

Reflexão sobre as Práticas Avaliativas no Ensino de Administração na Serra Gaúcha

Rudiclér Silveira Belem, Marta Elisete Ventura da Motta, Maria Emilia Camargo,
Luiz Felipe Dias Lopes

RESUMO

Este estudo busca analisar os métodos avaliativos adotado pelos docentes, realizadas pelos alunos dos cursos de graduação em Administração em uma Instituições de Ensino Superior localizadas na Serra Gaúcha. A metodologia nesta pesquisa tem caráter descritivo do tipo levantamento ou *survey* e o instrumento para a coleta de dados foi um questionário composto por 18 (dezoito) perguntas fechadas, aplicado em 18 docentes do curso de Administração durante o ano de 2018, utilizando a abordagem quantitativa para análise dos dados com o auxílio da estatística descritiva. Os resultados nos permitem concluir que existe um sinal de mudança nos métodos avaliativos aplicados, onde os docentes demonstram a utilização de outras ferramentas avaliativas, além da tradicional prova, e migrando para métodos mais modernos e eficientes.

Palavras-chave: Avaliação docente. Ensino de administração. Instituição de ensino superior. Ensino superior.

1 INTRODUÇÃO

Busca-se com esse artigo conhecer as concepções e práticas de avaliação da aprendizagem do curso de administração no estado do Rio Grande do Sul, localizados na Serra Gaúcha e comparar com a literatura existente sobre o assunto.

Para Pimenta (2002) a educação hoje é o retrato e a reprodução da sociedade e, ao mesmo tempo se projeta a sociedade que se deseja. O ensino superior enxerga a importância e a urgência de se buscar a atualização, de olhar para os acadêmicos como futuros profissionais atuantes na sociedade. Assim, observa-se a importância das práticas docentes neste desafio da educação, já que o avanço no processo de ensino depende da atuação do professor.

Segundo os dados do INEP, através do CENSUP 2013 (Censo da Educação Superior), o percentual de pessoas frequentando a educação superior representa quase 30% da população brasileira na faixa etária de 18 a 24 anos. O estado do Rio Grande do Sul, registrou um aumento de 150% em IES (Instituições de Ensino Superior) totalizando 120 IES em 2013, contra 47 no ano de 2000, segundo dados do Mapa do Ensino Superior de 2015 (SEMESP). Também neste relatório, o curso de Administração foi o segundo mais procurado pelos estudantes nas IES privadas no estado com 45,2 mil matrículas, perdendo somente para o curso de Direito. Na modalidade de ensino a distância (EAD), o curso de Administração liderou a procura com 15,6 mil matrículas registradas.

As transformações ocorridas na educação superior não podem estar separadas das alterações nas ideias e práticas que a desenvolvem, bem como dos atores que são os personagens desta prática. Além disso, essas transformações estar de acordo com o plano de ensino, e é importante considerar as ações voltadas às experiências de ensino como são aplicadas, desenvolvidas e avaliadas. Assim, é essencial repensar as práticas de educação que servem como base para os planos curriculares dos cursos na universidade e as diversas práticas pedagógicas exercidas pelos docentes, entre elas a avaliação.

O objetivo desta pesquisa é discutir as práticas avaliativas dos docentes em Administração, através de metodologias em vigor, que acompanhe a evolução tecnológica com o objetivo em oferecer educação e aprendizagem de qualidade no âmbito de ensino superior, e

que atenda as exigências profissionais da área e da sociedade, reforçando o papel da universidade neste contexto.

Assim, este trabalho está dividido em duas partes. A primeira delas trata do referencial teórico, que teve como tema principal a avaliação da aprendizagem, buscando explicitar seu processo, suas metodologias e finalidades, focando no ensino superior. A segunda parte traz a realidade pesquisada, por meio do resultado e análise da pesquisa, onde são analisados os dados obtidos com a tabulação do questionário, confrontando com a teoria, para demonstrar os resultados obtidos, após a segunda parte foram apresentadas as conclusões.

