

O (DIFÍCIL) CASO DO TRABALHO DE GRUPO

Cristina Martins¹; Odete Araújo²; Ana Paula Macedo³; Fátima Braga⁴; Rafaela Rosário⁵; Cláudia Oliveira⁶

Universidade do Minho - Escola de Enfermagem, Braga/Portugal^{1,2,3,4,5,6}

cmartins@ese.uminho.pt¹; odete.araujo@ese.uminho.pt²; amacedo@ese.uminho.pt³; fbraga@ese.uminho.pt⁴;
rrosario@ese.uminho.pt⁵; coliveira@ese.uminho.pt⁶

A avaliação de trabalhos realizados em grupo torna-se difícil porque requer um conhecimento profundo dos processos de construção do conhecimento e metodologias de acompanhamento sistemático, podendo não traduzir o desempenho individual dos estudantes e gerar sentimentos de angústia e injustiça.

Pretendendo envolver os estudantes no processo avaliativo, compreender as suas reais expectativas e construir critérios de avaliação individual para trabalhos de grupo, realizou-se uma experiência pedagógica com 32 estudantes de Enfermagem, onde estes construíram critérios de auto e hetero-avaliação no grupo, avaliaram os trabalhos e o desempenho individual, e realizaram registos reflexivos acerca da experiência.

Foi possível problematizar a avaliação enquanto processo individual *versus* grupal, motivar a participação na avaliação e elevar a qualidade dos trabalhos produzidos, estabelecendo-se um clima de confiança e anulando-se o pendor ameaçador do acto avaliativo. Face aos resultados obtidos, entende-se que a co-responsabilização na avaliação dos trabalhos de grupo deve manter-se, numa linha de continuidade e melhoria.

Palavras-chave: trabalhos de grupo, avaliação, co-responsabilização

Esta experiência pedagógica pretendeu clarificar o processo de avaliação e conseqüente atribuição de classificação, de âmbito individual, em trabalhos realizados em grupo, envolvendo os estudantes na construção de critérios de avaliação individuais e de grupo e na atribuição da classificação final. Reporta-se a trabalhos de grupo realizados com uma metodologia de projecto, na área de educação para a saúde, tendo envolvido 32 estudantes do 4º ano da licenciatura em enfermagem.

Cada trabalho de grupo foi elaborado com características pragmáticas, concretas e reais, assentes num processo reflectido e interactivo centrado na resolução de problemas de saúde, incidindo sobre um tema ou problema de saúde escolhido pelos estudantes tendo presente as políticas e as prioridades actuais de saúde, as directrizes emanadas pela Direcção-Geral da Saúde, os interesses pessoais dos estudantes e as suas vivências/expectativas enquanto cidadãos utilizadores do Serviço Nacional de Saúde.

Numa fase preliminar, os estudantes recolheram e ponderaram informações de interesse sobre o assunto do projecto e estabeleceram comunicação com entidades relevantes da comunidade para discutir a viabilidade da construção do projecto. Com base nestas informações, durante a fase de planeamento, estabeleceram a estratégia do projecto, definiram as linhas de acção, identificaram os recursos e calendarizam as tarefas a

realizar, tendo a preocupação de corresponder a um planeamento realista. Todo este trabalho foi documentado de forma apelativa por cada grupo, tendo a preocupação de corresponder a um planeamento realista. As temáticas estudadas foram diversificadas e a avaliação teve uma presença constante em todas as fases do processo, assim como o forte espírito de equipa.

Envolver os estudantes no processo de avaliação, construir critérios de avaliação individuais para aplicação em trabalhos realizados em grupo e compreender melhor as reais expectativas dos estudantes no processo de avaliação, constituíram-se os propósitos que nortearam todo o processo, desde a sua concepção, à implementação e avaliação. Partimos do pressuposto de que o seu envolvimento nesta actividade de avaliação seria motivador para eles e tornaria o processo avaliativo mais participado, democrático, transparente e próximo das suas expectativas. Entendemos que a realização desta experiência pedagógica seria, igualmente, útil para nós, pela valorização do diálogo regular sobre metodologias de avaliação e pela postura crítico-reflexiva subjacente.

