

Arqueologia das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

3



Anna Paula Lombardi
(Organizadora)

Atena
Editora

Ano 2019

Anna Paula Lombardi

(Organizadora)

**Arqueologia das Ciências Humanas e Sociais
Aplicadas
3**

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
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
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

A772 Arqueologia das ciências humanas e sociais aplicadas 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Anna Paula Lombardi. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Arqueologia das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; v. 3)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-051-3

DOI 10.22533/at.ed.513191601

1. Educação – Brasil. 2. Professores – Formação. 3. Prática de ensino. I. Lombardi, Anna Paula. II. Série.

CDD 370

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

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.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Arqueologia das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas” aborda uma série de livros de publicação da editora Atena. O volume 3, apresenta 22 capítulos sobre os aspectos relevantes da educação e ou práticas educacionais. Os temas incluem um processo amplo de reflexão sobre a educação brasileira contemporânea.

As principais características do ensino e aprendizagem sob a ótica atuais fidedignas do setor educacional, estão apresentadas em capítulos como a relevância das tecnologias digitais utilizadas como uma metodologia imprescindível promovendo a equidade social nas diversas séries de ensino. As políticas afirmativas, as cotas é uma outra configuração que possibilita a inclusão de alunos no ensino superior. A violência na escola é outro tema que deve ser tratado como um debate inesgotável. A produção no espaço escolar pelo profissional e a formação do professor como aspecto positivo de desenvolvimento local e regional, são os assuntos abordados.

A importância desses estudos, estão evidenciados na formação em nível de graduação e pós-graduação de acadêmicos registrando um salto quantitativo e qualitativo nas últimas décadas corroborando com a relevância dos temas abordados.

Aos leitores desta obra, que ela possa inspirar a criação de novos e sublimes estudos, proporcionando discussões e propostas para um conhecimento significativo.

Anna Paula Lombardi

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
DOCÊNCIA NO CONTEXTO ATUAL DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS: A EDUCAÇÃO VIRTUAL IMERSIVA	
<i>Marcelo P. Da Roza</i>	
<i>Jiani C. Da Roza</i>	
<i>Adriana M. Da R. Veiga</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5131916011	
CAPÍTULO 2	14
A INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NOS CURSOS DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA (UNESP)	
<i>Maria Francisca da Cunha</i>	
<i>Sueli Liberatti Javaroni</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5131916012	
CAPÍTULO 3	24
A INTEGRAÇÃO PEDAGÓGICA DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA FORMAÇÃO ATIVA DE PROFESSORES	
<i>Ana Luísa Rodrigues</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5131916013	
CAPÍTULO 4	38
FORMAÇÃO DOCENTE EM CONTEXTO EAD, TECNOLOGIAS E AVALIAÇÃO	
<i>Ana Paula Soares</i>	
<i>Luana Priscila Wunsch</i>	
<i>Lincoln Mendes de Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5131916014	
CAPÍTULO 5	54
USO DO SCRATCH E DA PROGRAMAÇÃO DE COMPUTADORES PARA A POTENCIALIZAÇÃO DA CRIATIVIDADE	
<i>Amilton Rodrigo de Quadros Martins</i>	
<i>Adriano Canabarro Teixeira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5131916015	
CAPÍTULO 6	68
JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS PARA O ENSINO DE MATEMÁTICA: E AGORA, PROFESSOR?	
<i>Jociléa de Souza Tataçiba</i>	
<i>Sonia Regina Mendes dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5131916016	
CAPÍTULO 7	76
GERAÇÃO CONECTADA NO ENSINO SUPERIOR	
<i>Luiza Carravetta</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5131916017	
CAPÍTULO 8	95
AVALIAÇÃO EM UM CURSO TÉCNICO EM INFORMÁTICA: UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR E CONTEXTUALIZADA COM A PRÁTICA PROFISSIONAL	
<i>Luiz Fernando Delboni Lomba</i>	
<i>Olavo José Luiz Junior</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5131916018	

CAPÍTULO 9	105
CONSTRUÇÃO DE AGENDA SOBRE EMPREENDEDORISMO JUVENIL NAS CONFERENCIAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO E JUVENTUDE NO BRASIL	
<i>Maria Tarcisa Silva Bega</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5131916019	
CAPÍTULO 10	120
UMA NOVA ANÁLISE DA AÇÃO AFIRMATIVA COTA RACIAL SOB A ÓTICA DO RECONHECIMENTO	
<i>Soraya Gonçalves dos Santos Araújo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.51319160110	
CAPÍTULO 11	133
POLÍTICA E EDUCAÇÃO DE AFRODESCENDENTES NO BRASIL	
<i>Elaine Silva Alegre</i>	
<i>Liliane Capilé Charbel Novais</i>	
<i>Rozimeire Satiko Shimizu</i>	
<i>Marilza de Fátima Souza</i>	
<i>Elizabeth Leite de Oliveira Teodoro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.51319160111	
CAPÍTULO 12	146
DO INGRESSO A PERMANÊNCIA: ESTUDOS SOBRE POLÍTICAS AFIRMATIVAS DE COTAS NO CURSO DE AGRONOMIA	
<i>Jean Carlo Nogueira Baron</i>	
<i>Paola Alves</i>	
<i>Tatiane Kucmanski</i>	
<i>Aline Ariana Alcântara Anacleto</i>	
DOI 10.22533/at.ed.51319160112	
CAPÍTULO 13	150
VIOLÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO	
<i>Rogério Goulart da Silva</i>	
<i>Maria Regina Ferreira da Costa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.51319160113	
CAPÍTULO 14	161
TRÍADE MULTIDISCIPLINAR: FAMÍLIA(S), CRIANÇA(S) E ESCOLA(S)	
<i>Eliane Lima Piske</i>	
<i>Ângela Adriane Bersch</i>	
<i>Maria Ângela Mattar Yunes</i>	
<i>Narjara Mendes Garcia</i>	
DOI 10.22533/at.ed.51319160114	
CAPÍTULO 15	168
EDGAR MORIN E O PENSAMENTO COMPLEXO: PERSPECTIVAS NA CIÊNCIAS SOCIAIS	
<i>Nei Alberto Salles Filho</i>	
DOI 10.22533/at.ed.51319160115	