2 AVALIAÇÃO E O PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM

Os métodos de avaliação devem ser dinâmicos e utilizar variadas ferramentas para que o processo educacional demonstre e seja efetivo nos propósitos de seus objetivos. É ideal que esse processo seja sistemático, para alcançar avanços e ser possível a realização de uma reflexão na prática, para promover melhorias a partir de dificuldades, novos métodos ou dificuldades.

Entre as atividades do ensino, fica evidente que a avaliação é um dos componentes fundamentais, pois esse processo é responsável pela formulação dos objetivos dos métodos educativos, na definição dos conteúdos a ser trabalhados e na identificação de novas práticas que atinjam o objetivo proposto.

Desta forma, a avaliação consegue no sentido pedagógico, construir uma orientação no processo de ensino, ao longo do desenvolvimento das práticas na busca dos objetivos planejados pelo docente no plano de ensino.

Então percebe-se que a avaliação não significa apenas a atribuição de uma nota, ou quantificação, mas sim a tentativa de identificar o quanto as práticas utilizadas pelos docentes foram efetivas e também criar um padrão de interação entre o docente e discente na busca de reavaliar todo o processo de ensino ao atendimento do seu propósito.

Vasconcelos (2000) define a avaliação do ensino-aprendizagem como um “processo”, porque segundo o autor o professor acompanhará a construção do conhecimento do aluno, ao invés de simplesmente julgá-lo em determinada situação.

A prática avaliativa é uma das ferramentas mais eficientes de agir ou controlar comportamentos, atitudes e crenças entre os discentes, e em muitos momentos sendo positiva ou negativa em suas possibilidades de desenvolvimento, pela forma que é aplicada e importância percebida tem como função a inclusão ou exclusão social, através das questões burocráticas e legais impregnadas no seu uso.

Em inúmeros casos, o que torna o processo de avaliações alternativas mais dificultoso é uma gestão por parte da instituição de ensino com um elevado nível de autoritarismo e burocrático. Normalmente o processo de avaliação é rotulado como um processo de extremo sacrifício, tanto para os avaliados, quanto para os avaliadores. Em algumas instituições de ensino, são pré-determinados a quantidade de conteúdos obrigatórios, com a definição de uma data prevista para a aplicação da prova. Essa situação promove uma situação exaustiva de correção automática de um número elevado de provas e atribuição de uma quantificação, através da nota, principalmente em docentes com diversas disciplinas.

O processo de avaliação não deve ser encerrado com a atribuição de uma nota, para determinar o nível de conhecimento absorvido no processo de ensino e aprendizagem. O objetivo da avaliação é fazer uma análise das informações, ao qual são continuamente sendo agregadas ao longo do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, que podem ser usados para desenvolver uma crítica sobre o método de ensino aplicado.

Segundo Luckesi (1995), a avaliação direciona o objeto numa trilha dinâmica enquanto a verificação o “congela”. Assim, para desenvolvermos o processo de avaliação,

necessariamente temos que verificar, mas posteriormente precisamos tomar uma atitude no sentido de modificar a situação verificada, aí sim estaremos avaliando.

Segundo Benjamin Bloom, um importante pesquisador da área da aprendizagem, em especial da avaliação da aprendizagem, a avaliação pode ser classificada em três categorias: somativa, diagnóstica e formativa (BLOOM; HASTINGS; MADDAUS, 1983, p. 8).

A avaliação Somativa é uma avaliação muito geral, que serve como ponto de apoio para atribuir notas, classificar o aluno e transmitir os resultados em termos quantitativos, feita no final de um período (BLOOM; HASTINGS; MADDAUS, 1983, p. 100).

A denominação avaliação somativa é questionada por Luckesi (2005, p. 1), que defende que, em vez de avaliação somativa, deveríamos usar a expressão resultados finais, considerando que “esses resultados sempre serão positivos se efetivamente foram construídos como os resultados desejados”. Assim ele sugere que seja designando a avaliação de somativa, reportamo-nos a práticas em que o fim do processo educativo passa a ser mais importante que o processo em si.