Os critérios e as ponderações a atribuir à auto-avaliação, hetero-avaliação (avaliação intra-grupos) e avaliação de grupo (avaliação inter-grupos) foram construídos pelos estudantes, sendo o processo impulsionado e mediado pelo docente, em colaboração estreita com o representante da turma, que funcionava como elo de ligação entre a turma e o docente, existindo contudo, vários momentos de reflexão conjunta durante todo o percurso da experiência. Em resultado deste processo, cada projecto realizado em grupo foi avaliado e classificado por todos os grupos de estudantes (ponderação de 10% na classificação final) e pelo docente (ponderação de 50% na classificação final), mas o desempenho individual de cada estudante no projecto de grupo foi apenas avaliado e classificado pelos estudantes, num processo de auto-avaliação de cada membro do grupo (ponderação de 8% na classificação final) e de hetero-avaliação pelos restantes membros do grupo (ponderação de 32% na classificação final), tendo o cálculo obedecido a uma fórmula aritmética.

Os estudantes foram convidados a realizar registos reflexivos antes e após o término da actividade pedagógica, incidindo sobre a pertinência, exequibilidade, adequação, constrangimentos, dificuldades e potencialidades da mesma, sem formulação prévia de questões orientadoras e sem carácter de obrigatoriedade. Esses registos foram individuais e anónimos, efectuados em casa e enviados por e-mail para o representante da turma, que compilou todas as opiniões dos estudantes que aderiram à proposta de reflexão num único documento e o reenviou ao docente, sendo objecto de reflexão conjunta em sala de aula. A experiência realizada incluiu ainda um momento de reflexão com cada grupo de estudantes (num total de 6 grupos) após a afixação das classificações finais.

As reflexões dos estudantes e a sua discussão em aula permitiram, numa fase inicial, problematizar a questão da avaliação individual *versus* avaliação de grupo e motivar os estudantes para a adesão à proposta de avaliação participada, conforme pode ler-se em alguns testemunhos:

É um facto, que nem todos os intervenientes trabalham da mesma forma mas, é igualmente verdade, que todos trabalham em busca de um objectivo comum, complementam-se, por isso, a designação de trabalho de grupo. (R 9)

(...) tenho algumas dúvidas que resulte, pois é muito difícil para nós estudantes atribuirmos uma nota imparcial a um colega de turma com o qual temos afinidades (...) mas só nós elementos de um grupo sabemos qual a prestação dos outros elementos do mesmo grupo, sendo difícil para o docente avaliar esses aspectos. (R 10)

A proposta de sermos nós a construirmos os critérios de avaliação para este projecto surpreendeu-me bastante, mas mais ainda o facto de haver uma avaliação individual para cada membro do grupo. (R 21)

Depois de muito reflectir cheguei à conclusão de que é importante responsabilizar os estudantes no processo de avaliação. Durante vários anos, queixamo-nos que uns trabalham mais do que outros mesmo dentro do próprio grupo e aqui está a oportunidade de se fazer justiça, uma vez que é o grupo que melhor pode avaliar o desempenho de cada colega. Inicialmente, analisando o conceito de grupo, pareceu-me impossível a atribuição de uma nota individual, mas a verdade é que os estudantes podem ter desempenho diferente para um mesmo trabalho e se os estudantes reflectirem e forem críticos é possível atribuir notas individuais. (R 43)

Mais tarde, a reflexão dos estudantes sobre a experiência possibilitou uma melhor compreensão do impacto das estratégias de avaliação utilizadas neste processo. A riqueza dos conteúdos dos registos reflexivos anónimos dos estudantes superou as reflexões realizadas em sala de aula, o que talvez possa ser explicada pela garantia do anonimato. Foi sobretudo a análise destes registos que permitiu compreender melhor as reais expectativas dos estudantes no processo de avaliação e implementar estratégias de melhoria nesta abordagem avaliativa com base nas suas opiniões:

Face ao desafio lançado pela docente para definirmos critérios de avaliação, deparei-me com a difícil tarefa de ser justa e de quantificar aquilo que achamos mais importante (R 6).

