



Ensino e Aprendizagem como Unidade Dialética 2

Kelly Cristina Campones
(Organizadora)

Kelly Cristina Campones
(Organizadora)

**Ensino e Aprendizagem como Unidade
Dialética
2**

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E59	Ensino e aprendizagem como unidade dialética 2 [recurso eletrônico] / Organizadora Kelly Cristina Campones. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Ensino e Aprendizagem Como Unidade Dialética; v. 2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-483-2 DOI 10.22533/at.ed.832191507 1. Aprendizagem. 2. Educação – Pesquisa – Brasil. I. Campones, Kelly Cristina. CDD 371.102
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O e-book intitulado como: “Ensino e Aprendizagem como Unidade Dialética”, apresenta três volumes de publicação da Atena Editora, resultante do trabalho de pesquisa de diversos autores que, “inquieta” nos seus mais diversos contextos, consideraram em suas pesquisas as circunstâncias que tornaram viável a objetivação e as especificidades das ações educacionais e suas inúmeras interfaces.

Enquanto unidade dialética vale salientar, a busca pela superação do sistema educacional por meio das pesquisas descritas, as quais em sua maioria concebem a importância que toda atividade material humana é resultante da transformação do mundo material e social. Neste sentido, para melhor compreensão optou-se pela divisão dos volumes de acordo com assunto mais aderentes entre si, apresentando em seu volume I, em seus 43 capítulos, diferentes perspectivas e problematização acerca do currículo, das práticas pedagógicas e a formação de professores em diferentes contextos, corroborando com diversos pesquisadores da área da educação e, sobretudo com políticas públicas que sejam capazes de suscitar discussões pertinentes acerca destas proposições.

Ainda, neste contexto, o segundo volume do e-book reuniu 29 artigos que, constituiu-se pela similaridade da temática pesquisa nos assuntos relacionados à: avaliação, diferentes perspectivas no processo de ensino e aprendizagem e as Tecnologias Educacionais. Pautadas em investigações acadêmicas que, por certo, oportunizará aos leitores um repensar e/ou uma amplitude acerca das problemáticas estudadas.

No terceiro volume, categorizou-se em 25 artigos pautados na: Arte, no relato de experiências e no estágio supervisionado, na perspectiva dialética, com novas problematizações e rupturas paradigmáticas resultante da heterogeneidade do perfil acadêmico e profissional dos autores advindas das temáticas diversas.

Aos autores dos diversos capítulos, cumprimos pela dedicação e esforço sem limites. Cada qual no seu contexto e pautados em diferentes prospecções viabilizaram e oportunizaram nesta obra, a possibilidade de ampliar os nossos conhecimentos e os diversos processos pedagógicos (algumas ainda em transição), além de analisar e refletir sobre inúmeras discussões acadêmicas conhecendo diversos relatos de experiências, os quais, pela soma de esforços, devem reverberar no interior das organizações educacionais e no exercício da constante necessidade de pensar o processo de ensino e aprendizagem como unidade dialética.

Cordiais saudações e meus sinceros agradecimentos.

Kelly Cristina Campones

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS E SUAS IMPLICAÇÕES NO TRABALHO PEDAGÓGICO NO TERCEIRO CICLO – ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Gilcéia Leite dos Santos Fontenele</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8321915071	
CAPÍTULO 2	18
A CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO EM LICENCIANDOS DE CIÊNCIAS	
<i>João Debastiani Neto</i>	
<i>Néryla Vayne Alves Dias</i>	
<i>Maria Estela Gozzi</i>	
<i>João Marcos de Araujo Krachinski</i>	
<i>Larissa Aparecida Barbeta Gomes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8321915072	
CAPÍTULO 3	30
A CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO POR PROFESSORES DE LICENCIATURAS	
<i>Maria Estela Gozzi</i>	
<i>Néryla Vayne Alves Dias</i>	
<i>João Debastiani Neto</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8321915073	
CAPÍTULO 4	43
ANÁLISE DA REPROVAÇÃO EM DISCIPLINAS DO CURSO DE MATEMÁTICA A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA	
<i>Renata Patrícia Lima Jeronymo Moreira Pinto</i>	
<i>Antonio Marcos Moreira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8321915074	
CAPÍTULO 5	53
AVALIAÇÃO DA TEORIA-PRÁTICA EM ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE	
<i>Maria Noraneide Rodrigues do Nascimento</i>	
<i>Joelson de Sousa Moraes</i>	
<i>Maria Gleice Rodrigues</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8321915075	
CAPÍTULO 6	66
AVALIAÇÃO DE SALA DE AULA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE UM PROFESSOR DO ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Amanda Tayne Lima Dias</i>	
<i>Edileuza Fernandes Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8321915076	
CAPÍTULO 7	72
AVALIAÇÃO: A CONCEPÇÃO DE LICENCIANDOS EM FÍSICA	
<i>Néryla Vayne Alves Dias</i>	
<i>Maria Estela Gozzi</i>	

CAPÍTULO 8 84

AVALIAÇÃO: PESQUISA CARTOGRÁFICA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Maria de Lourdes da Silva Neta

Mayara Alves Loiola Pacheco

Alana Dutra do Carmo

Rachel Rachelley Matos Monteiro

DOI 10.22533/at.ed.8321915078

CAPÍTULO 9 97

DESVELANDO O FRACASSO ESCOLAR POR MEIO DO RACISMO

Gerusa Faria Rodrigues

DOI 10.22533/at.ed.8321915079

CAPÍTULO 10 107

AS POTENCIALIDADES DA PROGRAMAÇÃO LINEAR PARA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS ENVOLVENDO A ÁLGEBRA LINEAR

