Adotadas pelos Docentes do Curso de Pedagogia, segundo os Professores

	f	%
Técnicas de Avaliação		
Atividade orientada para a prática	19	79,16
Apresentação de trabalhos	12	50,00
Discussões/Debates	5	20,83
Trabalhos em grupo	4	16,66
Seminários	3	12,50
Trabalhos individuais	2	8,33
Instrumento de Avaliação		
Auto-avaliação	5	20,83
Comportamentos e competências dos alunos		
Participação nas aulas	8	33,33
Interesse pelos conteúdos	6	25,00
Expressividade escrita	5	20,83
Frequência às aulas	4	16,66

NOTA: O total excede a 100%, porque os professores fizeram referência a mais de uma categoria.

Práticas de Avaliação Adotadas pelos Docentes do Curso de Pedagogia para Professores em Serviço segundo os Alunos

Uma análise das respostas dos alunos à questão relativa às práticas de avaliação utilizadas por seus professores indicou que os mesmos, de forma similar aos docentes, apontaram tanto técnicas e instrumento de avaliação quanto comportamentos discentes, como, por exemplo, frequência às aulas e interesse pelos conteúdos ministrados.

Observou-se que as técnicas mais apontadas foram “Atividade orientada para a prática”, correspondendo a 100 (85,47%) respostas, “Apresentação de trabalhos” (N=95; 81,19%) e Debate/Discussões (N=48; 41,02%), sendo que “Seminários” foi a menos mencionada (N=19; 16,23%). Vinte e quatro (20,51%) alunos se referiram, também, à “Auto-avaliação” como instrumento utilizado pelos seus professores no processo de avaliação. Foram feitas ainda referências à “Participação nas aulas” por 26 (22,22%) alunos e ainda “Frequências às aulas” (N=9; 7,69%). Por outro lado, “Interesse pelos

conteúdos” (N=4; 3,41%) e “Pontualidade” (N=2; 1,70%) foram menos indicados (ver Tabela 2).

TABELA 2
 Frequência e Porcentagem das Respostas relativas às Práticas de Avaliação Adotadas pelos Docentes do Curso de Pedagogia, segundo os Alunos

	<i>f</i>	%
Técnicas de Avaliação		
Atividade orientada para a prática	100	85,47
Apresentação de trabalhos	95	81,19
Discussões/Debates	48	41,02
Seminários	19	16,23
Instrumento de Avaliação		
Auto-avaliação	24	20,51
Comportamentos dos alunos		
Participação nas aulas	26	22,22
Frequência às aulas	9	7,69
Interesse pelos conteúdos	4	3,41
Pontualidade	2	1,70

NOTA: O total excede a 100%, porque os alunos fizeram referência a mais de uma categoria.

Extensão em que as Práticas de Avaliação dos Docentes do Programa do Curso de Pedagogia para Professores em Serviço têm Contemplado a Criatividade Discente segundo Seus Professores

Uma análise das respostas indicou que, para 15 (62,50%) professores, a prática de avaliação utilizada contemplava o desenvolvimento e a expressão do potencial criativo dos alunos, ao passo que para os demais (N=6; 25,00%) não contemplava ou contemplava parcialmente (N=3; 12,50%).

Exemplos de respostas dos docentes que responderam afirmativa, parcial e negativamente, são apresentados, respectivamente, a seguir:

Sim. A prática de avaliação dos docentes, em virtude da exploração das atividades voltadas para a prática prevista, estimula a criatividade e amplia os conhecimentos pedagógicos do(a) professor(a).

Eu acredito que tem favorecido em parte; mas o clima que é criado em sala de aula, devido ao fato de não haver a cobrança de provas escritas, favorece a relação professor-aluno o que, logicamente, ao se diminuir o nível de ansiedade por parte dos alunos, cria, também, situações favoráveis à criatividade.

Não. A maioria das atividades realizadas é feita em grupo. Isso impossibilita uma visão particular de cada aluno e suas reais possibilidades.

