



AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A NECESSÁRIA RESSIGNIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS TRADICIONAIS QUE AINDA PREVALECEM NESSE NÍVEL DE ENSINO

Carla Priscilla Barbosa Santos Cordeiro¹
Lana Lisiêr de Lima Palmeira²
Tobias Maia de Albuquerque Mariz³

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar a avaliação da aprendizagem no ensino superior, a partir da investigação sobre a visão tradicional sobre a avaliação da aprendizagem que ainda prevalece nesse nível de ensino. Para isto, partiu-se de uma metodologia qualitativa, em que foram analisados autores como Sobrinho (2003), Rodrigues (1999), Vianna (2000), Haydt (2004), Hoffmann (1995), Perrenoud (2010) Luckesi (2002), Abrecht (1994), dentre outros, que permitiram a análise da temática. Como resultados, percebe-se que a avaliação ainda assume um viés classificatório na educação superior, o que impõe uma necessária ressignificação da visão que prevalece sobre ela para que possa assumir uma feição dialética dentro do ensino superior.

Palavras-chave: Avaliação, Aprendizagem, Ensino Superior, Educação, Ressignificação.

INTRODUÇÃO

Um dos maiores problemas da educação superior na contemporaneidade, é a qualidade das práticas de ensino que são realizadas em sala de aula. Professores que adentram esse espaço com feições sisudas, sem estabelecer qualquer diálogo com seus alunos; aulas que apenas reproduzem a visão de autores e o programa do curso; avaliações que se resumem à aplicação de provas, testes e a realização de seminários, dentre outros

¹ Graduada em Direito, Licenciada em Pedagogia, Mestra em Direito e Doutora em Pedagogia. Professora do Centro de Estudos Universitários de Maceió. E-mail: priscillacordeiro@cesmac.edu.br.

² Graduada em Direito, Licenciada em Pedagogia e Filosofia, Mestra e Doutora em Educação. Professora Adjunta da Universidade Federal de Alagoas. E-mail: lana.palmeira@arapiraca.ufal.br.

³ Graduado em Medicina Veterinária, Mestre e Doutor em Zootecnia. Professor Associado da Universidade Federal de Alagoas. Email: tobyas.mariz@arapiraca.ufal.br.



instrumentos, são exemplos de práticas bastante comuns nessa modalidade de ensino.

A avaliação do ensino e aprendizagem é um dos pontos mais frágeis dos problemas inerentes às práticas educativas dentro do ensino superior. Isto porque pouco se tem avançado no sentido de superar a visão tradicional da avaliação que a coloca no lugar comum de classificar os indivíduos a partir de sua capacidade de adequação ao sistema social prevalente.

Nesse viés, deve-se perceber que no modelo social capitalista, a educação acaba tendo uma função muito específica: preparar os indivíduos para o mercado de trabalho. Nesse quadro, a educação vai servir ao objetivo de formar quadros profissionais, reproduzindo os anseios do sistema em que se insere. Essa redução da educação à formação indivíduos aptos a meramente cumprir sua função dentro da lógica liberal capitalista ocorre de forma muito clara na avaliação que ocorre no ensino superior (SOBRINHO, 2003), que representa essa visão de mundo buscada dentro do sistema capitalista.

Deste modo, este artigo busca analisar a forma com que a avaliação tem acontecido no Ensino Superior, a fim de discutir possibilidades sobre sua resignificação dentro desse contexto, para que assuma um caráter dialético e ocorra ao longo de todo processo educativo, não em dados momentos e de forma somativa.

METODOLOGIA

A metodologia adotada nesta pesquisa partiu de uma análise qualitativa da temática da avaliação no ensino superior. Realizou-se uma pesquisa do tipo bibliográfica, com a análise de autores que estudam a temática da avaliação, como Sobrinho (2003), Rodrigues (1999), Vianna (2000), Haydt (2004), Hoffmann (1995), Perrenoud (2010) Luckesi (2002), Abrecht (1994), dentre outros.

