CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO COM DOCENTES DAS LICENCIATURAS/UESB-CAMPUS DE JEQUIÉ

Cacia Cristina França Rehem[1]
Alessandra Bueno De Grandi[2]

INTRODUÇÃO

As avaliações educacionais, entre elas, a da aprendizagem, têm sido motivo de estudos por parte dos educadores no mundo todo, e buscar identificar uma forma que supere o viés classificatório, eliminatório e promocional vem sendo um dos grandes dilemas, principalmente a partir da segunda metade do século XX, com as denúncias de que as práticas realizadas até então cumpriam o papel no entendimento de Bloom et al (1983, p.05) de exercer "[...] uma função seletiva. Grande parte da energia dos professores e administradores foi despendida em determinar quais os alunos que seriam eliminados em cada uma das principais etapas do programa educacional".

Dessa forma, a prática avaliativa desenvolvida pelos docentes, quando da minha pesquisa de mestrado realizada em 2008, já se apresentava como um dos pontos cruciais da ação docente, ao mesmo tempo que indicava que as práticas avaliativas, pelo menos, quanto às concepções, seriam formativas e que superavam as concepções consideradas tradicionais, focadas somente no exame (Luckesi, 2011) e que urgia a necessidade de novos movimentos e novas possibilidades para a prática avaliativa realizada.

Nessa perspectiva, a avaliação da aprendizagem no ensino superior tem sido historicamente marcada por práticas classificatórias, centradas na verificação de conteúdos, na atribuição de notas e na certificação. Contudo, esse modelo vem sendo amplamente problematizado, sobretudo no campo da formação de professores, no qual se exige uma perspectiva avaliativa formativa, crítica e reflexiva.

De acordo com Luckesi (2011), a avaliação deve assumir função diagnóstica e orientadora do processo pedagógico, superando sua dimensão meramente classificatória. Na mesma direção, Hoffmann (2004) compreende a avaliação como um processo mediador da aprendizagem, que exige acompanhamento contínuo e intervenção pedagógica. E ainda, no

[1] Doutora em Educação. Professora do Departamento de Ciências Humanas e Letras – DHCL / Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E-mail: cacia.rehem@uesb.edu.br
[2] Mestre em Educação. Professora do Departamento de Ciências Humanas e Letras – DCHL / Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E-mail. florbi@uesb.edu.br

entendimento de Perrenoud (1999), avaliar implica regular as aprendizagens, articulando ensino e avaliação como dimensões indissociáveis.

Embora já tenhamos indicativos de novas concepções de avaliação da aprendizagem por parte dos professores da educação superior (Rehem, 2008), ainda não encontramos essa superação com relação às práticas realizadas no cotidiano, a um distanciamento entre aquilo que se diz e o que se pratica, ou seja, encontramos novos discursos, mas continuamos com velhas práticas.

Importante destacar que a forma como a avaliação da aprendizagem se desenvolve nas salas de aula, não está diretamente relacionada às concepções que os professores possuem, diante desse contexto, este trabalho teve como objetivo analisar as concepções sobre avaliação da aprendizagem de docentes dos cursos de licenciatura da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Campus de Jequié e as implicações nas práticas avaliativas desenvolvidas. Destacando que, no nosso caso, não podemos esquecer que recai sobre nós, professores universitários, a responsabilidade da formação dos docentes que atuarão na educação básica, assim, a prática desenvolvida durante a formação inicial dos licenciados, têm reflexo na sua atuação ao tornarem-se profissionais.

MÉTODO

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que buscou compreender os significados atribuídos pelos docentes às suas concepções e práticas avaliativas, conforme discutem Lüdke e André (1986). O estudo foi realizado com professores dos cursos de licenciatura da UESB – Campus de Jequié. Os dados foram produzidos por meio de questionário, contendo questões fechadas e abertas acerca das concepções, práticas e desafios da avaliação da aprendizagem. A análise foi realizada por categorização temática, permitindo a construção de eixos analíticos interpretativos.

O campus em questão possui 8 licenciaturas, e obtivemos respostas de 7 entre os 8 cursos, com 35 questionários respondidos. Para preservar o anonimato dos participantes, os docentes foram identificados como P1, P2, P3, entre outros.