Para justificar as suas respostas, os professores se reportaram a distintos aspectos que foram classificados nas seguintes categorias:

- a) Práticas avaliativas adaptadas à realidade do aluno
- b) Práticas avaliativas diversificadas
- c) Experiências compartilhadas
- d) Articulação teoria-prática na avaliação como elemento fomentador à criatividade
- e) Flexibilidade do professor no desenvolvimento do conteúdo programático

Exemplos de respostas, que ilustram as distintas categorias, seguem:

- a) Práticas avaliativas adaptadas à realidade do aluno
 [...] pois as atividades práticas são adaptadas e desenvolvidas de acordo com realidades diversificadas do aluno.
- b) Práticas avaliativas diversificadas
 As práticas de avaliação usadas possibilitam o uso de uma diversidade de formas de apresentação de trabalhos [...]
- c) Experiências compartilhadas
 [...] é necessário socializar as práticas individuais. Neste momento há a “antropofagia” das idéias: quando cada um se apropria do que mais lhe interessa.
- d) Articulação teoria-prática na avaliação como elemento fomentador à criatividade
 [...] as atividades levam em conta a teoria e a prática ao mesmo tempo. Neste sentido, os professores podem, a partir das situações que eles estão vivenciando em sala de aula, encontrar uma solução para o conflito que se coloca entre eles para aliar a teoria ao seu contexto de trabalho.
- e) Flexibilidade do professor no desenvolvimento do conteúdo programático
 [...] dou vez e voz ao aluno. Desde que ele se comprometa a atender o solicitado, ofereço abertura para que saia do convencional, do padrão.

Extensão em que a Prática de Avaliação dos Docentes do Curso de Pedagogia para Professores em Serviço tem Contemplado a Criatividade Discente segundo os Alunos

Uma análise das respostas indicou que para 69 (58,97%) discentes a prática de avaliação utilizada por seus professores contemplava o desenvolvimento e expressão do potencial criativo dos alunos. Por outro lado, para os demais não contemplava (N=23; 19,66%) ou contemplava parcialmente (N=25; 21,37%).

Exemplos das respostas de discentes que responderam afirmativa, parcial e negativamente, são apresentados, respectivamente, a seguir:

Sim. Através dessas práticas de avaliação temos oportunidades de conhecer realidades diferentes,

de pesquisar e de ler bastante, favorecendo a criatividade de cada um.

Em parte sim. Não são todas as atividades desenvolvidas que nos proporcionam o desenvolvimento da criatividade, pois algumas precisam ser seguidas passo a passo [...], porém há alguns professores que facilitam esse processo, o que nos ajuda a desenvolver as atividades com mais entusiasmo e criatividade.

Não. Muitos professores não exploram melhor as atividades orientadas para a prática, não existe um feedback eficiente das atividades. Acredito que, se houver uma maior discussão sobre as atividades realizadas, iremos explorar e incentivar a criatividade dos professores cursistas.

Para justificar as suas respostas, os alunos se reportaram a distintos aspectos que foram classificados nas seguintes categorias:

- a) Práticas avaliativas adaptadas à realidade do aluno
- b) Práticas avaliativas diversificadas
- c) Experiências compartilhadas
- d) Postura do professor refletida no comportamento do aluno
- e) Articulação teoria-prática na avaliação como elemento fomentador à criatividade
- f) Flexibilidade do professor no desenvolvimento do conteúdo programático
- g) Expressão dos sentimentos e da opinião pessoal do aluno

Exemplos de respostas que ilustram estas distintas categorias seguem:

- a) Práticas avaliativas adaptadas à realidade do aluno
A grande maioria do corpo docente desenvolve uma forma de avaliação, levando em consideração a realidade de cada cursista, respeitando suas potencialidades.
- b) Práticas avaliativas diversificadas
[...] as diferentes práticas de avaliação oferecem oportunidade do aluno aumentar o conhecimento, aguçando a criatividade.
- c) Experiências compartilhadas
[...] o que às vezes acrescenta é o compartilhar de experiências com outros colegas [...] nos faz pensar juntos e criar algo que seja expresso também de modo criativo, fora da expressão oral convencional.
- d) Postura do professor refletida no comportamento do aluno
A partir do momento que o professor valoriza o trabalho desenvolvido, existe uma grande moti-

vação por parte dos alunos em “criar” e articular novas idéias, aliada aos conhecimentos recém-adquiridos. Em contra partida, quando não motivados, vai apenas em mais uma atividade, que não vai acrescentar muito. O mais importante é que nós professores e os docentes do programa se percebam como grandes incentivadores dos alunos, despertando assim, a criatividade.

