

## A AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA À LUZ DA NORMALIZAÇÃO DOS PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E AVALIAÇÃO<sup>1</sup>

Joana Áurea Cordeiro Barbosa <sup>2</sup>

Carlos Manuel Folgado Barreira <sup>3</sup>

**Resumo:** A organização de Ensino superior no Brasil é norteada pelos princípios da Lei 9394/96 (LDBEN<sup>4</sup>) que delibera a elaboração dos planos de formação institucional sob a incumbência de várias instâncias universitárias. Deve a instituição, além de elaborar e reformar seus estatutos, “fixar currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes” (Art.53) e os docentes incumbir-se-ão de “participar da elaboração da proposta pedagógica [...]” (Art. 13). Objetivando orientar as diretrizes para elaboração desses currículos, o CES/CNE<sup>5</sup>, no parecer 776/97, estabelece princípios para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação a serem respeitados pelas IES<sup>6</sup>, com o propósito de garantir “a flexibilidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes”. Dentre tais princípios, temos o que sugere “incluir orientações para a condução de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar a docentes e discentes acerca do desenvolvimento das atividades didáticas”. Levando em conta tais prerrogativas, relativas à autonomia das universidades e aos diferentes níveis institucionais de tomada de decisões, realizamos um estudo documental norteado pelo regimento da graduação da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), no sentido de verificar em que medida as normas definidas institucionalmente tornam possível aos departamentos, colegiados e professores, assegurar um projeto integrado que possa ser assumido como identidade institucional e que garanta a autonomia universitária e a consistência entre ensino, aprendizagem e avaliação. Os resultados apontam para a dificuldade do estabelecimento de parâmetros de docência que expressem um conteúdo formativo institucional e não restrito ao departamento ou área do conhecimento. Verificamos que a definição dos critérios de avaliação não favorece o desenvolvimento de procedimentos de regulação do ensino e a autonomia do professor. Nesse sentido, Zabalza (2007b, p.94) comenta que “o policentrismo universitário impede a manutenção de um projeto de formação integrado e coeso em toda a instituição”.

**Palavras-chave:** Autonomia Universitária. Diretrizes Curriculares. Prática Docente.

### 1. Introdução

É consenso na literatura que o termo *autonomia* traz o significado de autodeterminação, organização da própria norma, considerando referenciais internos. Neste sentido, autonomia implica reger-se por leis próprias, tomar decisões necessárias e suficientes para alcançar objetivos e ter responsabilidade sobre seus próprios atos. Tanto em caráter

---

<sup>1</sup> Projeto financiado pela CAPES - Processo: BEX 1413/13-9

<sup>2</sup> Professora da Universidade Estadual da Paraíba- UEPB/Doutoranda na área de Formação de Professores - Universidade de Coimbra - [joanaaurea2@gmail.com](mailto:joanaaurea2@gmail.com)

<sup>3</sup> Docente da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação – Universidade de Coimbra [carbarreira@fpce.uc.pt](mailto:carbarreira@fpce.uc.pt)

<sup>4</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

<sup>5</sup> Câmara de Ensino Superior/Conselho Nacional de Educação

<sup>6</sup> Instituições de Ensino Superior

individual como institucional, traz consigo um sentido relacionado com liberdade de ação e identidade.

Quanto à universidade, Durham (s/d) explica que se trata de uma autonomia "relativa", porque o poder exercido não é pleno e soberano, estando restrito à qualidade para tomar decisões e à responsabilidade sobre suas próprias ações. A ação do estado se baseia no princípio de as universidades públicas possuírem a faculdade e a responsabilidade de se governarem a si mesmas no sentido de cumprir suas finalidades de educar, investigar e ampliar a cultura, tornando-se prerrogativa legal a ser cumprida por professores e alunos (Monge, 2013).

Zabalza (2007b,p.75) explica que a autonomia é uma capacidade de autogerenciamento e de tomar decisões, constitui-se um patrimônio universitário, sendo “[...] peça essencial da identidade universitária”.

Analisando a regulamentação jurídica, Chauí (2000, p.143) discute que a Constituição Federal recupera o sentido de autonomia, que antes marcava as universidades em seu sentido sociopolítico. No entanto, na LDBEN não acontece o mesmo, a autonomia encontra-se reduzida ao “[...] gerenciamento empresarial da instituição para que cumpra metas, objetivos e indicadores definidos pelo estado”.