CAPÍTULO 16	178
EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA, FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL E DESAFIOS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	
<i>Vera Núbia Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.51319160116	
CAPÍTULO 17	191
A ÉTICA DO CUIDADO NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: POSSIBILIDADE DE PRÁXIS HUMANIZADORA?	
<i>Ilíria François Wahlbrinck</i>	
<i>Luci Mary Duso Pacheco</i>	
DOI 10.22533/at.ed.51319160117	
CAPÍTULO 18	202
A FEMINIZAÇÃO DA DOCÊNCIA: PROCESSO E DESTAQUES CUIABANOS NO SÉCULO XX	
<i>Geisa Luiza de Arruda</i>	
DOI 10.22533/at.ed.51319160118	
CAPÍTULO 19	212
LUGARES DE MEMÓRIA, EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E ENSINO DE HISTÓRIA: REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO CONTEXTO DO DESENVOLVIMENTO REGIONAL	
<i>Shirlei Alexandra Fetter</i>	
<i>Daniel Luciano Gevehr</i>	
DOI 10.22533/at.ed.51319160119	
CAPÍTULO 20	224
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: AVANÇOS E NOVOS DESAFIOS	
<i>Jovina Maria de Barros Bruno</i>	
<i>Rita de Cassia Santos Freitas</i>	
DOI 10.22533/at.ed.51319160120	
CAPÍTULO 21	237
REFLEXÕES SOBRE A INSERÇÃO PROFISSIONAL COMO PROCESSO DE PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADE INDIVIDUADA	
<i>Amanda Ribeiro da Luz</i>	
<i>Francielle Molon da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.51319160121	
CAPÍTULO 22	253
ANÁLISE SEMIÓTICA DE TEXTOS VISUAIS CINEMATOGRÁFICOS	
<i>Ana Carolina de Souza Moreira dos Santos</i>	
<i>Carlos Vinicius Veneziani dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.51319160122	
SOBRE A ORGANIZADORA	261

FORMAÇÃO DOCENTE EM CONTEXTO EAD, TECNOLOGIAS E AVALIAÇÃO

Ana Paula Soares

Centro Universitário Internacional Uninter
Curitiba-Paraná

Luana Priscila Wunsch

Centro Universitário Internacional Uninter
Curitiba-Paraná

Lincoln Mendes de Lima

Centro Universitário Internacional Uninter
Curitiba-Paraná

RESUMO: O estudo aqui descrito faz parte integrante das investigações realizadas no Projeto de Pesquisa “ Formação no Contexto da sua prática: integração significativa das tecnologias” e tem por objetivo relatar as expectativas de professores e alunos três cursos de Licenciatura na modalidade a distância sobre o processo de avaliação realizado durante a formação inicial de futuros docentes, realizada por uma equipe de apoio à pesquisa e prática pedagógica, tendo como objetivo compreender as reais perspectivas dos agentes do processo avaliativo da aprendizagem dos alunos, vislumbrando desenhar linhas orientadoras para a otimização do emprego da plataforma utilizada para a uma aprendizagem eficaz dos alunos (e professores).

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação online. Educação a Distância. Perspectivas Docentes.

ABSTRACT: This communication is part of an investigation into the expectations of teachers and students three Degreecourses in distance learning/ e-learning on the evaluation process carried out during the initial training of future teachers, conducted by a team of support research and teaching practice, aiming to understand the real prospects of the agents of the evaluation process of student learning, glimpsing draw guidelines for platform use of optimization used for effective learning of the students (and teachers).

KEYWORDS: Online evaluation, E-learning, Teacher Perspective.

1 | INTRODUÇÃO

Os termos ‘aberto’ e ‘a distância’ refletem na maioria dos casos um ensinamento por alguém removido no tempo e no espaço do aluno com a missão de incluir dimensões de uma maior abertura e flexibilidade, em termos de acesso (Almeida, 2001). Sob tal premissa, considerar os aspectos da modalidade de educação a distância (EAD) de cursos de graduação e pós-graduação apresenta-se, atualmente, como ponto promocional da comunicação e de disponibilização de informação para os clientes da aprendizagem. Vertentes de ensino a distância afiguram-se

como um contributo essencial no desenvolvimento das linhas de ação educacional contribuindo para a mobilidade e para a promoção da aprendizagem ao longo da vida. Instituições de Ensino que investem no desenvolvimento de plataformas e na formação contextualizada dos seus professores para tal modalidade acompanham as mudanças sociais, investindo no seu potencial humano, reconhecendo a importância da construção do conhecimento e da partilha e promovendo ações pedagógicas que reajam às exigências da realidade atual.

Assim, para se pensar a otimização do trabalho na modalidade e, em especial, para aprendizagem dos alunos nela envolvidos, é preciso destacar os pontos de como são realizados (a) o planejamento, (b) o desenvolvimento e (c) avaliação das atividades realizadas. A presente investigação enfatiza o item (c), pois se considera que ainda existe uma lacuna entre as investigações realizadas sobre o tema e prática efetiva, em especial no Ensino Superior, vislumbrando desenhar linhas orientadoras para a otimização do emprego da plataforma utilizada para a uma aprendizagem eficaz dos alunos (e professores).

2 | O PROCESSO DE AVALIAÇÃO ON LINE: DO PESSOAL AO COLABORATIVO

Os cenários virtuais referem-se aos ambientes que acolhem ferramentas, comunidades e serviços e constitui de maneira individual os formandos/alunos destas plataformas sejam direcionados à sua própria aprendizagem. Nas suas aplicações, os professores analisam os trabalhos realizados pelos participantes, moderam discussões, respondem a questões via e-mail ou comunicadores instantâneos, monitorizam a participação dos grupos, fornecem feedback e atribuem trabalhos/tarefas relacionadas (Hoffmann, 2005).

A construção do conhecimento em conjunto, assim, o torna prazeroso, apreciador, valoroso e o entendimento sobre determinado conteúdo se consolida alcançando o objetivo que é a aprendizagem. Luckesi (2000) disse que o ato de avaliar implica dois processos articulados e indissociáveis: diagnosticar e decidir. Ao darmos ênfase na articulação, o processo colaborativo representa uma decisão como base de uma reaprendizagem, de decisão. Constatar a aprendizagem vai muito além de aprender e ensinar, deve ser um ato acolhedor, ou seja, o ato de avaliar não é um ato impositivo, mas sim um ato dialógico que em ambientes on line pode e deve ser concretizado com troca de experiências (Beng, Gorard & Siddiqui, 2015)., pois o professor não é mais o detentor do conhecimento e o aluno um aprendiz.

3 | PROCESSO AVALIATIVO NA EAD

A avaliação faz parte do cotidiano de todas as áreas, sejam pessoais, profissionais

ou acadêmicas. Toda avaliação almeja, ou deveria, a reflexão em torno do trabalho. Para melhor descrever esse procedimento, utiliza-se o conceito descrito por Schon (1992), citado por Wunsch (2013), que trata a avaliação como uma ação que deve corrigir ou melhorar os resultados. Esse conceito seria um dos pressupostos-base para elevar os indicadores de qualquer curso universitário. Contudo, quando são destacados os cursos que formarão professores, ou seja, profissionais que deverão conhecer profundamente os processos avaliativos, isso ganha destaque.