- e) Articulação teoria-prática na avaliação como elemento fomentador à criatividade
As práticas de avaliação dos docentes têm favorecido sim para o desenvolvimento e a expressão do potencial criativo, devido buscar em nossa prática o entrelaçamento com a teoria.
- f) Flexibilidade do professor no desenvolvimento do conteúdo programático
[...] quando o professor permite a modificação da proposta, não ficando preso rigorosamente ao que o módulo indica, podemos expressar sim a criatividade [...].
- g) Expressão dos sentimentos e da opinião pessoal do aluno
[...] ao proporcionar uma avaliação onde o discente consiga expor suas idéias e opiniões de forma crítica [...] o docente facilita a relação de aprendizagem, incentivando assim um espírito de busca e pesquisa [...].

Diferenças entre a Percepção de Professores e Alunos do Curso de Pedagogia para Professores em Serviço quanto à Extensão em que as Práticas de Avaliação Adotadas Favorecem o Desenvolvimento e a Expressão da Criatividade dos Discentes

Observou-se que para um percentual similar de professores (62,50%) e de alunos (58,97%) as práticas de avaliação adotadas no curso de Pedagogia favorecem o desenvolvimento e expressão da criatividade discente. A maior diferença ocorreu no comportamento “Interesse pelos conteúdos”, apontado por 25,00% dos professores e 3,41% dos alunos.

Ademais, ao justificarem as suas respostas, professores e alunos se reportaram a aspectos semelhantes, como “Práticas avaliativas adaptadas à realidade do aluno”, “Práticas avaliativas diversificadas”, “Experiências compartilhadas”, “Articulação teoria-prática na avaliação como elemento fomentador à criatividade” e “Flexibilidade do professor no desenvolvimento do conteúdo programático”. Entretanto, em suas justificativas, os alunos se reportaram também à “Postura do professor refletida no comportamento do aluno” e à “Expressão dos sentimentos e da opinião pessoal do aluno”, aspectos estes não apontados pelos professores.

DISCUSSÃO

Observou-se que, para a maioria dos professores e alunos, a prática de avaliação adotada no curso de Pedagogia favorece o desenvolvimento e a expressão da criatividade discente. Pôde-se verificar que, ao descreverem as práticas de avaliação usadas, ambos os grupos destacaram a utilização de distintas técnicas, como “Atividade orientada para a prática”, além do uso da auto-avaliação pelo aluno e aspectos relacionados ao comportamento e competência discentes, como “Interesse pelo conteúdo ministrado” e “Expressividade escrita”. Autores, como Alencar (2002), Fleith (2002), Kenski (1998), Martínez (1997) e Wechsler (2001) referem que vários dos procedimentos apontados podem contribuir para a promoção da criatividade dos discentes. Kenski (1998) afirma que o professor precisa ter competência não apenas no domínio do conteúdo da disciplina a ser ministrado, mas também no conhecimento de propostas para trabalhar o conteúdo de maneira a ser apreendido pelo aluno. As técnicas e instrumentos indicados pelos docentes para avaliar o processo de ensino-aprendizagem contemplam esta idéia.

No que se refere às técnicas apontadas pelos participantes como facilitadoras ao desenvolvimento e à expressão da criatividade utilizadas na avaliação, pode-se pensar que na maioria das vezes o professor está comprometido não apenas com a transmissão de um saber elaborado, mas com a construção do conhecimento pelo aluno. Exemplo disto é a “Atividade orientada para a prática”. As atividades de aplicação da fundamentação teórica, trabalhadas no contexto da realidade escolar, mais especificamente na sala de aula do professor cursista, denominada “Atividade orientada para a prática”, segundo os docentes e alunos do Curso de Pedagogia para Professores em Serviço, é uma das formas de avaliação que mais contribui para o desenvolvimento e expressão do potencial criativo do aluno. Autores, como Kenski (1998) e Wechsler (2001, 2002), discutiram este procedimento didático e suas implicações no aproveitamento escolar e no comportamento do aluno. Kenski (1998) sinaliza que, quando se exige do discente o simples estudo da matéria dada, em que lhe cabe apenas o exercício de sua capacidade de memorização e de reprodução, lhe é tolhida sua participação dinâmica em sala de aula, condição esta imprescindível ao ato de aprender e de criar. Wechsler (2001) e Alencar e Fleith (2003) também ressaltam que, quando o conteúdo da disciplina é apresentado ao aluno de forma desafiadora e questionadora, fazendo com que procure novas soluções para velhos problemas, a criatividade do discente é estimulada.

