



O SISTEMA DE AVALIAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

ARTIGO ORIGINAL

SILVA, Saulo José Correia da ¹

FARIA, Adriano ²

SILVA, Saulo José Correia da. FARIA, Adriano. **O sistema de avaliação no Ensino Superior.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 07, Vol. 03, pp. 114-125. Julho de 2020. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/sistema-de-avaliacao>

RESUMO

O verdadeiro ensino tem como base uma avaliação que torna efetiva a aprendizagem perfeita. Para isso, faz-se necessário um profissional da educação habilitado que saiba contextualizar e extrair de modo satisfatório os frutos acadêmicos. Nesse cenário, o presente trabalho tem como objetivo apresentar um estudo que versa sobre as peculiaridades das avaliações, sendo possível verificar onde o aluno errou e o que ele precisa fazer para melhorar. A metodologia utilizada para a investigação desse objeto de estudo foi a bibliográfica, que se constitui de técnicas de pesquisa em livros e materiais acadêmicos. A seguir, com o propósito de esclarecer melhor a pesquisa, será apresentado um embasamento teórico a fim de esclarecer as primícias do tema

¹ Mestrando em Educação com especialização em tecnologia da informação na educação Fundação Ibero americana - FUNIBER. Pós graduado em docência no ensino superior Universidade municipal São Caetano do Sul - USCS. Pós graduado em empreendedorismo - UNB. Pós Graduando em Engenharia de Software - Faculdade Metropolitana. Graduado em Análise e desenvolvimento de sistemas, Instituto de Ensino Superior de Santo André e comunicação social - Un. Nove de Julho. Graduando no curso de licenciatura letras português - Faculdade IBRA.

² Orientador.



em questão do presente trabalho como, por exemplo, quando surgiu a avaliação, quais os propósitos e as suas necessidades de mudanças para acompanhar o avanço cultural e a necessidade do mercado, a perspectiva internacional em relação ao tema e os problemas inerentes aos docentes e universidades. Finalmente, no fechamento deste trabalho, será exposta uma conclusão amparada pelas pesquisas realizadas, de forma a apontar os possíveis resultados.

Palavras-chave: Educação, ciência, tecnologia.

1. INTRODUÇÃO

Há muito tempo, o processo de avaliar está presente na vida do ser humano em todos os sentidos da vida e, tal processo, tem se repetido durante toda a sua evolução. Assim, o professor exerce uma função especial, que é reconhecer as diferenças tangentes à capacidade de aprendizado de cada um dos alunos para acompanhar e poder centralizar a atenção, de forma a superar suas limitações e avançar na aprendizagem (NOVAES, 2002). Os processos de avaliação ocupam um espaço significante no universo das práticas pedagógicas aplicadas ao ensino e aprendizagem. Quando imaginamos a educação superior e a perspectiva da avaliação da aprendizagem nesse contexto, há a necessidade de se definir os valores e os conhecimentos a serem desenvolvidos, entrevendo sua relação com o PPI(Projeto Político Institucional).

Quando o aluno chega numa universidade, ele traz recordações positivas ou negativas da experiência com as avaliações decorrentes das vivências escolares e, em muitas ocasiões, ele ainda encontra métodos semelhantes no universo acadêmico. Tais práticas avaliativas são, muitas vezes, autoritárias, o que desmotiva o aluno ou faz com que o aprendizado não seja satisfatório. Isto faz com que muitos alunos desistam da vida acadêmica. Apesar disso, tem se tornado cada vez mais comum encontrar professores dentro de universidades que buscam inovar o método de avaliação. O que o torna difícil são os caminhos que ainda não estão norteados com clareza ou não apresentam um rendimento e consonância de dimensões técnicas com todo o corpo docente da unidade acadêmica.



E, na academia, tal relevância assume proporções ainda mais críticas, pois a sociedade exige que o estudante ao sair do ensino superior seja doutor, um profissional abalizado, ou seja, o indivíduo deve estar capacitado para solucionar os problemas de cada área que foi estudada, não levando em consideração as diversas formas de avaliação tradicionais que ele obteve desde os primeiros anos escolares. O propósito desse trabalho bibliográfico é apresentar um histórico do parâmetro avaliatório com o propósito de entender a evolução deste processo que, ao longo dos anos, sofreu alterações, bem como pretende-a analisar como os alunos adaptam-se ao mercado de trabalho. Também será demonstrado o cenário atual, apontando as necessidades dos alunos de hoje. A temática abordará o ofício do docente que será o objeto de estudo deste trabalho.

