



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

## **AVALIAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: IMPLICAÇÕES NA APRENDIZAGEM**

Sayarah Carol Mesquita dos Santos

Michaelly Calixto dos Santos

Priscila Gomes dos Santos

*Universidade Federal de Alagoas*

*sayarahcarol@hotmail.com/michaellycalixto@outlook.com/priscilagomes142@gmail.com*

**Resumo:** Compreendemos o quanto é necessário uma problematização acerca dos mecanismos de avaliação presentes no ensino universitário, para os estudantes que iniciam uma nova fase estudantil, e conseqüentemente, as implicações que decorrem na aprendizagem destes mesmos, portanto, esta é nossa finalidade nesse artigo. Adotamos como metodologia de estudo a leitura e análise de alguns teóricos que discutem essas questões e suas reflexões sobre avaliação, ensino superior e aprendizagem. Em síntese, entendemos que é primordial uma maior reflexão e análise de um ponto de vista crítico, que situe a realidade dos sujeitos, suas condições no âmbito do conhecimento, assim como, as expectativas que se esperam ter em relação ao processo de aprendizagem, por meio de uma percepção avaliativa que considere estes aspectos.

**Palavras-chave:** Aprendizagem, Avaliação, Ensino Superior.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

## INTRODUÇÃO

Nosso objetivo é trazer algumas reflexões e análises que perpassam questões no âmbito da avaliação no ensino superior em relação à aprendizagem dos estudantes acadêmicos e seu processo de formação.

O que nos leva a esse estudo são os questionamentos de estudantes iniciantes nos cursos de licenciaturas, acerca dos métodos avaliativos que os professores adotam, não levando em consideração a realidade educativa destes estudantes que muitas vezes não teve uma formação sólida na educação básica, mas superficial. E que muitos docentes ao não considerar esses fatores, terminam avaliando aspectos no processo de formação que geralmente os discentes não tiveram acesso na educação escolar como base para ingressar no ensino superior.

Diante disso, adotamos como metodologia de trabalho o estudo de alguns autores que discutem as relações de avaliação e aprendizagem, como Dalben (2002), Esteban (2001), Souza (1997) e Luis (2007), e suas implicações no processo de formação na universidade, como Berbel (2001), e, além disso, Piletti e Praxedes (2010) que discutem a perspectiva do capital cultural<sup>1</sup> no desenvolvimento dos sujeitos.

Ao longo desse trabalho discutiremos a importância que se deve ter em relação à realidade e condições de cada sujeito no processo de aprendizagem. Como os professores das redes universitárias devem avaliar os estudantes considerando a trajetória de educação que estes mesmos passaram, assim como o capital cultural, que é um conceito de suma importância para o entendimento da concretude intelectual, educativa e cultural que os universitários são oriundos. Reflexões que tentam compreender como os professores estabelecem seus critérios de avaliação, seus instrumentos e a expectativas que os docentes desejam obter no desenvolvimento dos sujeitos.

Também não deixamos de lado da discussão, os processos de avaliação mecanicistas que ainda se fazem presentes no cenário acadêmico. Enfatizamos também alguns apontamentos acerca do aspecto da avaliação como ferramenta estritamente ligada à prova, concepção esta ainda reproduzida entre docentes e discentes. A ideia que personifica-se na

---

<sup>1</sup> Este conceito foi desenvolvido por Pierre Bourdieu em sua teoria sociológica da reprodução. O capital cultural pode ser compreendido como o arcabouço cultural que os sujeitos carregam ao longo do seu processo de vida e escolarização, onde há uma reprodução dos valores, costumes, comportamentos e conhecimentos que os homens vão adquirindo na cultura. Seja esse capital institucionalizado, através de títulos e diplomas educacionais, ou objetivados, pelas obras de artes, livros etc. (PILETTI; PRAXEDES, 2010).



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

concepção dos estudantes quando pensam na avaliação – é ainda aquela que se refere ao mecanismo tradicional da prova.

E quando se pensa na avaliação totalmente direcionada a prova, o que podemos ter como uma das conseqüências é que o estudante só estuda nos momentos precisos que se requer fazer um exame, e, portanto, não estuda o tempo “todo”, a fim de aperfeiçoar a sua formação como deveria ser. Sobre esse olhar, compreendemos o valor que há em se (re)pensar o real sentido da avaliação, e sua possibilidade de mudança na forma de avaliar e aprender, através de um processo sistematizado, crítico e significativo.