João Debastiani Neto

Roney Peterson Pereira

Valdinei Cezar Cardoso

DOI 10.22533/at.ed.83219150710

CAPÍTULO 11 122

ENSINO E APRENDIZAGEM DE CIÊNCIAS DA NATUREZA NOS ANOS INICIAIS

Cristiane de Almeida

Anemari Roesler Luersen Vieira Lopes

DOI 10.22533/at.ed.83219150711

CAPÍTULO 12 136

ESTILOS DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DA DISCIPLINA DE CONTROLE 1 DO CURSO DE ENGENHARIA ELETRÔNICA DA UTFPR

Paulo Roberto Brero de Campos

Miguel Antonio Sovierzoski

DOI 10.22533/at.ed.83219150712

CAPÍTULO 13 149

ESTILOS DE LIDERANÇA E SUA DINÂMICA NO COMPORTAMENTO SOCIAL VIRTUAL DOS GRUPOS DE UM PROGRAMA DE ENSINO A DISTÂNCIA

Quênia Luciana Lopes Cotta Lannes

Wagner Lannes

DOI 10.22533/at.ed.83219150713

CAPÍTULO 14 162

FATORES INTERVENIENTES NA RELAÇÃO ENTRE TECNOLOGIA DIGITAL E PRÁTICA PEDAGÓGICA

Rosemara Perpetua Lopes

Márcia Leão da Silva Pacheco

DOI 10.22533/at.ed.83219150714

CAPÍTULO 15	169
GAMEFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO DE JOGOS DE TABULEIRO (<i>BOARD GAMES</i>) NO ENSINO SUPERIOR	
<i>Adriana Paula Fuzeto</i>	
<i>Bethanya Graick Carizio</i>	
<i>Michele Ananias Quiarato</i>	
DOI 10.22533/at.ed.83219150715	
CAPÍTULO 16	179
GAMIFICAÇÃO NA SALA DE AULA UNIVERSITÁRIA: METODOLOGIA ATIVA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
<i>Barbara Raquel do Prado Gimenez Corrêa</i>	
<i>Gabriela Eyng Possolli</i>	
DOI 10.22533/at.ed.83219150716	
CAPÍTULO 17	186
MODELAGEM DE UMA PLATAFORMA WEB GAMIFICADO PARA MEDIAR A APRENDIZAGEM DOS CONTEÚDOS DE LÓGICA DE PROGRAMAÇÃO	
<i>Cheli dos Santos Mendes</i>	
<i>Roberto Luiz Souza Monteiro</i>	
<i>Tereza Kelly Gomes Carneiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.83219150717	
CAPÍTULO 18	192
MODELO DUAL DE EDUCAÇÃO: CASO JARAGUÁ DO SUL	
<i>Julio Perkowski Domingos</i>	
<i>Geison Stein</i>	
<i>Fernando Luiz Freitas Filho</i>	
<i>Carlos Alberto Klimeck Gouvea</i>	
DOI 10.22533/at.ed.83219150718	
CAPÍTULO 19	203
MOODLE VERSÁTIL: SUPORTE PARA AULAS VIRTUAIS, INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO E AUTOAVALIAÇÃO DISCENTE E PLATAFORMA PARA A APRENDIZAGEM DO ESPANHOL E DO ITALIANO NA UFBA	
<i>Cecilia Gabriela Aguirre</i>	
<i>Jadirlete Cabral</i>	
DOI 10.22533/at.ed.83219150719	
CAPÍTULO 20	217
O AVA MOODLE E SUAS POSSIBILIDADES NO ENSINO- APRENDIZAGEM DE CIÊNCIAS: TRABALHANDO O CONTEÚDO “GERAÇÃO DE ENERGIA ELÉTRICA” NO ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Ádson de Lima Silva</i>	
<i>Kleber Cavalcanti Serra</i>	
DOI 10.22533/at.ed.83219150720	

CAPÍTULO 21	234
O ENTRELAÇAMENTO DA TEORIA E PRÁTICA COMO CONTRIBUIÇÃO PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DOCENTE	
<i>Maria da Graça Pimentel Carril</i>	
<i>Sandra Perez Tarriconi</i>	
<i>Sirlei Ivo Leite Zoccal</i>	
<i>Elisete Gomes Natário</i>	
DOI 10.22533/at.ed.83219150721	
CAPÍTULO 22	241
O GOOGLE EARTH COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA ANÁLISE DO ESPAÇO GEOGRÁFICO	
<i>Danusa da Purificação Rodrigues</i>	
DOI 10.22533/at.ed.83219150722	
CAPÍTULO 23	246
O PERFIL DOS ALUNOS INGRESSANTES NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO HABILITAÇÃO EM CIÊNCIAS HUMANAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA/UAB	
<i>Janete Webler Cancelier</i>	
<i>Juliane Paprosqui Marchi da Silva</i>	
<i>Liziany Müller</i>	
<i>Carmen Rejane Flores</i>	
DOI 10.22533/at.ed.83219150723	
CAPÍTULO 24	260
O USO DA LOUSA DIGITAL EM AULAS DE MATEMÁTICA	
<i>Eloisa Rosotti Navarro</i>	
<i>Marco Aurélio Kalinke</i>	
DOI 10.22533/at.ed.83219150724	
CAPÍTULO 25	274
OTIMIZAÇÃO DO USO DA PLATAFORMA MOODLE EM PROCESSOS DE AVALIAÇÃO DE DISCIPLINAS EM CURSOS NA MODALIDADE A DISTÂNCIA	
<i>Lidnei Ventura</i>	
<i>Osmar Oliveira Braz Júnior</i>	
<i>Vitor Malagá</i>	
DOI 10.22533/at.ed.83219150725	
CAPÍTULO 26	285
PROJETO MEGATRON: UM NOVO OLHAR NO ENSINO DE ELETRÔNICA E EMPREENDEDORISMO PARA O ENSINO MÉDIO	
<i>Elismar Ramos Barbosa</i>	
<i>Raiane Carolina Teixeira de Oliveira</i>	
<i>Fábio de Brito Gontijo</i>	
<i>Thiago Vieira da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.83219150726	

