



# 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<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> 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<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> 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<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> 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<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> 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<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> 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.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> 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

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
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
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://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, “inquietaos” 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

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS E SUAS IMPLICAÇÕES NO TRABALHO PEDAGÓGICO NO TERCEIRO CICLO – ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Gilcéia Leite dos Santos Fontenele</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8321915071</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>18</b>
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 Barbeto Gomes</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8321915072</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>30</b>
A CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO POR PROFESSORES DE LICENCIATURAS	
<i>Maria Estela Gozzi</i>	
<i>Néryla Vayne Alves Dias</i>	
<i>João Debastiani Neto</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8321915073</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>43</b>
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>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8321915074</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>53</b>
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>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8321915075</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>66</b>
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>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8321915076</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>72</b>
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**

<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>169</b>
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>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150715</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>179</b>
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>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150716</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>186</b>
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>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150717</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>192</b>
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>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150718</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>203</b>
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>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150719</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>217</b>
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>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150720</b>	

<b>CAPÍTULO 21 .....</b>	<b>234</b>
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>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150721</b>	
<b>CAPÍTULO 22 .....</b>	<b>241</b>
O GOOGLE EARTH COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA ANÁLISE DO ESPAÇO GEOGRÁFICO	
<i>Danusa da Purificação Rodrigues</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150722</b>	
<b>CAPÍTULO 23 .....</b>	<b>246</b>
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>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150723</b>	
<b>CAPÍTULO 24 .....</b>	<b>260</b>
O USO DA LOUSA DIGITAL EM AULAS DE MATEMÁTICA	
<i>Eloisa Rosotti Navarro</i>	
<i>Marco Aurélio Kalinke</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150724</b>	
<b>CAPÍTULO 25 .....</b>	<b>274</b>
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>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150725</b>	
<b>CAPÍTULO 26 .....</b>	<b>285</b>
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>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150726</b>	

<b>CAPÍTULO 27</b> .....	<b>297</b>
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>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150727</b>	
<b>CAPÍTULO 28</b> .....	<b>311</b>
UTILIZAÇÃO E ADAPTAÇÃO DO TBL PARA ENGENHARIAS NA DISCIPLINA DE ELETRICIDADE APLICADA	
<i>Priscila Crisfir Almeida Diniz</i> <i>Antônio Cláudio Paschoarelli Veiga</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150728</b>	
<b>CAPÍTULO 29</b> .....	<b>322</b>
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>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150729</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>336</b>

## AVALIAÇÃO: PESQUISA CARTOGRÁFICA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

### **Maria de Lourdes da Silva Neta**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará-IFCE.  
Fortaleza-Ceará.

### **Mayara Alves Loiola Pacheco**

Universidade Estadual do Ceará-UECE.  
Fortaleza-Ceará.

### **Alana Dutra do Carmo**

Universidade Estadual do Ceará-UECE.  
Fortaleza-Ceará.

### **Rachel Rachelley Matos Monteiro**

Universidade Estadual do Ceará-UECE.  
Fortaleza-Ceará.

**RESUMO:** Ensino, aprendizagem e avaliação constituem ações distintas, mas pertencentes a mesma atividade pedagógica, motivo por que o docente precisa evitar que avaliação seja realizada esporadicamente, pelo contrário, deve ser compreendida como atividade rotineira e intrínseca à ação educativa que se destina a professores e estudantes. O objeto de investigação foi a constituição da formação avaliativa dos docentes que trabalhavam em sete cursos de Pedagogia em uma Universidade pública no Ceará. O artigo propôs uma investigação que buscou compreender os percursos formativos constituído na área da avaliação no âmbito do ensino e da aprendizagem. O referencial teórico-básico

desta pesquisa foi elaborado a partir dos estudos de Deleuze e Guattari (1995), Fernandes (2002), Hoffmann (2013), Imbernón (2010), Nóvoa (1995), Pimenta e Almeida (2009), Tardif (2008), Viana (2012), dentre outros. A indicação metodológica qualitativa adotada nesse escrito teve por referência a cartografia, denominada postura investigativa. Na cartografia procuramos rever o método sem abrir mão da orientação do percurso da investigação colocando o pesquisador em um exercício de reflexão aliado as técnicas de coleta de dados bibliográficas e documentais recorrendo a entrevistas por pauta com oito docentes que atuavam em cursos de pedagogia. As resultas elucidaram que a constituição da formação na área de avaliação do ensino e aprendizagem desses docentes se constituiu de modo particular, em cursos de graduação e na pós-graduação, notando-se a ausência de políticas de formação continuada na Universidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino e Aprendizagem. Avaliação e Formação. Cartografia.

