



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA**

Autorizada pelo Decreto Federal nº 77.496 de 27/04/76

Recredenciamento pelo Decreto nº 17.228 de 25/11/2016



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**

**COORDENAÇÃO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA**

## **XXIX SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UEFS**

### **SEMANA NACIONAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA - 2025**

#### **Análise das atividades avaliativas dos professores-formadores do curso de Licenciatura em História da Universidade Estadual de Feira de Santana: impacto no processo formativo dos discentes**

**Maysa Rodrigues de Souza<sup>1</sup>; Maria Cláudia Silva do Carmo<sup>2</sup>**

1. Maysa Rodrigues de Souza, PIBIC-Af/CNPq, LICENCIATURA EM HISTÓRIA, e-mail: [ysasouza62@gmail.com](mailto:ysasouza62@gmail.com)

2. Maria Cláudia Silva do Carmo, DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO, e-mail: [mescarmo@uefs.br](mailto:mescarmo@uefs.br)

**PALAVRAS-CHAVE:** Avaliação da Aprendizagem; Licenciatura em História; Formação de Professores.

### **INTRODUÇÃO**

O plano de trabalho “ANÁLISE DAS ATIVIDADES AVALIATIVAS DOS PROFESSORES FORMADORES DO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA: IMPACTO NO PROCESSO FORMATIVO DOS DISCENTES”, oriundo da bolsa de Iniciação Científica (IC) (CNPq/UEFS), no período de 2024 a 2025, Edital PPPG-IC/UEFS Nº 01/2024 e integra a pesquisa “Tal formação, tal ensino? Uma (re) leitura das políticas de sentido do ensino de professores-formadores, como atos de currículo que podem qualificar a formação do licenciado e suas práticas docentes em sala de aula”, CONSEPE Nº 076/2017, desenvolvida pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Currículo e Formação do Ser em Aprendizagens - FormarSer/UEFS.

A pesquisa teve como objetivo analisar os impactos das práticas avaliativas desenvolvidas pelos professores-formadores no curso de Licenciatura em História da UEFS, a partir das percepções de licenciandos e professores-formadores. A pergunta norteadora foi: como as atividades avaliativas desenvolvidas pelos professores-formadores impactam o processo de formação dos licenciandos?

A avaliação da aprendizagem, como destaca Luckesi (2011), é parte constitutiva do ato pedagógico, pois possibilita diagnosticar impasses e intervir de modo a potencializar os processos de ensino e aprendizagem. Trata-se de um processo ético, relacional e formador, cuja essência reside na escuta atenta e na mediação pedagógica significativa. No contexto da formação do futuro professor de história, essa dimensão formativa assume contornos ainda mais complexos. Como observa Bonfim (2020), os instrumentos avaliativos “vão definir as configurações legítimas desse conhecimento em termos de conteúdos, habilidades, competências, em suma, em relações com o saber” (p. 9). Assim, é por meio das práticas avaliativas que narrativas históricas serão validadas ou deslegitimadoras, exercendo poder epistemológico sobre o saber histórico.

Cabe destacar que não foram localizadas produções recentes (2020–2025) que investiguem especificamente as práticas avaliativas no curso de Licenciatura em História da UEFS. Essa lacuna, somada às inquietações vivenciadas no próprio percurso formativo, reforça a pertinência desta análise.

**MATERIAL E MÉTODOS OU METODOLOGIA (ou equivalente)**

Para desenvolver a pesquisa adotou-se uma abordagem qualitativa ancorada na etnopesquisa crítica e na perspectiva multirreferencial, conforme proposta por Macedo (2006). Esse enfoque permite apreender o fenômeno situado, dando visibilidade às relações de poder e às contradições do cotidiano acadêmico.

O campo empírico foi o curso de Licenciatura em História da UEFS. Os participantes foram 4 estudantes matriculados no 6º ao 8º semestre e 2 professores-formadores indicados pelos discentes. A principal técnica de produção de dados foi a entrevista individual semiestruturada, realizada presencialmente com gravação em áudio autorizada formalmente pelos sujeitos por meio do Registro de Consentimento Livre e Esclarecido (RCLE).

O procedimento analítico consistiu em leitura aprofundada das transcrições, seguida por categorização temática, identificando núcleos de sentido recorrentes nas narrativas, buscando compreender a avaliação como fenômeno pedagógico, ético e político.