Com isto, tornou-se possível analisar as questões apresentadas e refletir sobre a necessária mudança de paradigma da avaliação no ensino superior.

1 A AVALIAÇÃO DO ENSINO E APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR



A palavra “avaliação” remete a vários tipos diferentes de compreensão ou medida de algo. Realiza-se a avaliação dos fatos do dia a dia a todo tempo, o que ocorre de maneira muito espontânea, com pouco ou nenhum planejamento, como é o caso dos julgamentos morais realizados pelos indivíduos em diversas instâncias sociais. De outro lado, existem os procedimentos em que a avaliação é vista como instrumento formal, institucionalizada em diversos ambientes públicos e privados com o objetivo de se realizar a aferição de algum dado, resultado, opinião etc. Ainda há que se falar da avaliação como um instrumento que pertence, por excelência, ao cotidiano escolar, gerando, por vezes, a ideia errônea de ser mesmo o objetivo final da aprendizagem, que deveria ser medida em testes e provas no geral.

Rodrigues (1999) explica que a avaliação pode ser vista de diferentes ângulos: dos alunos; dos sistemas educativos e de inovação; dos professores, dos currículos. Desta maneira, ao mencionar a avaliação dos alunos, refere-se à observação de como ocorre o processo de aprendizagem e a produção de conhecimentos.

Trata-se de um dos momentos mais importantes do processo educacional, pois, a partir dela, é possível perceber como a ação educativa ocorreu na prática, a partir da identificação dos conteúdos, conceitos e visões que foram apreendidos pelos discentes em sala de aula. Ela pode e deve, para além disso, ser utilizada como um potente instrumento de geração de novos conhecimentos pelo aluno, com um propósito emancipador e não com o mero intuito de classificar, rotular ou selecionar indivíduos. Por isso, seu estudo se tornou uma importante pauta para o ensino superior brasileiro, que passa, hoje, por uma evidente necessidade de reformas que melhorem a qualidade neste nível de educação.

Ao longo de sua história, o ensino superior brasileiro foi desenvolvido sem trabalhar, de fato, a questão da avaliação do ensino e aprendizagem. Embora de algumas maneiras o tema tenha sido discutido em instâncias legislativas, principalmente dentro da discussão da melhoria da qualidade do ensino, não foi levada a cabo, até o presente, nenhuma mudança significativa na forma como a avaliação do ensino e aprendizagem se realiza. Por isso, dentro do contexto histórico da educação brasileira, trata-se de uma das necessidades mais urgentes.

A avaliação deve ser encarada como um momento de grande reflexão, pois permite, de um lado, que docentes observem como a construção do conhecimento



aconteceu para cada aluno, aproveitando a oportunidade para melhorar sua atuação e corrigir eventuais falhas ou dificuldades que os alunos possam ter tido. Não pode ser realizada de qualquer maneira, sem o adequado planejamento, pois precisa seguir procedimentos e etapas específicas a depender do tipo de conhecimento que se deseja produzir dentro da escola ou universidade. Por isso, compreender seu conceito, as teorias que lhe fundamentam, tipos, formas de realização, dentre outras coisas, torna-se essencial a quem deseja atuar no magistério de qualquer área. Neste sentido, pontua Vianna (2000, p. 29-30):

A atividade do avaliador torna-se bastante complexa, exigindo o emprego de técnicas sofisticadas, quando se considera que um construto precisa ser comparado a outros para que se possa determinar se o novo construto representa, efetivamente, algum avanço em relação ao anterior; por outro lado, é preciso testar a aplicabilidade de suas conclusões na explicação dos fenômenos e comparar o constructo a outros anteriormente comprovados confirmando sua veracidade ou positivando sua falsidade. O problema implícito, no campo da avaliação, estaria na comprovação da validade ou dos instrumentos que supostamente estariam medindo ou características definidas nos constructos.