CAPÍTULO 27	297
TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO: A UTILIZAÇÃO DA FERRAMENTA WEBQUEST NO ENSINO DE CARTOGRAFIA	
<i>Rafael Arruda Nocêra</i>	
<i>Alessandra Dutra</i>	
<i>Vanderley Flor da Rosa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.83219150727	
CAPÍTULO 28	311
UTILIZAÇÃO E ADAPTAÇÃO DO TBL PARA ENGENHARIAS NA DISCIPLINA DE ELETRICIDADE APLICADA	
<i>Priscila Crisfır Almeida Diniz</i>	
<i>Antônio Cláudio Paschoarelli Veiga</i>	
DOI 10.22533/at.ed.83219150728	
CAPÍTULO 29	322
FATORES INFLUENTES NA EVASÃO E PERMANÊNCIA NA EAD: O SUCESSO PODE AJUDAR A COMPREENDER AS CAUSAS DO FRACASSO?	
<i>Camila Figueiredo Nascimento</i>	
<i>Maria Emanuela Esteves dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.83219150729	
SOBRE A ORGANIZADORA.....	336

AVALIAÇÃO: A CONCEPÇÃO DE LICENCIANDOS EM FÍSICA

Néryla Vayne Alves Dias

Universidade Estadual de Maringá (UEM),
Departamento de Ciências
Goioerê - Paraná

Maria Estela Gozzi

Universidade Estadual de Maringá (UEM),
Departamento de Ciências
Goioerê - Paraná

João Debastiani Neto

Universidade Estadual de Maringá (UEM),
Departamento de Ciências
Goioerê - Paraná

RESUMO: A avaliação é um tema que demanda discussão, tendo em vista que ainda permanecem práticas docentes pautadas na perspectiva classificatória, que faz uso de provas como o principal instrumento. Este trabalho tem como objetivo compreender a concepção e a importância da avaliação, na perspectiva de licenciandos em Física, de uma Universidade Pública paranaense. A pesquisa é qualitativa, com dados que foram gerados por meio de questionários abertos, discutidos à luz da análise de conteúdo. Participaram da pesquisa 29 estudantes, distribuídos nos diferentes anos ofertados pelo curso. Junto aos licenciandos inferimos, por meio dos dados coletados, uma incidência da concepção de avaliação que se pauta na verificação, na

medida e, na tomada de decisão. Entretanto, quando questionamos sobre a importância da avaliação, muitos alunos reconheceram que ela deve auxiliar na compreensão do processo de ensino e da aprendizagem, com vistas à promoção de uma educação democrática. Cabe destacar que grande parte dos alunos, que responderam na direção de uma perspectiva diagnóstica, se encontra na segunda metade do curso, sinalizando que o curso tem abordado uma avaliação diferenciada, embora, na prática, ainda vivenciem um enfoque tradicional de avaliação.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação. Licenciatura em física. Formação de professores.

1 | INTRODUÇÃO

As discussões envolvendo a avaliação da aprendizagem permanecem relevantes e necessárias, já que poucas mudanças se efetivam, seja no discurso, seja na prática. Perdura-se uma concepção de avaliação como sinônimo de prova, de teste, de conhecimento que visa à classificação. Avaliar, de um modo geral, é um ato corriqueiro que acontece no cotidiano. Entretanto, quando se trata de avaliação da aprendizagem, os docentes, muitas vezes, têm dificuldades de relacionar os

diferentes fatores que norteiam essa prática. Por que se avalia os estudantes? Qual a importância da avaliação? Avaliar a aprendizagem é parte integrante do trabalho docente, entretanto, responder a essas questões não é tarefa muito simples.

A falta de clareza sobre o tema pode ser explicada pela pouca atenção dada à temática durante a formação inicial de professores. Além disso, as práticas avaliativas no ensino superior, inclusive em cursos de formação docente, têm se mantido na perspectiva do exame e da classificação. Com esse entendimento, para Barbosa (2012, p. 2) a avaliação é sempre uma “questão delicada na rotina docente, muitos professores após colarem grau, diante do cumprimento de sua atividade profissional não possuem elementos teóricos que embasem suas práticas avaliativas, apenas contam com anos de experiência na posição de aluno”.

O objetivo deste trabalho foi compreender a concepção de avaliação por estudantes do curso de Licenciatura em Física, de uma Universidade Pública paranaense. A importância da pesquisa está na promoção de ações que norteiam o ensino na formação inicial. A pesquisa é de origem qualitativa. Os dados foram coletados por meio de questionário aberto, organizados para inferências a partir da análise de conteúdo, interpretados à luz do referencial que concebe o homem como um ser histórico. As questões analisadas foram: 1) Para você, o que significa avaliação?, 2) Qual a importância da avaliação?. O texto está estruturado em: referencial teórico, a avaliação na formação de professores de física, procedimentos metodológicos, resultados/discussões e considerações finais. Reafirmamos que a pesquisa busca contribuir com a discussão sobre a avaliação.

