

DIÁLOGOS SOBRE PRÁTICAS AVALIATIVAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Dalvane Althaus ¹

RESUMO

Este trabalho apresenta um relato de experiência, com a análise de uma formação sobre práticas avaliativas de aprendizagem realizada com docentes de uma universidade brasileira. A avaliação da aprendizagem na educação superior é um tema bastante delicado e polêmico, que sempre corresponde a alguma concepção de educação. Contudo, nem todos os docentes da educação superior tiveram uma preparação sobre isso em sua formação acadêmica. Para sanar essa dificuldade, muitas vezes, as instituições promovem formações unilaterais com especialistas externos e por meio de metodologias pouco participativas, tais como palestras e a ênfase de teorias desvinculadas da prática. Diferentemente disso, a metodologia da formação aqui estudada ocorreu por meio de uma oficina em que os professores, num primeiro momento, reuniram-se em pequenos grupos para estudar uma obra que trata de avaliação da aprendizagem e refletir sobre suas práticas avaliativas e, em um segundo momento, reuniram-se todos os grupos para compartilhar e discutir suas práticas coletivamente. A oficina teve por objetivo promover diálogos e reflexões acerca da avaliação da aprendizagem entre os docentes da universidade, com potencial para os provocar a pensarem como era e como poderia vir a ser as suas práticas desse fenômeno do processo de ensino-aprendizagem por meio de uma metodologia dialógica, relacionando teoria e prática. Como resultado, vislumbra-se que é fundamental posicionar a avaliação a serviço de uma metodologia que entenda e esteja preocupada com a educação como mecanismo de transformação social. Portanto, este trabalho estuda o material proveniente de um esforço colaborativo, uma importante produção de um coletivo de docentes da educação superior de diversas áreas, discutindo suas práticas avaliativas juntos! No mundo acadêmico, é raro encontrar produções que reúnam conhecimento e experiência de várias áreas em torno de um tópico tão crucial como a avaliação da aprendizagem.

Palavras-chave: Docência, Avaliação, Relação entre Teoria e Prática, Educação Superior, Formação

INTRODUÇÃO

Este texto tem como objetivo compartilhar um relato de experiência e sua análise, sobre um trabalho pedagógico referente às práticas avaliativas da aprendizagem, realizado em parceria com os professores de uma universidade pública da região sul do Brasil. Formações docentes dessa ordem se fazem necessárias na educação superior, pois, embora os professores da educação superior, frequentemente, possuam uma sólida formação em suas áreas específicas, sabe-se que há uma lacuna na formação para a docência (PIMENTA; ANASTASIOU, 2017). Em geral, quem não é licenciado tem apenas as pouquíssimas horas

¹ Doutora em Educação/Pedagoga do Departamento de Educação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR, dalvane@utfpr.edu.br

de estágio de docência na pós-graduação e esse momento, raramente, contempla a avaliação da aprendizagem.

Entretanto, esse público, muitas vezes, apresenta resistência às formações continuadas desvinculadas da prática que enfrenta na sala de aula e/ou com especialistas externos à sua realidade laboral (ALTHAUS, 2020). O que é compreensível, ao vislumbrar a questão com a corroboração de Franco (2008), que afirma que os professores possuem conhecimentos e teorias sobre suas práticas, sobre o ensinar e sobre o aprender de modo próprio e organizado em um sistema de significados que a pedagogia deve explorar para se fazer ciência. Esse fazer ciência, para a autora, não pode mais ser realizado com prescrições para a prática docente e nem como crítica a *posteriori*. Deve ser desenvolvido no âmbito da ação, intermediado por pedagogos e junto com os professores, enquanto sujeitos da prática, de maneira crítica e reflexiva, visando à formação e à transformação dos sujeitos e das circunstâncias.

Assim, embasa-se na perspectiva de Franco (2008), que distingue três instâncias da prática educativa e pedagógica: 1) o fazer, que está relacionado ao exercício de uma prática mecanizada, repetitiva e sem reflexão; 2) o saber, que requer uma prática reflexiva, intencionalmente planejada, consciente e dialética – em que o sujeito transforma a prática e, ao fazer isso, transforma-se a si mesmo; 3) os conhecimentos, que são teorias educacionais e só são assumidas pelos educadores quando dialogam e expressam sentidos esclarecidos pela práxis.