Como eles trabalham o processo avaliativo, quais as suas barreiras e como as instituições se manifestam diante desse assunto são, também, algumas das inquietações da pesquisa. Por fim, propor-se-á algumas considerações sobre o tema, de modo a enfatizar o desejo de contribuir com a sociedade acadêmica com melhores formas de avaliação, visando apenas a melhoria dos alunos que buscam se tornar melhores no seguimento escolhido. Pretende-se comprovar, com embasamento em leis e estudos científicos, que é possível haver uma melhoria no ensino, devendo ele ser capaz de extrair o melhor do ser humano a partir de uma avaliação qualificada.

2. A ORIGEM DA AVALIAÇÃO

2.1 A ASCENDÊNCIA DO PROCESSO AVALIATIVO

A avaliação, por um longo tempo, foi utilizada como um meio de classificar e rotular os alunos entre os bons e ruins, sendo os bons aqueles que darão resultados porque decifraram melhor os códigos apresentados e os ruins, por sua vez, são os que dão trabalho, pois não tem facilidade como conteúdo apresentado. As provas mensais, por exemplo, nada mais serviam para ameaçar os alunos. O modelo de avaliação foi ultrapassado, pois comprehende-se, hoje, que o ato de avaliar é considerado como um dos mais importantes meios que os professores utilizam para alcançar o principal objetivo da escola: fazer os estudantes evoluírem (AFONSO, 2000). De acordo com



Luckesi (2011); Castanheira e Ceroni (2008), o termo Avaliação de Aprendizagem foi fruto da pesquisa de um educador norte-americano, chamado Ralph Tyler, que desenvolveu seus estudos sobre o assunto na década de 30, durante o século XX.

O pesquisador em questão foi considerado o precursor da avaliação educacional, o que torna a sua menção relevante para o presente estudo. Seus estudos começaram quando ele observou que, a cada cem crianças matriculadas na escola, apenas trinta eram aprovadas, ou seja, anualmente, permanecia um resíduo de setenta reprovadas. Esse cenário provou de forma significativa que as crianças em questão não haviam aprendido absolutamente nada acerca do que havia sido ensinado. Segundo Luckesi (2011), quando Ralph Tyler idealizava o “ensino por objetivos”, ele propunha que, durante a aplicação das aulas, fossem seguidas as seguintes etapas:

- Ensinar um conteúdo;
- Diagnosticar sua consecução;
- Continuar caso seja satisfatória a técnica;
- No caso de alcançar bons resultados, o ensino teria que submeter-se a uma reorientação até que a aprendizagem alcance seus objetivos satisfatórios.

Esse processo, por mais simples que pareça, após 80 anos, ainda não conseguiu cumprir com os seus objetivos (LUCKESI, 2011). No Brasil, a história das avaliações tem seu início durante o tempo dos jesuítas, e, segundo seus critérios, a aprendizagem se baseava em decorar lições, textos e fórmulas. Esse processo de avaliação seria medido a partir de provas escritas e orais, o que tornaria possível observar se o aluno, verdadeiramente, aprendeu (LUCKESI, 2002).

2.2 COMO FUNCIONA A AVALIAÇÃO HOJE

Torna-se impossível compreender as mudanças educacionais nesse cenário globalizado e com a internacionalização do ensino superior sem levar-se em consideração as práticas de avaliação. Os governos, ultimamente, depreendem que a avaliação exerce um papel importante na reforma educacional. Essa reforma é vista como uma forma de organizar uma educação atrofiada pelos anos. Está relacionada



com as grandes metas sociais e econômicas de cada país que, por sua vez, e, ainda, está relacionada com o processo de globalização que afeta, direta ou indiretamente, as Instituições de Educação Superior (IES) em suas práticas e finalidades (NOVAES, 2002).