A avaliação Diagnóstica baseia-se no conhecimento do aluno, nas suas estratégias e experiências pessoais para detectar suas necessidades e dificuldades, permitindo ao professor uma análise mais detalhada do processo da aprendizagem.

Machado (1995, p. 33) observa que “A avaliação diagnóstica possibilita ao educador e educando detectarem, ao longo do processo de aprendizagem, suas falhas, desvios, suas dificuldades, a tempo de redirecionarem os meios, os recursos, as estratégias e procedimentos na direção desejada” (MACHADO, 1995, p. 33).

A avaliação formativa consiste no fornecimento de dados que serão utilizadas na melhoria da formação e desempenho do estudante durante todo seu processo de aprendizagem. Já a avaliação somativa refere-se às informações no final desse processo.

Assim, por meio da avaliação formativa é possível constatar se os objetivos estabelecidos foram atingidos pelos alunos, como também levantar dados para que o professor possa realizar um trabalho de recuperação e aperfeiçoar seus procedimentos (HAYDT, 2008).

Percebe-se então que o ato de avaliar não deve ser somente um mecanismo a ser aplicado no final de um aprendizado, e sim deve ser um processo contínuo, onde possa ter um acompanhamento e direcionamento para garantir realmente a efetividade no processo de ensino e aprendizagem.

3 INSTRUMENTOS AVALIATIVOS NO ENSINO SUPERIOR

Com o mesmo nível de importância quanto o método de aprendizagem, mas bem menos abordado em temas no ensino, a forma de avaliação do processo de ensino e aprendizagem, representados pelos instrumentos avaliativos, representam o quanto é importante a efetividade do conteúdo ensinado. Esses métodos ou instrumento não devem ser considerados como uma atividade neutra ou meramente técnica, mas sim dimensionada por um modelo teórico de ensino, de ciência e de educação, refletidos na prática pedagógica.

A prática de avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem deve ocorrer por meio da relação pedagógica que envolva os objetivos propostos e em condutas, atitudes e habilidades de professores e alunos. Na condição de avaliador desse processo, o docente interpreta e atribui sentidos e significados à avaliação, produzindo conhecimentos e representações a respeito da avaliação e acerca de seu papel como avaliador, com base em suas próprias concepções, vivências e conhecimentos (SORDI, 2001; CHUEIRI, 2008).

Através da pesquisa, realizando uma busca pela história dos sistemas de ensino e práticas de avaliação, é essencial observar que do século XVI ao XIX a prática de avaliação ocorreu como forma de o aluno prestar contas do conteúdo aprendido por meio de repetição (SOUSA; ALAVARSE, 2003). No Brasil, durante o século XIX o processo educacional ainda

se desenvolvia em métodos tradicionais: “um professor transmissor de conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente, cabendo ao aluno decorar as lições e repeti-las, disciplinadamente, nos exercícios” (SOUZA, 2012, p. 241- 2).

As práticas de educação permaneceram por muito tempo sem atualização, sendo que todos seus métodos eram realizados da mesma forma. O conteúdo passado de forma expositiva ao aluno, esse por sua vez memorizava o que havia recibo de informação e posteriormente era submetido a uma prestação de contas junto ao professor. Pimenta e Anastasiou (2002) afirmam a existência do *habitus*, quando analisam a permanência do modelo tradicional de ensino, que ainda marca a prática docente no ensino superior. Para esses autores, o conceito de *habitus* equivale a práticas repetidas sem reflexão por muitas gerações e, por isso, institucionalizaram-se, ou seja, tornaram-se oficiais, sendo vistas como única forma de desenvolver o ensino e aprendizagem. Para Vasconcellos (2003), tais práticas vêm sendo utilizadas pelos professores há tanto tempo que são aceitas como se fossem naturais.

Desta forma, as práticas avaliativas realizadas dentro das salas de aula, quando priorizam testes que aparentemente objetivam apenas medir, quantificar, verificar e até mesmo classificar a aprendizagem dos estudantes, reforçam uma ideologia complexa e sensível, de controle e serve como parâmetros de comportamento social.