A “Apresentação de trabalhos”, representado por meio de trabalhos acadêmicos, sejam eles orais ou escritos, como música, teatro, poesia, assim como por resenhas e relatos de experiências, foi indicada também pelos participantes como uma das técnicas usadas nas práticas de avaliação que mais favoreciam a criatividade dos discentes. Fleith (2001) lembra que o professor que favorece o processo de produtividade criativa faz uso de uma variedade de estratégias pedagógicas, estilos de ensino e formas de avaliação, encorajando o aluno a registrar suas idéias. Fleith (2001, 2002), Martínez (1997) e Teixeira (2000) constataram em suas pesquisas que, quando os professores modificam suas metodologias de ensino e permitem aos alunos oportunidade de escolha, levando em consideração seus interesses, habilidades e projetos, provocam no discente maior envolvimento pessoal na realização do trabalho, oferecendo margem para a expansão do potencial criativo.

A “Auto-avaliação”, ademais, foi um instrumento de avaliação apontado pelos professores e alunos neste estudo, como elemento essencial para a regulação do comportamento criativo. Kenski (1998) e Martínez (1997) comungam a mesma idéia quando se reportam à auto-avaliação como aspecto capaz de desenvolver no aluno a sua capacidade crítica e criativa. Kenski (1998) refere que a auto-avaliação proporciona uma reflexão profunda do aluno, como se fosse um momento de parada e de encontro dele com o objeto de conhecimento, analisando alterações ocorridas durante as interações existentes entre ele e o novo saber. Para a autora, o importante é que os resultados da auto-avaliação se tornem conscientes, podendo ser utilizados para reorientar, ou não, o caminho do processo ensino-aprendizagem. Martínez (1997) destaca a auto-avaliação como um dos elementos essenciais na regulação do comportamento criativo. A autora sinaliza a importância de o aluno valorar por si mesmo o seu desempenho, não prestigiando somente apreciações do professor, mas analisando em que medida as ações discentes estão respondendo a seus projetos e expectativas.

Observou-se, no estudo, que vários docentes e alunos destacaram aspectos relacionados a comportamentos e competências dos alunos. No que diz respeito aos comportamentos, apontaram, principalmente, a “Participação nas aulas”. Alencar e Fleith (2003) reportam-se a algumas características de uma atmosfera criativa em sala de aula quando, por exemplo, o professor oferece chances ao aluno para levantar questões, discordar, propor interpretações alternativas, avaliar criticamente fatos, entre outras participações do aluno. O “Interesse pelos conteúdos” também foi outro aspecto levantado pelos docentes. Pode-se inferir que quando os alunos se interessam pelos conteúdos abordados na disciplina, tendem a se envolver e a se dedi-

car com mais intensidade a eles. Neste sentido, envolvendo-se na realização da tarefa, passam a ter um maior domínio sobre ela. Alencar e Fleith (2003) e Csikszentmihalyi (1997) apontam que o esforço e a dedicação ao trabalho, bem como o prazer na execução da atividade, são aspectos importantes na produção criativa.

A “Expressividade escrita”, mencionada apenas pelos professores, é uma prática de avaliação que corresponde à competência de o(a) aluno(a) organizar e redigir um texto escrito. Nesse sentido, Alencar e Fleith (2003) afirmam que, para facilitar a produção de textos criativos, o professor deve fazer uso dos mais variados recursos, dando oportunidade aos alunos para trabalhar a imaginação e a geração de novas idéias, aceitando a espontaneidade e a iniciativa dos mesmos.

