
Avaliação no Ensino Superior: Desafios e Alternativas Utilizando a Prática Fotográfica

Evaluation in Higher Education: Challenges and Alternatives Using the Photographic Practice

<https://doi.org/10.24119/mqcfn856>

Luiz Fernando Villalba Santos

Currículo: Doutorando em Mídia e Cotidiano pela UFF
E-mail: luizvillalba@id.uff.br

Natália de Andrade Rocha

Currículo: Doutora em Comunicação Social pela UERJ.
E-mail: nathyndrade@gmail.com

Data de submissão: 26-01-2024

Data de Aceite: 08-03-2024

Data de publicação: 20-04-2024

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo analisar a avaliação no ensino superior e seus desafios, mostrando novas possibilidades e seus impactos, utilizando a disciplina de Fotografia de um curso de Comunicação Social como exemplo. Utilizando estudo bibliográfico, observação em sala de aula e pesquisa quantitativa pretendemos discutir como a prática fotográfica nesta disciplina pode fazer o papel da avaliação formativa em substituição à somativa e diagnóstica, que engessam o processo e não exploram o melhor dos educandos. Percorreremos a questão do preparo dos docentes do ensino superior, que em sua maioria não recebem formação adequada. A base de nossa análise para o problema da avaliação no ensino superior serão os “cinco equívocos sobre a avaliação” de Pimentel e Carvalho (2021) passando pelo “contrato didático” de Perrenaud (1999) além de outros. Sabemos que avaliação é um tema polêmico e que dificilmente se chegará a um consenso sobre suas práticas, mas é tema fundamental de discussão para quem já é ou pretende ser docente no ensino superior.

Palavras-chave: Avaliação; Formação; Ensino Superior; Fotografia.



ABSTRACT

This article aims to analyze evaluation in higher education and its challenges, showing new possibilities and their impacts, using the Photography discipline of a Social Communication course as an example. Using a bibliographic study, classroom observation and quantitative research, we intend to discuss how photographic practice in this discipline can play the role of formative assessment in place of summative and diagnostic assessment, which stifle the process and do not exploit the best of the students. We went through the issue of preparing higher education teachers, who mostly do not receive adequate training. The basis of our analysis for the problem of evaluation in higher education will be the “five misconceptions about evaluation” by Pimentel and Carvalho (2021) through the “didactic contract” by Perrenaud (1999) and others. We know that evaluation is a controversial topic and that it will be difficult to reach a consensus on its practices, but it is a fundamental topic of discussion for those who are already or intend to be a professor in higher education.

Keywords: Evaluation; Formation; Higher education; Photography.



Avaliação por si só já é um tema que na maioria das vezes causa polêmica em qualquer nível de educação. Desde as reuniões de colegiado aos seminários internacionais de educação, a única certeza que temos - se é que temos alguma - é que não haverá consenso na forma como ela é aplicada. Mas se existe algo nesta discussão em que não se tem dúvidas é sobre a sua utilidade. Para Galocha, Poletto e Tavares (2017) “essa avaliação busca o aluno e também o professor, justamente por ser uma ferramenta para identificar problemas, progressos e pontos a serem trabalhados durante o processo ensino-aprendizagem.” Isso nos leva a pensar que a avaliação então, serve para que as instituições verifiquem se seus docentes estão “fazendo a coisa certa”, repetindo o mesmo ciclo como numa espiral de coação. “Se a turma vai mal, a culpa é do professor também”. Por mais que hoje tenhamos muitos trabalhos sobre o tema com uma produção que ganhou força nos anos 1990, a avaliação da aprendizagem no Brasil ainda é muito tradicional e de caráter quantitativo, autoritário, de medida e classificação dos alunos, mesmo hoje tendo à disposição diversas alternativas. (SOUZA, 2016). Mesmo os autores de trabalhos mais “modernos” esbarram nas mesmas dificuldades, tamanho é o impacto que uma mudança no tipo de avaliação tem, como se fosse um dogma.