Segundo as reflexões propostas por Lukesi (2002), deve-se reiterar, nesse estudo, que o objetivo de avaliar é poder usar métodos diversos para medir a capacidade de assimilação do aluno em relação ao conteúdo e, ainda, a partir dos mecanismos avaliativos, deve-se identificar em quais etapas as dificuldades aparecem. Essas dificuldades são frutos do contexto sociocultural, portanto, seria interessante propor uma avaliação diária. Existem alguns métodos de avaliação que são bem utilizados pelos professores como observar, aplicar provas, solicitar pesquisas e anotar o desempenho dos alunos durante um seminário. Para Catani; Oliveira e Dourado (2001, s/p):

A avaliação articula conceitos como eficiência, qualidade, desempenho e prestação de contas e é centrada em instrumentos que buscam a homogeneização e padronização de critérios, a quantificação e a mensuração de "produtos acadêmicos". É um modelo de avaliação denominado, na literatura, também de avaliação estandardizada, que enfatiza a padronização dos resultados e dos produtos, favorecendo a perspectiva do Estado controlador.

Na nossa vida, passamos por diferentes fundamentos teóricos, e, por essa razão, o ato de aprender é o que nos caracteriza como ser humano. Segundo Loch: (2003)

Aprendemos porque avaliamos, refletimos sobre as ações que empreendemos e a partir dessa reflexão iniciamos novas ações. Esse processo não se dá solitariamente, mas, sim solidariamente, pois além de um nascimento biológico, temos também um nascimento cultural que é fruto do desenvolvimento e da identidade do grupo social no qual nascemos e vivemos e é com ele e nele que nós formamos (LOCH, 2003, p. 103).

O processo avaliativo deve ser classificado como uma reorientação para uma aprendizagem em escala crescente, visando a melhoria de um grupo, como aponta Mere Abramowicz (1990). Deve-se dar importância ao ato de pensar e planejar antes de sugerir um debate ou propor trabalho em grupo. No entanto, é possível que, no



limite, o professor possa adotar, por sua conta, modelos próprios para avaliar os estudantes, como explica a autora. Existem docentes competentes e preparados, que conseguem aplicar conhecimentos sólidos à prática, sendo que essas propostas alteram as sistemáticas bases tradicionais. Deve-se levar em consideração que os protagonistas, em muitas vezes, alternam-se entre o professor e o aluno, um tem que propor o conteúdo e o outro, como parceiro, é desenvolvedor do mesmo. Nessa perspectiva, James Bess (1973), em artigo denominado *“A Integração dos Ciclos de Vida do Corpo Docente e do Estudante”*, descreveu esse problema:

Uma vez que o prestígio é derivado da reputação da pesquisa, o sistema social acadêmico e, em alguns casos, propensões pessoais mal direcionadas parecerão estar levando o corpo docente a desempenhar tarefas que possam vir a não satisfazer suas necessidades mais básicas. Em outras palavras, muitos são levados a continuar a fazer pesquisas na crença de que as recompensas de sua carreira proporcionarão maior satisfação pessoal. Em certa extensão, portanto, eles são, assim, seduzidos a dar relativamente menos atenção por meio do ensino para atender às necessidades dos estudantes – uma atividade que poderia, sob condições diferentes, conceder-lhes profundas satisfação em maior abundância.

Sobre os alunos, segundo James (1973, p. 377):

Na maioria das instituições, os estudantes, sob as atuais circunstâncias, também não estão capacitados a atender às suas necessidades mais importantes, principalmente aquelas que envolvem suas personalidades em desenvolvimento. Faculdades e universidades, em geral, dão maior atenção a estruturas estabelecidas projetadas para ajudar os estudantes a adquirir conhecimento cognitivo, a serviço de ampla educação liberal e/ou, presumivelmente, a preparação para a carreira, a satisfação das necessidades dos estudantes de crescimento emocional e interpessoal e de autoconhecimento constituem, no máximo, subprodutos da experiência estudantil. Raramente trata-se de metas explícitas da instituição. Por essa razão, pelos menos dois dos três principais corpos em nossos campi universitários (corpo docente e discente) podem existir sob condições antiéticas, ou pelo menos não favoráveis, para atender às mais profundas de suas necessidades coletivas e individuais.