Ao justificarem as suas respostas em relação às práticas de avaliação adotadas, professores e alunos se reportaram a vários aspectos facilitadores ao desenvolvimento e à expressão da criatividade. As “Práticas avaliativas diversificadas” indicadas pela amostra, igualmente foram apontadas por Alencar (2000) ao realizar uma pesquisa com estudantes de pós-graduação sobre o perfil do professor facilitador e inibidor da criatividade. Com relação às “Práticas de avaliação adaptadas à realidade do aluno”, consideradas pelos professores e alunos, de forma similar, é congruente com os estudos de Martínez (1997, 2002). A autora ressalta a necessidade de o professor individualizar o processo de ensino-aprendizagem, fazendo uso de um trabalho mais particularizado e adequado às distintas situações, respeitando, contudo, o ritmo e desenvolvimento de cada aluno. Alencar (1995; Alencar e Fleith, 2003) indica ainda que, para encorajar a criatividade do aluno, é necessário que se crie um ambiente de respeito e de aceitação mútuos, em que os alunos possam compartilhar, desenvolver e aprender uns com os outros. Pode-se inferir que as “Experiências compartilhadas”, indicadas pelos professores também promovem entre os colegas e professor um clima de troca que favorece o desempenho criativo.

A “Flexibilidade do professor no desenvolvimento do conteúdo programático” foi apontada por participantes do estudo para justificar as suas respostas referentes ao uso de práticas de avaliação no programa contemplando à criatividade. Isto está em consonância com estudos de Alencar (2002), a qual considera que uma atmosfera criativa em sala de aula proporcionada pelo professor deve encorajar o aluno a refletir sobre o que gostaria de conhecer e de pesquisar. Outro aspecto ressaltado pelos professores, como elemento fomentador à criatividade do aluno, diz respeito a uma “Prática de avaliação centrada na articulação entre a teoria e prática”. Martínez (2002), de maneira similar,

faz a mesma referência quanto ao incentivo de o professor formador de outros professores desencadear situações verdadeiramente criativas, nas quais os cursistas experimentem, na prática, aquilo que possam fazer, posteriormente, com base na teoria.

Poucas diferenças foram observadas entre professores e alunos a respeito da extensão em que as práticas avaliativas adotadas favorecem o desenvolvimento e a expressão da criatividade discente. Uma maior diferença ocorreu no comportamento “Interesse pelos conteúdos”, apontado por um percentual maior de professores (25,00%) do que alunos (3,45%). É notório que Libâneo (1994), Martínez (1997) e Mediano (1999) ressaltam que a avaliação deve ser pensada como uma prática complexa incorporada no processo pedagógico, devendo ela transcorrer como um processo natural de apreciação do desempenho do aluno, tendo em vista os objetivos de aprendizagem. Por outro lado, segundo Martínez (1997), aquele professor que desloca a ênfase na avaliação do processo de aprender para a valoração somente do aprendido, pode, como resultado, inibir o desenvolvimento da autodeterminação e autoavaliação do aluno, elementos psicológicos essenciais na regulação do comportamento criativo.

Adicionalmente, os alunos apresentaram outros elementos significativamente relevantes quando se remeteram à extensão em que as práticas avaliativas docentes favoreciam o desenvolvimento e a expressão da criatividade dos discentes. São eles: “Postura do professor refletida no comportamento do aluno” e “Expressão dos sentimentos e da opinião pessoal do aluno”. Uma possível explicação para a importância dada pelos alunos à “Postura do professor refletida no comportamento do aluno” seria a relevância que os discentes atribuem ao comportamento do professor como modelo para a sua formação enquanto docente. Pode-se inferir que, à medida que os docentes adotarem uma didática memorístico-reprodutiva (Martínez e Rey, 2003) em sua forma de ensinar, os alunos por sua vez se apropriarão desta prática, reproduzindo-a em sua sala de aula. Por outro lado, se os docentes adotarem uma didática criativa, em que os momentos de exposição em aula sejam essencialmente de orientação, organização e de preparação de material para o trabalho a ser realizado, a sala de aula será compreendida como um espaço dialógico, flexível e polivalente. Nesta perspectiva, os alunos cursistas provavelmente refletirão as mesmas práticas em suas experiências cotidianas com seus alunos.

Outro elemento significativo surgido no estudo, por parte dos discentes, diz respeito à expressão dos sentimentos e da opinião pessoal do aluno como propiciador da expressão da criatividade. Pode-se inferir que este foi manifestado, pelo fato de sentirem a ne-

cessidade de haver maior espaço em sala de aula para impor “sua vez e voz”, de maneira a ter oportunidade de expor, discutir e rever suas idéias, compartilhando e negociando diferentes pontos de vista, desconstruindo opiniões e problematizando outras.