Portanto, é necessário desenvolver atividades em parceria com os professores, que permitam a eles refletir sobre suas experiências de sala de aula, amparados pelo conhecimento científico. Assim, na experiência aqui relatada, propôs-se junto aos docentes uma oficina, na qual se organizaram procedimentos metodológicos para que os professores estabelecessem reflexões, articulando a teoria à análise de suas práticas avaliativas. A oficina foi denominada “DIÁLOGOS SOBRE PRÁTICAS AVALIATIVAS: Convite à Leitura da Obra ‘Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições’ de Cipriano C. Luckesi”, realizada de 07 a 10 de fevereiro de 2023, no *campus* Pato Branco da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR-PB).

A escolha do tema se deveu ao contexto de trabalho, em que frequentemente os professores, estudantes e a gestão da instituição apresentavam demandas relacionadas às peculiaridades sobre a avaliação da aprendizagem. Na escolha da obra de Luckesi (2011) considerou-se a possibilidade de uma reflexão mais aprofundada sobre os conceitos e

preconceitos que estão por trás de cada tipo de condução da avaliação, proporcionando aos docentes um momento de convite à tomada de consciência de seu papel nesse fenômeno, que faz parte do processo de ensino-aprendizagem. Mais que aprender técnicas de avaliação pela técnica, é relevante que o docente vislumbre a que paradigma de educação está atrelada a sua prática.

O professor Cipriano C. Luckesi, por sua vasta obra e currículo, é um respeitado cientista na temática de avaliação da aprendizagem. A obra “Avaliação da Aprendizagem escolar: estudos e proposições” é considerada um clássico na educação por abordar o fenômeno da avaliação no processo de ensino-aprendizagem de forma ampla e bem embasada, e encontra-se na 22ª edição (6ª reimpressão). De acordo com a sinopse, a obra destina-se a educadores, oferecendo estudos críticos sobre a avaliação da aprendizagem escolar, bem como proposições para torná-la mais viável e inclusiva. A obra oportuniza profundas reflexões sobre aspectos, algumas vezes até inconscientes, de autoritarismo, castigo e controle social típicos da pedagogia do exame, ainda tão praticada em nosso meio, *versus* uma avaliação da aprendizagem emancipadora como modo de promoção da aprendizagem e do desenvolvimento do estudante (LUCKESI, 2011).

Destacam-se alguns aspectos teóricos discutidos na obra. O primeiro deles é que a avaliação precisa ser aprendida pelo professor, pois a avaliação é um juízo de valor e uma ferramenta indispensável no processo educativo. Ela permite investigar e revelar as condições da realidade, seja antes, durante ou após a intervenção educativa, indicando possibilidades e resultados. Com isso, norteia a tomada de decisão do educador sobre a condução do processo, com o foco em alcançar a aprendizagem dos estudantes (LUCKESI, 2011).

Outro aspecto, é a distinção entre examinar, verificar e avaliar. Na perspectiva do autor, o ato de examinar leva a uma classificação para ordenar resultados, o ato de verificar averigua se a meta planejada foi alcançada,

[...] enquanto que o ato de avaliar se caracteriza pelo seu diagnóstico e pela inclusão [...] manifesta-se como um ato dinâmico que qualifica e subsidia o reencaminhamento da ação, possibilitando consequências no sentido da construção dos resultados que se deseja (LUCKESI, 2011, p. 29-54).

Assim sendo, o uso do resultado diagnóstico permite que a avaliação cumpra seu papel de parceira do processo à medida que fornece dados para o educador identificar se a ação está caminhando satisfatoriamente ou não. Dessa forma, o educador tem possibilidade

de saber se há necessidade de ajustes e, em caso afirmativo, terá dados para decidir onde, quando e como. Essa é uma forma democrática e ética de avaliar, diferentemente da classificação, que leva à exclusão e às reprovações, ou da averiguação, que apenas define um resultado estático.

Para trabalhar esses elementos, dentre outros presentes na obra, foram organizados procedimentos metodológicos dialógicos, possibilitando aos docentes refletir sobre a avaliação da aprendizagem, articulando teoria e prática de forma interdisciplinar. Esses procedimentos serão apresentados com mais detalhes no próximo item.

