

A AVALIAÇÃO EDUCACIONAL NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM OLHAR SOBRE O CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DO IFPB – CAMPUS CAJAZEIRAS

GONZAGA, Antônia Edivaneide de Sousa

Mestranda em Educação Brasileira, pelo Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal do Ceará – UFC. Professora do IFPB – Campus Cajazeiras.
E-mail: edivaneidesousa2012@gmail.com

ARAÚJO, Karlane Holanda

Mestranda em Educação Brasileira, pelo Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal do Ceará – UFC. Especialista em Gestão e Avaliação da Escola Pública/ UFJF. E-mail: karlaneufc@gmail.com

BRAGA, Adriana Eufrásio

Doutora e Mestre em Educação Brasileira na Linha de Avaliação Educacional no eixo de Avaliação de Ensino–Aprendizagem da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora adjunta do Depto. de Fund. da Educação e do Prog. de Pós-graduação da FAGED/UFC. E-mail: adrianaufc@yahoo.com.br

RESUMO

O presente trabalho tem como propósito discutir a avaliação educacional e a sua concepção no contexto da formação de professores no Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal da Paraíba (IFPB) Campus Cajazeiras. Busca-se enfatizar como as práticas ligadas à formação de professores no tocante à avaliação, de modo específico, na licenciatura, são empreendidas. Qual é o espaço ocupado pela Avaliação Educacional? A pesquisa realizada teve como objetivo analisar a estrutura curricular do curso, com ênfase nas práticas docentes voltadas para a avaliação. Com o intuito de fundamentar a realidade descrita, foram consultados os professores do referido curso, na busca da compreensão de como estes veem os aspectos ligados à avaliação no contexto da sala de aula, as concepções de avaliação, os instrumentos e práticas ligadas ao ato de avaliar.

Palavras-chave: Avaliação educacional. Formação de professores. Licenciatura.



ABSTRACT

The present work has as its proposition to discuss the educational evaluation and its conception on the context of the formation of teachers on the Graduation in Mathematics Course of the Federal Institute of Paraíba (IFPB) Cajazeiras campus. Its sought to emphasize how the practises related to the formation of teachers regarding the evaluation, specifically, on graduation, are undertaken. What is the space occupied by the Educational Evaluation? The research made had as its objective, to analyze the curricular structure of the referred course, with emphasis on the teaching practises on regards to evaluation. With the aim of supporting the described reality, the professors of the referred course were consulted, on the search of comprehending how they view the aspects related to evaluation on the context of the classroom, the conceptions of evaluation, the instruments and practises related to the evaluation act.

Key-words: Educational evaluation. Teacher training. Graduation.



1 Introdução

A avaliação vem se configurando como um dos temas mais discutidos no contexto educacional, tendo em vista a complexidade que circunda o processo de avaliar. Sabemos que é uma ação que envolve muitos fatores, sejam eles externos ou internos, pois não se limitam às ações desenvolvidas apenas no âmbito da sala de aula ou da escola como um todo. Vai bem mais além.

Assim, antes de tudo, é importante definirmos qual contexto da avaliação iremos abordar. Neste caso específico, o nosso foco é a avaliação realizada em sala de aula, no âmbito da licenciatura. Focaremos as discussões no contexto das práticas desenvolvidas no processo de formação de professores, destacando a importância de um olhar mais crítico por parte dos docentes, no que concerne à avaliação, tendo em vista que as concepções e práticas empreendidas na licenciatura poderão ser reproduzidas ou refletidas em ações futuras.

Diante dessa complexidade, uma das questões que merecem atenção especial é a formação direcionada ao professor, tendo em vista a importância do seu papel no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, é necessário pensar a avaliação na perspectiva da formação do professor, buscando um novo olhar, ampliando a possibilidade de se refletir sobre as práticas que vêm sendo empreendidas, de modo especial, nos cursos de licenciatura.

Refletiremos sobre alguns aspectos conceituais acerca da avaliação, direcionando a abordagem para a reflexão sobre a avaliação como um guia para se repensar a aprendizagem do educando.

O objetivo geral que norteia a nossa discussão é identificar quais conceitos de avaliação educacional estão presentes nas práticas avaliativas empreendidas no curso de licenciatura em



Matemática do IFPB – Campus Cajazeiras. Buscaremos interagir com as seguintes questões: Qual é o olhar dos professores envolvidos no curso acerca da avaliação? A avaliação é pensada e praticada como uma possibilidade de construção e reconstrução de conhecimentos? Que concepções de avaliação norteiam a prática dos professores que atuam na formação do professor de matemática do IFPB – Campus Cajazeiras?