O método de avaliação do trabalho de grupo (...) é, na minha opinião, simultaneamente justo e injusto. Justo, porque pela primeira vez algum docente delega nos estudantes a possibilidade de seleccionar os critérios de avaliação. Injusto, pois ao tratar-se de um trabalho de grupo deveria ser avaliado em grupo e não individualmente (...). O ideal seria os estudantes serem responsáveis pela definição dos critérios e a docente avaliar o trabalho de acordo com estes, sendo que a avaliação individual acabará por nunca se tornar completamente justa. (R 8)

(...) este método de avaliação permite criar mecanismos para aumentar o interesse e dedicação das pessoas dos diferentes grupos de trabalho e reduzir as injustiças que existem na quantidade e/ou qualidade do trabalho desenvolvido por uma pessoa comparativamente a outra. (R 18)

As auto e hetero-avaliações dos desempenhos individuais dos elementos de cada grupo e as hetero-avaliações inter-grupos (realizadas com base nos critérios consensualizados na turma) mostraram que os estudantes finalistas de um curso de licenciatura já consciencializaram algumas das dimensões valorizadas num processo de avaliação, sendo a co-responsabilização na classificação final uma área que deve continuar a ser trabalhada com eles:

A co-responsabilização no processo de avaliação é um aspecto altamente motivador para os estudantes (...) torna os estudantes mais sensíveis à complexidade do processo de avaliação. (R 25)

Os trabalhos realizados revelaram qualidade e o grau de envolvimento dos estudantes na sua elaboração superou as nossas expectativas iniciais. Ao desenvolver esta experiência inovadora arriscámos face a lógicas de avaliação mais convencionais e os ganhos profissionais aconteceram. Esta foi uma vivência que criou oportunidades para reflectir mais profundamente sobre a natureza, processo e finalidade da avaliação, sobre a própria abordagem metodológica do trabalho académico que foi exigido aos estudantes, e uma fonte rica de introspecção e de conhecimento que foi para além de ideias padronizadas. O instrumento de avaliação que os estudantes criaram para a avaliação do trabalho de projecto tem também servido como ponto de partida em processos similares, numa linha de continuidade e melhoria constante.

Para os estudantes, além dos ganhos essencialmente formativos que este processo de avaliação participada trouxe para os repertórios individual e colectivo, a relação pedagógica estabelecida foi, indiscutivelmente, uma relação de confiança, em que a “figura detentora do poder” (o docente) não existiu e a avaliação não foi considerada uma ameaça:

Todo este processo gerou bastante discussão entre a docente e a turma e sobretudo entre a própria turma. Esta situação foi totalmente nova para nós e bastante positiva. Sentimo-nos implicados no processo e sem “medo” de sermos avaliados. (R 33)

Relativamente à proposta da construção da metodologia de avaliação, foi interessante colocarmo-nos do lado do docente ao executar esta tarefa, e tomamos a consciência de que não é fácil construir um método de avaliação que seja justo para todos. Provavelmente, hoje acrescentaria outros aspectos sujeitos a avaliação e daria cotações diferentes para cada item. Acho que aprendi imenso com isto. (R 34)

Penso que conseguimos elaborar uma grelha de avaliação e os respectivos critérios adaptados às nossas necessidades. É claro que reconheço que não estava perfeita e que continha falhas, dado que ainda somos muito inexperientes, mas foi uma grande aprendizagem para nós... (R 36)

Penso que fosse qual fosse o resultado desta experiência, a tentativa da docente em tentar arranjar novas formas de avaliação, no sentido desta ser mais justa e equitativa, seria um aspecto positivo uma vez que traduz a vontade de melhorar algo. (R 42)