Nessa perspectiva, diversos autores conceituam o termo avaliação de acordo com suas experiências e filosofias. Luckesi (1998), por sua vez, pontua que:

O termo avaliar é formulado a partir das determinações da conduta de atribuir um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso da ação que, por si, implica um posicionamento positivo ou negativo em relação ao objeto, ato, ou curso de ação avaliado (LUCKESI, 1998, p. 10).

Segundo o autor, a avaliação não se limita ao julgamento da qualidade ou do valor em relação ao objeto avaliado, mas deve ser seguida de uma ação que determinará o próximo passo. Afinal, é certo que a avaliação atinge subáreas da educação. Para Gatti (2002):

Avaliação Educacional hoje não é apenas um campo com teorias, processos e métodos específicos, mas também um campo abrangente que comporta subáreas, com características diferentes: avaliação de sistemas educacionais, de desempenho escolar em sala de aula, de rendimento escolar com objetivo de macro análises, de programas, avaliação institucional e auto avaliação (GATTI, 2002, p. 2).

Porém, quando se fala em avaliação, a primeira referência se volta ao rendimento escolar, medida de aprendizagem e cotidiano das pessoas. Santos e Castilho (2016, p. 4) abordam que “a avaliação é um ato inerente ao ser humano, universal, independentemente de classe social, cor e etnia”.

Não obstante, a emancipação das pessoas por meio das mídias digitais disseminou a promoção das informações em diversos segmentos. A educação aderiu às tecnologias, já que o crescimento de cursos e alunos que buscam cursos na modalidade a distância é exorbitante.

A favor desse contexto, a Unesco apresentou algumas competências necessárias para o professor do século XXI, entre as quais estão: ter conhecimentos, habilidades e atitudes. Essas competências são essenciais para a vida e para o trabalho, sendo adquiridas por meio das mídias e da informação. Logo, destaca-se que tais competências devem ser incluídas na elaboração de currículos, nas políticas educacionais e na criação de cooperação entre as universidades.

A EAD acolhe as TIC de forma total. Dentre as atividades realizadas nos AVA, a avaliação é um dos temas que provoca grande discussão, seja nas modalidades presencial, semipresencial ou a distância. A avaliação é um grande desafio na

educação presencial, mas, na modalidade a distância, causa maior incitação, uma vez que avaliar a autoria dos trabalhos, por vezes, gera dúvidas.

Fagundes (2006), nesse âmbito, fez um comparativo entre os cursos de formação de professores presenciais e em EAD, e concluiu que os alunos formados na modalidade EAD têm melhor desempenho na sala de aula, sobretudo no que diz respeito ao uso de tecnologias de comunicação e informação, já que têm maior contato com as TIC, instrumento primordial nesses cursos.

Ainda de acordo com o autor, percebe-se que professores que trabalham com EAD, em muitos casos, não possuem formação para atuar nessa modalidade, pois ela requer conhecimento das práticas avaliativas e das ferramentas disponíveis no AVA, as quais possibilitam um acompanhamento dos alunos nas atividades em geral (CHARCZUK; DE MENEZES, 2008).

No que se refere à aplicação da avaliação, pode-se dizer que a mesma evoluiu fortemente por se basear em quatro princípios: função, modalidades avaliativas, critérios e instrumentos de avaliação (OLIVEIRA; APARECIDA; SOUZA, 2008). A avaliação ainda instiga, sob essa perspectiva, a comparação entre conceitos teóricos e prática por muitos professores, mas isso se deve às diversidades encontradas em sala de aula, haja vista a relação que existe entre teoria, professores, alunos, instituições e comunidades.

Luckesi (2001) afirma que a avaliação deve ter claro o objetivo de amparar o aluno no seu processo de crescimento pessoal, considerando o processo de ensino-aprendizagem, bem como o de prestar contas à sociedade em relação ao trabalho executado. Apesar das variáveis e interferências na avaliação serem muitas, a maioria ainda considera a função do professor, dentro do sistema avaliativo, como efetivamente essencial, em particular quando se leva em conta a expectativa do resultado esperado.

A aprendizagem envolve processos cognitivos, meta-cognitivos, afetivos, emocionais, culturais, econômicos, biológicos, um sistema de avaliação complexo e dinâmico se sustenta em meios qualitativos e quantitativos, baseando-se na integração dos mais variados tipos de avaliação (OLIVEIRA, 2012, p. 5).

A avaliação deve, assim, ser considerada um processo dinâmico, pois seus elementos têm fortes influências na relação que define a intervenção do professor em sua rotina e na realidade onde é aplicada. Do mesmo modo, a avaliação não pode se limitar à medição da aprendizagem do aluno, colocando-a como um produto ou visando à formação em massa, para que a instituição tenha resultados de eficiência sobre os materiais disponibilizados no ambiente.

Sobre esse ponto, Rocha (2014, p. 2) destaca cinco funções e a expectativa de cada uma delas no processo avaliativo:

1. em processo - a visão contínua da avaliação (diagnóstica - diária, tendências, previsões, decisões, ajustes);

2. a autoavaliação - onde estou, quem sou e para onde quero ir (de propiciar a autocompreensão);
3. a motivação - motivar o crescimento de que modo? Estou motivando ou desmotivando esse crescimento?
4. a de aprofundar a aprendizagem (a qualidade na prática avaliativa como elemento de aprofundamento da aprendizagem)
5. e a de auxiliar a aprendizagem – descobrir as conexões da aprendizagem. (Estilos de aprendizagem e intervenções etc.).

Nessa busca, o formador dos futuros professores precisa promover atividades metodológicas que criem parcerias com o aluno, “para que juntos transponham os obstáculos e realizem as transformações necessárias, por meio da produção do conhecimento” (VIDAL; BEHRENS; MIRANDA, 2003, p. 43).

Os cinco elementos remetem a um caminho a percorrer, que deve ser coerente com a formação inicial, dando sentido e sustentação ao processo avaliativo. Segundo o autor, apesar da afinidade entre as funções ainda ser algo comum, há dúvidas na comunidade acadêmica, em especial no sentido da ação propriamente dita e da sua aplicação. Nessa situação, a avaliação pode ser questionada, assim como o modo de avaliar e a resposta da avaliação, já que esse processo deve buscar um avanço no desenvolvimento do aluno e do próprio professor.

A compreensão desses processos, quando aplicados, pode trazer contribuições para novas descobertas em torno da prática do professor, trazendo uma mais valia para a EAD, pois o processo avaliativo enfrenta algumas dificuldades, como a distância geográfica entre o aluno e professor. Por outro lado, o uso da tecnologia é um grande aliado nessa mediação avaliativa, servindo como apoio no projeto pedagógico. No entanto, o uso da tecnologia, por si só, não garante uma avaliação que promova a significância da formação docente.