**ABSTRACT:** Teaching, learning and assessment are separate actions, but belonging to the same pedagogical activity, reason why the teacher needs to avoid that evaluation is performed sporadically, on the contrary, must be understood as routine activity and intrinsic to the educational activity which is intended

for teachers and students. The object of investigation was the evaluation of teachers training Constitution who worked in seven courses of pedagogy in a public University in Ceará. The article proposed an investigation that sought to understand the training constituted pathways in the area of evaluation in the context of teaching and learning. The theoretical basic of this survey was drawn from the studies of Deleuze and Guattari (1995), Fernandes (2002), Hoffmann (2013), Imbernón (2010), Nóvoa (1995), Pimenta and Almeida (2009), Tardif (2008), Viana (2012), among others. The qualitative methodology adopted in this written statement was referring to cartography, named investigative stance. In cartography we seek to review the method without giving up the orientation of the course of the investigation by putting the browser in a brainstorming exercise ally the techniques of bibliographic and documental data collection through interviews with eight tariff teachers who acted in the course of pedagogy. The result elucidated that the incorporation of training in the area of evaluation of the teaching and learning of these teachers is formed in a particular way, in undergraduate and graduate school, the absence of continuing training policies in University.

**KEYWORDS:** Teaching and learning. Evaluation and training. Cartography.

## 1 | INTRODUÇÃO

Para referenciar a formação docente, vale salientar que o modelo formativo nos cursos de licenciatura no Brasil passou por modificações durante o século XX, sobretudo a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9394/96 e, posteriormente com outras regulamentações, por exemplo, a sistematização das Diretrizes Curriculares Nacionais que buscaram nortear a formação em nível superior.

Compreendendo os aspectos modificadores na formação docente brasileira, ancorada nos aparatos legais e, principalmente evidenciando a dimensão didático-pedagógica do trabalho formativo realizado pelos docentes nos cursos de graduação, especificamente nos cursos de licenciatura. Nosso estudo teve por escopo a avaliação do ensino e da aprendizagem como um componente didático-pedagógico constituinte do trabalho dos professores, requerendo que os sujeitos envolvidos na formação possam entender/desvelar seu *modus operandi*, dentro e fora da sala de aula.

O objetivo central dessa investigação foi compreender a formação na área de avaliação no âmbito do ensino e da aprendizagem de docentes universitários, de modo específico nos cursos de Pedagogia. Os objetivos específicos foram conceituar avaliação do ensino e da aprendizagem, descrever as dimensões metodológicas a partir da escolha da postura cartográfica e caracterizar a formação avaliativa dos professores universitários.

Diante dessa finalidade investigativa pautamos a seguinte pergunta norteadora: Como se constituiu a formação no tocante a avaliação do ensino e da aprendizagem dos docentes dos cursos de Pedagogia?

Para atingirmos a finalidade investigativa optamos pela abordagem qualitativa de pesquisa aliada a postura metodológica da cartografia, juntamente com as técnicas de coleta de dados bibliográficas e documentais que nos proporcionaram a realização de entrevistas por pautas com oito docentes dos sete cursos de Pedagogia ofertados por uma Universidade pública no Ceará.

Com o intuito de proporcionarmos o entendimento acerca da investigação nosso escrito foi estruturado em quatro partes. A primeira versou acerca dos conceitos de avaliação do ensino e aprendizagem, posteriormente descrevemos os aspectos da formação dos docentes universitários, e, seguida apresentamos a trilha metodológica e finalizamos com os achados de pesquisa que emergiram a partir das entrevistas realizadas com os docentes aliados aos aspectos teóricos.

## 2 | DIMENSÕES AVALIATIVAS DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM

Antes de adentrarmos nas especificidades conceituais acreditamos que seja pertinente propormos uma reflexão inicial para o entendimento da conjunção dos três aspectos constituintes da ação pedagógica - ensino, aprendizagem e avaliação - nos levam a considerá-los como inseparáveis. O ensino é considerado a organização de situações capazes de contribuir para a produção do conhecimento pelo estudante; a aprendizagem como um processo de construção de significados próprios, mediante sínteses sobre o que vivencia e o que busca conhecer; e avaliação, representa componente do diagnóstico e da reorientação do ensino e da aprendizagem pela compreensão da prática docente e da trajetória formativa do educando. (GRILLO; LIMA, 2010).