CONCLUSÕES

O presente estudo focalizou um tema pouco pesquisado pelos especialistas da criatividade, tendo examinado as práticas de avaliação e suas contribuições para o desenvolvimento e expressão da criatividade do aluno. Ademais, levantou dados junto a professores e alunos do Curso de Pedagogia para Professores em Serviço, que é um grupo sobre o qual muito pouco tem sido discutido e analisado. Pelo que sabemos, este foi o primeiro estudo a examinar a percepção de professores e alunos a respeito das práticas avaliativas e a extensão em que estas contemplavam a criatividade. Entretanto, o estudo tem algumas limitações. Uma delas é terem sido os dados levantados em uma única instituição de educação superior. Outra é a coleta de dados não ter incluído também observações da dinâmica em sala de aula para verificar a forma como são utilizadas as práticas de avaliação.

Constatou-se que professores e alunos indicaram que as práticas de avaliação adotadas no Curso de Pedagogia para Professores em Serviço favoreciam o desenvolvimento e a expressão da criatividade. E ainda, poucas diferenças entre a percepção de professores e alunos do referido curso quanto à extensão em que as práticas de avaliação adotadas favoreciam o desenvolvimento e a expressão da criatividade dos discentes. Os resultados encontrados constituem-se em um bom indicador de que os docentes que participaram do estudo não adotavam atividades avaliativas reprodutivas, mas antes, levavam em conta as motivações e aspectos cognitivos e afetivos dos alunos, diversificando os procedimentos utilizados em sua prática para avaliar os alunos.

REFERÊNCIAS

- Alencar, E. M. L. S. (1991). Dimensões psicológicas e sociais da criatividade. In L. S. Almeida (Org.), *Cognição e aprendizagem escolar* (pp. 127-146). Porto: Apport.
- Alencar, E. M. L. S. (1995). *Criatividade*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília.
- Alencar, E. M. L. S. (1997). O estímulo à criatividade no contexto universitário. *Psicologia Escolar e Educacional*, 1, 29-37.
- Alencar, E. M. (2000). O perfil do professor facilitador e do professor inibidor da criatividade segundo estudantes de pós-graduação. *Boletim da Academia Paulista de Psicologia*, 19, 84-94.
- Alencar, E. M. (2001). Condições favoráveis ao desenvolvimento do talento criativo no contexto educacional. In E. M. L. S. Alencar (Org.), *Criatividade e educação de superdotados* (pp. 59-63). Petrópolis: Vozes.
- Alencar, E. M. L. S. (2002). O contexto educacional e sua influência na criatividade. *Linhas Críticas*, 15, 165-178.
- Alencar, E. M. L. S., & Fleith, D. S. (2003). *Criatividade: Múltiplas perspectivas*. Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context*. Boulder, CO: Westview Press.
- Amabile, T. M. (1999, jan./fev). Como não matar a criatividade. *HSM Management*, 110-116.
- Bauer, M. W. (2002). Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In M. W. Bauer, & G. Gaskell (Orgs.), *Pesquisa qualitativa com textos, imagem e som: um manual prático* (pp. 189-217). Petrópolis: Vozes.
- Castanho, E. L. (2000). A criatividade na sala de aula universitária. In I. A. Veiga, & E. L. Castanho (Orgs.), *Pedagogia universitária: a aula em foco* (pp. 75-89). Campinas: Papirus.
- Chaves, S. M. (2001). Avaliação da aprendizagem no ensino superior. In M. C. Morosoni (Org.), *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação* (pp. 149-163). Brasília: Plano Editora.
- Cropley, A. J. (1997). Fostering creativity in the classroom: General principles. In A. M. Runco (Org.), *The creativity research handbook* (pp. 83-114). Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Cropley, A. J. (2004). *Creativity in education & learning*. London: RoudledgeFalmer.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper.
- Csikszentmihalyi, M. (1999). Implications of a systems perspective for the study of creativity. In R. J. Sternberg (Org.), *Handbook of creativity* (pp. 313-335). New York: Cambridge University Press.
- Fleith, D. S. (2001). Criatividade: novos conceitos e idéias, aplicabilidade à educação. *Revista de Educação Especial*, 17, 55-61.
- Fleith, D. S. (2002). Ambientes educacionais que promovem a criatividade e expertise. *Sobredotação*, 3, 27-39.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Hoffmann, J. (2003). *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Porto Alegre: Mediação.
- Kenski, V. M. (1998). Avaliação da aprendizagem. In I. A. Veiga (Org.), *Repensando a didática* (pp. 131-144). Campinas: Papirus.
- Krasilchick, M. (2001). O professor e a avaliação. In A. D. Castro, & A. M. Carvalho (Orgs.), *Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média* (pp. 42-57). São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Libâneo, J. C. (1994). *Didática*. São Paulo: Cortez.
- Luckesi, C. C. (1996). *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez.
- Mariani, M. F., & Alencar, E. M. L. S. (2005). Criatividade no trabalho docente segundo professores de História: limites e possibilidades. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9, 27-36.
- Martínez, A. M. (1997). *Criatividade, personalidade e educação*. Campinas: Papirus.
- Martínez, A. M. (2002). A criatividade na escola: três direções de trabalho. *Linhas Críticas*, 15, 189-206.
- Martínez, A. M., & Rey, F. L. G. (2003). Módulo de psicologia da aprendizagem. In F. E. Teixeira (Org.), *Guia de formação de professores das séries iniciais: aprendendo a aprender* (pp. 9-102). Brasília: UniCEUB.
- Masetto, M. T. (2003). *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus.