A satisfação pessoal e o ensinar com perfeição são as deficiências dos professores, mesmo que, em alguns casos, a problemática não seja percebida. É uma realidade da maioria das instituições. Quando os docentes conscientizarem-se, e, dessa forma,



cederem uma maior atenção ao modo de ensino, priorizando o feedback, a sua satisfação seguramente se elevará a um nível de qualidade (SAVIANE, 1997). Segundo Abramowicz (1990), é preciso que esse relacionamento adquira importância ainda maior. Assim, busca, em seu estudo, discutir os critérios de avaliação de forma coletiva, pois fomentam resultados mais aprofundados para todos. Uma das primícias é desenvolver uma estrutura com conteúdo realmente interessante, o que implica a necessidade de olhar para o futuro, transcrevendo, com clareza, aos alunos, tais conteúdos, a partir da proposição do construtivismo.

Luckesi (2000) apresenta três passos para ter uma avaliação com desempenho eficaz: o ato de pensar e de julgar, o que implica uma sensibilidade ao nível de conhecimento do aluno; comparar o conteúdo da informação com as bases do ensino e seus conteúdos no processo educativos (qualificação) e seguir uma estratégia que permite atingir resoluções almejadas em uma sequência didáticas para que tenha instrumentos qualitativos para cada etapa. Depreende-se que avaliação só faz sentido quando leva em consideração o desenvolvimento do educando, conforme alude Luckesi (2011). O importante da avaliação é desenvolver percepção de valor acerca do que foi realmente ensinado, o que demanda uma percepção instrutiva do crescimento. Não se deve cometer a injustiça de cobrar a excelência de um grupo em um seminário que não foi orientado e é inviável exigir que o aluno realize pesquisas se não é apontado como fazer.

Abramowicz (1990), afirma que o olhar sobre a avaliação sempre esteve envolvido com o poder, ao passo em que oferece, ao professor, uma possibilidade de manter um controle da turma. No modelo tecnicista, que privilegia a atribuição de notas e a classificação dos estudantes, ela é ameaçadora, uma arma. Vira instrumento de poder e dominação, capaz de despertar o medo. Muitos educadores trouxeram para a sala de aula o que vivenciaram em seus tempos de escola, por estes contextos apresentam limitações e bloqueios não agindo de modo diferente, segundo a autora. Abramowicz (1990) acredita que essa marca não positiva do método de avaliação vem sofrendo alterações, à medida em que há uma melhora na formação docente e o professor começa a lidar melhor com os novos modelos. Desse modo, a decepção dos jovens



deixa de ser vista como uma deficiência e se torna um desafio para quem não aceita deixar ninguém para trás.

2.3 AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

A primeira instituição do Brasil a discutir sobre as vertentes da educação foi INEP – Instituto Nacional de Ensino. Os debates tiveram seu início em 1937, o que acarretou a produção de indicadores que fazem parte de um preceito de informações relacionadas ao processo de regulamentação, exercido pelo MEC, garantindo a claridade dos dados sobre qualidade da educação superior à toda a sociedade (INEP, 2010). Configura-se, assim, o INEP como o primeiro órgão nacional a se colocar de forma duradoura como fonte primária de documentação e verificação, fornecendo atividades de intercâmbio e assistência técnica (MEC, 2010). Os aparelhos que colaboraram para a produção de indicadores de qualidade e os métodos de avaliação de cursos desenvolvidos pelo Inep são o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) e as avaliações *in locus* realizadas pelas comissões de peritos.

Para ter um parâmetro acerca de como os alunos têm sido formados por esses cursos, o Enade, de forma periódica, realizada uma avaliação com alunos integrantes e concludentes escolhidos de cada curso. A avaliação indica as condições gerais da instituição de ensino e do curso em questão. O objetivo é observar qual o parâmetro estrutural que a instituição detém quanto à performance de seu corpo docente, às estruturas físicas e à organização didático-pedagógica. As avaliação mede o valor agregado sobre três prismas: no início, quanto à autorização, o reconhecimento e se aprovado, caminha-se para uma nova autenticação. Essas métricas são importantes, pois tomam forma a partir de indicadores que analisam a efetividade de cada instituição de ensino Superior.