Nesse esteio aclaramos que a avaliação é processo da existência humana, que implica uma reflexão acerca da prática, no sentido de captar seus avanços, dificuldades possibilitando tomadas de decisões acerca das decisões para retroalimentar os processos e superar os obstáculos. Avaliar envolve necessariamente, uma ação que promova a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, o que aponta para uma concepção diferenciada de fazer ensino e aprendizagem. Sendo assim, o ato avaliativo destina-se a educadores e aprendentes, pelo fato de permitir a coleta de informações e a compreensão dos aspectos referentes às aprendizagens dos estudantes, revelando avanços e desafios, bem como propiciando ao professor possibilidade de análise, de direcionamento do trabalho formativo.

Hoffmann (2013, p. 30) enfatizou que a ação avaliativa,

Abrange justamente a compreensão do processo de cognição. Porque o que interessa fundamentalmente ao educador é dinamizar oportunidades de o aluno refletir sobre o mundo e de conduzi-lo à construção de um número maior de verdades, numa espiral necessária de formulação e reformulação de hipóteses. Não há começo nem limites nem fim absolutos no processo de construção do conhecimento [...].

A avaliação pode promover a constituição do conhecimento dos estudantes com os ensinamentos ensejados pelos docentes na intencionalidade de promoção de reflexão, para que estes fundamentos educacionais sejam ampliados e sistematizados para situações diferenciadas com possibilidades de aplicabilidade no contexto em que o discente está inserido.

As dimensões avaliativas necessitam perpassar o processo de ensino sob responsabilidade docente e de aprendizagem do discente, deixando de restringir a aplicação de instrumentos sem fornecer *feedback* aos sujeitos, contribuindo para o redimensionamento das ações de ensino e transformando aprendizagem dos estudantes. Sendo assim, compreendemos que a avaliação, que se resume à aplicação de instrumentos e objetiva a classificação, a punição, a disciplina e o autoritarismo docente, comprometida com a aprovação ou a reprovação do estudante, revela dimensões da Educação tradicional com foco no resultado. Na concepção tradicional avaliativa, o discente não participa da definição dos critérios, submetendo-se ao instrumento determinado pelo professor que quantifica os resultados, informa as notas nos sistemas acadêmicos e devolve aos estudantes sem fornecer *feedback* deixando de atentar para os avanços e dificuldades no decorrer do processo. Como dimensão constituinte do trabalho pedagógico, cabe ao docente compreender os padrões estabelecidos e refletir para agir ante as informações encontradas, ou seja, que decisões serão tomadas para induzir a aprendizagem dos estudantes e atender as demandas institucionais e sociais.

O dinamismo da avaliação destina-se aos professores e estudantes para que atendam às dimensões institucionais com objetivos definidos e que traçam caminhos diferenciados para atingi-los, evidenciando a responsabilidade do professor no que concerne à avaliação, e no julgamento de valor dos dados subsídios das decisões pedagógicas que influenciaram na aprendizagem dos estudantes.

Pereira e Flores (2012, p. 533) evidenciaram o conceito de avaliação descrito por Pacheco (2001) que “entende a avaliação como algo controverso que deve ser estudado nas dimensões científico-técnica e sociopolítica, porque avaliar envolve processos técnicos, que se justificam teoricamente e prende-se com raízes políticas que a determinam”. Ou seja, cabe ao docente ir além das dimensões teóricas avaliativas, requerendo capacidade de lidar com os conteúdos e as habilidades de constituí-los e reconstituí-los no trabalho formativo e sendo imprescindível conhecer/reconhecer as dimensões políticas que caracterizam as ações avaliativas em determinadas instituições.

Fernandes destacou que a “[...] avaliação não pode resumir-se à testagem de conhecimentos memorizados pelos estudantes com vista à sua certificação. Isto porque os testes só permitem medir aprendizagens de conhecimentos”. (2002, p. 46). A avaliação deixa de ser um instrumento de controle ficando a serviço do docente para diagnosticar e qualificar a aprendizagem, o que exige o entendimento de que ensinar, aprender e avaliar são momentos interligados em constante dinamismo.

Ao professor cabe utilizar avaliação como recurso a serviço do ensino e aprendizagem, utilizando o momento da aula, pois qualquer atividade habitual de aprendizagem pode e deve ser avaliada. Por exemplo, um estudo de texto, uma aula de campo, uma pesquisa proposta, desde que essas atividades sejam sustentadas por objetivos e critérios definidos previamente e informados aos discentes. A avaliação é, pois, imprescindível para a aprendizagem, porque aponta para revisão de programas, redimensionamento de conteúdos e práticas, propõe questionamentos, demonstrando incompletudes e indicando caminhos.