- Mediano, Z. D. (1999). A avaliação da aprendizagem na escola de 1º grau. In V. M. Candau (Org.), *Rumo a uma nova didática* (pp. 152-194). Petrópolis: Vozes.
- Moraes, R. (1994). Análise de conteúdo: limites e possibilidades. In M. E. Engers (Org.), *Paradigmas e metodologia de pesquisa em educação* (pp. 101-110). Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Morosoni, M. C. (2001). Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In M. C. Morosoni. (Org.), *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação* (pp. 15-34). Brasília: Plano Editora.
- Rodrigues, J. (2000). *Estímulo à criatividade e suas concepções por parte de professores das áreas de saúde e ciências sociais aplicadas*. Dissertação de Mestrado, Universidade Católica de Brasília, Brasília.
- Silva, O. J., & Alencar, E. M. L. S. (2003). Criatividade no ensino de enfermagem – enfoque triádico: professor, aluno, currículo. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 56, 610-614.
- Souza, D. R. (2005). *Atributos do professor que promove a criatividade em sala de aula e práticas de avaliação no curso de Pedagogia*. Dissertação de Mestrado, Universidade Católica de Brasília, Brasília.
- Sternberg, R., & Lubart, T. (1995). *Defying the crowd. Cultivating creativity in a culture of conformity*. New York: The Free Press.
- Sternberg, R., & Lubart, T. (1996). Investing in creativity. *American Psychologist*, 51, 677-688.
- Teixeira, J. N. (2000). *Atributos e procedimentos do professor universitário facilitador da criatividade e o nível em que vem sendo estimulada em sala de aula*. Dissertação de Mestrado, Universidade Católica de Brasília, Brasília.
- Torrance, E. P. (1995). *Why fly? A philosophy of creativity*. Norwood, NJ: Ablex.
- Wechsler, S. M. (2001). A educação criativa: possibilidade para descobertas. In S. Castanho, & M. E. Castanho (Orgs.), *Temas e textos em metodologia do ensino superior* (pp.165-170). Campinas: Papirus.
- Wechsler, S. M. (2002). *Criatividade: descobrindo e encorajando*. São Paulo: Livro Pleno.

Recebido em: 22/05/2007. Aceito em: 24/04/2008.

Nota:

Este artigo é derivado da Dissertação de Mestrado em Educação da primeira autora, defendida na Universidade Católica de Brasília, sob orientação da segunda autora.

Autoras:

Dulce Regina de Souza – Mestranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília.

Eunice Soriano de Alencar – Professora do Programa de Mestrado em Educação.

Endereço para correspondência:

EUNICE SORIANO DE ALENCAR
Universidade Católica de Brasília – Programa de Mestrado em Educação
SGAN 916 Módulo B Asa Norte
CEP 70790-160, Brasília, DF, Brasil
Tel.: (61) 3248-5539
E-mail: ealencar@pos.ucb.br