A preocupação técnica de conseguir processos avaliativos válidos, durante a formação inicial, pode acarretar em aprendizagens e em conteúdo que promova critérios de autoridade científica, facilitando o enriquecimento de um conteúdo culturalizador da educação (SACRISTÁN, 2007). Para Rocha (2014, p. 4), ao falar de conteúdo na avaliação, são considerados três modelos que podem ser utilizados em favor de um novo pensamento de reorganização de métodos na EAD. São eles: “o modelo baseado nos Artefatos da *Internet*; o modelo Misto; e o modelo Semipresencial”.

O autor descreve cada modelo e conclui que o modelo baseado nos artefatos da *internet*, também chamado de aprendizagem *online*, possui características específicas e explícitas, como a ausência física do professor e a utilização de conteúdos, videoaulas e material de apoio em espécie de nuvem, disponíveis na plataforma para acesso do aluno quando necessário. O destaque é para avaliação, que deve ter como norte a autonomia do aluno e sua capacidade de busca por novos conhecimentos. Consequentemente, no mercado de trabalho, o certificado tem pouca importância, pois o que será verificado corresponde à aplicação do conhecimento adquirido e às habilidades na função desejada.

No modelo misto, a presença física do professor e aluno é opcional, dependendo do projeto pedagógico do curso ou da disciplina, salvo nas avaliações, que é uma exigência da legislação. Quanto à avaliação, esse modelo tem como princípio a mediação tecnológica, podendo sofrer interferências nas funções do modelo anterior.

Por fim, o autor descreve o modelo semipresencial, que se caracteriza pela presença física do professor e aluno, através de momentos virtuais ou a distância, mediado pela tecnologia digital, disponível na *internet*. A aprendizagem efetiva nesse modelo, de acordo com o projeto político pedagógico, é estigmatizada pelo ensino presencial formal. A presença da tecnologia é considerada um modelador da aprendizagem fora da sala de aula física (WUNSCH, 2013).

A EAD também pode ter a participação de uma equipe na produção dos conteúdos e materiais didáticos, mediada pela tecnologia, bem como em todo o processo, desde o início do curso. O processo avaliativo, nesta escala grandiosa, tem uma atenção diferenciada e específica. Por isso, a avaliação se torna um processo transformador, pois possibilita uma ação reflexiva no educando e propõe um pensamento crítico sobre o conhecimento, o que leva à evolução do educando enquanto cidadão e à intervenção da sua realidade social (HOFFMANN, 1993).

O desafio de avaliar na EAD é constante (FERREIRA, 2012), tendo em vista os diversos fatores que interferem diretamente nos processos de planejamento, execução e gerenciamento dos resultados obtidos. Contudo, a constante busca pela aceitação dos critérios nessa modalidade pode otimizar a aprendizagem enquanto processo formador, somativo e contínuo, sobretudo por estar ancorado em diversas formas e espaços. É a oportunidade do estudante que optou por essa modalidade de aprendizagem.

As competências coordenam as práticas em sala de aula e desempenham papel importante na articulação entre teoria e prática. Rocha (2014) apresentou cada um dos pressupostos e retratou ações substanciais para “a aprendizagem, proporcionando a aprendizagem colaborativa, a autonomia de busca a novos conhecimentos”. Dentre essas ações estão o usufruto dos recursos tecnológicos como parte da metodologia aplicada e o apoderamento dos artefatos tecnológicos em redes sociais, comunidades virtuais de aprendizagem, M-Learning (aprendizagem mediada pela tecnologia móvel), MOOCS (curso ofertado por meio de ambientes virtuais de aprendizagem) e Recursos Educacionais Abertos (REA), etc.

Outras competências necessárias são: “desenvolver aptidão para acompanhar indicadores de qualidade da aprendizagem significativa, planejamento e apropriação do conhecimento”; considerar a diversidade cultural, social e tantas outras existentes na sala de aula; “avaliar sem perder de vista a diversidade de realidades que se misturam na sala de aula e que ultrapassam as quatro paredes”; observar todos os aspectos que envolvem a avaliação; “desenvolver competências para uma interpretação diferenciada na avaliação, observando aspectos cognitivos, físicos, emocionais mais andragógicos ou mais pedagógicos”; utilizar recursos educacionais; e “apropriar-se das tecnologias

educacionais previstas para curso ou atividade mediada tecnologicamente”(WUNSCH, 2013).

Ao contrário do que se pensa, na EAD o processo de avaliação tem início na seleção dos atores que irão compor o núcleo, ou seja, professores, tutores, alunos e demais profissionais envolvidos. Essa escolha dos perfis dos candidatos requer uma atenção diferenciada, pois envolve alguns fatores fundamentais, como estilos de aprendizagem, motivação, capacidade de memorização do sujeito em ambientes mediados tecnologicamente. Como a maioria do público é adulto ou nativo digital, o professor/tutor deve considerá-lo ao montar, planejar e executar o curso. Somente assim o educando compreenderá os conteúdos ofertados em diversas mídias.

Assim como na modalidade presencial, a avaliação em EAD apresenta desafios e as dificuldades são consideradas maiores, conforme é possível notar na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) (AMARAL; ASSIS; BARROS, 2009). Essa constatação é bastante evidente, pois como exemplo, as atividades avaliativas que mais se destacam nesse cenário são: prova discursiva, portfólio, estágio e trabalho de conclusão de curso (TCC).

Zanon e Althaus (2008) apontam que a prova discursiva permite ao aluno refletir sobre o conteúdo e organizar suas ideias, conceitos, conhecimentos, pois dispõe também de certa subjetividade em relação ao julgamento. Mas, para isso, é necessário cuidado na elaboração das questões. O que se espera é que esse modelo de avaliação esteja claro para o aluno, pois isso pode motivar o alcance de uma aprendizagem significativa (MÉNDEZ, 2002).

Já o portfólio tem como premissa evidenciar a aprendizagem por meio de documentos apresentados e reunidos, o que implica no modo como os estudantes e professores irão refletir sobre os objetivos da aprendizagem definidos anteriormente (VIEIRA; SOUZA, 2009). Ao se criar uma avaliação por portfólio, deve-se questionar o tipo de atividade a ser ofertada para se atingir o objetivo esperado. Outra questão é saber se tal atividade está de acordo com o programa do curso. Esses cuidados refletem diretamente nos resultados da avaliação, pois se espera que, por meio do portfólio, o aluno demonstre o que aprendeu (GUSSO, 2009).