Os publicitários, jornalistas, relações públicas, cineastas etc. que muitas vezes tomam para si a posição de professores universitários - seja para complementar a renda, por acharem *status* a posição de professor universitário ou ainda porque gostam da carreira acadêmica - não passaram por nenhuma formação específica, ou seja, não estão familiarizados com os desafios da sala de aula e muito menos com as práticas pedagógicas que ela exige na relação com os discentes. “Em matéria de metodologia educacional (os professores) são autodidatas, pois poucos tiveram a oportunidade de participar de cursos especializados de pedagogia.” (BORDENAVE e PEREIRA, 2005, p.16). Talvez aqui esteja o calcanhar de Aquiles das deficiências dos docentes com a avaliação no ensino superior? Antes de tentar responder a esta pergunta vamos pensar algumas práticas avaliativas no ensino superior. Faremos isso utilizando um paralelo com uma disciplina de Fotografia de uma universidade particular, em que os alunos são avaliados por provas teóricas que têm peso maior que os trabalhos práticos, como demanda o processo de ensino-aprendizagem da técnica fotográfica.

Sobre avaliação, tomamos como base os cinco equívocos sobre avaliação de Pimentel e Carvalho (2021). Começando pelo já conhecido por todos aqueles que passaram pela educação formal na vida, está a avaliação por provas, onde se atribui notas e se classifica os alunos, deixando um ar de competição e de que uns são melhores que outros, simplesmente porque acertaram mais questões em um questionário. Neste ponto, no caso da disciplina de fotografia, chamamos a atenção para o seguinte: o aluno recebe aulas teóricas da disciplina, logo depois parte para as aulas práticas, realizando a cada semana, exercícios diferentes sobre iluminação, enquadramento, funcionamento da câmera etc. e vai produzindo fotografias ao longo do semestre que, ao fim deste, não podem ser utilizadas como avaliação, pois ele precisa sentar-se em uma carteira, numa sala, junto com outros quarenta colegas e responder a 10 questões, que não foram elaboradas pelo seu professor. Portanto, temos aqui pelo menos duas possibilidades: a primeira, o aluno que não conseguiu produzir imagens de qualidade nas aulas práticas, pode obter um grau satisfatório no exame ou por sorte, ou por ter memorizado conceitos ou ainda ter apelado para a cola, burlando a

prova. A segunda: o aluno que obteve bons resultados em suas práticas fotográficas pode simplesmente não lograr êxito nesta avaliação, pois pode não ter dedicado tempo suficiente às leituras, ter tido algum problema pessoal que lhe tirou a atenção naquele momento e por índole, não fez uso de artifícios para conseguir as respostas. Aqui observamos claramente a diferença entre prova (o exame em si) e avaliação (que seriam os exercícios práticos) que Luckesi (1999) nos fala.

O segundo equívoco é que “o exame é o que garante a qualidade do processo educacional” (PIMENTEL e CARVALHO, 2021). Em muitas salas de aula no ensino superior, logo na primeira aula, os docentes se apresentam, mostram o plano de ensino e falam sobre seus planos de aula para a turma e obviamente sobre como será o processo avaliativo daquela disciplina. Caso o docente não comente nada sobre o assunto, fatalmente será interpelado com questões como: “vale quanto? Como será a prova? Tem trabalho ou é só a prova?” e outras mais. Porém, todas elas abarcando o mesmo tema: a tão perseguida nota, que vira objeto de desejo de 10 entre 10 alunos, pois afinal de contas, para “passar” na disciplina, precisamos da nota, da média, ou seremos reprovados.

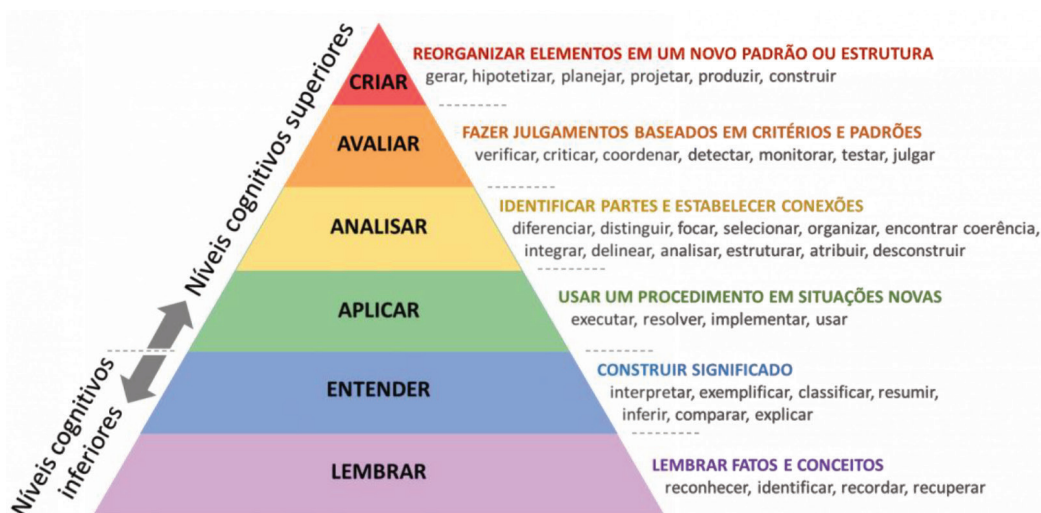
Voltando à disciplina de fotografia, alguns alunos acabam por não realizar atividades práticas ou não dando tanta importância a elas pois já sabem desde o início do curso, que elas “não valem nota”. Partem então do pressuposto que, se são atividades não avaliadas, não merecem a sua atenção, fazendo com que o processo de ensino-aprendizagem de fotografia pensado pelo docente de uma forma mais livre e por que não, poética, acabe ficando engessado, mesmo este não tendo uma cartilha a ser seguida, como nos diz Cardoso (2013):