2 | REFERENCIAL TEÓRICO

Luckesi (2011) considera que a avaliação, se desvinculada do processo de ensino e de aprendizagem, se separada do ato pedagógico, não promove ações com vistas à aprendizagem e à retomada de conteúdos. Assim, ela apenas constata e verifica. É estagnada já que defende, apenas, a promoção para a série seguinte, pautada no autoritarismo.

A prática da avaliação escolar representa uma visão de mundo e uma visão de educação, mas esses fatores nem sempre são discutidos pelos professores e pela comunidade escolar. É comum a reprodução de ações que buscam manter tudo como está. Para Rosa *et al* (2012, p. 44), ao avaliar, “com base em suas próprias concepções, o professor se faz partícipe dessa escola seletiva e excludente. Isso representa dizer que a escola brasileira aparece fortemente presa a uma postura de avaliação docente muito baseada no senso comum pedagógico”.

Luckesi (2001, p. 92-93) há tempos denuncia a prática do exame, como um exercício que “joga” no aluno, a culpa de seu ínfimo rendimento. Nesta perspectiva o

professor, por meio da elaboração e aplicação de instrumentos de avaliação, verifica somente o que o aluno sabe. A correção resulta em notas e, estas, passam a ter total importância enquanto que a aprendizagem, acaba relegada a segundo plano. Ainda, essa prática está centrada em ações de verificação que se finda com a obtenção da informação desejada. No que se refere ao conceito de avaliação, este se pauta na conduta de atribuir um “valor ou qualidade a alguma coisa”, que implica dar um posicionamento ao objeto a ser avaliado. Para o autor, “quer dizer que o ato de avaliar não se encerra na configuração do valor ou qualidade atribuídos ao objeto em questão, exigindo uma tomada de posição favorável ou desfavorável ao objeto de avaliação, com uma conseqüente decisão de ação”.

Ao nortear a necessidade de se avançar no entendimento da avaliação, como diagnóstica, Luckesi (2001) acentua a necessidade de tomada de decisão. A compreensão desse processo deve direcionar, conduzir, diagnosticar e promover ações que visam a aprendizagem. Constatar somente o que os alunos sabem é praticar exames, não avaliar. Apresenta-se, a seguir um quadro sistematizado a partir da concepção de Luckesi (2011), que evidencia diferenças entre o exame e a avaliação.

Exame	Avaliação
Relação temporal: voltados para o passado, os alunos devem manifestar aquilo que já aprendeu.	Relação temporal: pautada no presente com vistas ao futuro; permite fazer o diagnóstico do que o estudante já aprendeu e o que ainda precisa aprender.
Expectativa dos resultados: centra-se no produto final, no desempenho do aluno.	Expectativa dos resultados: põem sua atenção sob o processo de construção, no desenvolvimento, sem perder de vista a importância do produto final.
Abrangência das variáveis consideradas: simplificam a realidade, ao responsabilizar exclusivamente o aluno pelos resultados de sua aprendizagem. O educador é neutro, isento de interferências.	Abrangência das variáveis consideradas: tem presente a complexidade; já que visa à melhoria do desempenho do educando considera as variáveis que interferem nos resultados, quer sejam intermediários ou finais.
Abrangência do tempo em que o educando pode manifestar seu desempenho: pontuais; é válido somente o que ocorre aqui e agora – na hora da prova ou teste – embasado no que aprendeu.	Abrangência do tempo em que o educando pode manifestar seu desempenho: não pontual; leva em consideração o que ocorreu antes, o que ocorreu agora, o que poderá vir a ocorrer; não se vincula somente ao instante atual.
Quanto à função: classificatórios; os alunos são situados em uma escala pelas notas, além de classificá-los em aprovados e reprovados.	Quanto à função: diagnóstica; ao avaliador não importa colocar os alunos num <i>ranking</i> , em ordem decrescente, classificando-os em aprovado-reprovados; interessa somente constatar a qualidade da situação para, se preciso, prosseguir a uma intervenção.
Quanto à participação na aprendizagem, politicamente: antidemocráticos, à medida que excluem os que não conseguiram aprender.	Quanto à participação na aprendizagem, politicamente: democrática, por incluir todos, e buscar estratégias e soluções para a aprendizagem.

Quadro 1: Comparação Exame x Avaliação

Fonte: Própria.

Essa comparação permite a percepção de que tanto a escola básica, quanto a

universidade, ainda praticam exames. Considerando a complexidade da sociedade atual há a necessidade de uma formação que promova a aprendizagem do estudante. Para um ensino comprometido com a formação, que favoreça o diálogo e a autonomia, é urgente a construção de uma concepção de avaliação que caminhe na perspectiva diagnóstica.

3 | A AVALIAÇÃO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE FÍSICA

No que se refere à avaliação da aprendizagem esta, historicamente, acompanhou o desenvolvimento das práticas tradicionais de ensino. O professor visto como o detentor do conhecimento e sendo a figura máxima para julgar e punir por meio de formas classificatórias e excludentes (FONTANA, 2005).

No âmbito da educação foi reconhecida a necessidade de mudança do modelo de prática avaliativa, pautada unicamente no exame. As pesquisas no campo da formação de professores e da didática produziram inúmeras investigações, com vistas a transformações no ensino. Entretanto, ainda que esses estudos tenham se multiplicado, o seu impacto vem sendo pequeno. Essa situação evidencia que há muito que se fazer para melhorar o ensino.