Cria-se, dessa forma, uma nota técnica, que, por sua vez, agrega valor aos cursos ofertados pela instituição de ensino em questão. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) encontra-se pautado na Lei Nº 10.861, de 4 de abril de 2004, Portaria Nº 2.051. Tal órgão tem como escopo regular os procedimentos de avaliação da educação superior, e, desse modo, realiza alguns tipos de avaliações:



a avaliação institucional interna e externa, a avaliação dos cursos de graduação, a avaliação do desempenho dos estudantes e os procedimentos comuns da avaliação.

2.4 A AVALIAÇÃO NO CONTEXTO INTERNACIONAL

Nos países desenvolvidos, tem havido certa preocupação em debater o tema e as formas de avaliação, e, nesse processo, considera-se as características de cada realidade distintiva. Em um estudo sobre o assunto referente à países da América Latina, Klein e Sampaio (1996) referem-se, também, à problemas internos comuns à todos os países como, por exemplo, o aumento desordenado das instituições privadas com qualidade duvidosa e os seus despreparos quanto a atender o mundo competitivo e suas alterações que ocorrem em razão de mudanças frequentes. Também fazem alusão à crise de receitas do Estado e à escassez generalizada de recursos, impedindo, dessa forma, o atendimento às demandas dos diferentes setores e, principalmente, da universidade.

Durham (1996), em relação à América Latina, evidencia que há uma tendência de homogeneização e uniformização entre os sistemas de educação superior dos diversos países, assim como os antigos problemas em relação à política. Segundo a autor, também há uma crise na qualidade do ensino superior na América Latina. Ela se dá em razão da falta de investimentos em todo sistema. Durham acredita que os principais impasses, há anos, são a ausência de um padrão de qualidade, que não é crescente e sim decrescente, da ausência de recursos e investimentos e do crescimento absoluto e relativo. Mollis e Marginson (2002), analisaram o tema nos países Argentina e Austrália e concluíram que a análise pedagógica no ensino superior está estruturada pelo poder e conflito, determinada por indicadores numéricos de desempenho e estabelecimento de "rankings".

Consideram que suas práticas no julgamento técnicos podem ser usadas para melhorar as reflexões internas dentro da academia com objetivos educacionais. Brennan e Shah (2000), concluem, também, em seus estudos sobre o assunto, que a avaliação se refere às questões de poder e às relações que existem entre a academia e o Estado. Para eles, os sistemas nacionais de avaliação têm sido patrocinados pelo



Estado e têm contribuído para a construção de uma valorização específica em sua missão interna, bem como para com a autonomia institucional. Estrela e Simão (2003) foram outros autores que também realizaram um estudo comparando a avaliação em oito países europeus (Alemanha, Espanha, Finlândia, França, Grã-Bretanha, Itália, Noruega e Portugal). As informações foram recolhidas pelo *projeto Evaluation and Self Evaluation of Universities in Europe* (EVALUE), de 1996-1998.

Entre muitos pontos a serem destacados, o estudo analisa os modelos de avaliação dos países citados e busca identificar, a partir dos contextos locais, as semelhanças existentes tangentes ao assunto. O estudo focaliza, também, as iniciativas voltadas à avaliação externas e internas que coexistem nas universidades-alvo. Os autores concluíram o estudo dando ênfase à necessidade de um aumento da autonomia das instituições, bem como atribuem um valor maior às avaliações. Para os autores, é preciso que exista uma criação de mecanismos de participação interna e formas de discussões e reflexões em torno do tema e isso mostra que poderá existir uma tendência à uma apreciação mais contemporânea acerca da temática.