Em síntese, os professores apontaram suas percepções de que a avaliação de processos educativos, conduzida de forma adequada, fornece elementos que descrevem a realidade e permitem compará-la com o que é esperado. Isso, por sua vez, respalda o educador em oferecer devolutivas aos educandos, levando-os a se autoavaliarem e tomarem consciência de sua situação e se há alguma necessidade de mudança em seu percurso. Trata-se de uma ferramenta que viabiliza informações para guiar o educador, o educando, familiares e o sistema educacional como um todo.

Na sequência discorrer-se-á sobre a metodologia da oficina.

METODOLOGIA

O local desta experiência é o *campus* Pato Branco da UTFPR, um dos treze *campi* que compõem a instituição. Atualmente, o *campus* conta com aproximadamente trezentos professores, que atendem a treze cursos de graduação, além da pós-graduação *lato e stricto sensu*. Para tal, os docentes estão dispostos por Departamentos Acadêmicos, sendo eles das áreas de: Administração, Agrimensura, Agronomia, Ciências Contábeis, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Física, Humanas, Informática, Letras, Matemática e Química.

A II Oficina Docente do *campus* Pato Branco, intitulada “DIÁLOGOS SOBRE PRÁTICAS AVALIATIVAS: Convite à Leitura da Obra ‘Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições’ de Cipriano C. Luckesi”, foi proposta por esta pedagoga do Departamento de Educação da UTFPR-PB (DEPED-PB), setor responsável pelo apoio didático-pedagógico aos docentes. A oficina teve por base a metodologia da primeira, realizada em 2012 (MUNIZ-OLIVEIRA; LIMA; LAFAY, 2012), em que se estudou a obra “Pedagogia da Autonomia” (Freire, 2011). Contou com o apoio de colegas dispostos a

compor a comissão organizadora e professores a participarem da atividade, tendo a contribuição do Programa de Formação Docente Continuada intitulado “Práticas Docentes: dialogar, compartilhar e refletir” (LIMA, 2021), do grupo de trabalho denominado “Comunidade de Práticas: ensino e aprendizagem (CoPEA)”, do Núcleo de Assistência Social e Psicopedagógica (NUAPE) e do serviço de Psicologia da Coordenação de Gestão e Recursos Humanos (COGERH).

O objetivo da II Oficina foi promover diálogos e reflexões acerca da avaliação da aprendizagem entre os docentes da UTFPR-PB, com potencial para provocá-los a refletir sobre como eram e como poderiam vir a ser as suas práticas desse fenômeno do processo de ensino-aprendizagem.

A metodologia contou com três fases e várias etapas. A primeira etapa precedeu a oficina e dizia respeito à mobilização do coletivo para gerar engajamento. A segunda foi a realização da oficina, com leituras e reflexões. A terceira sucedeu a oficina, com a avaliação dos participantes e edição dos registros das reflexões em forma de videodocumentários.

Na fase que antecedeu a oficina, esta pedagoga, com o apoio dos demais membros da comissão implementou ações para promover a participação ativa dos professores em cinco etapas: 1) visita a todos os docentes, em reuniões de departamento para apresentar a proposta da oficina e fomentar o engajamento; 2) preparação de todo o material, englobando leitura e releitura atenta da obra, definição de temas, elaboração de formulários e materiais de divulgação; 3) impulsionamento da oficina, com divulgação nas redes sociais e e-mail, enviando informações sobre os temas da oficina e solicitando a inscrição por meio de formulário no *google forms*, no qual se coletou nome, e-mail, departamento e voluntários para coordenação de grupo de trabalho; 4) organização de equipes interdisciplinares, a partir das inscrições, distribuição de temas por equipes e envio do texto para leitura; 5) reunião com os professores que se voluntariaram para ser coordenadores de grupo, a fim de passar orientações e prepará-los para a função. Essa etapa é de fundamental importância para solidificar a proposta pela base de trabalhadores, ao invés, de uma imposição vertical.