### **RESULTADOS E/OU DISCUSSÃO (ou Análise e discussão dos resultados)**

As entrevistas revelam diferentes perspectivas sobre a avaliação da aprendizagem. Os participantes foram identificados por códigos alfanuméricos (Estudantes A, B, C e D e Professores A e B) para garantir o anonimato. Os professores-formadores apresentam uma concepção complexa e processual de avaliação. O Professor A destaca:

Eu imagino que na minha trajetória como docente, até hoje, ainda eu considero como sendo uma das tarefas mais difíceis[...]eu começo pensando em avaliação desde o primeiro dia da aula, de um semestre, por exemplo, como eu trabalho com graduação, então, quando a gente inicia o semestre, eu já faço uma apresentação do programa da disciplina e já penso nos objetivos, é claro, imaginando que no final, ao final do semestre, vai existir alguma contrapartida dentro desse sentido, né? Então, ela é contínua, ela é às vezes, até desgastante, porque eu acredito que a concepção que o professor tem da avaliação, muitas vezes, não entra em comum acordo com aquilo que os estudantes estão imaginando.

Enquanto os docentes concebem a avaliação como processo contínuo e dialógico, o Professor B utiliza a metáfora da "bússola" para descrever a avaliação como instrumento de orientação na "caminhada" formativa, os estudantes vivenciam essas mesmas práticas de forma bem distinta. Como revela o Estudante A, "às vezes, parece muito mais uma adivinhação do que um processo justo", evidenciando que o que deveria funcionar como orientação se transforma em fonte de incerteza e ansiedade.

A questão das devolutivas emerge como um dos pontos mais críticos identificados nas narrativas. As experiências relatadas pelos licenciandos demonstram que a falta de retorno qualificado sobre seu desempenho produz não apenas frustração individual, mas compromete o desenvolvimento da autonomia intelectual

Paradoxalmente, alguns professores demonstram consciência da importância das devolutivas. O Professor A descreve seu processo: "Eu devolvo todo o material que me entregam, eu devolvo corrigido, faço minhas anotações [...] às vezes eu mando até áudio no WhatsApp". No entanto, essa prática não parece ser generalizada, criando experiências formativas desiguais entre as diferentes disciplinas do curso. Essa dissonância revela o abismo entre a proposta teórica, que concebe a avaliação como prática emancipatória capaz de tornar o aluno "autor de suas aprendizagens" (Hadji, 1997 p. 63), e a realidade percebida. O Estudante D reforça essa percepção:

Quando o professor dá a nota e não explica, é como se ele fechasse uma porta. Você não sabe onde errou, não sabe o que melhorar. E isso vai se repetindo. Aí chega um ponto que você não pergunta mais, porque já se acostumou a não entender. E o pior é que você fica com a sensação de que não está evoluindo. Só tirando nota. E isso vai desmotivando a gente.

As narrativas dos estudantes indicam que a ausência de critérios claros constitui um dos principais obstáculos ao processo formativo. Os relatos sinalizam uma comunicação pedagógica fragmentada, onde objetivos e expectativas nem sempre são explicitados de forma compreensível. Essa lacuna comunicativa compromete a possibilidade de autorregulação da aprendizagem, conforme defendido por Vasconcelos (2000).

A análise revela que, mesmo quando os professores acreditam ter explicitado adequadamente os critérios nos planos de disciplina, os estudantes demonstram dificuldades para compreender as finalidades das atividades propostas. Essa dissonância evidencia que a transparência avaliativa não se resume à disponibilização formal de informações, mas requer mediação pedagógica efetiva. Como ressalta Hoffmann (2009), "repetir simplesmente, fazer muitas tarefas, não é suficiente para a compreensão do educando. É necessária a tomada de ciência sobre o que se executa" (p. 104). O Professor B reconhece:

Olha, que é explícito? É explícito, Que está no plano? Está, mas nem todo mundo lê o plano, e a ementa da disciplina, né? Então, sempre me perguntando, professora a senhora quer como? Eu digo, não sou eu que quero, tá lá na proposta da disciplina e eu coloco nos objetivos[...] Então, eu acho que está claro no plano e nas apresentações que eu faço do cronograma da disciplina, isso até me cansa um pouco, na verdade, porque eu acho que eu faço a apresentação e muitas vezes para os estudantes não está claro, eu fico tentando mediar, entender o que está claro, o que não está, mas assim, pelo menos no meu ponto de vista, eu acho que está claro.