É pertinente considerar os impasses relacionados ao exercício da autonomia universitária, que incluem desde mecanismos de controle em torno da organização, administração, produção científica até a dependência dos fundos públicos (Zabalza, 2007b; Cunha, 2006; Martins, 2002). Mesmo assim, “[...] a universidade goza de autonomia para executar essas atividades que lhe são próprias”, sem desobrigar o estado das responsabilidades. A autonomia didática, apontada pela constituição, além da seleção dos alunos, definição dos cursos e avaliação do desempenho, consiste na “liberdade de ensinar e aprender e está baseada no reconhecimento da competência da universidade para definir qual conhecimento é relevante e como deve ser transmitido” (Durham s/d, p.7).

Chauí (2000) argumenta que as universidades, de modo próprio, abrem espaço na sua autonomia para determinar prioridades, conteúdos, regras relativas à pesquisa e à docência, tornando-se muitas vezes instituições heterônomas quanto à garantia da legitimidade das propostas de pesquisa e de docência. A autora considera insuficiente a regulamentação da autonomia por parâmetros legais, principalmente, se o objetivo da universidade for a formação do estudante para o mercado de trabalho.

Ao exercer sua autonomia didático-pedagógica, a universidade “[...] na ação de projetar direciona a instituição a assumir a posição de instituição social, realizando também

uma análise da trajetória do curso e as perspectivas de inovação e superação de propostas conservadoras” (Veiga, Souza, & Garbin, 2013, p. 16).

Contreras (2002) faz uma ponte entre a autonomia institucional e a autonomia do professor, quando considera que os referenciais das propostas curriculares influenciam a construção da autonomia profissional docente. Para ele, na descentralização dos currículos deve prevalecer a democracia pedagógica, tendo como foco as perspectivas da docência universitária e não apenas uma troca de responsabilidades que se configura em falsa autonomia docente.

Sendo assim, Cunha (2006, p.259) sugere explorar o conceito de “identidade institucional”, que representa o sentimento de pertencer à instituição, compartilhando ideias, memória coletiva, mitos e crenças fundacionais, linguagens, estilos de vida e sistemas de comportamento. “Uma mescla de fatores em que a subjetivação dos referentes simbólicos e imaginários das instituições retoma os elementos já construídos na própria trajetória dos sujeitos”. A colaboração só funciona bem na medida em que existe uma finalidade e uma filosofia em comum, direcionando o trabalho docente, que deve caminhar a partir da proposta institucional (Biggs, n/d).

Assim pensado, o projeto de curso articulado à proposta institucional acarreta uma intencionalidade, uma diretriz, vencendo o individualismo docente (Veiga, Souza, & Garbin, 2013). Uma proposta institucional de avaliação, assumida coletivamente, garante que as mudanças implementadas em determinado período possam ter continuidade ao longo dos ciclos de estudos para fortalecer a autonomia docente (Perrenoud, 1999).

Em resumo, a autonomia se reveste numa possibilidade de construção de um espaço democrático cujas decisões coletivas sobre o ensino, a aprendizagem e a avaliação fortaleçam a identidade institucional.

## **2. Metodologia**

Através de um estudo documental, realizado com base no regimento dos cursos de graduação da UEPB (Resolução/UEPB/CONSEPE/068/2015), selecionamos, para análise, os artigos referentes às dimensões Ensino e Avaliação. Através da análise de conteúdo, emergiram duas categorias: *Planejamento, Organização do Ensino e da Avaliação; Condução do processo de avaliação das aprendizagens*. A primeira comporta os indicadores: organização do ensino e da avaliação; organização dos componentes curriculares e plano de curso, e a segunda, critérios de aprovação/reprovação e escala de valores; condições da avaliação e *feedback* avaliativo.