3. ESTILOS DIFERENCIADOS DE APRECIACÃO NO ENSINO SUPERIOR

Hoffmann (1998) aponta que alguns estilos de avaliação são processados a partir de comparações valorativas, construídas a partir de princípios técnicos, elaborados por professores, com intenção desses estilos serem justos. Estes métodos, criados por cada mentor, atuam como instrumentos de poder, e, a partir deles, pode-se confrontar comportamentos, condutas, valores e, até mesmo, a forma pela qual a reflexão será conduzida. Há uma troca de valores entre dois mundos, um influenciador que é o docente e o outro que busca pela aquisição do saber. Em suas observações, Hoffmann e Sant'anna (1998; 1995) enfatizam que a avaliação é composta a partir de uma variedade de juízos, e, dessa forma, a sua construção precisa ser coletiva, auxiliada, portanto, por várias ciências e, a todo momento, é submetida às finalidades e aos objetos-alvos.



Nesta perspectiva, a partir da avaliação constrói-se atitudes e atribui-se valores capazes de ligar os educadores aos alunos, sendo composta, portanto, pela troca de valores intrínsecos, cada um exercendo a sua atividade, acreditando nesta visão que construíram e que são, muitas vezes, concepções antagônicas no âmbito da sala de aula. Logo, a ação do professor, por meio do processo de avaliação, também pode moldar atitudes e valores. Nesse contexto, a avaliação atua como um instrumento de qualificação capaz de fomentar, inclusive, a tomada de decisões, necessárias à construção de novas possibilidades de aprendizagem. O processo avaliativo-diagnóstico aplicado aos alunos permite, ao sistema de educação, examinar se os seus objetivos estão sendo atingidos, ou seja, a avaliação viabiliza que os alunos alcancem melhores resultados.

O docente, ao exercer a sua competência pedagógica, pode, a partir do processo avaliativo, examinar se o seu trabalho está sendo bem feito, ou, ainda, pode, via avaliação, verificar quais são as irregularidades. O estudante, por sua vez, irá descobrir qual é o seu nível de conhecimento, entendendo, de fato, seu limite e suas obrigações para que possa avançar no conhecimento. Os efeitos que surgem por meio de aparelhos avaliativos poderão assessorar o aluno no processo de automotivação, pois, a partir da avaliação, oferece-se meios para que ele possa evoluir e eliminar as barreiras detectadas pelos mecanismos avaliativos. A avaliação contínua e progressiva é necessária para acompanhar o desenvolvimento dos educandos e ajudá-los em suas eventuais dificuldades. Os tipos mais comuns são:

- (a) Avaliação diagnóstica;
- (b) Avaliação somativa ou classificatória;
- (c) Avaliação formativa.

A avaliação diagnóstica determina as noções acerca da desenvoltura do aluno, procurando condições para aplicar novas técnicas de conhecimento. Examina os motivos que motivam as dificuldades frequentes tangentes ao entendimento. Luckesi defende que a avaliação é um aparelho regulador para diagnosticar os níveis de



conhecimentos. Ele aponta que o instrumento avaliativo é um órgão de assimilação dos caminhos a serem transitados (Luckesi, 1997). A avaliação somativa ou classificatória, por sua vez, visa qualificar os educandos no final do curso, seja ele anual ou semestral, avaliando o grau de aprendizagem. É necessária à todo final de curso.

Este método avaliativo é o que mais se afasta da concepção de aprendizagem significativa. O intuito deste procedimento avaliativo é dividir os alunos entre aqueles que alcançaram o conhecimento e os que não conseguiram alcançar, evocando a aprovação ou desaprovação. O designio da avaliação formativa, por sua vez, é analisar o desempenho do aluno e a sua relação com o conteúdo aprendido de forma contínua, visando, portanto, aprimorar a performance do aluno e do seu saber. Segundo Valle (2003) é importante entender o desempenho da avaliação a partir do método educativo. As hipóteses qualitativas contidas nas avaliações ajustam-se às performances dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após pesquisar, observar e refletir fica imprescindível a necessidade de avaliar o docente para melhorar a qualidade de ensino e proporcionar o crescimento profissional do professor. A avaliação é, também, um modo analisar as mudanças às quais o mundo está sujeito, o que demanda a modernização dos mecanismos avaliativos, pois, do contrário, forma-se profissionais incapazes de lidar com tais mudanças. Por isso, há necessidade de inovações, novos comportamentos e métodos pedagógicos, pois o professor sendo receptivo às mudanças tem oportunidade de crescer profissionalmente e, ainda, como cidadão. A presente pesquisa investigou como processo de avaliação do ensino aprendizagem teve o seu ensejo a partir das análises bibliográficas, e, assim, apresentou-se como o processo avaliativo tem tomado forma na atualidade.