Dentro da concepção dos instrumentos de avaliação da aprendizagem, o estágio supervisionado atende a legislação e deve ser encarado como o momento em que aluno pode aprimorar os conhecimentos teóricos, preparando-se para a atuação docente (BEZERRA; COSTA; MARQUES, 2016) dentro do seu campo de trabalho na educação. Essa experiência completa a aprendizagem iniciada na universidade e efetiva-se com a prática. Assim, os alunos, futuros docentes, sentem-se melhor preparados para exercer a profissão. Afinal, “não basta ir à escola-campo por ocasião do Estágio Curricular” (SANTOS FELÍCIO; OLIVEIRA, 2008, p. 8), é necessário integrar a realidade experimentada aos elementos estudados no curso.

Já o TCC, para a formação docente, também deve atender às diretrizes

curriculares do curso, assim como o estágio¹, nas suas diferentes especialidades. É nesse momento que, muitas vezes, o futuro professor decide sua linha de atuação, tornando essa experiência fundamental para a formação inicial.

Diante dessa relevância, a presente pesquisa destaca, dentro do cenário da EAD – Avaliação, o TCC. Nesse sentido, vale destacar que o TCC é um trabalho científico, resultado de uma pesquisa realizada em conformidade com os requisitos científicos de sua área específica.

Assim, o TCC é essencial para a avaliação do aluno, já que o mesmo fará uma pesquisa a partir do conhecimento obtido durante o curso, sendo considerado um trabalho que marca o início da pesquisa acadêmica. Durante o TCC, o futuro professor deve ser capaz de associar teoria e prática com reflexão e análise, perspectivando as histórias, os desafios e projetando possíveis indicadores.

Antes de iniciar a pesquisa, é indispensável que o aluno se questione sobre o que ele realmente deseja analisar. Ao definir o problema, este norteará todo o processo de investigação e será o motor de busca para as futuras respostas, que também serão testadas.

A partir disso, as informações a respeito das causas e hipóteses levantadas serão experimentadas com o objetivo de confirmar ou não a pesquisa (LISTON; SILVA, 2012). Então, pode-se dizer que a elaboração do TCC coloca alunos e professores em avaliação efetiva da aprendizagem, podendo concernir as “lacunas de formação nessa área” (BENTO; PEREIRA, 2012).

Tomando por base esse cenário, Barbosa (2012) destaca a importância de debater as práticas avaliativas em sala de aula e, principalmente, durante a formação docente. Por vezes, esse debate não acontece na prática, pois há uma fragilidade na prática docente, uma vez que não possuem elementos teóricos que fundamentem a atividade, [pois] utilizam da experiência enquanto alunos (LOPES, 2011). O ato de avaliar por investigação científica deve atender ao processo de aprendizagem dos alunos e se fundamentar nos resultados obtidos com a avaliação, direcionando novos caminhos para a trajetória pedagógica desse aluno.

Em outras palavras, para que o objetivo da avaliação seja alcançado, deve-se observar as escolhas dos futuros professores, além de diagnosticar o formato que a avaliação deve assumir no processo educativo (LUCKESI, 2008). Logo, a avaliação deve ser parte substancial do processo educacional, o qual constitui os cursos de formação docente, e aspirar não somente a formação como uma reflexão da prática vivida, mas como um processo dinâmico.

Dando destaque ao modo como estão sendo pensados os processos de

1 Deve contribuir para a formação docente na Educação Infantil “os anos iniciais do Ensino Fundamental, Magistério - Nível Médio, nas modalidades EJA, Educação Inclusiva, Educação a Distância, Educação Indígena e Educação do Campo”, assim como a atividade de gestão no ambiente escolar, nos níveis “Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental, Magistério - Nível Médio, nas modalidades da EJA, Educação Inclusiva, Educação Indígena e Educação do Campo” (BRASIL, 2005, p. 7).

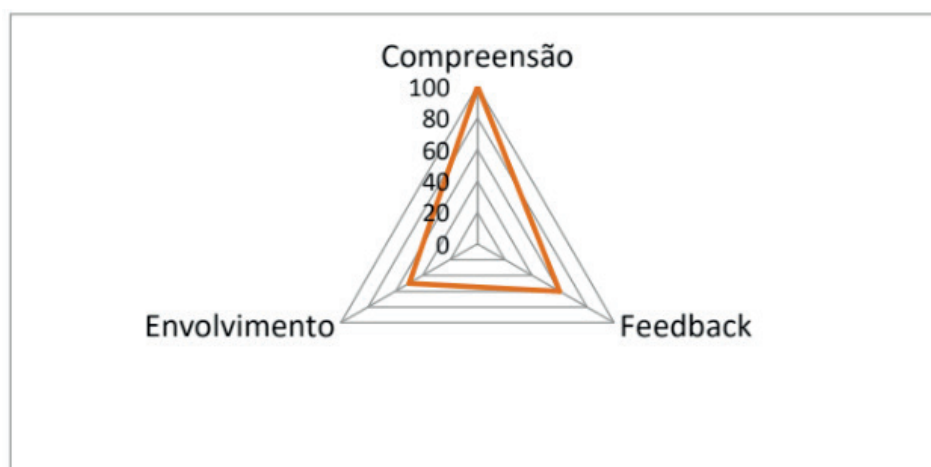
desenvolvimento dos TCC dentro dos cursos de formação docente EAD, segue, no próximo capítulo, o desenho metodológico da presente pesquisa.

4 | DESIGN METODOLÓGICO

Para a apresentação da presente comunicação, que faz parte integrante de uma investigação intitulada “Avaliação on line, perspectivas de alunos e professores de Cursos de Formação Inicial de Professores”, foi destacada o questionário aplicado a dezesseis (16) professores que orientam trabalhos de conclusões de curso (TCC) nos cursos de Pedagogia e Letras, o qual foi composto por um número de dez (10) questões abertas, aqui descritas três (03) tendo como objetivo analisar o conhecimento “de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” (Gil, 1999, p.128).