Os temas foram elaborados em forma de perguntas instigadoras, tendo como base o título de cada capítulo do livro a ser utilizado. As questões temáticas foram as seguintes:

Será que a avaliação deve ser aprendida pelo professor?
Será que examinar é o mesmo que avaliar?
Será que verificar é o mesmo que avaliar?
Será que avaliar a aprendizagem é diferente de examinar?
Será que a avaliação pode ser um ato democrático e inclusivo?

Será que a prática avaliativa pode se configurar como um ato de autoritarismo?
Será que a prática avaliativa pode possibilitar a democratização do saber?
Será que a prática docente pode organizar um desenvolvimento ativo do estudante?
Será que o erro pode ser uma fonte de virtude?
Será que a avaliação da aprendizagem deve ser um ato amoroso?
Será que a prática da avaliação pode ser antiética?
Será que a avaliação indica o que precisa ser aprendido/desenvolvido?
Será que o desempenho da turma indica o desempenho do trabalho docente e do sistema? (ALTHAUS; LIMA, 2022, p. 1-13).

A realização da oficina ocorreu de 07 a 10 de fevereiro de 2023, sendo desenvolvida em três etapas. Na primeira, na tarde do dia 07, os professores reuniram-se em pequenas equipes interdisciplinares para a leitura coletiva do texto que lhes cabia e para desenvolver reflexões acerca de suas práticas, a partir das seguintes questões orientadoras:

Leia a seção designada à equipe. Selecione, após discussão, um trecho que, de acordo com a Equipe, seja fundamental para a prática de avaliação. Transcreva esse trecho, mencionando o número da página.
Reflita e discuta, de que forma o conteúdo do trecho poderia ser orientador das SUAS práticas de avaliação e escreva, no mínimo, três relações identificadas pelos(as) membros da Equipe entre o conteúdo do trecho e SUAS práticas de avaliação.
Transcreva outro trecho que chamou a atenção da Equipe e relacione-o com práticas de avaliação (opcional).
Responda à questão temática da Equipe.
A equipe tem sugestão de tema ou obra para a realização de outras oficinas? (LIMA; ALTHAUS, 2022, p. 1-13).

Nessa metodologia, cada uma das treze equipes, composta por aproximadamente sete professores cada, contou com: uma dupla de coordenadores(as) voluntários(as), que foram preparados para a função antes do evento; um(a) redator(a), responsável pelo registro em formulário preparado previamente com questões norteadoras para a leitura, reflexão, discussão e socialização; um(a) relator(a), encarregado de compartilhar a síntese das discussões da sua equipe para serem tematizadas em mesas-redondas com todo o coletivo (composto por todas as equipes); e participantes de diferentes áreas. Ressalta-se que os(as) coordenadores(as) já haviam se voluntariado para a função no momento da inscrição, os(as) relatores(as) e apresentadores(as) foram escolhidos(as) entre os integrantes de cada equipe. As equipes foram compostas de forma interdisciplinar com professores de diferentes áreas/departamentos, a fim de promover a interação e troca de experiência entre colegas do ofício da docência, que frequentemente não têm essa oportunidade de se reunirem com

finalidade pedagógica no cotidiano. Para a leitura da obra, na II Oficina, os professores acessaram o livro online no site “minha biblioteca”.

A segunda etapa da segunda fase, em 08 de fevereiro, foi um período para as equipes processarem suas discussões e como prazo máximo para envio dos registros das equipes ao DEPED-PB. Esse tempo foi proposital devido a uma sugestão recebida de participantes de uma Oficina denominada “Pesando e (Re)Pensando o Ensino da Matemática na Educação Superior”², realizada com docentes do Departamento de Matemática da UTFPR-PB.

A terceira etapa ocorreu nas tardes dos dias 09 e 10 de fevereiro de 2023, quando foram realizadas duas mesas-redondas em cada tarde, com todas as equipes compartilhando: o tema de seu estudo; o trecho escolhido; os exemplos das relações do tema com suas práticas avaliativas; e as reflexões que desenvolveram. Em seguida, houve uma discussão coletiva e livre.