O documento analisado, nas disposições preliminares, apresenta o objetivo dos cursos de graduação da UEPB como sendo o de “assegurar o exercício profissional de seus alunos em consonância com o exercício pleno da cidadania”. Esclarece que a função deve partir das orientações contidas nas diretrizes curriculares nacionais (DCNs) e que deve ser gerido pelo Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC). Explicita os turnos de funcionamento, as modalidades de oferta e a organização letiva das graduações. Delibera e especifica as funções de sua estrutura organizativa, organização acadêmica e a construção do PPC. Define que cada curso constituirá um NDE (Núcleo de Desenvolvimento Estruturante) a fim de elaborar, supervisionar, consolidar e avaliar o PPC, assim como propor melhorias para o curso com base no Plano de Desenvolvimento do Curso (PDC) e para o PDI<sup>7</sup>, no sentido de promover uma formação adequada do discente. As diretrizes da avaliação passaram a fazer parte do núcleo de normas gerais elaboradas para o contexto dos cursos de graduação.

### **3. Resultados**

A partir da análise do Quadro 1, questionamos em que medida a resolução torna possível ao NDE, colegiado e professores, assegurar um projeto integrado referente ao ensino, aprendizagem e avaliação que possa ser assumido como identidade institucional e garanta os princípios éticos, estéticos e políticos, norteadores de suas funções em relação à formação do alunado.

---

<sup>7</sup> Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)