Não existe medida, isto é, regras definidas no processo ensino/aprendizagem (termo pouco usual no repertório fotográfico e artístico) que garantam uma assimilação capaz de produzir e reproduzir totalmente os conteúdos trabalhados, sejam técnicos ou teóricos, porque a articulação entre os elementos objetivos e subjetivos não são pré-determinados e/ou garantidos com o trabalho de certos repertórios, ao contrário, a liberdade de opção é a porta para uma produção em artes com espaços para descobertas poéticas. (CARDOSO, 2013, p. 4)

Essa obsessão tanto do aluno quanto do professor pela nota faz com que a relação entre eles acabe virando um jogo perigoso onde o primeiro deseja obter o grau para ser aprovado e mostrar que sabe (mesmo que não saiba) e o segundo busca mostrar o seu poder pela distribuição destas notas estar teoricamente, em suas mãos. No final das contas é o grau que importa, mesmo que eu não tenha aprendido a enquadrar uma imagem, ou medir a luz corretamente. “Reconhecemos, portanto, que, na prática, o exame está promovendo um processo educacional precário, em vez de cumprir a promessa de garantir a qualidade.” (PIMENTEL e CARVALHO, 2021). Em se tratando de instituições privadas a coisa é ainda pior, pois entra em cena a questão de “não frustrar o aluno, mantermos o discente feliz e de que uma reprovação agora pode causar evasão e isso pode impactar negativamente na sua carga horária para o próximo semestre, professor”.

O terceiro equívoco é que “prova é o melhor instrumento para caracterizar o que foi aprendido.” (PIMENTEL e CARVALHO, 2021). No imaginário dos alunos as provas são valores seguros, a avaliação é coisa corriqueira, inclusive no mundo do trabalho, sendo inteligíveis e acabam se tornando uma representação comum neste ambiente (PERRENOUD, 1999). Portanto, qualquer movimentação que

se faça no sentido de mudar isso, gera muitas dúvidas e um sentimento de rejeição em quem é alvo das avaliações tradicionais. Essa prova é feita para que aquilo que foi memorizado ou compreendido pelo aluno seja medido, mas sabemos que ele pode obter uma nota boa mesmo sem ter nem entendido e nem memorizado nada. Mas, supondo que o aluno tenha entendido muitos conceitos sobre fotografia, memorizado datas importantes e nomes de precursores deste processo físico químico, ainda assim, não seria o que podemos chamar de ideal (se é que existe esta perfeição). Pela Taxonomia de Bloom¹ revisada por Anderson e Krathwohl (apud Pimentel e Carvalho, 2001) entender e memorizar (lembrar) estariam nos níveis mais inferiores desta, restando ainda o aplicar, analisar, avaliar e finalmente, o criar.



Fonte: Anderson e Krathwohl (2001, p. 67-68) apud Pimentel e Carvalho, 2021

Sendo assim, num exercício de comparação podemos pensar no seguinte: os níveis superiores da taxonomia revisada não seriam atingidos pelos alunos numa avaliação “comum” como uma prova. Neste sentido, APLICAR, poderia ser a resolução de um problema como fotografar em situações de luz adversas. ANALISAR, poderia ser integrar e estruturar um conjunto de imagens tendo elas sido produzidas por esse aluno ou não, numa sequência coerente, a fim de estabelecer uma narrativa imagética. AVALIAR, poderia ser uma atividade em que o aluno é colocado diante de uma imagem ou de um conjunto de imagens a fim de que possa estabelecer críticas sobre a mesma, detectando possíveis problemas de ordem técnica. E por último mas não menos importante, CRIAR, poderia dar a oportunidade a estes alunos de planejar e produzir um ensaio fotográfico levando em consideração todos os conhecimentos adquiridos ao longo do processo, culminando numa exposição destas imagens ao final do curso. Ou seja, o percurso da aprendizagem seria muito mais proveitoso e centrado no aluno, responsável também, pelo seu aprendizado.