## **METODOLOGIA**

Adotamos como metodologia de trabalho um estudo teórico com alguns autores que discutem a perspectiva da avaliação no ensino superior em relação a aprendizagem e formação dos estudantes. Tendo como referencial, Dalben (2002), Esteban (2001), Souza (1997), Luis (2007), Berbel (2001), Piletti e Praxedes (2010), Depresbiteris (1997), Garcia (2009), Luckesi (2008) e Sobrinho (2003), que nos ajuda a compreender e analisar a avaliação no ensino superior, e como o processo avaliativo implica na formação.

Aplicamos também um questionário para alguns estudantes do primeiro período do Curso de Pedagogia, a fim de apuramos a compreensão deles acerca da avaliação realizada pelos seus professores naquele período, como os docentes lhes avaliavam, como os próprios estudantes avaliavam o método de avaliação de seus professores, e como os estudantes compreendiam o que era avaliação e sua importância.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Por que existem dificuldades dos professores ao avaliarem a aprendizagem dos universitários? Como se encontra o nível de aprendizagem desses alunos? Quais conseqüências a avaliação pode ocasionar na formação dos estudantes? Estas questões e tantas outras norteiam toda uma análise reflexiva acerca da avaliação no âmbito do ensino superior, principalmente para aqueles que são iniciantes na vida acadêmica.

Tomando como ponto de partida os alunos, é importante observar quem são os estudantes e sua trajetória escolar até chegar ao ensino superior. Como sabemos, o ingresso na universidade ocorre por meio de um exame chamado ENEM que submete os estudantes do ensino médio a uma prova que verifica a aprendizagem dos estudantes em relação a todos os conteúdos ensinados nessa faixa de escolarização. A princípio é um instrumento avaliativo que tenta averiguar em larga escala o nível de aprendizagem dos estudantes relativos ao

(83) 3322.3222

contato@conedu.org.br  
[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

ensino médio, e que com o passar do tempo também foi ampliado como política de inserção nas universidades. Ao iniciarem uma nova etapa de formação, os recém universitários entram em um novo mundo do saber, no qual as metodologias adotadas pelos professores geralmente são diferentes e os conteúdos são muito mais profundos e extensos. A perspectiva de avaliação no processo de aprendizagem, conseqüentemente, toma uma nova roupagem, através de seminários, artigos, relatórios etc.

Nessa perspectiva, é condizente entender de que realidade escolar os universitários são oriundos e as condições de aprendizagem que estes obtêm. Sabendo que no ensino superior a demanda de aprendizagem é mais intensa, pois se exige uma formação específica e consolidada para atuar na sociedade, os professores desse campo devem avaliar não apenas as expectativas e objetivos que se esperam alcançar dos estudantes, mas também, através de um olhar avaliativo que considere a realidade de cada um e as possibilidades de se trabalhar em cima dos obstáculos e problemas que vierem a surgir. No processo de aprendizagem é significativo compreender que:

Professores e alunos vivenciam intuitivamente práticas avaliativas que podem tanto estimular, promover, gerar avanço e crescimento, quanto podem desestimular, frustrar, impedir esse avanço e crescimento no sujeito que aprende. (BERBEL, 2001, p. 08).

Os professores, ao enfrentarem dificuldades no processo de aprendizagem dos universitários, como a questão da escrita, da leitura, das reflexões e questionamentos em sala de aula, também sentem essas barreiras ao terem que avaliar esses sujeitos. Pergunta-se de que forma e com quais critérios se deve avaliar, considerando a realidade destes. Uma avaliação nessa dimensão que parte de uma situação concreta dos estudantes, deve-se basear em um “processo de autoconhecimento do aluno e do professor e de conhecimento da realidade e da relação dos sujeitos com essa realidade” (DALBEN, 2002, p.23).

Os problemas se ampliam cada vez mais pelos professores ao avaliarem, e pelos alunos ao aprenderem. Deve ser revelado um conjunto de determinações que orientam essas dificuldades. Os professores de certa forma podem sentir dificuldades ao avaliarem os acadêmicos iniciantes, pois não tem conhecimento inicial de como está o nível de desenvolvimento deles, de tal forma, que muitas vezes tomam direções na avaliação que não estabelecem critérios significativos que promovam a aprendizagem dos sujeitos. Pelo fato de não avaliar primeiramente de que realidade intelectual os sujeitos estão inseridos, por

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

**www.conedu.com.br**



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Esta compreensão parte das vivências surgidas nesse novo ciclo de aprendizagem (a universidade) por parte dos estudantes sobre a forma como os professores avaliam.