**Quadro 1. Síntese dos dados sobre as diretrizes relativas aos processos de ensino, aprendizagem e avaliação da UEPB**

<b>RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/068/2015: Regimento dos Cursos de Graduação da UEPB</b>	
Planejamento, Organização do ensino e da avaliação	<p><b>ORGANIZAÇÃO DO ENSINO E DA AVALIAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Cada Curso, ou conjunto de Cursos, terá um NDE, cuja finalidade será o acompanhamento do processo de elaboração, supervisão, consolidação e avaliação do PPC, bem como a apresentação de propostas para sua atualização, além de outras melhorias para o Curso, a partir da elaboração do Plano de Desenvolvimento do Curso (Art. 18);</li> <li>➤ Para fins de registro do aproveitamento acadêmico do estudante no Histórico Acadêmico, serão considerados o desempenho acadêmico obtido e a frequência em cada Componente Curricular (Art. 116);</li> <li>➤ O desempenho acadêmico obtido será resultante do conjunto de procedimentos de avaliação, respeitado o disposto no PPC (Art. 117): Os procedimentos, os instrumentos e os critérios de análise para aferição do desempenho de avaliação dos Componentes Curriculares serão propostos pelo docente e referendados no Plano de Curso aprovado pelo Colegiado de Curso (§1º).</li> </ul>
	<p><b>ORGANIZAÇÃO DOS COMPONENTES CURRICULARES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O Componente Curricular é o conjunto de atividades desenvolvidas em uma área específica de conhecimento, definido pelos seguintes itens (Art. 45):</li> </ul> <p>[...] IV - Plano de Curso: é a descrição detalhada dos objetivos e do conteúdo do Componente Curricular, da maneira pela qual ele será desenvolvido pelo docente responsável em cada turma e em um determinado período letivo, incluindo a programação das atividades (Teóricas, de Laboratório, Práticas e a Distância), os critérios de avaliação, as referências bibliográficas de leitura obrigatória... por todos os estudantes do Curso, e aquelas complementares de leitura facultativa;</p> <p>V - Carga Horária por Atividade: é a distribuição do tempo por tipo de atividade, conforme segue:</p> <p>[...] f) Critérios de Avaliação: são os instrumentos utilizados para avaliar a aprendizagem dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais do Componente Curricular, os quais devem ser objetivos e socializados com os discentes de forma clara, consistindo em provas objetivas de múltipla escolha, resolutivas ou dissertativas; avaliação de desempenho em atividades práticas ou de laboratório; relatórios de atividades; e produtos e apresentações; [...]</p>
	<p><b>PLANO DE CURSO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O item Plano de Curso e a Carga Horária por Atividade são definidos pelo docente responsável pelo Componente Curricular/turma no período letivo de seu oferecimento (§2º);</li> <li>➤ Os Planos de Curso devem ser elaborados pelos docentes ou conjunto de docentes de cada Área e aprovados pelo Colegiado de Curso ou Departamento, ficando os mesmos disponíveis para a Coordenação do Curso, Chefia do Departamento e para os estudantes no Sistema de Registro Acadêmico (§3º).</li> </ul>
Condução do processo de Avaliação das aprendizagens	<p><b>CRITÉRIOS DE APROVAÇÃO/REPROVAÇÃO E ESCALA DE VALORES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O aproveitamento escolar será expresso por nota compreendida entre 0 (zero) e 10,0 (dez) atribuída a cada verificação parcial (Art.118);</li> <li>➤ Fica vedada a realização de qualquer avaliação da aprendizagem pelo estudante que ultrapassar o limite máximo de faltas, ou seja: 25% (vinte e cinco por cento) da carga horária do componente curricular (Art.120);</li> <li>➤ Somente será considerado aprovado, o aluno que (Art. 119): I: tiver participado de no mínimo, 75% das atividades didáticas programadas; II: obtiver média aritmética das notas obtidas nos componentes curriculares normativamente prevista, igual ou superior a 7,0 (sete), ou ainda, aquele que não obtendo a média prevista, tenha se submetido à prova final e atinja, como resultado da média ponderada, nota igual ou superior a 5,0 (cinco), sendo atribuído peso 6,0 (seis) à média das unidades temáticas e peso 4,0 (quatro) à nota da prova final.</li> </ul>
	<p><b>CONDIÇÕES DA AVALIAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O direito à realização da prova final será assegurado a todo aquele que obtiver média aritmética das notas obtidas nos Componentes Curriculares igual ou superior a 4,0 (quatro) e apresente frequência nos moldes já especificados (Parágrafo único);</li> <li>➤ Será assegurado ao estudante apenas uma reposição das atividades de verificação da aprendizagem por unidade temática ou duas reposições por período letivo em cada Componente Curricular (Art.122)</li> <li>➤ O estudante que, por impedimento legal, doença atestada por serviço médico de saúde ou motivo de força maior, devidamente comprovado, faltar a uma avaliação, poderá realizá-la em outro momento, desde que requeira por escrito ao Colegiado de Curso até 3 (três) dias úteis após a realização da avaliação anterior (Art. 124);</li> <li>➤ O estudante deverá ser comunicado, através de seu acesso ao Sistema de Registro Acadêmico, sobre a ocorrência da reprovação por faltas, quando esta ocorrer antes do final da última unidade (§1º);</li> <li>➤ Em caso de descumprimento do que estabelece o caput deste artigo, não serão registradas as avaliações programadas ocorridas após a data em que fora constatada a reprovação por falta (§2º);</li> <li>➤ O controle de frequência deverá ser registrado no diário online pelo docente responsável pelo Componente Curricular, com o acompanhamento da Coordenação de Curso (§2º).</li> </ul>
	<p><b>FEEDBACK AVALIATIVO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Para fins de avaliação da aprendizagem, caberá ao docente (Art. 123): I - apresentar a sua turma, no início do período letivo, os instrumentos, os critérios e os conceitos de avaliação da aprendizagem, conforme o plano de ensino; II - discutir os resultados de cada avaliação parcial com a turma, garantindo que esse procedimento se dê antes do próximo processo avaliativo; e III - fazer o registro eletrônico do desempenho acadêmico obtido, de acordo com as orientações da PROGRAD, em conformidade com os prazos estipulados no Calendário Acadêmico;</li> <li>➤ Após a divulgação dos resultados do desempenho acadêmico obtido pelos estudantes, o docente deverá entregar as atividades aos estudantes (Parágrafo único).</li> <li>➤ A revisão de desempenho acadêmico deverá ser solicitada por meio de requerimento formalizado pelo estudante junto ao colegiado do respectivo Curso, até 72 horas após a divulgação dos resultados (Art. 126);</li> <li>➤ O processo de revisão de desempenho acadêmico deverá ser analisado por uma comissão composta por 03 (três) docentes, instaurada pelo Colegiado de Curso, incluindo o docente responsável pelo referido Componente Curricular, sendo facultada ao estudante participação (Art. 127);</li> <li>➤ A comissão procederá à revisão da avaliação e emitirá parecer no prazo de até 05 (cinco) dias úteis após o ato de sua instauração (Parágrafo único).</li> </ul>

Em relação à organização do ensino e da avaliação, a definição dos conteúdos formativos, em grande parte, fica sob a responsabilidade do NDE de cada curso, ou conjunto de cursos, em colaboração com os docentes responsáveis pelos componentes curriculares. Os procedimentos de avaliação serão dispostos no PPC, e ainda, pelos procedimentos definidos pelo docente no plano de curso, os quais deverão ser referendados pelo colegiado ou departamento.