O processo avaliativo deve promover aprendizagem, identificando o desenvolvimento da autonomia do aprendente. Nesse sentido, a avaliação se faz um elemento do processo de formação, um ato de colaboração, visando à identificação de dificuldades a serem superadas e dos avanços alcançados no processo de ensino e aprendizagem, tanto do discente como do docente, em que a lógica da avaliação

[...] é a da inclusão, do diálogo por meio da participação como reponsabilidade tanto do professor como do aluno. Quanto à forma de avaliar, torna-se mais importante a prática de avaliação comprometida com a aprendizagem do aluno. Nessa perspectiva, é fundamental que o professor utilize diferentes instrumentos de coleta de dados de avaliação para observar e registrar o desempenho do aluno, bem como analisar suas possibilidades para planejar as suas intervenções visando à aprendizagem desse aluno. (VIANA, 2012, p. 66).

Asseveramos que a avaliação precisa existir com intenção de conhecer as aprendizagens dos discentes e o que falta aprender, para que o docente providencie os meios de aprendizagem e desenvolva um trabalho que contribua nos estudos. A avaliação precisa ser percebida como aliada do professor, evitando-se avaliar para atribuição de nota, conceito ou menção baseada na concepção de controle ou medida. Avalia-se, por conseguinte, para promover e auxiliar na aprendizagem dos estudantes. Sendo assim, destacamos que existe um conhecimento específico na área de avaliação, de sorte que é necessário o docente possuí-lo para auxiliar na tomada de decisão no decorrer do trabalho formativo realizado nos cursos de licenciatura, especificamente nos de Pedagogia.

### **3 | FORMAÇÃO NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA**

#### **3.1 A Formação dos Docentes Universitários**

Na docência universitária, o professor necessita atuar de forma reflexiva, crítica e competente no âmbito de sua disciplina, buscando interligações com outros componentes curriculares, explicitando seu sentido, significado e sua contribuição na formação dos discentes e no projeto pedagógico do curso que atua, coletivamente consensuado e vivido no cotidiano do ensino e da pesquisa (PIMENTA e ALMEIDA, 2009).

O modelo de formação docente organizado em disciplinas e baseado em conhecimentos impostos ou propostos pelos docentes, nos cursos de graduação, ensinam aos estudantes certos desconfortos no início da profissão, pelo fato de constatarem que os conhecimentos apreendidos na universidade deixaram de ser suficientes para atender as demandas da escola, da aprendizagem discente, e estão desvinculados do contexto em que atuam.

Conforme descreveu Tardif (2008, p. 270),

Os cursos de formação para o magistério são globalmente idealizados segundo um modelo aplicacionista do conhecimento: os alunos passam um certo número de anos a assistir a aulas baseadas em disciplinas e constituídas de conhecimentos proposicionais. Em seguida, ou durante essas aulas, eles vão estagiar para aplicarem esses conhecimentos. Enfim, quando a formação termina, eles começam a trabalhar sozinhos, aprendendo seu ofício na prática e constatando, na maioria das vezes, que esses conhecimentos proposicionais não se aplicam bem na ação cotidiana.

Nas instituições de Ensino Superior, existem dilemas e ambiguidades, especificamente nos cursos de formação de professores, às vezes, evidenciando os aspectos teóricos e minimizando ou descartando os práticos. Deste modo, acreditamos que ao docente é imprescindível pesquisar, nos documentos norteadores da formação, o perfil de conhecimento exigido para o exercício docente em determinada área, na especificidade de nossa pesquisa os Cursos de Pedagogia que atentam para a docência na Educação Infantil e anos iniciais do ensino fundamental e, a partir deste, determinar o perfil de aprendizagem que o estudante deve alcançar na disciplina sob sua responsabilidade, necessitando avaliar o nível de aprendizagem e explicitar as dificuldades a serem minimizadas ou superadas no processo formativo.

Nóvoa destacou que a formação se constituiu “através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal”. (1995, p. 25). Neste sentido, a formação de professores vai além da formação acadêmica, do acúmulo de conhecimento e da aplicabilidade de técnicas, sendo necessários a análise e o redimensionamento das práticas profissionais, sendo que, investir na formação docente é também investir na pessoa, bem como nos saberes de sua experiência, tendo como escopo o paradigma do homem no decurso de elaboração de aprendizado.

De fato, existem dificuldades na formação docente, nas dimensões teóricas e práticas, assim como, nos aspectos que remetem à reflexão do professor no tocante as suas ações e redimensionamento dos processos de formação nos cursos de licenciatura. O exercício da docência consiste no conhecimento e na produção de um conjunto de saberes e valores por meio de processos educativos de formação inicial e continuada.