Para fundamentar nosso estudo, buscamos suporte nas teorias defendidas por autores conceituados nos campos da avaliação educacional e da formação de professores, tais como Vianna (2000), Gatti, (2009), Imbernón (2011), dentre outros. A consulta à legislação vigente vem referendar a nossa abordagem, no sentido de favorecer uma maior compreensão sobre a abordagem da temática numa perspectiva mais ampla, em termos de políticas públicas.

O texto é composto da seguinte forma: a primeira parte traz a abordagem sobre a revisão da literatura acerca da avaliação educacional e da formação do professor, constituindo o referencial teórico. A segunda parte aborda aspectos relacionados à metodologia, os procedimentos utilizados para realização da pesquisa e construção do texto e, por fim, a terceira, evidencia a reflexão sobre a percepção dos professores em relação aos aspectos ligados à avaliação no contexto da sala de aula, as concepções de avaliação, os instrumentos e práticas ligadas ao ato de avaliar.

2 Referencial teórico

2.1 Marco legal da Avaliação Educacional

A ação de avaliar está presente na ação humana desde os primórdios, embora com conotações e contextos diferenciados



dos quais temos contato nos dias atuais. Com o passar do tempo, a avaliação tem assumido caráter diferenciado, atendendo também a diversas demandas. No contexto da avaliação da aprendizagem e de modo especial, no Brasil, a história ainda é recente, apesar da prática relacionada aos exames datarem dos séculos XVI e XVII, que, por sua vez resistem ao tempo, persistindo muito dessas práticas nos dias atuais (LUCKESI, 2011).

Se recorrermos à nossa legislação educacional, de modo específico, às Leis de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional – LDB, veremos que a concepção de avaliação educacional ou avaliação escolar aparece em cada uma delas de forma distinta. A Lei nº 4.024 de dezembro de 1961, expressa em seu artigo 39, as seguintes orientações:

Art. 39. A apuração do rendimento escolar ficará a cargo dos estabelecimentos de ensino, aos quais caberá expedir certificados de conclusão de séries e ciclos e diplomas de conclusão de cursos.

§ 1º Na avaliação do aproveitamento do aluno preponderarão os resultados alcançados, durante o ano letivo, nas atividades escolares, asseguradas ao professor, nos exames e provas, liberdade de formulação de questões e autoridade de julgamento.

§ 2º Os **exames** serão prestados perante comissão examinadora, formada de professores do próprio estabelecimento, e, se este for particular, sob fiscalização da autoridade competente. (BRASIL, 1961, grifo nosso)

Percebemos nessas orientações a centralidade de todo o processo educativo e, conseqüentemente, avaliativo, na figura do professor. O termo destacado nos remete à concepção da avaliação limitada à realização de provas e exames, apesar de evidenciar que os mesmos venham a ser realizados de forma contínua, distribuídos durante o ano letivo e, cabendo ao professor a “li-



berdade” de formulação das questões propostas para o processo avaliativo.

No caso da LDB de 1996, a Lei nº 9.394, há um receptividade maior para o nível de abrangência da ação docente, destacando inclusive a sua participação em todas as instâncias de planejamento e execução das atividades da escola, evidenciando sua atuação permanente na gestão democrática. Há orientações mais claras e definidas também para a formação dos professores que atuarão no sistema educacional como um todo. Quanto à avaliação, percebemos uma ênfase maior ao processo, estabelecendo a prática avaliativa como uma ação que deve levar em conta a trajetória de aprendizagem, o que sugere a avaliação processual. Além disso, fica expresso o direcionamento acerca da recuperação da aprendizagem do aluno que venha a apresentar baixo rendimento escolar, ação que, implicitamente, sugere também o processo de autoavaliação por parte do professor.

V – a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos; (BRASIL, 1996)

Ao recorrermos às versões das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961 e 1996), percebemos, a partir de



uma retrospectiva histórica, como as concepções de avaliação educacional vêm se constituindo na nossa história e como são abordadas através de seu marco legal. Paralelo a isso, as teorias, os modelos também vão surgindo em consonância com as exigências sinalizadas pelo sistema educacional e a sociedade como um todo.

2.2 Das concepções e funções da avaliação

Para nós educadores, tem sido uma constante batalha a busca por uma definição mais precisa do que venha a ser o ato de avaliar. Nesse sentido, é importante em primeiro plano, compreendermos as concepções de avaliação que norteiam a nossa prática. Assim, concordamos com Escudero Escorza (2003), quando acentua a importância de se conhecer, ou melhor, de se definir os conceitos relacionados à avaliação.