A formação docente é um momento propício para ampliar as discussões e reflexões sobre o cotidiano escolar. Essas considerações permitem orientar a discussão a partir de algumas questões: Como a avaliação tem sido tratada na formação de professores? Como tem ocorrido o processo de avaliação nesses cursos? Que concepções de avaliação têm predominado na Licenciatura em Física?

Tardif (2010) discute que os saberes dos professores são temporais, adquiridos ao longo de toda vida. Também são plurais, adquiridos com a educação escolar, formação inicial e continuada, e com a experiência profissional.

Para Barbosa (2012, p. 6) algumas ações do processo pedagógico têm permeado o senso comum docente, embasadas em práticas autoritárias e classificatórias, que nada contribuem com a aprendizagem. Ela afirma que “os estudantes de licenciatura não podem aprender discurso inovador sobre avaliação se convivem com um formador de professores que, dentre outras atitudes, não discute a metodologia avaliativa”.

Essa realidade se manifesta no campo da Licenciatura em Física, cuja formação apresenta resquícios da racionalidade técnica e da objetividade do cientista que conduz a prática da avaliação pontual e neutra. Fontana (2005) concebe que a Física tem sido uma disciplina importante, todavia, marcada por reprovações. Essa situação denuncia que a avaliação pautada no empirismo, ainda se faz presente. Contribuindo com o diálogo, sobre encaminhamentos dados à avaliação, Silva Junior (2016, p.18) tece considerações:

A observação fiel dos fatos é um mantra da ciência positivista que precisa ser denunciado e confrontado. Nem o objeto é um dado separado do sujeito e nem

a observação é neutra, passiva e impessoal. Para falar de objetos precisamos, evidentemente, de uma linguagem e precisamos mais ainda de uma linguagem em comum com os sujeitos aos quais nos dirigimos. É no interior de uma relação social que as observações são comunicadas e é também no conjunto das relações sociais que as observações se realizam.

A visão dialógica, formativa e diagnóstica da avaliação, pode ser um avanço no entendimento de que as práticas positivistas, e a neutralidade, já não se sustentam na atualidade. O discurso pedagógico concebe a aprendizagem, permeada pela participação do indivíduo, para que ela tenha sentido. Também concebe que cabe à formação inicial a responsabilidade de contribuir com a apropriação de saberes necessários à profissão docente. Faz parte desse movimento teórico e metodológico a avaliação da aprendizagem, já que na formação inicial o licenciando inicia o processo de construção da identidade docente.

4 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho apresenta resultados parciais de uma pesquisa que discute as diferentes concepções sobre a avaliação, a partir de práticas pedagógicas. Assim, considerou-se as percepções da avaliação de estudantes do curso de Licenciatura em Física de uma Universidade Pública paranaense. É uma pesquisa qualitativa (DEMO, 2005), por discutir esse tema em sua essência assim como em considerar o movimento histórico que norteia a oferta desse Curso. Os dados foram gerados por meio de questionário aberto, tendo em vista o intuito de alcançar os 29 estudantes dessa Licenciatura.

As questões analisadas foram: 1) Para você, o que significa avaliação?, 2) Qual a importância da avaliação?. Como forma de preservar o anonimato dos participantes, eles foram ordenados de A1 a A29.

Para a organização e a categorização dos dados utilizou-se os pressupostos da análise de conteúdo, orientados por Bardin (2011). Posteriormente fez-se uma interpretação, tendo em vista que o objetivo foi compreender a concepção de avaliação dos licenciandos em Física.

5 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

Apresenta-se, a seguir, o quadro 2, que expõe o tempo em que os estudantes estão cursando a Licenciatura em Física:

Tempo de graduação	Alunos
Primeiro ano	A7, A8, A10, A11, A21, A25, A27, A19, A24
Segundo ano	A3, A5, A6, A9, A15, A16, A18, A20
Terceiro ano	A13, A17
Quarto ano	A12, A14, A28, A29
Quinto ano	---
Sexto ano	A1, A4, A23, A26
Sétimo ano	A2

Quadro 2: Relação Alunos – Tempo de graduação
 Fonte: Questionário encaminhado aos licenciandos em Física

Os dados permitem a observação de que a maior parte dos estudantes encontra-se nos primeiros anos do curso. Isso evidencia evasão nos últimos anos e, por essa razão, muitos não terminam essa graduação. O Curso de Física é noturno e o período de integralização é de 4 a 7 anos. A partir das questões analisadas organizou-se categorias. As respostas produzidas a partir da primeira questão, aparecem no quadro 3, apresentado a seguir:

Questão 1: Para você, o que significa avaliação?	
Categorias	Respostas
1) Verificar o processo de ensino/aprendizagem	<p>A1: [...] ter uma noção se o aluno pôde assimilar o conteúdo transmitido. Também pode ser avaliado o trabalho do professor, assim ele pode detectar falhas ou acertos no seu método.</p> <p>A3: [...] por em prática o que você ensinou durante um percurso de tempo.</p> <p>A4: É um modo de o professor saber se o aluno entendeu a disciplina, os conteúdos transmitidos por ele.</p> <p>A5: [...] propor a reflexão de conhecimentos prévios e de se realizar uma auto avaliação tanto do professor quanto o aluno.</p> <p>A13: [...] instrumento que avalia a verificação da efetividade de uma determinada prática, a fim de comprovar se houve êxito e possibilita com um aperfeiçoamento de futuras práticas docentes.</p>