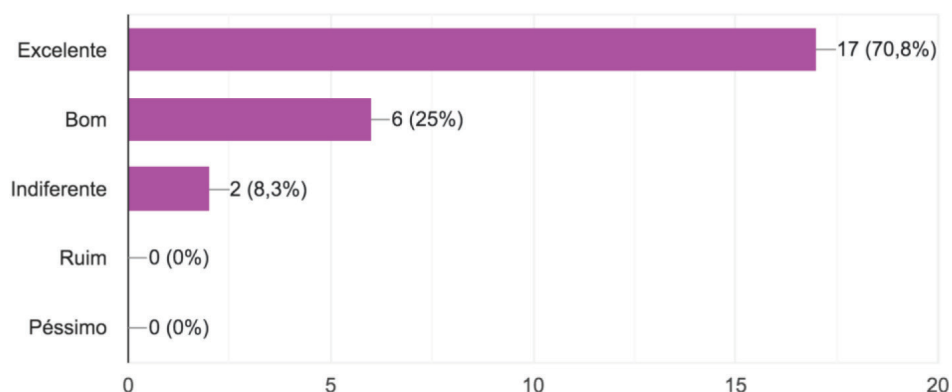
O quarto equívoco é que “todo mundo acha justo ser avaliado por meio de uma prova.” (PIMENTEL e CARVALHO, 2021). O senso comum acaba nos trazendo essa ideia de que a prova é a maneira

¹ A taxonomia dos objetivos educacionais, também popularizada como taxonomia de Bloom, é uma estrutura de organização hierárquica de objetivos educacionais. Foi resultado do trabalho de uma comissão multidisciplinar de especialistas de várias universidades dos Estados Unidos, liderada por Benjamin S. Bloom, no ano de 1956.

mais correta e justa de avaliarmos nossos alunos, pois imagina-se que todos fazendo a prova no mesmo dia, horário e com as mesmas perguntas, não geraria reclamações. Além disso, existe uma ideia de que os alunos também acreditam nisso. Sem contar que “parece equitativo, uma vez que todos são submetidos às mesmas provas [...] em virtude das mesmas exigências.” (PERRENOUD, 1999). Para verificarmos essa hipótese, realizamos uma pesquisa com alunos de uma turma da disciplina de fotografia do curso de Publicidade e Propaganda de uma universidade particular, sobre avaliação. Quando perguntados sobre não serem avaliados por uma prova, mais de 70% da turma achou excelente e 25% achou bom.

O que você acharia de não ser avaliado por uma prova?

24 respostas

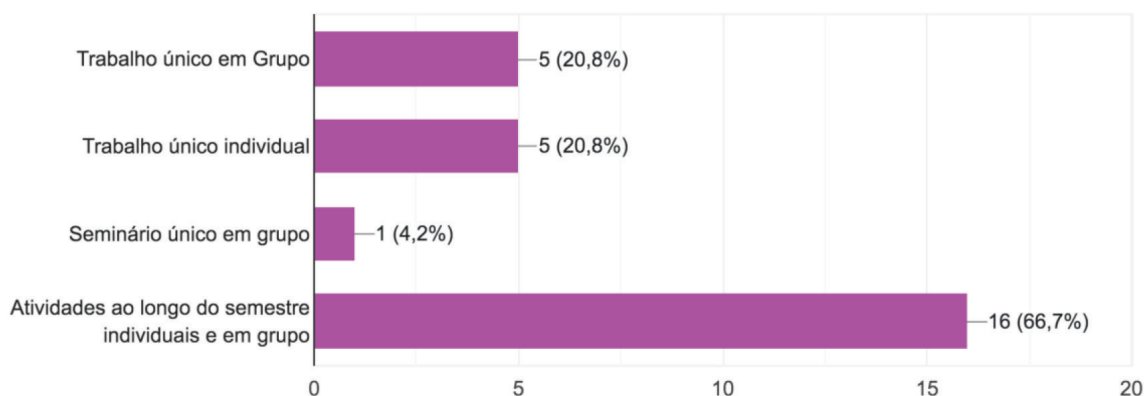


Fonte: dos autores

Ou seja, 95% da turma achou uma boa ideia não ser avaliado por provas. Derrubando então os “achismos” de que eles acreditam ser a prova um instrumento bom para todo mundo. A segunda pergunta foi sobre o instrumento que eles gostariam ser avaliados, no caso de não haver uma prova:

No caso de não haver uma prova, por qual outro instrumento você gostaria de ser avaliado?