Percebe-se, desta maneira, que a realização da avaliação passa pela compreensão de procedimentos específicos, que irão variar a cada tipo de ensino que se pretende. Por isso, a formação de quem pretende utilizar a avaliação para realizar qualquer tipo de análise, em um contexto educacional, de nível escolar ou universitário, passa pela esfera pedagógica.

É preciso reconhecer que existem vários conceitos para a avaliação, como pode ser visto a partir de alguns dos importantes teóricos contemporâneos que estudam a temática:

A avaliação é entendida aqui como uma etapa do processo educacional que tem por fim comprovar, de modo sistemático, em que medida se alcançam os resultados pelos objetivos especificados com antecedência (LAFOUCADE, 2010, p. 18).

Avaliar consiste, essencialmente, em determinar em que medida os objetivos previstos estão sendo realmente alcançados. Portanto, a avaliação é funcional, pois se realiza em função dos objetivos estabelecidos (HAYDT, 2004, p. 29).

A avaliação do ensino e aprendizagem é o procedimento docente que atribui símbolos a fenômenos cujas dimensões foram medidas, a fim de lhes caracterizar o valor, por comparação com padrões prefixados (ROMÃO, 2011, p. 83-84).



São inúmeras as visões que norteiam o conceito. Neste sentido, após Haydt (2004, p. 13-14) analisar os estudos de teóricos como Scriven, Stufflebeam, Bloom, Hastings e Madaus, afirma que a avaliação segue alguns princípios básicos, a partir de uma dimensão orientadora:

* É um *processo contínuo e sistemático*. Portanto, ela não pode ser esporádica nem improvisada, mas, ao contrário, deve ser constante e planejada. Nessa perspectiva, a avaliação faz parte de um sistema mais amplo que é o processo de ensino-aprendizagem, nele se integrando. Como tal, ela deve ser planejada para ocorrer normalmente ao longo de todo esse processo, fornecendo *feedback* e permitindo a recuperação imediata quando for necessário.

* A avaliação é *funcional*, porque se realiza em função de objetivos. Avaliar o processo ensino-aprendizagem consiste em verificar em que medida os alunos estão atingindo os objetivos previstos. Por isso, os objetivos constituem o elemento norteador da avaliação.

* A avaliação é *orientadora*, pois “não visa eliminar alunos, mas orientar seu processo de aprendizagem para que possam atingir os objetivos previstos”. Nesse sentido, a avaliação permite ao aluno conhecer seus erros e acertos, auxiliando-o a fixar as respostas corretas e a corrigir as falhas.

* A avaliação é *integral*, pois analisa e julga todas as dimensões do comportamento, considerando o aluno como um todo. Desse modo, ela incide não apenas sobre os elementos cognitivos, mas também sobre o aspecto afetivo e o domínio psicomotor.

Percebe-se, com isso, que não se trata de um processo que, *a priori*, se esgota em um único momento. Ao contrário, exige reflexão, planejamento, procedimentos adequados para sua realização, escolha de instrumentos avaliativos, análise de dados, análise de resultados, ação transformadora, dentre outras etapas. Não pode ser realizada de qualquer modo, uma vez que uma ação descoordenada de objetivos pedagógicos perde toda a essência do processo educativo. Torna-se urgente, deste modo, no atual contexto em que se encontram os cursos superiores brasileiros, superar grandes dicotomias que ainda permeiam a realização da avaliação do ensino e aprendizagem, como a utilização do viés positivista em detrimento de uma abordagem construtivista. É preciso compreender que toda avaliação deve ser processual, deve estar envolta no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que faz parte desse processo de maneira inseparável.

Ainda prevalece uma cultura, no ensino superior, de aferição de conhecimentos por meio de notas, pura e simplesmente. Nas palavras de Souza et al (2018): “O que se percebe atualmente é que o corpo docente do ensino superior revela-se muito impermeável à discussão da prática tradicional de avaliação”. Essa forma de pensar a



avaliação precisa ser superada, pois representa uma prática educativa classificatória, transposta pelas ideologias liberais de educação.