A importância dos instrumentos de avaliação, a despeito da utilidade que possam ter em determinadas situações, parece estar superestimada (LACUEVA, 1997). De certa forma, a sobrevalorização do instrumento estaria reforçando a forma tradicional de avaliação, ainda que para este estudo seja mais importante o porquê e para que se avalia, do que propriamente o como.

Segundo Ludke (1995), infelizmente o que se vê com frequência é uma identificação redutora do termo avaliação ao conceito de prova. A prova é o preferido em cursos de ensino superior entre os vários instrumentos utilizados na avaliação. Alguns educadores preocupam-se em encontrar uma forma certa de avaliação, relacionado normalmente à construção de provas eficientes, associando avaliação a provas ou exames.

Sendo a avaliação o processo central de um ensino eficaz é por meio dela que podemos descobrir se o planejamento de atividades propostas de ensino resultou no objetivo proposto na aprendizagem. Uma avaliação em um modelo ideal, é necessária para interpretar, de forma eficiente, o que os avaliados sabem e o que são capazes de fazer com relação ao conteúdo proposto. (LUDKE, 1995).

Para Masetto (2003) o docente do Ensino Superior não é mais um transmissor de conhecimento, mas sim um mediador no processo de aprendizagem do discente, porque neste segmento da educação tem-se uma nova perspectiva na relação professor e aluno.

Nos últimos anos, houve um elevado aumento no número de IES, conseqüentemente aumentando o número de professores. A demanda por professores não foi atendida suficientemente para atender as necessidades do mercado, ocorrendo excesso de alunos por disciplinas, insatisfação e desgaste por parte dos docentes (MARTINS, 2008). Ainda para esse autor, existe uma desqualificação dos docentes que, associadas à flexibilização e à precarização das relações de emprego e trabalho, agravam ainda mais este processo de avaliação (MARTINS, 2008).

Neste sentido, faz-se necessário o docente avaliador utilize instrumentos avaliativos que irão contribuir tanto para o ensino quanto para a aprendizagem. Para avaliar podem-se utilizar diversos instrumentos ou técnicas avaliativas. “Como a avaliação é um processo em função da aprendizagem, deduz-se que os objetivos da aprendizagem são os que definirão as técnicas avaliativas” (MASETTO, 2003, p. 159).

Muitos dos referenciais teóricos presentes nas práticas avaliativas normalmente utilizadas estão relacionados à associação as exigências dos conteúdos planejados, analisando, através de exames, o alcance desses objetivos pelos discente; a avaliação é vista como separada

do processo de aprendizagem, resumindo-se à sua aplicação e ao seu resultado. Assim, a tendência é pensar a avaliação como julgamento do desempenho em função do alcance dos objetivos educacionais propostos (SOUZA, 1991).

Além da prova, Masetto (2010) demonstras outros instrumentos ou ferramentas de avaliação que podem ser praticadas no Ensino Superior pelos professores, como: o estudo de caso, sendo que “esta técnica tem por objetivo avaliar o conhecimento e sua aplicação a uma determinada situação-problema [...]” (MASETTO, 2010, p. 168). O estudo de caso também serve para se avaliar habilidades e atitudes, de acordo com os objetivos que são propostos).

3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Com o objetivo de compreender a atual metodologia utilizada em avaliações no ensino superior, em cursos de Administração de empresas, este estudo se caracteriza como sendo de natureza aplicada, com abordagem quantitativa e finalidade descritiva. A pesquisa aplicada aumenta a possibilidade de compreensão e resolução de problemas organizacionais (HAIR JR. *et al.*, 2005). A pesquisa com finalidade descritiva consiste em um tipo de pesquisa conclusiva que busca descrever, em geral, características ou funções do mercado, e é comumente realizada para estimar o percentual da população que exhibe um determinado comportamento e realizar previsões específicas (MALHOTRA, 2006). Referente aos procedimentos, foi realizada uma pesquisa *survey*, em novembro de 2018, entre os dias 20 e 23, tendo por objetivo reunir informações providas de um grupo de interesse acerca dos dados que se almeja obter (HAIR JR. *et al.*, 2009).