24 respostas



Fonte: dos autores

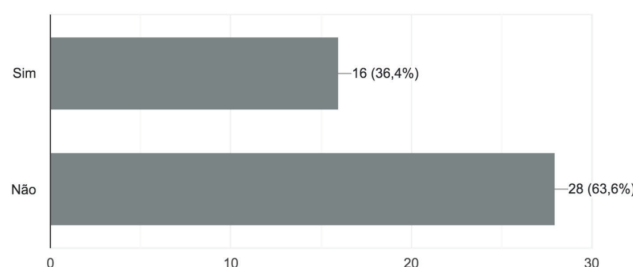
Neste caso, 66,7% optaram por serem avaliados através de atividades ao longo do semestre. Interessante aqui, observar a quantidade de discentes que ainda preferem avaliações individuais. Observemos esta análise de Perrenoud (1999) que ousamos aqui adaptar para o ensino superior:

Mudar o sistema de avaliação leva necessariamente a privar uma boa parte dos pais de seus pontos de referência habituais, criando ao mesmo tempo incertezas e angústias. É um obstáculo importante à inovação pedagógica: se as crianças brincam é porque não trabalham e se preparam mal para a próxima prova; se trabalham em grupo, não se poderá avaliar individualmente seus méritos; se engajam-se em pesquisas, na preparação de um espetáculo, na escrita de um romance ou na montagem de uma exposição, os pais quase não veem como essas atividades coletivas e pouco codificadas poderiam derivar em uma nota individual no boletim. Tudo o que se afasta de uma preparação para a avaliação escolar clássica (prova oral ou escrita) parece um pouco exótico, anedótico, não muito sério e, no final das contas, estranho ao trabalho escolar tal como avaliação tradicional fixou no imaginário pedagógico dos adultos: exercícios, problemas, ditados, redações, inúmeras tarefas que se prestam a uma avaliação clássica. (PERRENOUD, 1999, P. 148)

Quando ele se refere aos pais, podemos nos transportar aqui para o fato de que muitos de nossos estudantes universitários ainda devem explicações aos seus responsáveis, pois dependem financeiramente deles para bancar os estudos. Sendo assim, as incertezas e angústias que rondavam esses pais na escola, continuam no nível superior e agora assolam também os alunos, que estão na fase adulta e são reféns desse “fantasma” da avaliação. Quanto às atividades consideradas diferentes e portanto mais “livres” propostas na escola, os pais cobravam os professores pois não entendiam como aquilo podia ajudar no desenvolvimento dos filhos. E agora, na universidade, os filhos mesmo cobram os professores, pois não veem (assim como seus pais) qual o ganho que podem obter em atividades diferentes daquelas às quais estavam acostumados (provas, questionários, listas de exercícios etc.). Talvez até por isso os professores que lidam com o primeiro período tenham muita dificuldade em romper esse elo dos discentes com o que vinham praticando anteriormente.

Isso nos leva a crer que as instituições de ensino superior também não acreditam que uma mudança na forma de avaliar seja o caminho. Percebemos isso ao realizarmos uma pesquisa com docentes do ensino superior de instituições privadas, incluindo aqui os professores da disciplina de fotografia, foco principal desta análise. O primeiro ponto que devemos prestar atenção é que 63,6% dos professores respondentes não se sentem à vontade para escolher o tipo de avaliação dos seus alunos. Denotando assim, que as instituições privadas não permitem mudanças nas suas formas de avaliar.

Você se sente à vontade para escolher o tipo de avaliação dos seus alunos ao longo do semestre?
44 respostas