5 | APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS PRELIMINARES

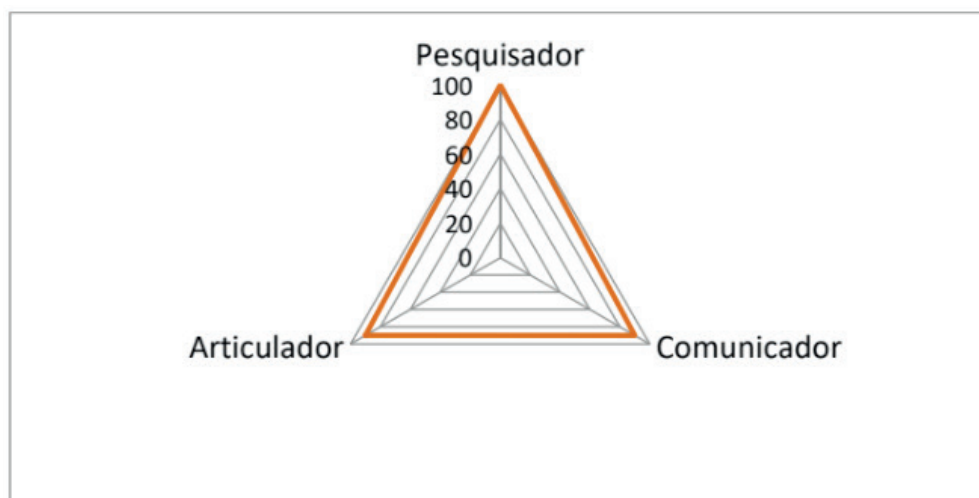
Segundo as respostas dos participantes desta fase da pesquisa, espera-se do processo de avaliação na EAD uma prática pedagógica diferenciada, em especial no que diz respeito ao oportunizar aos alunos momentos de expressar suas ideias e de discutir situações desencadeadoras, menos teorizadas e mais assertivas nas necessidades dos futuros professores. Como base dos resultados obtidos, emergiram das respostas três (03) categorias chave: (i) desafios do professor que trabalha a distância; (ii) competências necessárias do professor orientador; (iii) ferramentas que podem valorizar o trabalho docente, as quais são aqui apresentadas:



Desafios do professor que trabalha a distância

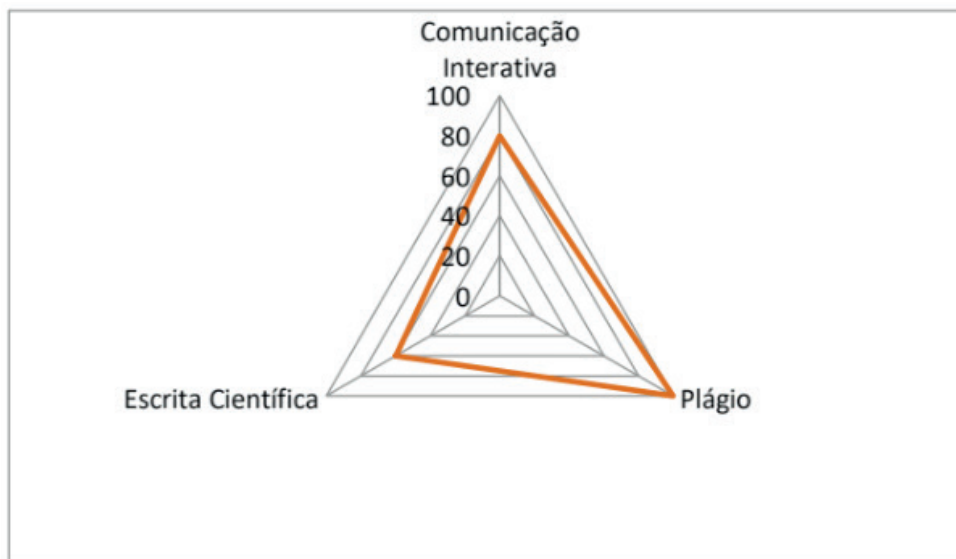
Primeiramente é importante verificar que o professor que trabalha com orientação de trabalho de conclusão de curso na modalidade EAD não conhece pessoalmente

seu orientando. As preferências e especificidades do aluno e de sua pesquisa são conhecidas e acompanhadas apenas pela plataforma. Perante este cenário, 100% dos professores questionados durante a investigação destacaram que a compreensão do que o aluno realmente deseja em seu trabalho e a comunicação para dar suporte ao mesmo são os grandes desafios da modalidade e do professor-orientador do século XXI. Já para 60% dos participantes, o feedback dos conteúdos é algo que é bastante desafiador, os mesmos consideram que este é o momento motivador, para o bem ou para o mal, da continuidade dos estudos do aluno EAD, razão pela qual deve ser intensa e cuidadosa. Motivo pelo qual acredita-se que destes 60%, 55% ainda complementaram a resposta ressaltando a validade do (bom) envolvimento com o aluno, mesmo que de forma não presencial.



Competências do professor-orientador

Para 100% dos participantes, para ser um professor-orientador eficaz na modalidade EAD é preciso ser um pesquisador assíduo. Estar atento ao estado da arte do tema que seu orientando está pesquisando. Ser comunicador e articulador, para 90%, são fatores chave da boa orientação on line, segundos os mesmos, os alunos têm muita dificuldade de escrita acadêmica, logo para orientar alguém de forma não presencial é imprescindível que se comunique bem e que saiba articular a superação das dificuldades por meio da escrita científica.



Competências do professor-orientador

Para os participantes, ao invés de certo/errado, é preciso fazer analisar com os alunos sobre as tarefas realizadas, oferecendo-lhes oportunidades de descobrirem melhores soluções; e transformar os registros de avaliação em anotações significativas sobre o acompanhamento dos alunos em seu processo de construção.

Para isso, 100% consideram vital a existência de uma ferramenta de verificação de plágio, assim o tempo da orientação seria melhor aproveitado para conteúdo. Para 80%, para que as descobertas em conjunto ocorram é preciso que haja uma ferramenta de comunicação mais interativa, considerando aspectos síncronos e, 60% ainda, consideram que haver tutoriais de escrita científica para quando o aluno não tem contato com o orientador é importante.

6 | COLABORAÇÃO

Com o crescimento da informação e com a disponibilização de elementos para comunicação e interação, é quase impossível a utilização de metodologias tradicionais que fazem do aluno apenas um receptor de informações, ainda mais se for considerado que o conhecimento não é algo acabado e sim a ser construído no decorrer da vida (BEIRÃO, 1998). De acordo com Costa (2005), a colaboração é um processo de trabalhado em conjunto, visando atingir os mesmos objetivos, sendo responsável pelas ações, desconsiderando a hierarquia dentro desta relação.

Nesse contexto, viu-se durante a pesquisa que é importante ter o conhecimento para formar seus alunos, motivando-os a serem autônomos na prospecção do conhecimento, não dependendo exclusivamente da sala de aula. A *internet*, por exemplo, dispõe de todo um aparato necessário para o aprendizado e proporciona a colaboração entre alunos e professores.

Considerando que na ES uma das bases é a produção de conhecimento, a

Aprendizagem Colaborativa é uma estratégia de ensino que encoraja a participação do estudante no processo de aprendizagem e que faz da aprendizagem um processo ativo e efetivo. É um conjunto de abordagens educacionais também chamadas de aprendizagem cooperativa ou aprendizagem em grupo pequeno (LUPION TORRES; ALCÂNTARA; FREITAS IRALA, 2004, p. 3).