Ficou claro, também, que o docente necessita agregar novos valores à sua filosofia, e, assim, ao método de ensino, prezando-se por métodos alternativos para alcançar os seus objetivos. Tudo isso tem que ter por base um ambiente centrado no



acadêmico, e, para tanto, o professor deve ser incentivado a se interessar pelos seus alunos, que precisa ser mútuo. O presente trabalho também buscou analisar como funciona o processo avaliativo no cenário internacional, objetivando chegar às melhorias necessárias para que o aprendizado fique cada vez mais fácil de ser extraído dos alunos. Por fim, constatou-se, com base nas reflexões, que a maioria das universidades não oferecem o suporte necessário, sendo o professor o principal responsável qualidade do processo ensino/aprendizagem.

Concluímos que o processo de ensino avaliativo ainda precisa melhorar o suficiente para que os alunos saiam da academia com um conhecimento explorado, bem como para que os docentes sintam-se gratificados profissionalmente e, para isso, as universidades precisam apoiar de modo mais expressivo esse processo.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, M. **Avaliação da aprendizagem**: como trabalhadores-estudantes de uma Faculdade particular noturna veem o processo - em busca de um caminho. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1990.

AFONSO, A. J. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação. São Paulo: Cortez, 2000.

BRENNAN, J.; SHAH, T. **Quality assessment and institutional change: Experiences from 14 countries**. Buckingham, GB: Centre for Higher Education Research and Information, Open University, 2000.

CASTANHEIRA, A. M. P.; CERONI, M. R. Formação docente e a nova visão da avaliação educacional. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 19, n. 39, p. 115-130, 2008.

CATANI, A. M.; OLIVEIRA, J. F. de.; DOURADO, L. F. A política de avaliação da educação superior no Brasil em questão. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 6, n. 4, 2001.



DURHAM, E. R. Los estudios comparativos de La educación superior – variaciones sobre um mesmo tema em América Latina. In: KENT, R. (Comp.). **Los temas críticos de la educación superior em America Latina**. Cidade de Mexico: Ed. México, 1996.

ESTRELA, M. T.; VEIGA, A. M. Simão. Algumas reflexões sobre práticas de avaliação do ensino universitário e dos docentes a partir da informação recolhida no projecto EVALUE. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 16, n. 1, p. 101-120, 2003.

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6^a ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOFFMANN, J. **Avaliação mito & desafio**: uma perspectiva construtiva. Educação & Realidade, 1993.

KLEIN, L.; SAMPAIO, H. Actores, arenas y temas básicos. In: KENT, R. (Comp.). **Los temas críticos de la educación superior da América Latina**. Cidade de México: Ed. Mexico, 1996.

LOCH, J. M. de. P. O desafio da ética na avaliação. In: JANSEN, F. S.; HOFFMANN, J.; ESTEBAN, M. T. (Orgs). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo**. Porto Alegre/RS: Mediação, 2003.

LUKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem Escolar**. 10^a ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LUKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem**: componente do ato pedagógico. 1^a ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 14^a ed. São Paulo: Cortez, 2002

MARGINSON, S. **The Global positioning of Australian higher education**: Where to from here? Melbourne: Dream'sLecturer Series, 2007.



MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL

NÚCLEO DO
CONHECIMENTO

REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO

CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959

<https://www.nucleodoconhecimento.com.br>

MOLLIS, M.; MARGINSON, S. The assessment of universities in Argentina and Australia: Between autonomy and heteronomy. **Higher education**, v. 43, n. 3, p. 311-330, 2002.

NOVAES, G. T. F. **Habilidades e competências do Exame Nacional dos cursos de Medicina.** 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, SP, 2002.

PCN. **Parâmetros curriculares Nacionais.** 2017. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2017.

SAVIANI, D. A função docente e a produção do conhecimento. **Educação e filosofia**, v. 11, n. 21/22, p. 127-140, 1997.

Enviado: Abril, 2020.

Aprovado: Julho, 2020.