Sobre a organização dos componentes curriculares e o plano de curso, a resolução, ao reforçar as responsabilidades que precisam ser organizadas no PPC, caracteriza o componente curricular como um conjunto de atividades de uma determinada área do conhecimento, composto dentre outros itens, pelo plano de curso e pela distribuição do tempo por atividade. A avaliação, considerada uma atividade do componente é apresentada na distribuição da carga horária e do tempo das atividades acadêmicas. Quanto aos elementos constituintes do ensino, as diretrizes explicitam o plano de curso como função docente, como prática individual ou coletiva, devendo ser aprovados pelo colegiado ou departamento e, obrigatoriamente, disponibilizados ao estudante com discussão do processo avaliativo logo no início do desenvolvimento do curso.

Embora a resolução considere o planejamento como ponto importante da docência universitária e, ainda, garanta a sua necessária e indispensável discussão com os estudantes, não oferece diretrizes seguras e claras para organização e desenvolvimento do ensino e da avaliação. Tais diretrizes ou critérios ficam sob a responsabilidade do professor, seja no momento da elaboração do plano de curso ou do PPC.

O professor, ou conjunto de professores (NDE), não conta com um referencial preciso, uma premissa ou fundamentos que possam nortear as atividades do componente curricular. O peso da responsabilidade em relação à definição de critérios e princípios para a elaboração do plano de curso recai sobre professor, o que pode incentivar uma prática docente individualizada ou restrita aos departamentos.

Na avaliação das aprendizagens, não são claramente assinaladas as tipologias, os princípios, as funções e os objetivos. O regimento salienta no processo avaliativo a diversidade de instrumentos que podem ser utilizados pelo docente para avaliar os conteúdos abordados. A resolução garante que os instrumentos devem ser objetivos e torna indispensável sua socialização de “forma clara” com os estudantes.

Analisando os fatos, a universidade, por um lado, assume-se como instituição autônoma, com missão de assegurar “a qualificação para o exercício profissional e exercício pleno da cidadania”, “[...] alicerçado em conhecimentos cientificamente fundamentados e

socialmente referenciados, integrados a princípios éticos, estéticos e políticos que contribuam para a democratização e igualdade social em nosso país” e, por outro, não clarifica critérios/diretrizes que possam conduzir a demarcação dos conteúdos formativos, adequados às peculiaridades dos seus processos de ensino, pesquisa e extensão e garantir a identidade institucional. Não fica explícita a concepção de avaliação como redirecionamento do ensino e como processo construído por estudantes e professores.

No que se refere à condução do processo de avaliação, a resolução estabelece critérios de aprovação/reprovação, define os aspectos quantitativos interligados à escala de valores e considera a frequência do aluno no componente curricular como condição de aprovação e garantia da participação na atividade avaliativa. Trata dos direitos e deveres do estudante em relação à avaliação de forma a ser garantida a submissão à prova final, à reposição de atividades e à disponibilização, *on-line*, do registro de suas faltas e da informação de sua reprovação por faltas.

Em relação ao *feedback* avaliativo, que em resolução anterior era de natureza mais informativa, ocorre uma evolução para um processo de discussão dos resultados da avaliação, normatizando a obrigatoriedade da devolução dos instrumentos ou resultados da avaliação. Caracteriza e ressalta o *feedback* avaliativo como função docente e trata da solicitação do aluno, relativamente à revisão do desempenho na atividade avaliativa, estabelecendo os critérios do pedido, legitimando a constituição de uma comissão para analisar tal pedido de revisão.

Ao focar no *feedback* avaliativo, a resolução estabelece um caráter mais justo e ético do processo. Essa etapa da avaliação se enriquecida com a reflexão sobre o assunto estudado e avaliado, pode favorecer a regulação do ensino e das aprendizagens do estudante. O desfecho do processo, sujeito a um número maior de inferências avaliativas, pode evitar os impasses da subjetividade avaliação, que nem sempre atinge a objetividade desejada.