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS RESPONDENTES

O bloco de questões denominado “Perfil” possui 4 questões fechadas, que buscam verificar as principais características dos respondentes. É possível observar que 77,8% dos entrevistados é do sexo masculino, com idade entre 36 e 45 anos (44,4%) e tempo de docência de 3 a 5 anos (33,3%). Referente à Disciplina Ministrada, na área de Recursos Humanos (27,7%). A Tabela 1 demonstra os respectivos percentuais e números absolutos.

Tabela 1 – Características sociodemográficas dos respondentes

(continua)

Características Demográficas	Casos (n = 18)	Porcentagem (%)
Gênero		
Masculino	14	77,8%
Feminino	4	22,2%
Faixa etária		
18-25 anos	0	0%
26-35 anos	6	33,4%
36-45 anos	8	44,4%
46-55 anos	4	22,2%
56-65 anos	0	0%
Tempo de Docência		
Até 1 ano	1	5,6%
De 1 a 3 anos	5	27,7%
De 3 a 5 anos	6	33,4%
De 5 a 10 anos	4	22,2%
Acima de 10 anos	2	11,1%

(conclusão)		
Características Demográficas	Casos (n = 18)	Porcentagem (%)
Disciplina Ministrada		
TGA	1	5,5%
Operações (produção)	2	11,2%
Finanças	4	22,2%
Recursos Humanos	5	27,7%
Marketing	2	11,2%
Qualidade	0	0%
Outros	4	22,2%

Fonte: Elaborado pelos autores (2018).

A seguir, apresentam-se as análises estatísticas realizadas, com o objetivo de avaliar as metodologias de avaliação aplicadas atualmente.

4.2 ANÁLISE DOS DADOS

A análise descritiva permite a compreensão do comportamento dos dados por meio de tabelas e pela identificação das tendências e variabilidades (FÁVERO et al., 2009). Para viabilizar a análise descritiva, calculou-se a média, desvio padrão e variância por questão, conforme apresenta a Tabela 2.

Tabela 2 – Análise descritiva por questão

Questão		μ	s	s^2
Q1	Sempre procuro realizar a utilização de diferentes métodos e instrumentos de avaliação	5,889	1,410	1,987
Q2	Geralmente, minhas avaliações são provas, com conteúdo visto em aula, sem consulta.	4,222	1,865	3,477
Q3	Geralmente, minhas avaliações são provas, com conteúdo visto em aula, com consulta.	4,056	1,514	2,291
Q4	Minhas avaliações em geral são em grupo.	2,778	1,437	2,065
Q5	Minhas avaliações em geral são em pares.	3,000	1,495	2,235
Q6	Minhas avaliações em geral são realizadas através de trabalho autônomo.	4,944	1,765	3,114
Q7	Realizo avaliações através de leitura e interpretação de textos.	4,278	1,602	2,565
Q8	Realizo avaliações através de discussão e debate de temas e/ou problemas.	5,167	1,465	2,147
Q9	Realizo avaliações através de atividades de pesquisa (consulta de enciclopédias e de obras de vários tipos e em vários suportes, recolha de informação junto de várias pessoas e entidades e de outras fontes, pesquisa na internet).	4,389	1,195	1,428
Q10	Realizo avaliações através de trabalhos escritos (fichas, testes, relatórios, produção de textos criativos, de projetos, resposta a questionários, outros)	5,389	1,195	1,428
Q11	Realizo avaliações através de jogos (jogos funcionais, jogos de regras, dramatizações, entre muitos outros).	4,111	1,844	3,399
Q12	Realizo avaliações através de utilização das TIC (tecnologias de informação e comunicação) e de vários outros recursos materiais, como meio de comunicação	4,389	1,685	2,840
Q13	Realizo avaliações através de trabalhos práticos (de aplicação, laboratoriais, manuais e outros).	4,444	1,653	2,732
Q14	Realizo avaliações através de atividades físicas, de expressão plástica, musical e outras	2,389	1,243	1,546

Nota: μ = Média; s = Desvio Padrão; s^2 = Variância.

Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

Observa-se que as médias individuais se concentraram entre $\mu=2,389$ e $\mu=5,88$, sendo que as opções da escala variavam entre 1 e 7, o que indica que os respondentes possuem suas percepções quanto à metodologia de avaliação aplicadas em suas disciplinas em uma posição mediana. A maior média (5,88) refere-se à questão “Sempre procuro realizar a utilização de diferentes métodos e instrumentos de avaliação”, seguida por “Realizo avaliações através de trabalhos escritos (fichas, testes, relatórios, produção de textos criativos, de projetos, resposta a questionários, outros)”, com $\mu=5,389$. A menor média foi a da variável que diz respeito à avaliações através de atividades físicas, de expressão plástica, musical e outras, que retrata o não uso desta forma de avaliação em curso de Administração, tendo uma média $\mu=2,38$. O maior desvio padrão foi de (1,865) em relação à média, o que permite inferir que pode não há diferenças significativas entre as respostas dos docentes.

A dimensão “Realizo avaliações através de trabalhos escritos (fichas, testes, relatórios, produção de textos criativos, de projetos, resposta a questionários, outros)” possui o menor desvio padrão (1,195) e menor variância (1,428). Pode se concluir que esse método de avaliação ainda é o mais utilizado entre os docentes de administração, submetidos a esta pesquisa.

4.3 INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Com base nas questões analisadas, foram classificados os atributos validados em 4 dimensões referentes à Metodologia de Avaliação. Inicialmente, a intenção era de avaliar o quanto os docentes estão se preocupando em diversificar o método de avaliação, representado pela questão de número 1. No bloco seguinte, com 2 questões, procurou-se entender a relação entre avaliação com consulta ou sem consulta e no terceiro bloco o grau de participantes nas práticas avaliativas. No último bloco, com 8 questões, procurou-se observar as ferramentas adotadas nas práticas de avaliação. Assim, o questionário estava representado por 14 questões, divididos em 4 blocos para interpretação dos resultados.

No que diz respeito à preocupação na utilização de diferentes métodos e instrumentos de avaliação, conclui-se que esse fator está sendo priorizado pelos respondentes, visto que essa pergunta apresentou a maior média, que demonstra uma alta frequência na utilização de métodos e ferramentas diferentes nas avaliações realizadas pelos docentes da pesquisa.

Percebe-se pelo segundo bloco, que os métodos de aplicação das avaliações ainda estão bem divididos, entre testes sem consulta ou com consulta, sendo que as médias são muito próximas ($\mu=4,22$ e $4,05$ respectivamente).

No terceiro bloco, conclui-se que ainda a forma de aplicação através de trabalhos autônomos, ou seja, de provas individuais representam a maior forma de métodos aplicado pelos docentes, com uma média de $\mu=4,94$, seguido por avaliação em duplas ou pares, com média de $\mu=3,00$, muito próximo da terceira forma, que é a aplicação de provas em grupo com média de $\mu=2,77$.

Por fim, a análise feita no último bloco, que representa as diversas formas ou instrumentos avaliativos aplicados pelos professor de Administração, em uma instituição da serra gaúcha, aponta que avaliações através de trabalhos escritos aos quais se enquadram fichas, testes, relatórios, produção de textos criativos, de projetos, resposta a questionários são os mais utilizados ainda, com média de $\mu=5,389$, seguido por avaliações através de discussão e debate de temas e ou problemas com média de $\mu=5,167$, indicando uma evolução em metodologias ativas, que promovem essa forma de ensino e avaliação.

Deste modo, ao considerar os resultados das análises realizadas, é possível inferir que há uma evolução dos métodos avaliativos, frente as práticas antigas, baseadas em provas individuais e sem consulta. Evidencia-se um interesse por parte dos docentes na alternância de ferramentas e métodos avaliativos, no qual são sugeridas pela revisão da literatura.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação faz parte do processo de ensino e aprendizagem e deve ser vista como um instrumento que irá favorecer os avanços e as superações no processo de ensino e aprendizagem. A avaliação não é um instrumento apenas para atribuir nota ao discente, concluindo que não se restringe apenas a prova. Masetto (2003) coloca que especificamente no Ensino Superior, faz-se necessário o professor pensar em instrumentos avaliativos que poderão ser utilizados em cada modalidade de avaliação.