A terceira fase, após a realização da oficina, foi organizada em duas etapas. A primeira etapa foi o envio de um questionário aos participantes, com as seguintes questões para avaliação da oficina:

- 1) Qual você considera ter sido a principal contribuição da Oficina para a sua prática pedagógica INDIVIDUAL?
- 2) Qual você considera ter sido a principal contribuição da Oficina para a prática pedagógica COLETIVA?
- 3) Na sua opinião, de que forma poderíamos melhorar a proposta da Oficina? (LIMA; ALTHAUS, 2023, p. 1).

Nos resultados, que serão apresentados mais adiante, ficou evidente a satisfação dos docentes do *campus* Pato Branco com a metodologia da Oficina para leitura coletiva de obras da educação, bem como a importância da temática da avaliação. Para demonstrar isso será apresentada e discutida uma amostra dessas avaliações.

A última etapa diz respeito à edição e publicação de videodocumentários com as reflexões de cada equipe, que também serão apresentados no próximo item.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da oficina são analisados pelas produções registradas, que incluem: a edição de videodocumentários sobre as reflexões de cada equipe; a avaliação dos

² Conforme relatório inserido no processo SEI nº 23064.039032/2022-70.

participantes.

Os videodocumentários estão disponíveis no canal do *You Tube*³ da instituição, em uma *playlist* com quinze vídeos. O primeiro traz recortes da abertura; do segundo ao décimo quarto são extratos das reflexões das equipes; o décimo quinto apresenta depoimentos dos professores sobre a oficina e uma palavra de encerramento, pensando a formação como algo inacabado.

Essa publicação é importante para que o tema continue repercutindo entre os docentes após o evento. Ela possibilita que o processo desencadeado na oficina continue a ter impacto no professor por meio da presença e fácil acessibilidade do material, revendo-o sempre que acessar o canal, ou desejar, ou necessitar.

Neste texto, ater-se-á mais detalhadamente às avaliações. Em relação aos resultados da oficina registrados na avaliação, será apresentadas e discutidas algumas amostras, utilizando-se o método de análise dialógica do discurso, que considera o linguístico e o extralinguístico (BRAIT, 2006). Assim, mapearam-se os verbos das respostas e se escolheram-se três amostras de cada questão, que são representativas da maioria das respostas.

A avaliação foi composta por três questões abertas. A primeira perguntava sobre a contribuição da oficina para a prática individual do participante; a segunda, sobre a contribuição coletiva; e a terceira, sobre como melhorar a oficina.

A primeira questão foi: “Qual você considera ter sido a principal contribuição da Oficina para a sua prática pedagógica INDIVIDUAL?” (LIMA; ALTHAUS, 2023, p. 1). Apresenta-se três respostas como amostra:

Avaliação 21: **Repensar** com cuidado minhas avaliações, e não simplesmente repetir neste semestre a forma de avaliação, levando em conta apenas valores numéricos, como venho fazendo nos últimos semestres.

Avaliação 22: **Refletir** sobre meu planejamento semestral e incluir um momento específico para uma autoavaliação sobre minhas Unidades Curriculares.

Avaliação 23: Conhecer a realidade dos participantes do grupo, bem como partilhar ideias acerca do dia-a-dia das avaliações, além de possibilitar **refletir** sobre questões necessárias que pareciam tão bem consolidadas, como a diferença entre examinar, verificar e avaliar. (UTFPR-PB, 2023, p. 7).

Chama a atenção que 76% dos participantes que avaliaram a oficina afirmam que a principal contribuição para a sua prática pedagógica individual foi a “reflexão”, ou termos

³ https://youtube.com/playlist?list=PLSVVDZ3ta_NuXehkM0p8O0JcElvkD1Iff&si=tLXk84j16NIVBavx

equivalentes, tal como “repensar”. De acordo com o dicionário *Michaelis*⁴ (entrada 2), no sentido filosófico, a reflexão é: “Ato de pensar o próprio pensamento; ato do conhecimento que se volta sobre si mesmo, tendo como objeto seu próprio ato”. Ou seja, é uma tomada de consciência sobre como é e como pode ser diferente.