Outro aspecto da formação de professores que nos detemos foi à formação continuada. Partimos da concepção anunciada por Imbernón que precisa proporcionar

ao docente, “a reflexão prático-teórica sobre a sua própria prática, mediante uma análise da realidade educacional e social de seu país, sua compreensão, interpretação e intervenção sobre a mesma”. (2010, p. 49). Ausência da reflexão prático-teórica é geradora do modelo de formação disciplinar e aplicacionista deixando de lado a diversidade e a complexidade do cotidiano em que se constituem os conhecimentos, informações e experiências vivenciadas pelos docentes que irão empreender o processo de ensino e aprendizagem, realizando um planejamento, utilizando metodologias, recursos e ações avaliativas que se distanciam da realidade a ser enfrentada pelos estudantes dos cursos de licenciatura no exercício de sua prática docente.

A formação de professores no Brasil precisa superar os desafios da perspectiva formativa curricular e linear ofertada nos cursos de licenciatura, ou nos cursos de Pós-Graduação na qual destacamos a fragmentação dos conhecimentos em disciplinas subdivididas em teóricas, práticas e de pesquisa, sem interconexões. Isto para que ao ingressarem na docência os licenciados possam constatar que as aprendizagens adquiridas na graduação atendem as expectativas dos discentes, assim como as demandas escolares e, conseqüentemente sociais e que o investimento de tempo na formação produza uma rentabilidade profissional, e a possibilidade de redimensionamento destes conhecimentos para utilização de ações futuras.

#### **4 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Para o desenvolvimento da investigação, é necessário a busca sistemática pelo conhecimento, ancorada no delineamento do percurso investigativo, desafio que deve ser enfrentado pelos cientistas das diversas áreas na contemporaneidade, em virtude da expansão do quantitativo e qualitativo de informações disponíveis em fontes impressas e digitais, uma vez que a produção de conhecimento é coletiva, caracterizando-se como um processo continuado de investigação em todas as áreas, em que cada investigação insere, complementa ou contesta contribuições e descobertas referentes à temática perquirida (ALVES-MAZOTTI, 2002).

A indicação metodológica de pesquisa de cunho qualitativo evidenciada nesse escrito teve por referência a cartografia, como postura de investigação, na qual usamos um termo, oriundo da Geografia representando à arte, técnica e ciência de elaboração de mapas, cartas e outras formas de expressão ou representação de objetos, fenômenos e ambientes físicos e socioeconômicos, em uma tentativa do homem conhecer o mundo que habita. A cartografia é o ofício do cartógrafo, que produz o desenho minucioso que ajuda na localização dos espaços. A elaboração de mapas pode também permitir a visualização da distribuição temporal e espacial de determinados fenômenos referentes a população específica. Em nosso estudo buscou-se mapear para apreendermos a formação em avaliação dos professores dos

cursos de Pedagogia.

Nessa senda escolhemos a cartografia como postura metodológica devido o que representa o ofício do cartógrafo e suas minúcias, no qual desenvolveremos um desenho meticuloso que ajudará a localizar, a compreender as dimensões da formação docente no tocante a avaliação do ensino e aprendizagem atentando para as especificidades, uma vez que a diretriz cartográfica se constitui por pistas que orientam o percurso da pesquisa considerando os efeitos do processo do pesquisar sobre o objeto investigativo, o pesquisador e seus resultados e que auxiliará na compreensão do objeto investigado. O termo cartografia será utilizado como uma significação particular na dimensão social, ou melhor, educacional objetivando melhor fazer entender a forma do exercício de pesquisar utilizado no decorrer da investigação e auxiliando nos percursos de formação do professor/pesquisador.

Nosso referencial de cartografia ancora-se na perspectiva formulada pelos filósofos franceses Deleuze e Guattari (1995, p. 08), evidenciando que, “o mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social [...]”

Em se tratando de ponderar acerca do percurso investigativo, vale refletir como nos dobramos e desdobramos mediante os contextos em que atuamos, como pesquisadores embasados pelos questionamentos que balizam as investigações e os objetivos que tecem as finalidades, a noção de Rizoma nos remete à perspectiva cartográfica como forma de desdobrar caminhos em uma paisagem em constante movimento, observada e registrada por olhos, mãos, mídias que, a cada instante, se transformam: o pesquisador também é inseparável do que pesquisa, portanto, é uma realidade tão efêmera constantemente em devir, ou seja, transformando-se. Nesse sentido, os pontos de partida e de chegada são o que menos importa em se tratando de um meio, de um cerne, que é permeado por velocidades diferentes descobertas ao longo da trajetória investigativa impressas por cada participante e redefinida a cada achado.

Desta feita, a indicação metodológica da cartografia emerge como um modo de compreender as causas, de acompanhar percursos, de perceber as conexões de redes, possibilitando o acompanhamento de movimentos e a construção de mapas. As entradas de uma cartografia são múltiplas, na qual a realidade é concebida como um mapa móvel e nele nada se decalca, nada se copia, se imita, ou seja, apresentam características únicas. Vale destacar que devido às múltiplas entradas a cartografia, não se trata de uma ação sem direção, mas que procura reverter o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa colocando o pesquisador em um exercício de reflexão.