As narrativas ainda revelam que a multiplicidade de atividades avaliativas constitui um obstáculo estrutural ao processo formativo. Os estudantes sinalizam que o acúmulo de tarefas complexas fragiliza a possibilidade de apropriação crítica do conhecimento, transformando a avaliação em cumprimento mecânico de demandas. As narrativas evidenciam realidades distintas entre discentes, onde alguns possuem suporte familiar e dedicação exclusiva aos estudos, enquanto outros conciliam trabalho, estudo e responsabilidades familiares.

As informações coletadas indicam uma desconexão entre a formação historiográfica e a preparação pedagógica no curso. As narrativas estudantis sugerem que alguns professores desenvolvem práticas avaliativas mais alinhadas com expectativas de bacharelado, desconsiderando a especificidade da licenciatura. Essa percepção encontra respaldo nas próprias reflexões docentes, que revelam incertezas quanto ao alinhamento entre suas práticas e as diretrizes do Projeto Pedagógico do Curso. A análise demonstra um descompasso entre concepções pessoais de formação e orientações institucionais, indicando a necessidade de maior articulação entre os aspectos histórico e pedagógico da formação.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS (ou Conclusão)**

As narrativas analisadas sinalizam que as práticas avaliativas exercem impacto direto na construção da identidade docente dos licenciandos. A pesquisa revelou que práticas avaliativas conscientes e dialógicas potencializam o desenvolvimento da autonomia intelectual dos licenciandos, contribuindo para a construção de competências profissionais essenciais ao exercício docente. Contudo, as principais fragilidades identificadas nas práticas avaliativas geram impactos negativos significativos no processo formativo. Na percepção dos estudantes a ausência de critérios avaliativos claros e transparentes compromete a possibilidade de autorregulação da aprendizagem, transformando a avaliação em processo opaco e gerador de ansiedade. A falta de devolutivas qualificadas constitui outro fator de impacto prejudicial, impedindo que os

licenciandos compreendam seus avanços e dificuldades, o que resulta em estagnação no desenvolvimento acadêmico e desmotivação para a aprendizagem.

A questão do diálogo pedagógico entre formadores e licenciandos emerge como elemento central que compromete a efetividade das práticas avaliativas. Quando a comunicação sobre objetivos e expectativas não ocorre de forma efetiva, os estudantes vivenciam experiências avaliativas fragmentadas que dificultam a construção de estratégias adequadas de estudo e desenvolvimento profissional. A multiplicidade excessiva de atividades avaliativas, somada à sobrecarga de demandas acadêmicas, fragiliza a possibilidade de apropriação crítica do conhecimento histórico, reduzindo a avaliação ao cumprimento mecânico de tarefas.

A pesquisa identificou que a desconexão entre formação historiográfica e preparação pedagógica impacta negativamente a construção da identidade docente. Práticas avaliativas que desconsideram a especificidade da licenciatura geram incertezas sobre o papel do professor de História e fragilizam a apropriação dos saberes pedagógicos necessários ao exercício profissional. Adicionalmente, a reprodução de desigualdades por meio de práticas que não reconhecem as diferentes condições socioeconômicas dos estudantes configura impacto social que transcende a dimensão individual da formação.

Esses impactos se manifestam em três dimensões fundamentais: primeiro, na moldagem das concepções que os licenciandos desenvolvem sobre avaliação, configurando um ciclo formativo onde a forma como vivenciam a avaliação influencia decisivamente suas futuras práticas docentes; segundo, na definição da relação que estabelecem com o conhecimento histórico, podendo promover apropriação crítica ou reprodução acrítica de conteúdos; terceiro, na construção de sua identidade profissional como professores-historiadores. Portanto, o processo avaliativo se projeta sobre a forma como o futuro professor-historiador compreende sua função social, constrói sua relação com o conhecimento histórico e define estratégias para intervir nos processos educativos.

## REFERÊNCIAS

- HADJI, Charles. Avaliação desmistificada. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.
- LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- MACEDO, R. S. Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação. Brasília: Líber Livro, 2006.
- MARTINS, M. L. B. Avaliação democrática das aprendizagens históricas: desafios à didática da história. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 36, e227098, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/rdyHQntMDNjtDDBfb3WfKGj/>. Acesso em: 16 ago. 2025.