À medida que se avalia inadequadamente, se pratica um tipo de ensino no qual o professor acredita que está sendo coerente com a sua forma de ensinar, devido aos resultados obtidos na avaliação. Caindo num ciclo no qual o professor finge que está ensinando coerentemente e os alunos estão aprendendo, e, conseqüentemente, avaliando de acordo com essa aprendizagem. Segundo Berbel:

Para o professor, uma condição essencial para manter a coerência entre o ensinado e o avaliado está no planejamento consciente e intencional de seu trabalho com os alunos, que pode ser flexível e ajustado às condições e necessidades de cada turma. Tendo em vista [...] o núcleo de decisões sobre o que alcançar ao trabalhar os conteúdos e como avaliar para focalizar o grau de alcance das expectativas definidas em relação ao desempenho dos alunos. (2001, p. 28-29).

Sabendo dessas condições e realidades, é interessante analisar qual é o arcabouço de saber que estes estudantes possuem? Qual o seu capital cultural? Não podemos negligenciar que cada um detém uma certa economia cultural que vem sendo propagada ao longo da educação básica até a educação superior, sejam elas mais enriquecidas ou não, mas o fato é, que essa cultura internalizada que o sujeito carrega, demanda uma consequência na educação como todo, no nosso caso, a educação universitária.

Os acadêmicos ao se inserirem nesse novo quadro trazem aqueles conhecimentos e saberes que foram naturalizados durante suas vidas, e nessa perspectiva, a avaliação geralmente é nivelada para todos, sem considerar essa realidade de diferenciações de capital cultural que cada sujeito obtém. Podendo contribuir com o sucesso ou fracasso educacional, através desse capital cultural (PILETTI, PRAXEDES, 2010, p. 83).

Entendendo a situação de aprendizagem dos estudantes, é importante ressaltar que a concepção de avaliação que se perpassa pelos professores ao avaliar os alunos, ainda não saiu da perspectiva de análise mecanicista do conteúdo apreendido, isto é, se o estudante adquiriu e memorizou os conhecimentos ensinados em sala de aula, ainda que isto seja feito por instrumentos avaliativos mais flexíveis e dinâmicos. Este fato é perceptível e se propaga ainda no processo educativo, seja na educação básica ou no ensino superior, pois muitas vezes para o professor só interessa que o estudante memorize os conhecimentos socializados e aplique os mesmos nos instrumentos avaliativos exigidos, como a prova, por exemplo.

Vale ressaltar, que mesmo que a realidade da universidade e da escola sejam diferentes em termos de aprendizagem, conhecimentos, metodologias, avaliação etc., é notável que os



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

mecanismos e formas de avaliação no âmbito da educação e da própria academia ainda tem se enquadrado no caráter mecanicista, e servido frequentemente “aos propósitos de controle, fiscalização, seleção, hierarquização e exclusão” (SOBRINHO, 2003, p. 49).

Logo, “o projeto de avaliação, em suas diversas formulações práticas, está demarcado por uma concepção que associa a aprendizagem e à repetição do ensinado” (ESTEBAN, 2001, p. 102). A avaliação ao invés de analisar se na aprendizagem o sujeito exerceu sobre si próprio o ato de dar sentido ao que se aprende e produzir novos conhecimentos (SOUZA, 1997, p.63), pelo contrário, faz com que o processo avaliativo enfatize a relação de memorização, treinamento e repetição daquilo que se aprende, como Esteban nos demonstra:

Professores/as e alunos/as não trabalham na perspectiva de ensino/aprendizagem, mas de treinamento. O conhecimento é substituído pela aprendizagem de estratégias que facilitem a memorização do conteúdo, o que geralmente reduz o conhecimento a fatos e atitudes mecânicas. (2001, p. 110-111).

Nessa compreensão, a avaliação ainda que tenha ganhado uma nova dimensão mais sistematizada por professores que se preocupam com a formação dos estudantes, ainda temos um quadro amplo no qual ainda se faz uso de processos avaliativos mecânicos e tradicionais.

Diante dessas reflexões, não é difícil compreender como a avaliação implica no processo de aprendizagem por parte do aluno. Pois uma estudante do primeiro período nos relatou que a “*avaliação faz com que o aluno estude pelo menos uma vez para a prova*” e não seria errado validar o entendimento dela sobre avaliação, logo que, durante a sua trajetória escolar provavelmente ela foi ensinada que a ferramenta avaliativa se reduz à prova, passando disso não seria avaliação. E mais do que isso, que o aluno deve apenas estudar para fazer a prova, o que se torna bastante preocupante.