DISCUSSÕES E RESULTADO

A evidência aqui gira em torno de quais são as concepções sobre avaliação que

mediam a prática avaliativa do professor. Analisamos de que forma a avaliação da aprendizagem vem sendo desenvolvida no ensino superior, mais especificamente nos cursos de Licenciatura da UESB/Campus de Jequié. Os dados indicam um grupo de professores com ampla experiência profissional, dos 35 participantes, 42,9 % possuem mais de 30 anos de experiência, 37,21% entre 20 a 30 anos, 11,4% entre 10 a 20 anos e 8,6% entre 01 a 10 anos de experiência. Com relação à formação específica sobre avaliação da aprendizagem o cenário demonstra certa fragilidade e heterogeneidade, são apontadas formações *Lato Sensu* específicas, participação em cursos de formação continuada, formação inicial e itinerância profissional, alguns informaram também que nunca tiveram formação, outros que são autodidatas e se basearam nos exemplos de outros professores.

No que se refere às concepções de avaliação, observa-se que a maioria dos docentes compreende a avaliação como um processo contínuo e integrado ao ensino-aprendizagem. Tal compreensão aparece na fala de **P14**, ao afirmar que: "Entendo a avaliação da aprendizagem como um processo contínuo, reflexivo e formativo, por meio do qual buscamos identificar, compreender e acompanhar as aprendizagens construídas pelos estudantes". Essa concepção aproxima-se da perspectiva defendida por Luckesi (2011), para quem a avaliação deve assumir uma função diagnóstica e inclusiva, comprometida com a tomada de decisões pedagógicas.

Os dados também revelam que a concepção avaliativa docente não se apresenta como algo estático. Ao contrário, é constantemente reelaborada a partir da experiência, da formação e da reflexão crítica sobre a prática. **P14** relata: "No início da minha carreira docente [...] compreendia a avaliação principalmente como um instrumento de verificação de conteúdos e atribuição de notas [...] Passei a compreender a avaliação como parte integrante do processo de aprendizagem, com um papel formativo, orientador e emancipador", um movimento de transformação na perspectiva de Philippe Perrenoud (1999), que compreende a avaliação formativa como instrumento regulador das aprendizagens, possibilitando ajustes no percurso pedagógico.

No campo das práticas avaliativas, destaca-se a diversificação dos instrumentos utilizados. Os docentes relatam utilizar provas, seminários, portfólios, autoavaliações, produções textuais e memoriais, evidenciando uma tentativa de romper com a centralidade da prova escrita. **P12** destaca: "Essa perspectiva me encorajou a diversificar os instrumentos avaliativos, aplicando jogos lúdicos, atividades em aulas de campo, produções audiovisuais e

outras metodologias ativas", sendo que essa diversificação encontra respaldo em Tyler (1974), para quem diferentes instrumentos ampliam as possibilidades de captar as múltiplas dimensões da aprendizagem e respeitar os diferentes ritmos dos estudantes.

Entretanto, a presença da prova escrita ainda se mantém, em alguns casos, vinculada às exigências institucionais e à necessidade de quantificação. **P8** afirma: "A avaliação escrita individual (prova), faço devido à necessidade de ter um conceito quantitativo, mas procuro estar atenta ao qualitativo". Esse dado revela a permanência de elementos da tradição avaliativa, aproximando-se da concepção tradicional de avaliação da aprendizagem.

Outro aspecto significativo refere-se à explicitação dos critérios avaliativos. **P2** afirma: "Desde o primeiro dia de aula, quando eu apresento o plano de curso da disciplina, apresento *pari passo* a proposta de avaliação". Essa prática fortalece a dimensão ética da avaliação, pois torna o processo mais transparente e participativo (Hoffmann, 2009). A devolutiva também aparece como elemento central da prática avaliativa, **P9** afirma: "Sempre devolvo as avaliações corrigidas [...] público espelhos de correção [...] permitindo que os alunos identifiquem onde cometeram erros e como podem melhorar".