<p>2) Avaliar a aprendizagem</p>	<p>A9: [...] é algo para poder analisar o seu conhecimento sobre determinado assunto em tal período de tempo.</p> <p>A11: Para avaliar o aprendizado do aluno durante aulas aplicadas.</p> <p>A12: Uma atividade, utilizada para avaliar o desenvolvimento, o aprendizado.</p> <p>A14: Um método escolar necessário para compreender a construção do conhecimento dos estudantes e converter tal análise em um número ou conceito.</p> <p>A15: [...] é um teste de tudo o que aluno conseguiu entender de determinado conteúdo, não definindo o seu nível de conhecimento, mas sim, o quanto o aluno avançou e desenvolveu aprendizagem sobre aquilo que foi passado para ele.</p> <p>A16: Uma forma de avaliar o que o indivíduo aprendeu sobre o que foi passado.</p> <p>A25: [...] um método pra avaliar os conhecimentos obtidos, avaliação é um processo periódico que visa analisar o conhecimento de cada aluno [...].</p> <p>A26: [...] pode identificar o nível de aprendizado do estudante. Por meio de testes, trabalhos, provas e participação em sala.</p> <p>A28: Um método para se avaliar a aprendizagem, para saber de fato se o aluno aprendeu ou não o conteúdo imposto.</p>
<p>3) Medir/quantificar a aprendizagem</p>	<p>A2: É um método de se medir o aprendizado.</p> <p>A6: [...] determinar o grau de algum indivíduo em determinado tema / contexto/ questão.</p> <p>A7: [...] saber o grau de conhecimento em determinados (assuntos).</p> <p>A8: Um método utilizado para avaliar o desempenho/ rendimento [...].</p> <p>A10: [...] medir a capacidade sobre determinado assunto naquele momento.</p> <p>A18: [...] é por a prova o conhecimento, isso é, atualmente, resolver uma série de exercícios que tem um peso e um montante final representa o quanto o aluno aprendeu.</p> <p>A19: Quantificar a quantidade de aprendizado.</p> <p>A20: [...] é uma forma de saber, o que está sendo aproveitado e o quanto está sendo aderido pela pessoa.</p> <p>A24: Método utilizado para “testar” os alunos tentando compreender o quanto o aluno aprendeu em determinado conteúdo.</p> <p>A27: Um método utilizado para determinar o quanto um aluno/acadêmico aprendeu sobre determinado conteúdo, numa determinada quantidade de tempo.</p> <p>A29: [...] é uma forma de o professor conferir como está sendo considerado o aprendizado do aluno.</p>
<p>4) Classificar os alunos</p>	<p>A17: [...] classificar, analisar, diagnosticar. No contexto educacional as avaliações são classificatórias, classificam os alunos em dois grupos, os aptos ou não aptos a serem promovidos ou não as demais matérias.</p> <p>A21: [...] é um método de ensino que se procura classificar e entender o rendimento dos discentes através de parâmetros já idealizados. Através da avaliação é possível pontuar possíveis lapsos no processo de assimilação/ensino entre aluno/professor (na escola).</p> <p>A22: [...] testar o seu conhecimento para com aquele determinado conteúdo.</p> <p>A23: Um método para tentar aferir se o estudante adquiriu os conhecimentos abordados nas aulas. No entanto, pode não representar completamente os reais saberes do aluno.</p>

Quadro 3: Respostas dadas à questão 1

Fonte: Questionário encaminhado a estudantes da Licenciatura em Física

A categoria mais referida pelos estudantes foi “medir/quantificar a aprendizagem”. O enfoque dado à avaliação não deixa dúvida diante das expressões: “medir”, “o

grau”, “o quanto” e “rendimento”. Confirmar a ênfase da avaliação como medida, como verificação e como classificação, nos fornecem indícios de entendimento que vão ao encontro de uma perspectiva de avaliação como exame, que visa apenas conferir o que aluno sabe ou não sabe, com vistas a um “desempenho/rendimento” (A8). A percepção socializada é de que é possível por meio de provas, trabalhos e testes medir, com precisão, a quantidade de conhecimento dos alunos.

Seguida por essa categoria está a de “avaliar a aprendizagem”. O sentido dado foi o de “avaliar”, “identificar”, “analisar” e “compreender” o aprendizado fazendo uso de instrumentos diferenciados, como testes, trabalhos e provas. Essa concepção não se distancia da percepção da avaliação como medida, como verificação e como classificação. Cabe destacar que as respostas até aqui analisadas foram dadas principalmente por alunos que estão nos primeiros anos do curso. Ainda, pela organização curricular tomaram pouco contato com as disciplinas pedagógicas e predomina o contato com práticas tradicionais de avaliação.

As duas últimas categorias mencionadas foram “verificar o processo de ensino/aprendizagem” e “classificar os alunos”. No que se refere à classificação, a expressão presente na resposta do estudante (A17), apesar de mencionar que a avaliação poderia ser diagnóstica, afirma que no contexto escolar ela é classificatória. Isso evidencia que esse graduando, matriculado no terceiro ano, possivelmente vivenciou discussões sobre formas mais democráticas de avaliação, mas no momento de sua resposta considerou o contexto em que estava inserido. Esta percepção é extremamente importante, já que esse sujeito reconhece um problema no ato de avaliar. Todavia, as expressões registradas apontam para a classificação do conteúdo, compreendido como forma de provar um rendimento considerado necessário.