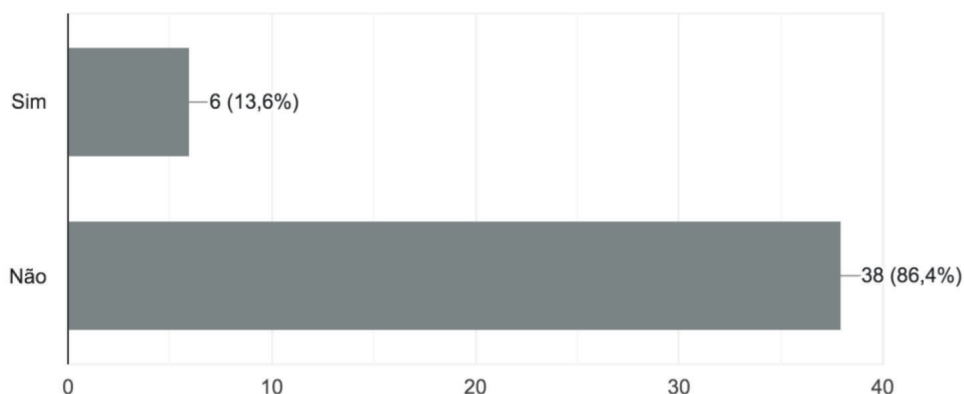


Fonte: dos autores

Dois números chamam muita atenção: O primeiro é o resultado quando a pergunta foi “você acredita que a prova é o instrumento mais justo de avaliação dos alunos?” A grande maioria, 86,4% dos docentes disseram que não, corroborando com os debates sobre avaliação.

Você acredita que a prova é o instrumento mais justo de avaliação dos alunos?

44 respostas

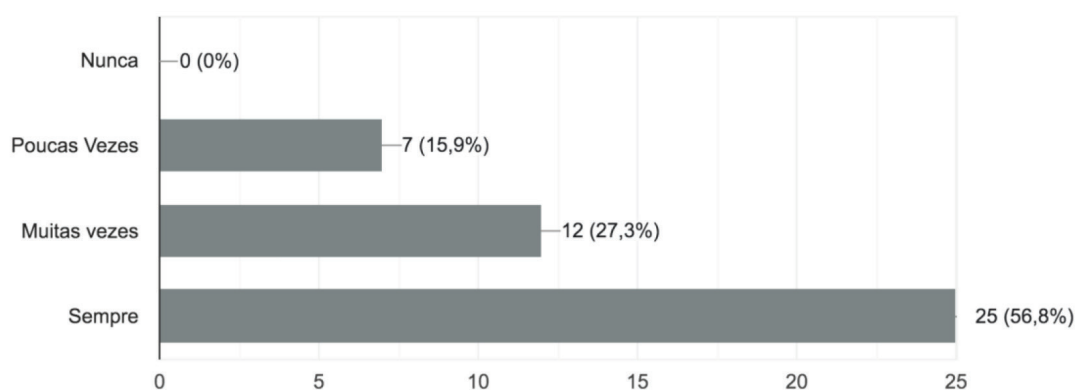


Fonte: dos autores

O segundo é quando perguntamos “com que frequência você usa prova na sua avaliação?” Somando-se a quantidade de professores que responderam que “usa sempre” com os que disseram que “usa muitas vezes”, chegamos ao número de 84,1%. Então, grande parte dos docentes não acham a prova instrumento de avaliação justo, mas é o que mais utilizam nas suas disciplinas. Em tempo, vale destacar que nenhum professor disse que “nunca” usa prova nas suas avaliações. Esse uso da prova em grande número seria pelo fato das instituições não permitirem novas formas de avaliação?

Com que frequência você usa prova na sua avaliação?

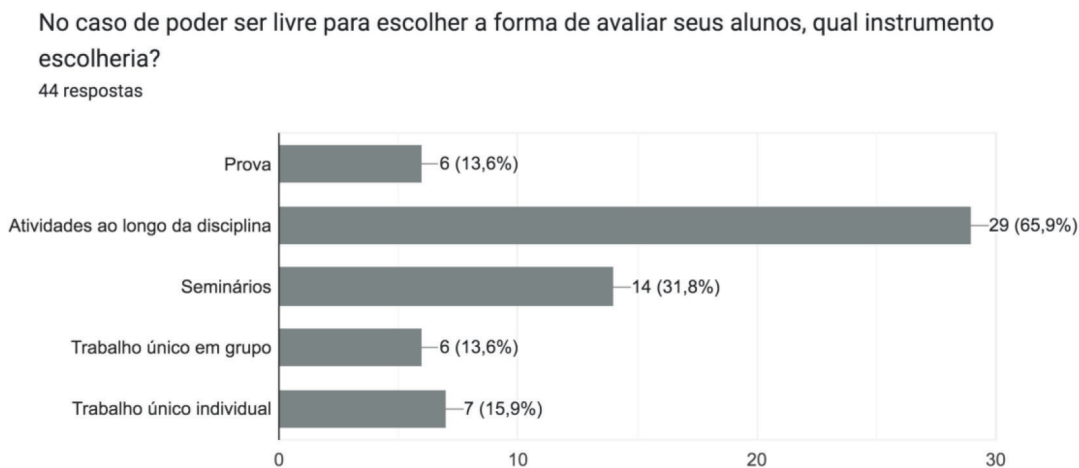
44 respostas



Fonte: dos autores

Quando cruzamos os dados obtidos podemos ser levados a entender que mesmo não concordando sobre o uso da prova ser o mais adequado, os docentes não fogem ao tradicional, seja por imposição da instituição, seja por aversão a mudanças no seu jeito de conduzi-la.