O percurso investigativo iniciou com uma pesquisa documental realizada no *site* da IES objetivando encontrar os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC). Sem

êxito, realizamos a busca na Pró-Reitoria de Graduação, com a pesquisa exploratória na Célula de Assessoramento Pedagógico (CAP), para obtermos as versões digitais ou impressas dos projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia. Conseguimos as sete cópias dos PPC em versões digitais. Posteriormente, realizamos a leitura dos projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia com o escopo de identificarmos os objetivos formativos dos cursos, conhecermos as matrizes curriculares, as ementas da disciplina e as dimensões da formação avaliativa dos pedagogos.

Posterior aos estudos realizados nos PPC definimos a amostra da população pesquisada, composta por professores, nos quais os docentes escolhidos ministravam as disciplinas Didática e Avaliação. A Didática foi escolhida pelo fato de ser um campo de estudos e pesquisas voltado para fundamentar o processo de ensino e aprendizagem, no qual a avaliação é componente. A disciplina Avaliação da aprendizagem foi referida por tratar, diretamente, dos aspectos avaliativos, bem como a disciplina Avaliação Educacional que, no ementário, elucidava conteúdos referentes à avaliação da aprendizagem.

A partir da busca documental geradora da definição do perfil dos sujeitos realizamos o contato com as coordenações dos cursos a fim de conseguirmos informações específicas acerca dos docentes, bem como os números de telefone e os endereços de *e-mails*. Uma vez que, o trabalho do pesquisador ocorre em parceria com outros sujeitos e a receptividade dos Coordenadores dos cursos foi fundamental para a realização da pesquisa pelo fato de disponibilizarem as informações acerca dos professores. Os coordenadores forneceram os contatos telefônicos, ou melhor, do aplicativo *WhatsApp* e endereços de *e-mails* dos docentes. Nesse trecho da pesquisa a partir das informações reveladas pelos gestores descobrimos que oito docentes tinham o perfil para participação no estudo.

Com a definição do quantitativo de sujeitos e os contatos em mãos iniciamos o processo de convite para participação na pesquisa, explicando o objetivo da investigação, e de forma unânime os oito docentes propuseram-se a participar. Com o aceite iniciamos o agendamento das entrevistas que foram gravadas em vídeo e transcritas na íntegra e validada pelos participantes.

## 5 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

No intento de descobrirmos as dimensões constitutivas da formação avaliativa dos docentes universitários na área do ensino e da aprendizagem nos detemos na Formação inicial acadêmica e formação na pós-graduação. Detemo-nos na busca da formação avaliativa dos professores balizadas nas ideias de Garcia (1995, p. 112), entendendo o preparo dos docentes “como um processo contínuo, sistemático e organizado significa entender que a formação de professores abarca toda à carreira docente” [...]. Motivo que nos levou a percorrer a formação inicial às formações contínuas vivenciadas pelos professores.

No âmbito da formação inicial localizamos aspectos sobre a avaliação que antecedem os cursos de graduação conforme expressou,

[...] Veja eu considero que sempre foi algo presente desde o meu curso pedagógico, considero, inclusive que o meu curso pedagógico trouxe uma grande oportunidade formativa para o meu exercício docente na Universidade, devo confessar que muito mais pela experiência de questionar o que estava sendo feito e até mesmo da Didática ensinada e mais amparado pelo conhecimento que eu levava do ensino médio (se referindo ao curso pedagógico) e das várias leituras que desenvolvia e estudos. Do que propriamente um conteúdo específico sobre avaliação, o que pesa eu ter feito na minha época Didática I e II, coisa que hoje não encontramos mais nos currículos e ter vivido além dessa referência, desse contato com a referência teórica, mas ter vivido experiências que me inquietaram, que me colocaram em uma posição de questionar e de pensar sobre avaliação, para que na graduação tivesse iniciativa própria para buscar leituras, para buscar entender um pouco como aquilo estava se dando (em relação a avaliação) [...] (PROFESSOR 01, UECE, 2017).