Nas amostras acima, os participantes especificaram qual foi o objeto de reflexão. Para o(a) docente da avaliação 21, o objeto de sua reflexão foram as avaliações que faz e que se propôs a rever “com cuidado” para “não repetir” a forma que fazia antes da oficina: apenas quantitativa. Para o(a) docente da avaliação 22, a sua reflexão incide sobre o seu planejamento, propondo-se a fazer uma autoavaliação do seu trabalho nas disciplinas em que ministra aulas. Para o(a) docente da avaliação 23, a oficina lhe possibilitou, dentre outros aspectos, refletir sobre suas concepções de avaliação, citando a diferença entre avaliar, examinar e verificar (ver discussão na introdução). Ou seja, os professores se propuseram a sair de uma prática repetitiva para uma prática com reflexão e com mudança intencional, baseada na teoria que acessou na oficina, o que indica uma recriação de suas práticas.

A segunda questão foi: “Qual você considera ter sido a principal contribuição da Oficina para a prática pedagógica COLETIVA?”. A seguir, apresenta-se as respostas de outros três docentes como amostra (LIMA; ALTHAUS, 2023, p. 1).

Avaliação 6: A maioria dos colegas ter compreendido que a avaliação não é um “problema” ou aspecto dirigido somente ao aluno, e sim à todas as partes envolvidas do processo de ensino-aprendizagem.

Avaliação 12: O pensar coletivo e a percepção que estamos no mesmo processo e com os mesmos desafios.

Avaliação 33: A oportunidade de conhecer as experiências e reflexões dos outros colegas, inclusive, de conhecer colegas de outras áreas. (UTFPR-PB, 2023, p. 8-9).

Se na primeira questão sobre a contribuição individual sobressaiu a reflexão, na segunda, sobre a contribuição coletiva, destacou-se a oportunidade de acessar as reflexões dos colegas e, com isso, ampliar as próprias.

Na avaliação 6, o(a) participante revela que a avaliação é um tema difícil, um “problema”, mas que houve uma compreensão do coletivo de que ela diz respeito a todos os atores da educação, e não apenas ao estudante. Revela, portanto, que antes da oficina os professores viam a avaliação como “problema” do estudante, mas a oficina proporcionou compreender o processo de forma mais ampla e como uma responsabilidade de “todas as

⁴ <https://michaelis.uol.com.br/busca?id=Md328>

partes envolvidas”. Isto é, os professores, como parte do processo, puderam se ver na responsabilidade pelos resultados da avaliação.

Na avaliação 12, demonstrou-se a importância de momentos coletivos para que os docentes possam tratar juntos seus “desafios”, rompendo com a chamada “solidão pedagógica” (ISAIA, 2006, p. 373). Indica que a oficina cumpriu com o papel de organizar o coletivo para “pensar” e perceber que estão “no mesmo processo”. Isso significa que os professores se reconhecem nas experiências dos colegas e se engajaram nas reflexões compartilhadas por meio do diálogo, fortalecendo o coletivo em torno da temática da avaliação da aprendizagem.

A avaliação 33 reconhece a oficina como uma “oportunidade” de conhecer os colegas, suas experiências e reflexões, o que indica que, no cotidiano os professores não têm interações pedagógicas como essa. Nesse depoimento, também se visualiza a importância de organização do coletivo por meio da organização de um espaço de diálogo.

A terceira questão foi: “Na sua opinião, de que forma poderíamos melhorar a proposta da Oficina?” (LIMA; ALTHAUS, 2023, p. 1). A seguir, apresenta-se a opinião de outros(as) três professores(as), como amostra:

Avaliação 18: [...] Carga horária para leitura individual fora da oficina (antes), tem que estar previsto na carga da oficina, assim é reconhecido esse tempo extra; [...]

Avaliação 20: [...] Minha sugestão seria continuar discutindo esse tópico espinhoso que é como avaliar os discentes em detrimento do que temos a preencher nos diários de avaliação do sistema acadêmico. [...]

Avaliação 25: A oficina foi bem sucedida e pode seguir com o mesmo formato. (UTFPR-PB, 2023, p. 11).

As avaliações foram unânimes em reconhecer a importância da oficina, com alguns participantes sugerindo sua ampliação. A avaliação 18, por exemplo, sugere aumentar a carga horária; a avaliação 20 propõem levar o debate para o nível da gestão institucional. Outros, tal como o(a) participante da avaliação 25, registram sua satisfação ao qualificar a oficina como “bem sucedida”, além de manifestar expectativa de continuidade ao afirmar que “pode seguir com o mesmo formato”.