No entanto, a análise evidencia contradições entre concepção e prática, especialmente diante das condições objetivas do trabalho docente. O principal desafio apontado refere-se ao tempo. **P1** destaca: "Um dos principais desafios que enfrento [...] é a limitação de tempo, tanto para elaboração cuidadosa dos instrumentos quanto para a correção e devolutiva individualizada". Com esses dados temos a revelação que existe uma tensão importante: embora os docentes defendem uma avaliação processual e formativa, as condições institucionais muitas vezes dificultam sua concretização.

Outro desafio recorrente é a resistência dos estudantes a práticas avaliativas menos tradicionais. **P4** afirma: "É não ser impactado pela cultura da nota (quantitativa) trazida na formação dos/das discentes". Essa fala evidencia como a cultura escolar historicamente construída ainda associa avaliação à nota, ao controle e à classificação, dificultando a consolidação de práticas emancipatórias. Além disso, aparecem dificuldades relacionadas às lacunas formativas dos estudantes. **P2** aponta: "Desinteresse pela leitura e pela produção da escrita".

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na busca de compreender de que maneira tais concepções se materializam no cotidiano pedagógico, a análise dos dados evidenciou que os docentes participantes, em sua maioria, concebem a avaliação para além de sua dimensão classificatória, compreendendo-a como um processo contínuo, formativo, diagnóstico e mediador da aprendizagem.

Os resultados apontaram que as concepções docentes se aproximam de perspectivas teóricas defendidas por Luckesi e Hoffmann, ao reconhecerem a avaliação como prática de acompanhamento, intervenção e reorientação do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, foi possível identificar que tais concepções não se constituem de forma estática, mas são ressignificadas ao longo da trajetória profissional, a partir das experiências docentes, da formação continuada e das demandas concretas da prática pedagógica.

No que se refere às práticas avaliativas, verificou-se a presença de uma diversidade de instrumentos e estratégias, entretanto, a permanência da prova escrita como instrumento legitimador da avaliação demonstra que ainda coexistem práticas vinculadas à tradição quantitativa e classificatória, evidenciando tensões entre inovação e permanência.

O estudo também revelou desafios significativos para a consolidação de práticas avaliativas formativas, dentre os quais se destacam a limitação de tempo para planejamento e devolutivas, a cultura da nota ainda presente na formação discente, bem como nos documentos oficiais da instituição, e as fragilidades no percurso formativo dos estudantes, especialmente no que diz respeito à leitura, escrita e autonomia acadêmica.

O que este artigo nos revela, para além dos dados, é uma angústia docente: o professor sabe *como* deveria avaliar, mas sente-se prisioneiro de uma estrutura que exige notas e de alunos que, condicionados por uma vida escolar punitiva, clamam pela segurança do número. A mudança, portanto, não é apenas técnica, mas cultural.

Conclui-se, portanto, que a avaliação da aprendizagem na educação superior encontra-se em um movimento de transição entre modelos tradicionais e perspectivas formativas, exigindo processos contínuos de reflexão crítica sobre o fazer docente. Nesse contexto, torna-se fundamental ampliar espaços institucionais de formação e debate sobre avaliação, fortalecendo práticas pedagógicas comprometidas com a aprendizagem, a autonomia e a formação crítica dos estudantes.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem. Educação superior. Formação de professores.

REFERÊNCIAS

BLOOM, B. S.; HASTINGS, J. T.; MADAUS, G. F. *Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar*. São Paulo: Pioneira, 1983.

HOFFMANN, J. *Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista*. 34. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

HOFFMANN, J. *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Porto Alegre: Mediação, 2024.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da Aprendizagem Escolar: passado, presente e futuro*. São Paulo, Editora Cortez, 2021.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico*. São Paulo: Cortez, 2011.

PERRENOUD, P. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

REHEM, C. C. F. ; MELO, M. A. Avaliação da aprendizagem no ensino superior: novos discursos e velhas práticas. *Educ. Puc.* [online]. 2008, n.25 [citado 2026-05-05], pp.59-66.

TYLER, R. W. *Princípios básicos de currículo e ensino*. Porto Alegre: Globo, 1974.