A última categoria a ser discutida refere-se a “Verificar o processo de ensino/aprendizagem”. O conteúdo expresso versa sobre a relação que existe entre ensino e aprendizagem. O entendimento é o de que aprendizagem é conseguida como resultado do trabalho pedagógico do professor que, diante da avaliação realizada pelos estudantes, pode rever seu encaminhamento didático e, ainda, retomar conteúdos necessários para promoção de novos conceitos. Essa categoria representa um pequeno número de estudantes que entendem avaliação como parte do processo formativo. Apesar de não apresentarem uma definição concisa sobre a perspectiva diagnóstica entendem que avaliação também permite que a prática docente seja avaliada, ampliando o olhar de que só o aluno é culpado por seu fracasso.

As respostas levantam elementos sobre o trabalho docente e questionam se ele tem acontecido a contento. Percebemos como é difícil a mudança de concepção já que os graduandos vivenciam a avaliação classificatória. Mesmo que estejam se formando professores de física, sua vivência como estudantes agrega a visão de que avaliar é testar, aferir, medir e verificar. Nossos resultados apontam na direção de pesquisas como a de Rosa *et al* (2012) e Fontana (2005).

O quadro 4, a seguir, apresenta as categorias que agrupam as respostas a partir

da segunda questão encaminhada.

Questão 2: Qual a importância da Avaliação?	
Categorias	Respostas
<p>1) Compreender o processo ensino/aprendizagem</p>	<p>A1: É ter um <i>feed back</i> do crescimento ou não do estudante, se o processo de ensino é satisfatório em relação as metas que devem ser alcançadas pela instituição.</p> <p>A4: [...] o professor pode chegar a conclusão de que se o conteúdo, a maneira que ele transmite está sendo eficaz ou não. De acordo com as notas ele saberá quantos alunos estão sendo atingindo com eficácia.</p> <p>A5: Não apenas quantificar o que aluno já aprendeu [...] mas também propôs uma reflexão [...] propondo um processo auto avaliativo e que pode acarretar em grandes melhorias no processo de ensino aprendizagem.</p> <p>A14: Conhecer quais são as dificuldades dos estudantes que necessitam de uma maior atenção e retomada conceitual.</p> <p>A15: [...] determinar o nível de aprendizagem de um aluno, porém não é a mais importante em sala de aula, pois o que vale é a construção do conhecimento.</p> <p>A20: [...] descobrir como pode ser melhorado e qual a forma trabalhar, se está sendo trabalhado de maneira correta.</p> <p>A21: [...] necessidade de compreender as maneiras mais eficazes e facilitadoras para a aquisição do conhecimento. De certa forma, para compreender a mente humana [...].</p> <p>A25: Deve existir um método para avaliar o conhecimento de cada aluno, para analisar se o que está sendo ensinado, realmente está sendo aprendido pelos alunos.</p> <p>A26: [...] para o professor se avaliar bem, como avaliar os alunos, medir e analisar quem, e o que, pode ser corrigido [...] a avaliação é sempre do professor e do aluno.</p> <p>A28: É saber “ter a certeza” de que o aluno está aprendendo, se a aprendizagem adquirida está sendo significativa.</p>
<p>2) Avaliar a aprendizagem</p>	<p>A2: É bastante importante, pois através dela podemos saber se o aluno aprendeu o conteúdo satisfatoriamente ou não.</p> <p>A6: Creio que vital e funcional quando aplicado de maneira mais objetiva e contextualizada com a situação.</p> <p>A8: [...] a sua relevância, deve ser por conseguir analisar o que está ocorrendo ou como está ocorrendo o que se é avaliado.</p> <p>A9: É importante para avaliar o conhecimento adquirido.</p> <p>A16: Perceber se o que foi transmitido para o indivíduo foi realmente aprendido.</p> <p>A12: Verificar se o aluno realmente compreendeu, e aprendeu o conteúdo aplicado.</p> <p>A17: [...] análise do conhecimento que o aluno adquiriu durante um certo período de tempo.</p> <p>A22: [...] pois, desse modo pode-se saber se um aluno está a exercer a função referente ao curso, sendo direito, é um modo de “descobrir” se eu estou apto para o meu trabalho.</p> <p>A29: Isso depende da forma de avaliação, se for uma prova única, avaliação vai apenas avaliar superficialmente.</p>

3) Estimular os estudos	<p>A11: É importante para saber o quão o aluno se dedicou no conteúdo aplicado.</p> <p>A23: É importante para impulsionar os alunos ao estudo, pois sabendo que devem tirar nota para passar de ano, acabam estudando mais.</p> <p>A27: [...] para dar ou determinar ao aluno um objetivo. O objetivo em questão, se refere a quantidade de conteúdo ele deve aprender, dando então, um caminho pelo qual ele deverá percorrer.</p>
4) Medir o conhecimento	<p>A7: Saber o nível de conhecimentos em determinados assuntos.</p> <p>A10: Medir a capacidade do aluno para ver se está apta para avançar no conteúdo.</p> <p>A18: [...] é importante para o educador e o estudante terem noção do rendimento, ou seja, do quanto o aluno assimilou de determinado conteúdo.</p> <p>A19: Obter um diagnóstico do quanto o aluno aprendeu.</p> <p>A24: Colocando em uma escala de 0 a 100, acredito ser 70, pois existem diversos métodos, onde pode-se “testar os alunos”.</p>

Quadro 4: Respostas dadas à questão 2

A análise da segunda questão permite maior clareza sobre a concepção de avaliação dos estudantes. Apesar de grande parte definir avaliação como forma de medida e de quantificação da aprendizagem, quando questionados sobre sua importância, muitos relacionaram com a perspectiva de compreensão do processo de ensino e aprendizagem junto a tomada de decisão (categoria 1). A partir desses dados percebe-se que diversos estudantes reconhecem a importância de extrapolar a classificação e a verificação, para o ensino com vistas à superação das dificuldades encontradas na aprendizagem. Também infere-se que os sujeitos concebem o papel do professor como parte do processo de avaliação, e não um sujeito neutro que apenas julga. Fica clara a percepção de que a avaliação reflete também o desempenho docente e, portanto, este também é avaliado.