Contudo, não integram às normas mais elementos que contemplem a interação efetiva entre os intervenientes do processo, visto que os critérios de aprovação e reprovação estão limitados a esclarecer a escala de valores e aspectos da frequência. Os elementos quantitativos da avaliação são mais enfatizados não contemplando especificidades de ordem qualitativa. As condições de avaliação limitam-se a enunciar direitos e deveres referentes mais a processos burocráticos do que a funções e tipologias e seu desenvolvimento.

#### **4. Discussão e Conclusões**

A autonomia universitária, embora relativa, permite adotar uma estrutura própria de organização didático-pedagógica, garantindo a liberdade institucional na condução de processos formativos, no sentido de definir parâmetros que possam constituir ou garantir a qualidade do ensino e a identidade universitária. As Diretrizes Curriculares Nacionais clarificam essa responsabilidade das IES, oferecendo princípios que possam nortear essa elaboração. Nesse sentido, Brown & Glasner (2003) comentam que o primeiro passo de um processo educativo é estabelecer ou definir os objetivos educacionais.

Quando a “[...] instituição não fornece modelos fortes de referência, os docentes são abandonados a si mesmos, em sua relação diária com os alunos e na construção do sentido que eles tentam encontrar ou dar a sua experiência”. Ocorre porém uma responsabilização maior do docente sobre os processos de ensino aprendizagem e avaliação. (Tardif & Lessard, 2011, p. 259).

Para garantir a participação docente na elaboração da proposta curricular, preconizada na LDBEN, a universidade obriga à formação de núcleos de professores responsáveis pela elaboração do PPC. Para Zabalza (2007b, p. 78), a cautela reside no fato de os processos de tomada de decisões se diluírem numa “extensa rede de núcleos de decisão, cada um dos quais, em geral, tende a atuar em função da perspectiva limitada de seus membros (e de seus respectivos interesses) e de sua capacidade de pressão no contexto universitário”. Enfim, o processo democrático na universidade tem garantido a participação dos professores, mas não a legitimação da ação pedagógica (Chauí, 2000).

Neste sentido, Zabalza (2007a; 2007b) insiste na *integração* como condição básica para a formulação dos currículos. Considera que os sistemas individualizados (professorado) e compartimentalizado (departamentos) correm o risco de perder a visão de conjunto, diante das várias concepções presentes no cenário universitário em torno dos processos formativos. Isso pode ocasionar a ausência ou ambiguidade de critérios ou diretrizes coletivas e institucionalizadas, o que acentua o isolamento e individualismo do professor.

Essa questão nos traz uma preocupação: os critérios ou princípios que integram a essência da docência universitária correm o risco de serem organizados a partir da compreensão individual ou da vivência dos professores e dos colegiados, justificados como uma “necessidade” ou particularidades de determinado curso ou disciplina. Com essa afirmação, não pretendemos negar as particularidades inerentes a cada disciplina ou curso e a importância da participação do professor no processo, mas esboçar a dificuldade de se estabelecer parâmetros de avaliação e de práticas de ensino que expressem uma “identidade profissional” e fortaleçam a prática coletiva, sem que estejam restritos a um curso ou área do conhecimento.



O que se espera, na verdade, desse processo é a autonomia docente e institucional para conduzir os processos de ensino, aprendizagem e avaliação.

Neste sentido, na literatura não faltam considerações acerca do individualismo presente na docência universitária. O trabalho docente, cada vez mais, é considerado particularizado e solitário, e as atividades pedagógicas, são conduzidas muito mais pelas experiências vividas pelo docente com os professores que passaram por sua vida acadêmica do que por uma formação didático-pedagógica consistente. Essa naturalização da docência interliga-se à manutenção dos processos de reprodução cultural (Cunha, 2006).

A este propósito, Cunha (2006, p. 143) afirma, ao citar Pimenta & Anastasiou (2002), que a “universidade reforça o trabalho solitário, extremamente individual e individualizado, o professor é deixado à sua própria sorte e, se for bastante prudente, evitará situações extremas nas quais fiquem patentes as falhas de seu desempenho”.