Na explanação revelada pelo docente esse interesse pela avaliação surge a partir das inquietações no ensino médio amparadas pelos questionamentos e aliada aos estudos, mesmo sem as disciplinas de Didática tratarem sobre um conteúdo específico na área de avaliação e ressaltando a importância de cursar duas disciplinas de Didática que proporcionaram a experiência de pensar acerca da avaliação desencadeando um processo de busca sobre o tema. Expressando similitude com a revelação descrita pelo docente 01, evidenciando que pelo fato de ter cursado a licenciatura no decorrer do regime militar a “avaliação era vista muito como um aspecto punitivo! Eu tive que buscar fontes, porque eu não concordava com aquele tipo de avaliação”. (PROFESSOR 02). Ou seja, por discordar da avaliação utilizada no transcorrer do percurso formativo inicial se propôs a pesquisar outros formatos de avaliação. O professor 03 também cursou a graduação no decorrer da Ditadura militar, enfocou que a aprendizagem sobre a avaliação foi em uma disciplina denominada de Medidas Educacionais

É o pouco que eu aprendi sobre avaliação na época chamava-se Medidas Educacionais. Pois é, e isso historicamente era no bojo da Ditadura Militar então não poderia ser uma concepção diferenciada tinha que ser aquela mesmo. Que era bem tecnicista, que não se discutia questões de avaliação, se aprendia regras, técnicas e cálculos de avaliação, unicamente. O silêncio fazia parte daquela formação, passiva, onde o aluno era passivo, obediente enquanto mais calado melhor, para a disciplina da turma.

Esses dois relatos denotam que o contexto histórico do País influenciava nos conteúdos e práticas de formação no Ensino Superior evidenciando a característica punitiva e tecnicista da avaliação na qual os professores que se formaram com as realizações de avaliações de caráter punitivo no decorrer de seu exercício profissional buscaram estudar para compreender outras dimensões avaliativas, ou seja, diante dos achados revelamos que a formação descrita por esses sujeitos significou um processo

de desenvolvimento individual destinado a adquirir e aperfeiçoar conhecimentos diferentes dos disseminados no decorrer dos cursos de graduação.

Em relação à formação avaliativa nos cursos de Pós-Graduação um dos entrevistados mencionou que no curso de especialização essa formação foi distinta da anterior,

Com uma diferença grande que eu percebi, em relação a graduação, para os cursos de pós-graduação que eu fiz é que a avaliação o professor trabalhava com a gente com os alunos, mais livremente. Alguns conceitos foram discutidos dependendo da disciplina, por exemplo, no curso de Psicopedagogia, nós trabalhamos o foco nas dificuldades de aprendizagem e as avaliações psicopedagógicas que são disciplinas específicas. Na qual nós os discentes, iríamos fazer um estudo sobre essas intervenções psicopedagógicas e como a gente poderia estar avaliando cada situação dessas (PROFESSOR 04).

O relato do docente enfatiza a formação avaliativa a partir da especificidade do curso de especialização *lato sensu* sendo necessária sua utilização no decorrer da prática profissional na área de Psicopedagogia. Outro sujeito enfocou que essa formação na área de avaliação ocorreu no curso de Mestrado vinculando-se a uma linha de pesquisa em avaliação da aprendizagem apesar das dificuldades enfrentadas para compreender a avaliação no início do curso pelo fato de que avaliação não foi estudada no decorrer do seu curso de licenciatura em Pedagogia,

Então, em dois momentos eu senti muita dificuldade: uma foi quando eu ingressei no mestrado porque a minha formação de base foi a Pedagogia, eu não tinha tido nem disciplinas, nem discussões sobre isso (avaliação). Assim, mesmo as disciplinas, por exemplo, de Didática que também poderiam trazer essa discussão sobre avaliação ela não instrumentalizou nesse sentido [...] Eu acho que nos últimos anos existe essa preocupação (se referindo a avaliação e a formação para esse aspecto) (PROFESSOR 07).

A experiência na gestão de um curso de Pedagogia em uma universidade privada foi a outra dificuldade mencionada pelo entrevistado, uma vez, que necessitou compreender as dimensões da avaliação institucional. Os outros três professores enfocaram a ausência da formação em avaliação na graduação e Pós-Graduação.

O terceiro aspecto abordado nas entrevistas buscou a formação contínua voltada à docência no ensino superior, bem como a formação de professores para educação básica envolvendo a avaliação do ensino-aprendizagem, além da fala dos entrevistados nesse trecho da investigação foram realizadas buscas de informações a respeito de participação em cursos ou atividades similares nos currículos *Lattes* dos entrevistados.

Um dos docentes mencionou que participou de um curso de aperfeiçoamento na área de Psicologia e avaliação, “[...] logo quando eu me graduei, eu fiz um curso de aperfeiçoamento na área da Psicologia [...] Era numa abordagem psicológica, era com o professor [...] que tava fazendo uma tentativa de criar um novo sistema

de Avaliação diferente desse que a tínhamos”. Além desse docente dois sujeitos possuem cursos de extensão na área de avaliação de acordo com as informações coletadas nos currículos *Lattes*, sendo assim cinco dos participantes não possuíam nenhuma formação continuada acerca da avaliação.