É neste sentido que Sobrinho (2003) afirma que a avaliação, no ensino superior, acaba sendo submetida aos interesses políticos das instituições, dos programas e docentes, sendo a representação de uma determinada forma de ver o mundo.

As instituições de ensino superior, neste sentido, devem ser vistas como aparelhos ideológicos do Estado, moldando os indivíduos com sanções, exclusões, seleções, hierarquizações etc., (ALTHUSSER, 1985) como é o caso do modelo tradicional de avaliação que se realiza em grande parte desses ambientes.

2 ENTRE MEDIR E AVALIAR

De um lado, os estudiosos da esfera da avaliação chegam a um consenso de que estabelecer a medida de alguma coisa faz parte do conceito de avaliação. Mas não é só isso. Falar em avaliação vai além da identificação de um objetivo sendo atingido ou não, pois toda avaliação realiza um juízo de valor sobre o que está sendo examinado, de forma quantitativa e/ou qualitativa. E toda a ação de preparação, inclusive a forma como são estudados conteúdos e práticas, em termos educativos, faz parte do processo avaliativo, que não se resume a um exame, em termos genéricos. Neste sentido, Haydt (2004, p. 9-10) aponta que testar, medir e avaliar são três ações diferentes nesta área:

Testar significa submeter a um teste ou experiência, isto é, consiste em verificar o desempenho de alguém ou alguma coisa (um material, uma máquina, etc.), através de situações previamente organizadas, chamadas de testes.

Medir significa determinar a quantidade, a extensão ou o grau de alguma coisa, tendo por base um sistema de unidades convencionais.

Avaliar é julgar ou fazer a apreciação de alguém ou alguma coisa, tendo como base uma escala de valores (grifos meus).

A medida de um padrão ou conhecimento não pode, pura e simplesmente, ser o único subsídio do professor para aprovar ou reprovar um aluno. Por isso que se fala, aqui, em interpretação de uma medida, o que vai muito além de levantar dados quantitativos sobre erros e acertos dos alunos em um teste. Este, por seu turno, é apenas um “[...]”



instrumento de constatação e mensuração e não investigação” (HOFFMANN, 1995, p. 47), devendo ser usado com prudência e planejamento adequado dentro de um amplo contexto avaliativo.

Nas palavras da autora, para muitos docentes quanto maior é o nível de dificuldade de uma prova, maior o nível de excelência obtido dos alunos. A aprovação de todos seria, assim, sinônimo de incompetência (HOFFMANN, 2014a).

Neste sentido, o teste é tido muitas vezes como o resultado final do processo avaliativo, o que corrobora a criação de um sistema de medição e comparação de alunos e até mesmo professores por desempenho. Isto tem o que tem como base o que Perrenoud (2010) chama de “norma de excelência”, geralmente a máxima capacidade de reprodução do sistema, sustentada por professores e inclusive alunos. Assim, muito do processo avaliativo acaba sendo resumido na aplicação de testes e na aferição de conhecimento adquirido objetivamente neles, mas a avaliação vai além, interpretando esses resultados em âmbito quantitativo e qualitativo, visão bastante usual no ensino superior.

Por isso, diferenciar o ato de mensuração da avaliação é essencial para que o professor possa atuar de maneira democrática, permitindo aos alunos que possam participar diretamente do processo de produção do conhecimento. Veja-se, neste sentido, o exemplo dado por Haydt (2004, p. 10-11):

Um professor quer verificar se os alunos estão atingindo os objetivos propostos para determinado componente curricular. Para isso, ele aplica em sua classe um teste de aproveitamento. Após a correção, atribui a cada aluno uma nota, de acordo com o número de respostas certas. Esse é um processo de mensuração; mas o professor sabe que as notas isoladas pouco significam. Por isso, ele compara as várias notas entre si, e também a nota atual do aluno com aquelas que ele obteve anteriormente, e faz um julgamento sobre o seu rendimento, considerando-o bom, regular ou insuficiente. Neste caso, o professor está avaliando.