Continuo a concordar com a metodologia adoptada. Dar aos estudantes a oportunidade de seleccionar os critérios e cotações para a sua avaliação sobre os trabalhos de grupo (...) é uma boa forma de implicar os estudantes de forma mais responsável nas avaliações e processo pedagógico. O envolvimento com o docente é diferente... (R 46)

(...) este método de avaliação permitiu, de facto, uma participação mais activa por parte dos estudantes (...) uma maior envolvimento das pessoas (...). Este facto é importante na medida em que aumenta a motivação dos estudantes, fazendo-os parte integrante em todos os passos da avaliação, havendo igualmente uma consciencialização das principais dificuldades de se estabelecer uma avaliação mais completa, fiel, justa e adequada. (R 47)

(...) Isto permite que os estudantes adquiram uma atitude activa na busca e produção de conhecimento, bem como, impele uma maior aquisição de conhecimentos/competências (R 49)

Conforme previmos, a gestão do tempo foi parcialmente um obstáculo à experiência. O ritmo em que laboramos, muitas vezes alucinante, não permitiu que aprofundássemos a riqueza pedagógica desta experiência como desejávamos, acelerando e precipitando todo o processo, perpassando a dificuldade da gestão do tempo também para os estudantes, que se viram confrontados com vários trabalhos a decorrer em simultâneo e com prazos de realização e entrega relativamente restritivos. A metodologia de projecto merecia ser desenvolvida ao longo de um período de tempo mais extenso, o que não aconteceu pelo condicionalismo da programação escolar estabelecida. Na minha opinião, a carga horária do curso e da própria disciplina onde se inseriu a experiência pedagógica poderiam ter-se constituído como factores, não fosse a motivação, entusiasmo, espírito de abertura e adesão a metodologias inovadoras que os estudantes demonstraram:

(...) a metodologia não é de todo despropositada, mas dada a escassez de tempo que nos é facultada vimo-nos um pouco limitados e mesmo sobrecarregados... (R 9)

Tenho a certeza de que noutra altura isto não teria causado qualquer problema, e seria até uma oportunidade muito bem-vinda, mas tendo em conta a carga de trabalho que temos actualmente (...), isto surge como mais um trabalho que temos de efectuar e para o qual não nos é dado o tempo que ele merece. Mas não vamos ficar mal! (R 12)

Uma grande surpresa que a experiência nos proporcionou foi a de que os estudantes, apesar de usualmente terem uma atitude muito crítica em relação às avaliações de que têm sido alvo, quando convidados a ter um papel activo neste processo, não aderem de imediato à proposta, alegam um grau de dificuldade da tarefa elevado e tentam delegar na figura do docente todo o poder/autoridade/sabedoria para avaliar. Questionámo-nos e questionámo-los sobre o porquê. Os registos reflexivos e os momentos de reflexão conjunta trouxeram-nos algumas respostas...

O docente continua a ser o modelo da disciplina em si, tem o estatuto da experiência e da competência, por isso deve ser o principal actor da avaliação... (R 29)

No que concerne à avaliação considero que o docente é dotado de maiores competências nesta área e por isso... (R 43)

O docente tem preparação e competências de observação e avaliação que lhe conferem uma consistência, imparcialidade e eficácia inquestionáveis (ideologicamente). (R 46)

Este, mais do que os restantes trabalhos propostos pelos docentes ao longo do Curso de Licenciatura em Enfermagem, tem como ponto de partida e alvo pedagógico os próprios estudantes, formando uma elipse onde o docente apenas funciona como ignição e orientação para as coordenadas desta... (R 19)

Outras respostas, pensamos, permanecem obscuras. Importa, por isso, continuar a investigar esta temática para as desocultar. A expansão desta experiência pedagógica a outros contextos poderia ser, a este propósito, uma estratégia que poderia dar os seus contributos.