Essas três avaliações, assim como nas questões anteriores, são representativas do que se destacou na avaliação dos(a)s docentes participantes da oficina, confirmando que a metodologia dialógica é a mais apropriada para o desenvolvimento coletivo da docência.

Uma análise transversal das três questões indica que a oficina teve efeitos reflexivos nos(as) professores(as), impulsionando um movimento de disposição para a transformação

pedagógica de suas práticas avaliativas. O que aponta a direção de uma práxis em que os professores colocaram suas práticas e a teoria a prova uma da outra. E, como afirmado por Franco (2008), os(as) docentes foram mobilizados(as) da instância de um fazer repetitivo para um saber reflexivo e se desenvolveram na direção do conhecimento assumido por meio de uma metodologia dialógica que fez sentido para eles e elas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto visou a trazer uma contribuição acadêmica sobre o desenvolvimento profissional docente, compartilhando a análise de uma experiência de atividade de “Diálogos sobre práticas avaliativas” no formato de oficina, que envolveu a voz ativa dos professores em todo o percurso metodológico: desde a elaboração da demanda, realização e até nos resultados pós oficina. Diferentemente de formações que são pensadas para os professores, mas sem eles e de fora de suas realidades, a oficina foi organizada e realizada para e com os professores, com a finalidade de pensarem como era e como poderia vir a ser as suas práticas deste fenômeno do processo de ensino-aprendizagem. E, de fato, cumpriu seu propósito, como pode ser acompanhado nas análises de resultados.

O resultado demonstra um alto índice de satisfação dos docentes com a metodologia dialógica, bem como comprova a importância da reflexão individual e coletiva para a identificação dos desafios e a superação da "solidão pedagógica". Desse modo, compartilhar esse trabalho traz contribuições para a área da educação, registrando uma amostra de como tratar as práticas de avaliação da aprendizagem relacionando com o conhecimento teórico embasada na obra de Cipriano Luckesi (2011).

Além disso, as sugestões de ampliação e continuidade, denotam que a iniciativa atende a uma forte demanda dos docentes. Destaca-se que a produção dos videodocumentários, registrando as discussões, permite que a reflexão continue para além do momento do evento. Por fim, cabe considerar as sugestões dos participantes de que ações futuras considerem a ampliação da carga horária e o envolvimento da gestão institucional, para que a discussão sobre as questões que tratam da avaliação da aprendizagem alcance um nível sistêmico estratégico.

Em síntese, a análise da experiência aqui compartilhada indica que para a formação continuada ser eficaz na educação superior deve ir além da transmissão de conhecimento. Ela deve ser um processo colaborativo e reflexivo, capaz de engajar os docentes a

transformarem as práticas pedagógicas para que a avaliação seja um recurso da aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, garantindo uma educação mais inclusiva

REFERÊNCIAS

ALTHAUS, Dalvane. Embates e perspectivas do trabalho pedagógico com desenvolvimento de práticas docentes. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 29, n. 1, p. 75–93, 2020. DOI: 10.17648/2238-037X-trabedu-v29n1-20219.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia como ciência da educação**. 2 ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2008.

ISAIA, S. M. A. Solidão pedagógica. In: MOROSINI, M. (Org.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**: glossário. V. 2. Brasília: INEP/RIES, 2006, p. 373.

LIMA, A. P. **Como transformar a prática docente nas escolas**: guia definitivo para o coordenador pedagógico. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021.

_____.; ALTHAUS, D. **II Oficina**: atividade das equipes. Google Forms. 2022.

_____.; _____. **Avaliação da Oficina**: diálogos sobre práticas avaliativas. Googel Forms. 2023.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22^a ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MUNIZ-OLIVEIRA, S.; LIMA, A. de; LAFAY, J. M. S. (org.). **Diálogos sobre práticas docentes**: convite à leitura da obra “Pedagogia da Autonomia” de Paulo Freire. São Paulo: Storbem Gráfica e Editora, 2012.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. Das G. C. **Docência no Ensino Superior**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2017.

UTFPR-PB. Departamento de Educação do campus Pato Branco. **Relatório de Oficina** (3356650). Pato Branco, 2023.