Agora, quando foram motivados pela pergunta “No caso de poder ser livre para escolher a forma de avaliar seus alunos, qual instrumento escolheria?” A minoria, 13,6% escolheu a prova, ficando empatado com o trabalho único em grupo (outro terror do universitário, mas isso é uma outra discussão).



Fonte: dos autores

A maioria dos docentes, 65,9%, optaria por atividades ao longo da disciplina, se pudessem ter liberdade para escolher. Esse é um número muito positivo, pois demonstra que a maioria dos docentes, quando livre para escolher, está disposta a encarar a mudança no ensino superior. O maior desafio é fazer transbordar esse desejo nos discentes e principalmente nas instituições, que cada vez mais engessam seus processos de ensino-aprendizagem, através de materiais prontos, elaborados por conteudistas e que o docente em sala de aula não tem nenhuma autonomia para modificar, como se estivéssemos diante das apostilas do MOBREAL.²

O quinto e último equívoco sobre a avaliação é de que “prova é um meio de controlar o aluno” (PIMENTEL e CARVALHO, 2021).

Neste ponto, discutimos como a avaliação por provas acaba causando certo terror nos discentes, sensação produzida pelas relações de poder estabelecidas pelos docentes no trato diário do ambiente acadêmico. Pensemos no ambiente da sala de aula, geralmente durante o semestre, não há nenhuma restrição em relação a como os alunos se sentam, ao lado de quem, em como as carteiras estão dispostas etc. mas basta chegar o “dia de prova” que o professor se encarrega de mudar completamente essa configuração: carteiras alinhadas, voltadas todas para a frente, como numa tropa. Aqueles alunos considerados “problemáticos” são separados, pois podem acabar se juntando para colar ou tumultuar o ambiente e abrindo assim possibilidades para que o sistema seja burlado. A ideia é que os alunos possam ser observados o

2 Programa criado em 1970 pelo governo federal com objetivo de erradicar o analfabetismo do Brasil em dez anos.

tempo todo mas que não possam saber onde o professor está, num arranjo quase que panóptico, onde além de observar ele tenha como sancionar aqueles que não cumprirem aquilo que foi determinado.

Importa estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou os méritos. Procedimento, portanto, para conhecer, dominar e utilizar (FOUCAULT, 2006, p. 123).

Enquanto que para os alunos, o momento de ser avaliado por uma prova é encarado com preocupação, por parte dos docentes ela é vista como uma parte natural do processo, afinal de contas, o avaliado aqui é o aluno e não o professor. Mas esta questão pode ser revista, pois em algumas instituições, principalmente nas particulares, acaba existindo algo como uma “taxa de felicidade do aluno” que automaticamente passa pela questão da nota, ou ainda da aprovação ou não deste nas disciplinas. Ligando o fato do aluno estar satisfeito ao fato de ser ou não aprovado e não se ele discutiu questões importantes para a sua formação profissional ou não. Isso reforça a ideia de que a nota é mais importante do que o aprendizado, nestes casos.

O professor então, sabendo disso, acaba utilizando a prova como uma ferramenta opressora, não só no dia em que ela ocorre, como também durante todo o semestre, onde o aluno é ameaçado com frases do tipo “vou preparar uma prova especial se a atitude de vocês não melhorar!” Ela acaba medindo muito mais o que o aluno não sabe (ou não lembra) sem se preocupar com aquilo que ele aprendeu. Observamos aqui uma dificuldade de estabelecer uma relação que seja verdadeiramente cooperativa entre docentes e discentes, pois em algum momento os primeiros vão julgar os segundos e muitas vezes de uma forma mais rigorosa do que o considerado comum, podendo inclusive fazer pesar questões pessoais na hora de avaliar.