Preocupa-nos esse fato, uma vez que, a perspectiva do estudo ainda está no caminho de fazer uma prova (das mais variadas formas) nessa ocasião. Depois de finalizar as provas não se estuda mais, pois o importante é passar de ano ou avançar no período seguinte e obter no final o diploma tão almejado. E aí se pergunta onde está o processo de aprendizagem efetivo e consolidado que o estudante deveria ter? Por qual caminho o estudo, que deve ser um *habitus*<sup>2</sup> em nossas vidas tomou direção? *Habitus* no sentido de que o estudo deve ser algo cotidiano em nossas vidas, algo internalizado no próprio ser, onde o ato de estudar passa a ser algo vinculado a nossa existência.

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)  
2. Categoria utilizada por Bourdieu para se referir às estruturas sociais e culturais que se tornam internalizadas.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

Nessa perspectiva, a avaliação não pode ser um instrumento que reproduz essa lógica de prova, que avalia o processo de aprendizagem meramente a um momento, e, além disso, compactua com o princípio de que se deve estudar apenas nessas circunstâncias que se demanda uma forma de avaliação.

Por isso é imprescindível analisar uma concepção de avaliação que considere essa realidade, a qual ainda vivenciamos no sistema educacional. E no caso do ensino superior principalmente, porque nossos estudantes, os professores e a academia como todo, ainda se vê naquele modelo de avaliação técnico e mecanicista, e dentre isso, ver a avaliação de modo geral, como se fosse algo secundário entre tantas coisas que acreditam serem as mais importantes no âmbito de uma problematização e reflexão maior. O que não se dá conta é que há necessidade de enfatizar e discutir sobre a avaliação no ensino superior, pois este é um espaço de formação e desenvolvimento intelectual das novas gerações, sendo de suma importância uma perspectiva avaliativa que considere esses aspectos no contínuo processo de formação.

A avaliação com suas diversas dimensões e especificidades é ainda uma grande luta a se travar, diante do cenário educacional, das realidades de cada sujeito e da sociedade na qual somos parte, nesse olhar Luis revela que:

A avaliação é, ainda hoje, um grande desafio a ser enfrentado no sentido de se construir uma cultura avaliativa para o sucesso escolar, para a efetiva democratização do conhecimento socialmente valorizado, como elemento formativo e de investimento nas aprendizagens significativas dos sujeitos. (2007, p. 24).

Um tipo de avaliação democrática, formativa e de aprendizagem que efetue o sucesso escolar e não o fracasso como Luis aborda, é realmente um grande objetivo a conquistar. Nessa questão Garcia enfatiza que o fracasso escolar pode derivar uma questão que a nosso ver é essencial. Vejamos:

O fracasso poderia resultar não apenas da ausência de inteligência ou da capacidade para aprender, mas da falta de compatibilidade entre os estilos de pensamento de determinados alunos em relação àqueles destacados ou solicitados pelos professores – na forma como avaliam, por exemplo. (2009, p. 210).

Não é nosso alvo discutir sobre o fracasso escolar sistematicamente, mas é essencial mencioná-lo em relação à avaliação que os professores demandam numa perspectiva de fracasso universitário. De acordo com Garcia, é perceptível que o fracasso no âmbito da universidade pode ser resultado da incompatibilidade daquilo que o professor deseja e daquilo que o aluno pode oferecer. Isto significa dizer que a forma como os docentes pretendem e

(85) 3322.3222

contato@conedu.com.br

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

solicitam aos alunos um tipo de conhecimento ou pensamento nem sempre condiz com o que o aluno detém de saberes. Por isso, muitas vezes este fracasso não pode ser analisado meramente a um déficit de desenvolvimento cognitivo por parte do estudante que se supõe ter, mas sim a partir daquilo que o professor determina obter, e a realidade na qual os universitários apresentam, que muitas vezes não são convergentes com os interesses e objetivos do professor.

Diante disso, é primordial uma avaliação que analise essas circunstâncias que se encontram no processo de aprendizagem dos sujeitos. As condições de conhecimento, as relações produzidas entre professor-aluno e os objetivos que se esperam alcançar de ambas as partes.

## CONCLUSÃO

Diante do que foi exposto sobre a avaliação no ensino superior e suas implicações no processo de aprendizagem, ficamos com a convicção de que as formas de se avaliar os estudantes nesse domínio devem ser repensadas e avançadas, principalmente para o quadro de estudantes que iniciam a vida acadêmica.