A categoria 2 foi a segunda mais referida e concebe a avaliação como parte indispensável do processo de ensino e aprendizagem. Os indícios presentes nas respostas desses graduandos evidenciam que o tema da avaliação da aprendizagem tem sido considerado no ideário que aponta mudanças no ensino. Nesse grupo de categoria está situada a resposta de A8. Este estudante reconhece a importância da avaliação como análise do conhecimento adquirido em certo período. Essa percepção vai ao encontro da percepção geral dos educadores que enfatizam que a avaliação está implícita no processo pedagógico, ainda, que ela contribui com a verificação e o replanejamento das práticas escolares.

A categoria que aponta a avaliação como medida foi a terceira com maior índice de menções. Há, aqui, resquícios da racionalidade técnica que por vezes reconhecem a avaliação como medida, como verificação, valorizando a nota, e tendo o aluno como único responsável no processo de ensino e de aprendizagem.

A categoria menos mencionada foi a que relaciona a avaliação ao estímulo aos estudos. A partir desses dados notamos alto teor de objetividade mediante o ato de

avaliar, já que a importância de avaliar está atrelada ao ato de incentivar os estudos, medir e verificar o conhecimento. Percebemos aqui uma concepção arraigada na perspectiva do exame.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Têm sido comum discussões que abordam unicamente percepções dos professores, sobre a avaliação. Diante dessa realidade, iniciativas que dão voz aos licenciados podem contribuir com o repensar de práticas arraigadas. O espaço de se questionar práticas de avaliação se justifica pelo discurso educacional que prioriza a relação entre ensino e aprendizagem. Também se observa que a falta de conhecimento teórico-epistemológico sobre a avaliação representa um grande motivo da resistência a mudanças no ato de avaliar. Partindo desse entendimento reafirmamos que discutir a concepção de avaliação, durante a formação inicial, é fundamental para oportunizar momentos de reflexão e de mudanças na prática pedagógica.

Os sujeitos participantes da pesquisa acentuam uma concepção de avaliação pautada no exame a partir de ações estagnadas, voltadas ao problema, pontual e classificatória. Entretanto, alguns dos estudantes, ao definirem o que é avaliação, indicam uma concepção mais contextualizada no processo de ensino e de aprendizagem, apontando para uma perspectiva diagnóstica.

A análise a partir dos dados coletados contribuiu para entender o que pensam os alunos sobre a temática. Fica evidente que estudantes que estão cursando a primeira metade do curso, por estar vivenciando a prática do exame, sendo avaliados de forma classificatória, emanam tal concepção. Entretanto, os alunos que já se encontram na segunda metade do curso, provavelmente pelas discussões e experiências com novas formas de avaliação, reconhecem a importância da avaliação mais democrática, que visa à tomada de decisão em prol da aprendizagem.

Desse modo confirma-se a observação de Barbosa (2012, p.4) quando entende que é “urgente desacomodar professores e alunos dos cursos de licenciatura e ouvi-los em seus questionamentos, dúvidas e reclamações sobre a tão conhecida, mas pouco estudada, avaliação da aprendizagem”. Portanto, registra-se a necessidade de, durante a formação inicial, ampliar discussões sobre a avaliação. No que concerne ao ensino superior, faz-se preciso momentos efetivos de trocas e reflexões, visando a promoção de um processo de aprendizado que permita a participação de todos os envolvidos com o ensino e a aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Flávia Renata P. Avaliação da aprendizagem na formação de professores: estão os futuros professores preparados para avaliar? **IX ANPED SUL – Seminário de pesquisa em educação da região sul**, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

DEMO, Pedro. **Metodologia da investigação em educação**. Curitiba: IBPEX, 2005.

FONTANA, Altair José. **O processo de avaliação no ensino de física**. In: www.seifai.edu.br/artigos. 2005. Acesso 21/02/2018.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 11^a ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. 1^a ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

ROSA, Cleci Werner da; DARROZ, Luiz Marcelo; MARCANTE, Thomaz Edson. A avaliação no ensino de Física: práticas e concepções dos professores. **Revista Eletrônica de Investigación en Educación en Ciencias**. Volumem 7. Nro. 2. Mes diciembre. 2012.

SILVA JUNIOR, Celestino Alves. A escola pública como objeto de estudo. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo (SP), v. 4, n. 4, p. 17-29, abr. 2016 .

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 10^aed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SOBRE A ORGANIZADORA

Kelly Cristina Campones - Mestre em Educação (2012) pela Universidade Estadual de Ponta Grossa , na linha de pesquisa História e Políticas Educacionais. É professora especialista em Gestão Escolar, pela Universidade Internacional de Curitiba (2005). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2004) diplomada para Administração, Direção e Supervisão Escolar . Membro do GEPTADO- Grupo de Pesquisa sobre o trabalho docente na UEPG. Tem experiência como docente e coordenadora na: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio, graduação e pós-graduação. Atualmente é professora adjunta na Faculdade Sagrada Família com disciplinas no curso de Licenciatura em Pedagogia. Tem ampla experiência na área educacional atuando nas seguintes vertentes: educação infantil, processo de ensino aprendizagem; gestão; desenvolvimento e acompanhamento de projetos ; tecnologias educacionais; entre outros.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-483-2