Nos voltando novamente para a disciplina de fotografia, observamos que ao não adotar o sistema de provas, os alunos parecem estabelecer uma relação de confiança com o docente, sabendo que o fato de não serem assim avaliados têm seus bônus (o maior deles não ter de fazer um exame) e seus ônus (faltar em um dia de exercício prático ou numa aula em que serão discutidas as formas de produção e entrega da próxima tarefa pode prejudicá-los, mas sem a ideia de vingança docente) e principalmente fazendo com que ele entenda que tais afazeres são de sua responsabilidade. Este tipo de contrato didático (PERRENOUD, 1999) acaba sendo suficiente para que se tenha sucesso ao longo do semestre e principalmente ao final, onde estes discentes mostram seus projetos fotográficos finalizados. Acabam por construir uma aura de cooperação na aprendizagem.

Considerações finais

Embora os professores entendam e na sua maioria concordem que avaliação seja um processo contínuo e dinâmico, os alunos reclamam de maneiras não tão criativas de serem avaliados, que acabam fugindo da ideia de processo de construção, sendo apenas somativas. E mesmo aquelas que por vezes se



iniciam com ideais formativos, por vezes se perdem quando esbarram nas normas e regras da instituição de ensino superior e na desambição de alguns docentes.

Respondendo a questão lançada no início deste artigo, acreditamos que exista uma preocupação menor com a formação do professor do ensino superior do que com os docentes dos ensinos fundamental e médio. A maioria dos docentes que estão em sala de aula nas universidades tiveram que “aprender fazendo”, sem passar por uma formação pedagógica que lhes desse segurança sobre a prática educacional. Levando muitas vezes a ouvirmos pelos corredores em conversas informais dos alunos que “o professor x sabe muito, mas não tem didática nenhuma, não sabe passar, só sabe pra ele etc.”

Os professores, quando chegam à docência na universidade, trazem consigo inúmeras e variadas experiências do que é ser professor. Experiências que adquiriram como alunos de diferentes professores ao longo de sua vida escolar. Experiência que lhes possibilita dizer quais eram bons professores, quais eram bons em conteúdo, mas não em didática, isto é, não sabiam ensinar. Formaram modelos “positivos” e “negativos”, nos quais se espelham para reproduzir ou negar. (PIMENTA e ANASTASIOU, 2008 p.79)

Sobre a experiência de trabalhar avaliação de forma diferente com alunos da disciplina de fotografia, ficou claro para nós que, a maioria dos alunos está disposta a ser avaliada por meio de instrumentos que não o exame, e que consideram que isso seja mais produtivo, pois conseguem perceber sua evolução ao longo das semanas, pelas tarefas feitas.

A questão da avaliação não se esgota nesta análise e vai para além da possibilidade de atribuir notas aos alunos de acordo com as provas que foram aplicadas e o que é cobrado nelas. Fica claro que o principal é determinar e assimilar o papel que a avaliação tem no complicado projeto que é o de ensino aprendizagem, mesclando-a com os propósitos que abarcam os interesses e perfis tanto da instituição quanto dos discentes e principalmente de qual profissional estamos formando.

REFERÊNCIAS

- BORDENAVE, Juan Dias e PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino aprendizagem**. 26 ed. Vozes, Petrópolis, 2005.
- CARDOSO, Sílvia Helena. FOTOGRAFIA–ENSINAR? APRENDER?. **Revista Belas Artes**, v. 11, n. 1, 2013
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: o nascimento da prisão**. 31. ed. Tradução: Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 2006.
- GALOCHA, Carlos; POLETO, Simone Sicora; TAVARES, Manuel. Avaliação no ensino superior: paradoxos e desafios. **Revista@ mbienteeducação**, v. 10, n. 1, p. 25-35, 2017.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**, 9. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/mobral-movimento-brasileiro-de-alfabetizacao/>>. Acesso em 23 ago 2022.
- PERRENOUD, P. **Avaliação**, Artmed. **Porto Alegre**, 1999.

PIMENTEL, Mariano; CARVALHO, Felipe. Cinco equívocos sobre avaliação da aprendizagem. **SBC Horizontes**, ago. 2021. ISSN 2175-9235. Disponível em: <<http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2021/08/equivocos-sobre-avaliacao>>. Acesso em: 19 de Agosto de 2022.

PIMENTA, Selma Garrido e ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. Docência no ensino superior. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Docência em formação)

PINTO, Neuza Bertoni. Contrato didático ou contrato pedagógico?. **Revista Diálogo Educacional**, v. 4, n. 10, p. 93-106, 2003.

SOUZA, Renato. Avaliação educacional [recurso eletrônico] / Cengage Learning. – São Paulo, SP : Cengage Learning, 2016.