En cualquier disciplina, la aproximación histórica suele ser una vía fundamental para comprender su concepción, estatus, funciones, ámbito, etc. Este hecho es especialmente evidente en el caso de la evaluación, pues se trata de una disciplina que ha sufrido profundas transformaciones conceptuales y funcionales a lo largo de la historia y, sobre todo, a lo largo del siglo XX, en el que principalmente ubicamos nuestro análisis. En este sentido, la aproximación diacrónica al concepto resulta imprescindible. (ESCUADERO ESCORZA, 2003)

As funções assumidas pela avaliação educacional têm uma relação direta com as propostas de avaliação constituídas ao longo do tempo. Se pensarmos nas propostas mais clássicas da avaliação, podemos destacar diferentes funcionalidades atribuídas à avaliação, de acordo com o ponto de vista de cada idealizador. Nesse sentido, recorreremos à Vianna (2000) para traçarmos um breve esboço a partir de alguns desses teóricos, na busca também



de identificar as funções determinadas para a avaliação em cada um desses modelos.

Ralph Tyler enfatiza que a avaliação é um meio de se verificar em que medida os objetivos curriculares, assim como os processos instrucionais se concretizam na prática. Nesta proposta/modelo, o professor deve ter muito bem definido quais os objetivos traçados para cada ação avaliativa.

Já para Cronbach, a avaliação é entendida como uma atividade diversificada que propicia e ao mesmo tempo exige, uma tomada de vários tipos de decisões e, para tal fim, necessita de diferentes informações. Para ele, a avaliação deve ser usada com o objetivo de tomar três tipos de decisões: 1) Determinar se os métodos de ensino e o material instrucional são eficientes; 2) Identificar necessidades dos alunos; 3) Julgar a eficiência do sistema de ensino e dos professores. Assim a avaliação, além de ter uma relação direta com o currículo, tem também uma função política (VIANNA, 2000).

Michael Scriven apresenta um modelo de avaliação como reação ao que Ralph Tyler propõe, apesar de, posteriormente, admitir que a avaliação associada a um juízo de valor, deveria ser usada como auxiliar e de forma paralela às avaliações orientadas por objetivos. Para ele, a avaliação desempenha vários papéis, mas tem como função principal, determinar o mérito ou valor do que é avaliado.

Para Daniel Stufflebeam, a avaliação tem como objetivo permitir a tomada de decisões. Estas seguem uma ordem, classificada como: decisões de planejamento, decisões estruturais, decisões de implementação e decisões de reciclagem. Todas estas etapas visando à tomada de decisões em relação a objetivos previamente traçados. Stufflebeam propõe o modelo CIPP – o que viabiliza a avaliação levando em conta: o contexto, os insumos, o processo e os produtos (VIANNA, 2000).



Robert Stake propõe a avaliação responsiva e a metodologia de estudo de caso, o que tem caracterizado uma grande contribuição para a avaliação qualitativa. Traz também contribuições significativas no que diz respeito à avaliação por ele denominada de naturalista. De acordo com Stake, o importante não é “o que medir” ou “como medir”, mas os elementos necessários para o desenvolvimento de um plano de avaliação, especialmente em relação aos programas educacionais.

Assim, de acordo com Firme (1994), a avaliação, a partir de seus contextos históricos, suas respectivas características e funções, é dividida em gerações. Para ela, a primeira geração, compreendida entre os períodos de 1920/1930 está diretamente relacionada à ideia de mensuração; a segunda, no período compreendido entre 1930/1940, é denominada descritiva; a terceira, no período compreendido entre as décadas de 1960 a 1980 está diretamente relacionada ao julgamento e, por fim, a quarta geração, que se fundamenta na negociação, assumindo um paradigma mais construtivista, a partir da década de 1990.

Os modelos de avaliação vão se constituindo numa busca de se encontrar meios de atendimento às demandas educacionais que vão surgindo ao longo do tempo. Percebemos que os olhares sobre suas características e funções vão se modificando, ao passo que as concepções de educação, de aprendizagem, de processos, e de sistema educacional vão adquirindo também características diferenciadas.

2.3 A avaliação e o processo de formação do professor de Matemática

Na reflexão que envolve os aspectos inerentes à formação do professor, é importante destacarmos que nunca estaremos



prontos em termos de conhecimento, pois as tarefas relativas ao ensino, à aprendizagem, à avaliação estão sempre apresentando novas demandas e, ao professor cabe a consciência da busca incessante, principalmente, no que diz respeito à formação continuada que, por sua vez possibilita a interlocução entre a prática pedagógica e os saberes teóricos adquiridos, tanto na formação inicial, quanto no decorrer de sua atuação docente.

Com as frequentes mudanças decorrentes de uma sociedade globalizada, somos levados a pensar sobre as diversas abordagens das práticas pedagógicas e de como a formação inicial dará conta de formar e garantir que os futuros professores venham a exercer sua profissão, priorizando, não apenas a dimensão técnica, mas toda a abrangência que essa formação comporta: social, política e humana.