Sobre a questão da relação avaliação das aprendizagens e frequência (estipulado na lei), Demo (2013) considera que existe uma obsessão pela presença física do aluno em sala de aula. É como se o aluno aprendesse apenas sob os olhos do professor, e seu desempenho dependesse unicamente de sua frequência e não ocorressem situações em que o aluno pode não necessitar propriamente da aula, mas de uma orientação e de uma avaliação adequadas.

De acordo com a LDBEN, na avaliação escolar, os aspectos qualitativos devem prevalecer sobre quantitativos. Quando ocorre o contrário, segundo Pinto & Santos (2006, p. 121), a avaliação assume uma lógica redutora que não abre espaço à avaliação formativa. “Esta está apenas confinada à sua vertente formal, isto é, a avaliação são as notas que se dão no final dos períodos e os testes /fichas ou outros procedimentos que se têm que fazer para se ter informação que permita atribuir uma nota”.

Por fim, a garantia da elaboração e discussão do planejamento pelo professor e ainda o *feedback* do processo avaliativo, referenciados na resolução, podem tornar-se apenas uma regulamentação legal sobre uma atribuição a ser cumprida pelo docente se não forem apresentados aspectos de uma prática interligada à aprendizagem do aluno. Torna-se um discurso vazio se não for acompanhado de critérios que se transformem em ferramenta didática para favorecer a elaboração dos planos de trabalho.

Concluimos em consonância com Brown & Glasner (2003) ao recomendar que na elaboração das diretrizes e critérios de avaliação seja utilizada uma linguagem clara e sem ambiguidades, pois as palavras generalizadas confundem os processos de ensino e de avaliação e podem expressar falta de objetivos e de habilidade dos professores ou instituição.

## 5. Referências

- Biggs, J. (n/d). *Calidad del aprendizaje universitario* (4ª ed.). Madrid: Nacea, S.A. ediciones.
- Brown, S., & Glasner, A. (2003). *Evaluar en la universidad: problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea, S.A de ediciones.
- Chauí, M. (2000). *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora Unesp.
- Contreras, J. (2002). *Autonomia de professores*. São Paulo : Cortez .
- Cunha, M. I. (2006). Docência na universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão. *Revista Brasileira de Educação*, 11, pp. 258-371.
- DCNs (1997). Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação. Parecer 776. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Ensino Superior: Brasil.
- Demo, P. (2013). *Outra universidade* (1ª ed.). São Paulo: Paco Editorial.
- Durham, E. R. (s/d). *A autonomia universitária: o princípio constitucional e suas implicações*. Universidade de São Paulo, NUPES e Departamento de Antropologia- FFLCH, São Paulo.
- LDBEN (20 de Dezembro de 1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Presidência da República: Brasil.
- Martins, Â. M. (2002). Autonomia e descentralização: a (ex)tensão do tema na agenda das políticas educacionais recentes. *Revista Portuguesa de Educação*, pp. 269-296.
- Monge, J. D. (08 de Abril de 2013). *Autonomía universitaria*. Acesso em 01 de Out. de 2015, disponível em Red Voltaire: [ttp://www.voltairenet.org/article178089.html](http://www.voltairenet.org/article178089.html).
- Perrenoud, P. (1999). Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistêmica da mudança pedagógica. Em A. Estrela, & Nóvoa, António, *Avaliações em educação: novas perspectivas* (pp. 171-190). Porto: Porto Editora.
- Pinto, J., & Santos, L. (2006). *Modelos de Avaliação das Aprendizagens*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Regimento dos Cursos de Graduação da UEPB (2015). Resolução/ UEPB/CONSEPE /068/2015
- Tardif, M., & Lessard, C. (2011). *O ofício de professor: histórias, perspectivas e desafios internacionais* (4ª ed.). Petrópolis: Vozes.
- Veiga, I. P., Souza, M. H., & Garbin, N. (2013). O currículo como expressão do projeto político pedagógico no cursos de graduação: teoria e prática. Em I. P. Veiga, & K. M. Ramos, *Desenvolvimento profissional docente: currículo, docência e avaliação na educação superior* (pp. 99-121). Recife: Editora Universitária-UFPE.

Zabalza, M. A. (2007a). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional* (2 ed.). Madrid: Narcea SA ediciones.

Zabalza, M. A. (2007b). *O Ensino Universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: ArtMed: VitalBook file.