Os achados aclararam que a constituição da formação na área de avaliação do ensino e aprendizagem desse grupo de docentes se constituiu de modo particular, ora iniciada nos cursos de graduação, ora em outras circunstâncias na Pós-Graduação *lato* ou *stricto sensu*. No tocante a formação continuada três professores participaram de cursos de aperfeiçoamento na área de avaliação. Outro aspecto localizado na fala dos sujeitos a ausência de políticas de formação continuada na Universidade que desenvolvem suas atividades profissionais.

## 6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa direção consideramos que a análise documental, bibliográfica e as entrevistas realizadas na pesquisa e explicitadas são fundamentais para orientar as práticas formativas dos professores e o trabalho de gestão dos coordenadores, bem como os projetos de formação dos docentes nas Universidades.

Acreditamos que avaliação precisa servir e auxiliar a todos os envolvidos no processo de formação inicial acadêmica, ou seja, coordenadores, professores e estudantes. Avaliação como processo precisa perpassar todo o ensino, constituindo um processo de retroalimentação, ou seja, possibilitando o redimensionamento das ações a fim de re/orientá-las em direção a finalidade desejada que se destina à aprendizagem dos estudantes. Por meio da avaliação constatamos os progressos, as dificuldades e reorientamos o trabalho formativo no Ensino Superior e nos cursos de licenciatura que formam os professores que atuarão na Educação Básica evitando ficar restrita a verificação do rendimento escolar.

No discurso dos sujeitos entrevistados percebeu-se que, no lócus em que este estudo foi realizado, existe uma lacuna na implementação de políticas de formação continuada, com ênfase na área da avaliação e conforme explicitamos anteriormente, promover estas formações podem auxiliar estes docentes na tomada de decisões no decorrer das disciplinas que estes forem ministrar, bem como o exercício da reflexão em relação a sua prática.

Finalizamos a proposta desta pesquisa aclarando que assumir uma postura investigativa a partir da cartografia, nos permite discutir e aliar os dados da proposta deste estudo com as considerações sobre os caminhos percorridos e quais as sugestões que estes percursos nos indicam, pois, a partir destas interações nos foi possível identificar a necessidade de ampliação do debate em torno das promoções de formações continuadas nas universidades, bem como as temáticas que estes docentes alegam maior carência, seja em sua formação inicial ou no exercício da sua

prática, visando o constante aprimoramento e qualidade dos cursos ofertados nas instituições públicas ou privadas de ensino superior.

## REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZOTTI, Alda Judith. A “revisão de literatura” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis –o retorno. In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (Orgs.). **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. São Paulo: Cortez, 2002. p. 25-44.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. 2.ed. São Paulo: Editora 34, 1995. V. 1.
- FERNANDES, Margarida. Métodos de avaliação pedagógica. In ABRANTES, Paulo; ARAÚJO, Filomena (Coord.). **Reorganização curricular do ensino básico**. Avaliação das aprendizagens. Das concepções às práticas. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica, 2002. p. 67-74.
- GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores**: Para uma mudança educativa. Trad. Isabel Narciso. Portugal: Porto Editora, 1995.
- GRILLO, Marlene Correro; LIMA, Valdevez Marina do Rosário. Especificidade da Avaliação que Convém Conhecer. In: GRILLO, Marlene Correro; GESSINGER, Rosana Maria; FREITAS, Ana Lúcia Souza de [et al.]. **Por que falar ainda em avaliação?** [recurso eletrônico].Porto Alegre : EDIPUCRS, 2010
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mitos & desafios**: uma perspectiva construtivista. 43. ed. Porto Alegre. Mediação, 2013.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação Continuada de Professores**. Tradução Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- NÓVOA, Antônio. (org). **Os Professores e sua Formação**. Portugal: Publicações Dom Quixote,1995.
- PEREIRA, Diana Ribeiro; FLORES, Maria Assunção. Percepções dos Estudantes Universitários sobre a Avaliação das Aprendizagens: Um Estudo Exploratório. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 17, n. 2, p. 529-556, jul. 2012.
- PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel de. (Org). **Pedagogia Universitária**. Editora da Universidade de São Paulo, 2009.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- VIANA, Cleide Maria Quevedo Quixadá. Reflexões sobre Avaliação da Aprendizagem na Visão de Alunos de Graduação. In: DÁ vila, Cristina Maria; VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Didática e Docência na Educação Superior**: Implicações para a formação de professores. Campinas – São Paulo. 2012. (Coleção Magistério, Formação e Trabalho Pedagógico).

## **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