O exemplo dado pela autora, embora sirva ao propósito da diferenciação entre medir e avaliar, precisa ser observado de forma atenta. Além de realizar um julgamento sobre o rendimento, a partir de uma análise comparativa, cabe ao professor observar o histórico do aluno na disciplina que ele leciona e em outras correlatas, assim como analisar fatores referentes ao ambiente, a personalidade do aluno etc. Não se deve esquecer que uma avaliação mais abrangente precisa levar em consideração a análise do próprio instrumento avaliativo e sua efetividade, pois embora o planejamento da



avaliação deva levar em consideração as peculiaridades de cada grupo de alunos, muitas vezes o instrumento avaliativo se mostra inadequado, depois de aplicado, para a aferição de conhecimentos adquiridos.

Luckesi (2002, p. 56) afirma que ainda hoje, no ambiente escolar, realiza-se a simples verificação da aprendizagem, explicando a diferença entre o simples “verificar” e o “avaliar”. Em suas palavras,

O processo de verificar configura-se pela observação, obtenção, análise e síntese dos dados ou informações que delimitam o objeto ou o ato com o qual se está trabalhando. A verificação encerra-se com a obtenção do dado ou informação que se busca (...).

O ato de avaliar implica coleta, análise e síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou qualidade, que se processa a partir da comparação da configuração do objeto avaliado com um determinado padrão de qualidade previamente estabelecido para aquele tipo de objeto. O valor ou qualidade atribuídos conduzem a uma tomada de posição a seu favor ou contra ele. E o posicionamento a favor ou contra o objeto, ato ou curso de ação, a partir do valor ou qualidade atribuídos, conduz a uma decisão nova: manter o objeto como está ou atuar sobre ele.

A avaliação é um momento sem igual no processo de ensino e aprendizagem, pois garante que os conhecimentos desenvolvidos pelos alunos possam ser identificados e, em seguida, interpretados a partir de um conjunto de objetivos esperados para a aprendizagem, garantindo que o professor possa orientar melhor seus alunos em um contínuo processo de construção do conhecimento. Mesmo tendo esse potencial transformador da aprendizagem, muito das tradicionais práticas educativas ainda permeiam o uso da avaliação, transformando-a em um fim em si mesma, como a própria razão de ser do processo educacional. Isso porque as tradicionais práticas avaliativas a concebem como um instrumento de medida do quanto o aluno conseguiu aprender daquilo que o professor lhe passou em sala de aula, dando a ela o papel de identificar os que melhor se adaptam e reproduzem o sistema. Como narra Perrenoud (1999, p. 9), “[...] a avaliação inflama necessariamente as paixões, já que estigmatiza a ignorância de alguns para melhor celebrar a excelência de outros”. São práticas que ainda são sentidas em grande intensidade, mostrando o quão difícil pode ser mudar o viés hierarquizador que a avaliação tem tido ao longo de sua existência.

Esse é um dos aspectos que tradicionalmente faz parte não apenas da avaliação, mas do processo educativo como um todo. De um lado, formam-se as chamadas hierarquias globais, a partir do desenvolvimento da vida escolar dos indivíduos, passando



pela formação em nível superior e adentrando na vida profissional. Assim, os sistemas educativos como um todo vão servindo para formar a posição de alunos dentro do próprio sistema social. Mas os sistemas educativos não atuam sozinhos nesse processo. Os próprios alunos trabalham dentro desse sistema, posicionando-se estrategicamente dentro dele, informando sua posição em relação aos demais (PERRENOUD, 1999). Trata-se de uma relação complexa, em que vários atores envolvidos corroboram a ampla massificação dos sistemas de ensino.