Com relação à pesquisa, embora não conclusivo, pode-se analisar que as concepções e finalidades de avaliação da aprendizagem aplicadas atualmente, estão em uma mudança sutil, que não serve apenas como atribuição de nota, mas de avaliar efetivamente todo o processo de aprendizagem, constante em cada conteúdo.

A partir das respostas obtidas, foi possível perceber que os professores estão utilizando métodos e realizando avaliações por mais de um instrumento, ou seja, não só por provas, mas através de seminários, trabalhos, avaliação oral, entre outros. Assim, observa-se a necessidade de instrumentos avaliativos voltados para o diálogo, no qual possam expor suas ideias, trocar e compartilhar informações.

Neste sentido, cabe ao docente, neste caso do Ensino Superior em Administração, utilizar diversos instrumentos avaliativos para avaliar a aprendizagem do aluno e com isso dar importância para os processos avaliativos e não só para os resultados ao qual era praticado em um passado recente e também com isso de contextualizar e integrar à uma avaliação efetiva.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. das G. C. **Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem**. In: _____. Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: UNIVILLE, 2003. p. 11-38.

BLOOM, B. S. *et al.* **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1983.

CENSUP – **Censo da Educação 2013** – INEP Ministério da Educação, 2014.

CHUEIRI, M. S. F. **Concepções sobre a avaliação escolar**. Estudos em avaliação educacional, São Paulo, v. 19, p. 39, 49-64, jan. abr. 2008.

FÁVERO, L. P. *et al.* **Análise de dados: modelagem multivariada para tomada de decisões**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

HAYDT, R. C. **Avaliação do processo de Ensino-Aprendizagem**. 6 ed. São Paulo: Editora Ática, 2008.

HAIR JR, J. F. *et al.* **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HAIR JR., J. F. *et al.* **Análise multivariada de dados**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

LACUEV A, A. **La evaluación en la escuela: una ayuda para seguir aprendiendo**. Revista da Faculdade de Educação [on line], São Paulo, v. 23, n.1-2, jan./dez. 1997. Disponível: www.revistas.usp.br/rfe/article/download/59594/62693 [acesso em 26 jul. 2017]

LUCKESI, C. **A avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1995.

LUDKE, M. **O Administrador Escolar entre o mito da avaliação e os desafios de sua prática**. Estudos em Avaliação Educacional, Fundação Carlos Chagas. São Paulo, n. 12, p. 51-57, 1995.

MARTINS, G. A. **Avaliação de Desempenho do Docente**. (In): DOMINGUES, Maria José; SILVEIRA, Amélia. Gestão de Ensino Superior: Temas Contemporâneos. Blumenau: Editora da Furb, 2008.

MASETTO, M. T. **Competência Pedagógica do Professor Universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

PIMENTA, S. G. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

SEMESP Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior. **Mapa do Ensino Superior**, 2015.

SILVA, M. H. A.; PEREZ, I. L. **Docência no ensino superior**. Curitiba: IESDE Brasil, 2012.

SORDI, M. R. L. **Alternativas propositivas no campo da avaliação**: por que não? In: CASTANHO S.; CASTANHO, M. E. (Orgs.). Temas e textos em metodologia do ensino superior. Campinas: Papirus, p. 171-182, 2001.

SOUZA, C. P. **Avaliação do rendimento escolar**. Campinas: Papirus, 1991.

SOUSA, S. M. L. Z.; A., O. M. **A avaliação nos ciclos**: a centralidade da avaliação. In: FREITAS, L.C. (org.) Questão de avaliação educacional. Campinas, SP: Komedi, 2003. Cap. III, p. 71-96.

VASCONCELOS, C. S. **Avaliação: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar**. 11 ed. São Paulo: Libertad, 2000.