Embora exista uma discussão sobre o significado das palavras colaboração e cooperação, Nitzke, Carneiro e Geller (1999) relatam que alguns pesquisadores acreditam que o termo cooperação engloba evidências hierárquicas de ajuda mútua, enquanto que na colaboração existe um objetivo comum, que, embora trabalhado em conjunto, não há uma hierarquia. Em outras palavras, a aprendizagem colaborativa vai além da existência da hierarquia, pois “sugere uma maneira de lidar com as pessoas que respeita e destaca as habilidades e contribuições individuais de cada membro do grupo” (PANITZ, 1996, p. 1), uma vez que as responsabilidades são divididas entre todos. As ações também são consideradas para todos os integrantes, já que eles têm total participação na construção do trabalho.

Springer, Stanne e Donovan (1999) ressaltam que o trabalho colaborativo propõe uma maior realização e aprendizagem aos estudantes que aprenderam em grupos pequenos do que naqueles que foram instruídos sem trabalho cooperativo ou colaborativo. A construção coletiva do conhecimento, por meio da troca entre os pares, questionamentos e resoluções de questões, permite produções coerentes, pois o grupo é, antes de qualquer coisa, uma ferramenta e um instrumento a serviço da construção coletiva do saber.

O TCC, que é o momento de estimular o aluno a ter um diálogo crítico acerca da realidade encontrada, bem como de ter a consciência da produção de conhecimento científico, pode prover da aprendizagem colaborativa no decorrer do curso. Cabe, então, aos docentes estimular as participações em fóruns, *chat*, discussões em grupos, para que, no momento do desenvolvimento do TCC, os alunos possam mensurar a importância da pesquisa e da escrita científica. As diversas abordagens, que são estímulos para novas descobertas, possibilitam a cada graduando apresentar resultados para a melhoria das práticas pedagógicas e para a formação profissional da educação.

Para os alunos, a colaboração no AVA é ponto importante no processo de elaboração do TCC, pois o mesmo deve permitir interações entre:

- Aluno / Aluno: que possam formar grupos com a mesma temática para discutir e compartilhar experiências, referências bibliográficas;
- Temáticas: para discutir e compartilhar experiências, referências bibliográficas.
- Rede Social - *Chat*. Fórum e Publicação. Essas ferramentas promovem debates e conversas que ficam em um repositório para futura pesquisa;

- Reescrita: Grupos mediados por professores especialistas que apoiam a revisão e a reescrita dos trabalhos de pesquisa.

É fundamental que a aprendizagem colaborativa entre alunos e professor esteja presente nas modalidades de ensino presencial e a distância, sendo um dos pilares para a compreensão do conteúdo e construção da aprendizagem. Sendo assim, Leite et al. (2005) apontam que é importante uma prática inovadora para superar a reprodução e atingir a produção do conhecimento, pois o professor é o mediador nesse processo.

A aprendizagem colaborativa conta com a popularização da *internet* como aliada, potencializando a interação entre alunos e professores, incitando a pesquisa e a produção em conjunto. O computador se apresenta como um recurso para a aprendizagem colaborativa, pois serve para organizar as atividades desenvolvidas pelos alunos e a colaboração entre os pares, contribuindo para a propagação do conhecimento.

Segundo Leite et al. (2005, p. 1123), “a aprendizagem colaborativa parte da ideia de construção coletiva, na busca de novos conhecimentos, que por sua vez, resultam da interação entre os indivíduos”. Pode-se dizer que os AVA devem possibilitar a troca de experiências e de conhecimentos, favorecendo debates entre alunos e professores em prol da construção do conhecimento.

7 | CONSIDERAÇÕES

Pode-se dizer que o resultado da avaliação on line para além de ser focada apenas na aprendizagem do aluno, há de ser considerado também a participação do professor, constituindo um exercício de mudança qualitativa. A ação de avaliar deve ir além, projetar a realização do processo. Este resultado deve ser seguido de uma ação, porém a investigação da aprendizagem não termina com o apontamento da avaliação, mas deve continuar com o intuito de seguir em frente ou rever o que não compreendeu.

Como pode-se se relacionar com Both (2011, p. 17) quando o mesmo afirmou que “toda ação de avaliar segue outra de tomada de alguma decisão para que a situação encontrada mude ou permaneça como está”.

Viu-se que ao pensar em cursos de graduação que formam para a docência, o avaliar vai muito além do conceito ou nota, ou melhor dizendo, conceituar ou dar nota não traduz o conteúdo aprendido, serve apenas como indicador de resultado, não de aprendizagem. Sob tal ótica, durante a pesquisa, vimos que um AVA deve ser mais que uma sala de aula online desenvolvida exclusivamente para cursos de diversos níveis de ensino, deve ser um ambiente colaborativo, de colaborações e de promoção de trocas com recursos que contribuam para a formação de comunidades de aprendizagem, ou seja, ambientes virtuais que auxiliam na socialização dos diferentes conceitos e que privilegiam a construção do conhecimento, bem como a comunicação

e formação continuada e pedagógica.

É preciso identificar também se existe uma postura refratária por parte deles em relação ao uso das tecnologias e a necessidade de mais atenção administrativa e pedagógica de quem faz a gestão e viabilização das tecnologias.