É preciso lembrar, também, que nem todo fenômeno pode ser medido ou mensurado, pois isto pressupõe a possibilidade de que os dados colhidos a partir dessa ação possam ser expressos em escalas de valores ou numéricas, como explica Hoffman (1995). O docente, portanto, ao incorporar ao processo avaliativo instrumentos de medida, deve, em um primeiro momento, pensar em como sua ação vai ocorrer, para que o instrumento não se torne um fim em si mesmo. Para além disso, deve estar atento para sua sala de aula, para cada contexto em que irá atuar, pois instrumentos de medida não são aplicáveis a todas as situações:

Assim, nem todos os fenômenos podem ser medidos, por não haver instrumentos para tanto, ou por não admitirem tal precisão numérica. (Felizmente, os cientistas ainda não fabricaram instrumentos para medir o amor ou a tristeza e outros sentimentos humanos. Podemos medir, na escola, a frequência às aulas, por exemplo. (Elemento sempre presente nos regimentos escolares) Ou podemos medir (contar) o número de acertos em uma tarefa, o número de livros lidos ou de trabalhos entregues (HOFFMANN, 1995, p. 48-49).

Por isso, instrumentos de medida devem ser utilizados em um contexto maior, combinados outros instrumentos avaliativos e com uma ação pedagógica direcionada a cada tipo de turma. Não podem ser utilizados como sinônimo de avaliação, pois isto tornaria a mesma um fim em si mesmo, o que não é aceitável com uma prática educativa voltada ao desenvolvimento social, a construção de indivíduos reflexivos e críticos.

3 O USO EXCLUSIVO DA AVALIAÇÃO SOMATIVA NO ENSINO SUPERIOR

A avaliação somativa busca verificar se houve ou não a aprendizagem dos indivíduos, aplicando-se punições àqueles que não adquiriram os conhecimentos necessários para avançar às etapas seguintes da formação escolar ou universitária.



Rejeita-se o erro, pois ele é visto como um defeito inerente ao processo de aprendizagem, que nasce de alguma incapacidade do aluno (ABRECHT, 1994). A partir dos valores e objetivos do programa, o professor realiza atividades e julga o resultado, o que pode ser realizado a partir de instrumentos como questionários, pesquisas, entrevistas, observações e testes, como as provas, por exemplo, com o objetivo de verificar se os alunos apreenderam o conteúdo.

No plano do ensino superior, algumas críticas podem ser realizadas ao uso exclusivo do modelo por docentes ao longo do processo avaliativo, como destaca Abrecht (1994). O que se percebe, das tradicionais práticas pedagógicas que ensejam o uso da avaliação somativa, é que as técnicas utilizadas para subsidiar a verificação da aprendizagem, como testes, podem não produzir resultados totalmente confiáveis, quer seja porque o professor pode não compreender o que está medindo, quer seja porque o instrumento de medida nem sempre é utilizado de maneira correta. Isso significa, em outras palavras, que mesmo uma avaliação que busque identificar o domínio de um dado conteúdo pelos alunos (de viés quantitativo) pode acabar não servindo ao seu propósito. Além disso, deve-se olhar com cautela para os padrões de aprovação/reprovação que são adotados nesse modelo.

Um aluno é considerado apto a avançar em seus estudos quando atinge uma determinada quantidade de pontos, geralmente obtida a partir de uma média aritmética ou do somatório de pontos dos testes e atividades realizados. Essa espécie de medida leva a decisões arbitrárias, que indicam o quão preparado está um aluno a partir de seus erros e acertos. A nota se torna, então, o elemento central desse tipo de avaliação, bastando que o aluno atinja uma quantidade mínima de pontuação em uma disciplina. Isso leva a inúmeras distorções no sistema: os alunos passam a estudar em função de uma nota, pois ela lhe classifica em uma hierarquia social superior dentro do espaço educacional. Deixa-se de lado a capacidade de produção de conhecimentos, de reflexão crítica, de correlação entre teoria e prática, o diálogo com a realidade, o olhar analítico do sistema, dentre outras coisas que levariam o aluno a romper com seu próprio *status* intelectual e cultural.