Questões como, situação de aprendizagem pelo qual os universitários se encontram, capital cultural, realidade social, expectativas e tantos outros pontos, são elementos que influenciam direta ou indiretamente a formação dos sujeitos e seus meios de desenvolvimento cognitivo. Assim como é necessário analisar esses pressupostos mais enraizados que refletem e conduzem para uma realidade de aprendizagem.

É relevante também ponderar sobre as vias que os professores utilizam para avaliarem esses sujeitos. Não querendo enfatizar que a responsabilidade é unicamente dos professores de repensarem as suas práticas avaliativas, pois isso não depende apenas dessa categoria, mas também de toda uma política educacional que está baseada em um Estado avaliador e não provedor como de fato deveria ser. Isto é, um Estado que deveria prover as condições necessárias para consolidar um processo de aprendizagem significativa, que atendesse as demandas adequadas de formação docente e discente, do currículo, do acesso à democratização do ensino e dos aspectos estruturais e institucionais da educação. E não ser

(83) 3322.3222  
meramente um Estado que avalia e controla sem garantir as devidas condições básicas de

contato@conedu.com.br  
educação  
**www.conedu.com.br**





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

Nessa perspectiva, não podemos responsabilizar os processos de avaliação unicamente a uma categoria específica da educação, ou seja, os professores, mas sim a um conjunto de determinações que implicam nessas práticas avaliativas do sistema educacional. A própria instituição universitária, por exemplo, deve responder e atender às demandas no processo de formação dos sujeitos, ofertando condições de ensino, pesquisa e extensão para os professores e alunos.

Pensando especificamente na relação professor-aluno e seus processos avaliativos, é imprescindível que haja uma análise aprofundada de como o professor avalia na educação superior, considerando o estado dos estudantes em relação ao conhecimento e aprendizagem, além disso, as expectativas que o docente deseja ter no desenvolvimento acadêmico dos discentes. O que este profissional da educação quer que seus estudantes conheçam? Quais habilidades eles precisam desenvolver? E como se encontra a aprendizagem destes?

Não basta compreendermos a realidade dos sujeitos considerando seu nível de aprendizagem e as dificuldades apresentadas, se não tomamos uma decisão para mudar o que precisa ser mudado. “Avaliação é um juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisão” (LUCKESI, 2008). Portanto, mais do que refletir e analisar sobre a avaliação no ensino superior e continuar no campo da abstração, é propor alternativas e tomadas de decisões que suscitem uma aprendizagem significativa, democrática e crítica.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BERBEL, N. A. N. Dimensão pedagógica. In: \_\_\_\_\_. et al. **Avaliação da aprendizagem no ensino superior**: um retrato em cinco dimensões. Paraná: UEL, 2001. 19-89.

DALBEN, A. I. L. F. Das avaliações exigidas às avaliações necessárias. In: BOAS, B. M. F. V. **Avaliação: políticas e práticas**. São Paulo: Papirus, 2002. 13-41.

DEPRESBITERIS, L. Avaliação da aprendizagem – revendo conceitos e posições. In: SOUZA, C. P. **Avaliação do rendimento escolar**. 6. ed. São Paulo: Papirus, 1997. 51-83.

ESTEBAN, M. T. A ambigüidade do processo de avaliação escolar da aprendizagem. In: \_\_\_\_\_. **O que sabe quem erra?**: reflexões sobre a avaliação e fracasso escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

(83) 3322.3222

GARCIA, J. Avaliação e aprendizagem na educação superior. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 20, n. 43, 201-213, 2009.

**www.conedu.com.br**



**III CONEDU**  
CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** 19. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LUIS, S. M. B. **Escrevendo a avaliação: a escrita de diários como exercício avaliativo.** 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

PILETTI, N.; PRAXEDES, W. Bourdieu: a educação e as desigualdades sociais. In: \_\_\_\_\_. **Sociologia da Educação: do positivismo aos estudos culturais.** São Paulo: Ática, 2010. 81-88.

SOBRINHO, J. D. O campo da avaliação: evolução, enfoques, definições. In: \_\_\_\_\_. **Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior.** São Paulo: Cortez, 2003.

(83) 3322.3222  
contato@conedu.com.br  
**www.conedu.com.br**



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

(83) 3322.3222  
contato@conedu.com.br  
**www.conedu.com.br**