REFERÊNCIAS

- Almeida, M. (2001). **Formando professores para atuar em ambientes virtuais de aprendizagem**. In: ALMEIDA, F. (organizador). Educação a distância: formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem. São Paulo: MCT/PUC SP.
- AMARAL, M. Antônio; ASSIS, Kleine Karol; BARROS, Gilian C. Avaliação na EaD: contextualizando uma experiência do uso de instrumentos com vistas à aprendizagem. In: **IX Congresso Nacional de Educação-Educere, Curitiba**. 2009. p. 4477-4488.
- BARBOSA, Flavia. Avaliação da aprendizagem na formação de professores: estão os futuros professores preparados para avaliar? **Anais do IX Congresso Anped Sul**. Caxias do Sul, 2012.
- BEIRÃO, P. S. L. **A importância da iniciação científica para o aluno de graduação**. [online], Boletim 1208, UFMG, 1998. Disponível em: <https://www.ufmg.br/boletim/bol1208/pag2.html>. Acesso em 18/04/2017.
- Beng, H; Gorard, S & Siddiqui, N. (2015). Best practice in conducting RCTs: Lessons learnt from an independent evaluation of the Response-to-Intervention programme. *Studies in Educational Evaluation*. Volume 47, December 2015, Pages 83–92
- BENTO, Maria; PEREIRA, Fátima. A avaliação na formação inicial de professores: um estudo de caso. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 7, n. 14, agosto/dezembro de 2012.
- BEZERRA, Danielly de Sousa; COSTA, Edinaldo Nogueira; MARQUES, Jefferson Antonio. CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DISCENTE. *Revista de Pesquisa Interdisciplinar, Cajazeiras*, v. 1, Ed. Especial, 212 – 221, set/dez. de 2016.
- BOTH, Ivo. **Avaliação: “voz da consciência” da aprendizagem**. Curitiba: IBPEX, 2011.
- CHARCZUK, Simone Bicca; DE MENEZES, Crediné Silva. Avaliação em EAD: A experiência realizada no Curso De Pedagogia a Distância (PEAD/UFRGS). **RENOTE**, v. 6, n. 2. 2008.
- COSTA, Rogério da. Por um novo conceito de comunidade: redes sociais, comunidades pessoais, inteligência coletiva. **Interface-comunicação, saúde, educação**, v. 9, n. 17, 2005.
- FAGUNDES, Léa da Cruz. A Formação de Professores na Licenciatura Presencial e na Licenciatura à Distância: semelhanças e diferenças. IN: **Desafios de Educação à Distância na Formação de Professores**. Brasília: Secretaria de Educação à Distância, 2006. p.67-78.
- FERREIRA, Letícia Palhares. Avaliação no Ensino a Distância: possibilidades e desafios. **SIED: EnPED-Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância 2012**, 2012.
- GATTI, Bernadete A. Avaliação educacional no Brasil: pontuando uma história de ações **EccoS Revista Científica**, vol. 4, núm. 1, junho, 2002, pp. 17-41 Universidade Nove de Julho São Paulo, Brasil.
- Gil, A. (1999). **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mito e Desafio: uma perspectiva construtivista**. 12 ed. Porto Alegre: Educação e realidade, 1993.

GUSSO, Sandra de Fátima Krüger. O tutor-professor e a avaliação da aprendizagem no ensino a distância. **Ensaio Pedagógico: Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET Disponível em: <http://www.opet.com.br/revista/pedagogia/pdf>**, n. 2, 2009.

Hoffmann, J. (2005). **O jogo do contrário em avaliação**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação.

LEITE, Cristiane Luiza Köb; PASSOS, Marileni Ortencio de Abreu; TORRES, Patrícia Lupion; ALCÂNTARA, Paulo Roberto. **A aprendizagem colaborativa no ensino virtual**. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2005/anaisEvento/documentos/com/TCC1167.pdf>. Acessado em 03/04/2017

LISTON, Paulo Cezar; DA SILVA, Maria Ivone. A Importância da Disciplina de Metodologia Científica na Elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso-TCC nos Cursos de Graduação. **Revista Científica da Fecra, Costa Rica**, v. 1, n. 1, p. 1-10, 2012.

LOPES, Rita de Cássia Soares. A relação professor aluno e o processo ensino aprendizagem. **Obtido a**, v. 9, p. 1534-8, 2011.

Luckesi, C. (2000). **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem**. Revista Pátio, vol. 5. _____. **Verificação ou avaliação: o que pratica a escola?** Série Ideias n. 8, São Paulo: FDE, 1998, pp. 71-80.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições** - 11.ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Avaliação da Aprendizagem Escolar: um ato amoroso. In: **Avaliação da aprendizagem escolar**. 19ª ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 168-171.

LUPION TORRES, Patrícia; ALCANTARA, Paulo R.; FREITAS IRALA, Esrom Adriano. Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. **Revista diálogo educacional**, v. 4, n. 13, 2004.

MÉNDEZ, Juan. Manuel. Álvarez. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

NITZKE, Julio Alberto; CARNEIRO, Maria Lucia; GELLER, M. **Aprendizagem cooperativa / colaborativa apoiada por computador (ACAC)**. Trabalho apresentado no SBIE 1999. Disponível em: <http://www.niee.ufrgs.br/~alunospg99/mara/> Acesso em: 17/04/2017

OLIVEIRA. Gleyva. **A avaliação no sistema de educação a distância**. 2012.

OLIVEIRA, Adriana; APARECIDA, Celena; SOUZA, Gelsenmeia M. Romero. Avaliação: conceitos em diferentes olhares, uma experiência vivenciada no curso de pedagogia. In: **Congresso Nacional de Educação (EDUCERE), VIII. Anais do VIII Congresso Nacional de Educação: formação de professores**. Curitiba: Champagnat. 2008. p. 2383-2397.

PANITZ, Theodore. **A definition of collaborative vs cooperative learning**. Disponível em: Acesso em: 14 dez. 2003.

ROCHA, Enilton. Avaliação na EAD: estamos preparados para avaliar? ANAIS do Congresso 20º CIAED. Curitiba: Associação Brasileira de Educação a Distância, 2014.

SACRISTÁN, Gimeno. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática. In: SACRISTÁN,

Gimeno; GÓMEZ, Pérez. **Comprender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SANTOS, Uillians Eduardo; CASTILHO, Vanessa Maria Redígolo. Avaliação da aprendizagem em cursos de licenciaturas: o que dizem os alunos formados. **Revista Educação em Debate**. v. 38, n. 66-71, 2016.

SANTOS FELÍCIO, Helena Maria dos; OLIVEIRA, Ronaldo Alexandre de. A formação prática de professores no estágio curricular. **Educar em revista**, n. 32, 2008.

Schön, Donald. (1992). Formar professores como profissionais reflexivos. Em: WUNSCH, Luana. **Formação inicial de professores do ensino básico e secundário**: integração das tecnologias da informação e comunicação nos mestrados em ensino. 2013.

SPRINGER, Leonard; STANNE, Mary Elizabeth; DONOVAN, Samuel S. Effects of small-group learning on undergraduates in science, mathematics, engineering, and technology: A meta-analysis. **Review of educational research**, v. 69, n. 1, p. 21-51, 1999.

VIDAL, Eva; BEHRENS, Marilda; MIRANDA, Simone. A conexão das abordagens pedagógicas na sociedade do conhecimento. In: BEHRENS, Marilda (org). **Docência Universitária na sociedade do conhecimento**. Curitiba: Editora Champagnat, 2003.

VIEIRA, Vânia Maria de Oliveira; SOUSA, Clarilza Prado. Contribuições do portfólio para a avaliação do aluno universitário. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 20, n. 43, p. 235-255, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/2047/2006>. Acesso em: 13 ago. 2016.

WUNSCH, Luana. **Formação inicial de professores do ensino básico e secundário**: integração das tecnologias da informação e comunicação nos mestrados em ensino. 2013.

ZANON, Denise Puglia; ALTHAUS, Maiza Margraf. **Instrumentos de avaliação na prática pedagógica universitária**. Disponível em: <http://www.maiza.com.br>. Acesso em, v. 7, n. 04, p. 2012, 2008.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-051-3