Outro ponto que levanta discussões é a análise (qualitativa) dos resultados. Poucos professores se debruçam sobre os seus resultados, para os interpretar de acordo com os seus objetivos. Nessa ótica, a avaliação perde totalmente seu sentido, pois ao invés de servir como um instrumento que serve ao processo de ensino e aprendizagem, se



transforma em um momento estanque de uma disciplina, sendo um fim em si mesma. Conseqüentemente, o resultado será catastrófico: ao invés de o aluno focar suas energias no processo de aprendizagem, na construção real e efetiva do conhecimento, ele passa a se preocupar com a satisfação do critério “avaliação”, para que assim possa avançar no curso e seguir rumo a sua formação profissional. A produção de conhecimento, assim, é substituída pelo processo de decorar ou memorizar o máximo de informações, que se tornam vazias sem uma correlata produção do seu sentido no contexto individual do aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso compreender a educação dentro do quadro conjuntural em ela se insere, pois só assim se torna possível identificar e entender as forças sociais que estão no poder. Sob esta ótica, a educação pode ser utilizada como um instrumento que sirva à dominação social, à manutenção da hegemonia das classes dominantes, mantendo o *apartheid* histórico que o país viveu ao longo de sua existência entre os ricos e pobres, ou como um “importante instrumento de construção e consolidação da hegemonia das classes populares” (FÁVERO, 1991, p. 11).

A avaliação não pode se resumir à medição de conhecimentos, pois isto implicaria em admitir que possui um caráter meramente classificatório dentro do ensino superior. Os instrumentos avaliativos devem ser utilizados a partir de um planejamento adequado, com a percepção de que o processo educativo acontece de forma contínua e permanente, não se esgotando como a aplicação de provas e exames.

Diante da constatação de que existe uma visão equivocada sobre a avaliação da aprendizagem no ensino superior, importante pensar em estratégias no campo das políticas públicas para esse nível de ensino que permitam ressignificar o conceito equivocado que a avaliação tem assumido para muitos docentes e discentes. Deste modo, Estado e IES devem estimular e propiciar a continua formação do corpo docente para realizar uma avaliação da aprendizagem que tenha caráter dialético, apropriando-se dos seus resultados para melhorar as práticas docentes em sala de aula.



REFERÊNCIAS

ABRECHT, R. **Avaliação formativa**. Tradução de José Carlos Tunas Eufrásio. Rio Tinto/Portugal: Edições Asa, 1994.

ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FÁVERO, M. L. A. **Da universidade “modernizada” à universidade disciplinada: Atcon e Meira Mattos**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

HAYDT, R. C. **Avaliação do Processo de Ensino-Aprendizagem**. 6.ed. São Paulo: Ática, 2004.

HOFFMANN, J. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 33.ed. Porto Alegre: Mediação, 2014a.

HOFFMANN, J. **Avaliação: Mito & Desafio**. 16.ed. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1995.

HOFFMANN, J. **O jogo do contrário em avaliação**. 9d. Porto Alegre: Mediação, 2014b.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2002.

LUCKESI, C. C. *et al.* **Fazer universidade: uma proposta metodológica**. São Paulo: Cortez, 2012.

LUCKESI, C. C. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Disponível em: <<https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf>>. Acesso em: 13/03/2017.

PERRENOUD, P. Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistêmica da mudança pedagógica. In ESTRELA, Albano; NÓVOA, Antonio (Orgs.). **Avaliações em educação: novas perspectivas**. Porto: Porto Editora, 1999.

RODRIGUES, P. A avaliação curricular. In ESTRELA, Albano; NÓVOA, Antonio (Orgs.). **Avaliações em educação: novas perspectivas**. Porto: Porto Editora, 1999.

SOBRINHO, J. D. **Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior**. São Paulo: Cortez, 2003.