Os futuros professores e professoras também devem estar preparados para entender as transformações que vão surgindo nos diferentes campos e para ser receptivos e abertos a concepções pluralistas, capazes de adequar suas atuações às necessidades dos alunos em cada época e contexto. Para isso é necessário aplicar uma nova metodologia e, ao mesmo tempo, realizar uma pesquisa constante (o professor é capaz de gerar conhecimento pedagógico em sua prática) (...) (IMBERNÓN, 2011, p. 64).

Pensar as práticas pedagógicas no contexto mais atual nos traz à tona a questão da avaliação educacional realizada no universo da sala de aula. Como nós professores pensamos a avaliação hoje? Como as concepções de avaliação são discutidas/trabalhadas nas licenciaturas? Os programas/currículos voltados para a formação de professores priorizam aspectos voltados para a avaliação educacional, nos seus diversos âmbitos, desde a sala de aula até uma abrangência maior, que é um sistema educacional?



O professor precisa ter claro como pensa a aprendizagem, como direciona as questões relativas ao ensino, qual é o tratamento dado aos instrumentos selecionados no momento de avaliar. Há ainda outro fator que merece atenção especial no momento da avaliação, o fato de o professor também estar inserido no processo e no universo avaliado, sendo o responsável direto pelo processo que vai avaliar (GATTI, 2009, p. 61).

Nesse contexto, se faz necessário entendermos como são pensados os currículos dos cursos de licenciatura. Até que ponto são priorizadas, em disciplinas específicas, as abordagens sobre a avaliação educacional?

Para compreendermos algumas questões mais específicas relacionadas ao curso de Licenciatura em Matemática do IFPB, no que diz respeito à avaliação da aprendizagem, recorremos ao seu Projeto Político Pedagógico – PPP, que estabelece o seguinte:

A avaliação deverá permitir ao docente identificar os elementos indispensáveis à análise dos diferentes aspectos do desenvolvimento do aluno e do planejamento do trabalho pedagógico realizado. É, pois, uma concepção que implica numa avaliação que deverá acontecer de forma contínua e sistemática, mediante interpretações qualitativas dos conhecimentos construídos e reconstruídos pelos alunos no desenvolvimento de suas capacidades, atitudes e habilidades (BRASIL, 2011, p. 145/146).

Há uma diretriz que orienta a avaliação como uma prática contínua, sistemática, que valorize o desenvolvimento do aluno durante todo o processo de ensino. É claro no projeto a intencionalidade em se estabelecer consonância com o que é definido na LDB 9.394/96, no Art. 24, Inciso V, alínea “a”, no que diz respeito à prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

Um dos aspectos que nos chama a atenção, ao analisar a proposta pedagógica do curso, é o espaço dado ao tratamento das



questões relacionadas à Avaliação Educacional. Em termos de conteúdos, dispostos na matriz curricular do curso, a expressão “avaliação”, numa perspectiva mais voltada para a sua epistemologia, aparece numa única disciplina com carga horária de 50h/a: a de Didática I¹, atrelada a muitos outros conteúdos. Nas demais disciplinas ditas “pedagógicas”, ela já aparece como possibilidades de abordagens na própria prática docente, como é o caso das disciplinas de estágio supervisionado e práticas de ensino da Matemática.

Entendemos a importância de se viabilizar, nos cursos de formação de professores, a interlocução entre a teoria e a prática, onde a teoria assume o papel de oferecer possibilidades críticas de análises dos contextos históricos nos quais se dá a prática docente. Com a avaliação da aprendizagem não poderia e nem deveria ser diferente.

3 Procedimentos metodológicos

3.1 População e amostra da pesquisa

A pesquisa de campo foi realizada no Instituto Federal da Paraíba – Campus Cajazeiras, localizado na região situada no oeste paraibano, mesorregião do Alto Sertão e na microrregião do Sertão das Cajazeiras.

Para a realização da pesquisa, analisamos alguns aspectos inerentes às concepções e práticas avaliativas dos professores do

¹ Conteúdos que compõem a ementa da disciplina Didática I: Pressupostos e fundamentos da educação contemporânea: as diversas abordagens do processo de ensino-aprendizagem. O papel da Didática no processo de construção da identidade do profissional do magistério. Planejamento do ensino (objetivos, seleção e organização de conteúdos, metodologia, recursos didáticos). Contexto e funções da avaliação da aprendizagem. Referenciais e instrumentos de avaliação.



Curso de Licenciatura em Matemática da instituição supracitada. O curso, em funcionamento desde o período 2011.1, apresenta um elevado índice de evasão, considerando a oferta inicial, que é de 40 (quarenta) vagas por turma. Com 08 (oito) turmas regulares, no horário noturno, conta hoje com 154² (cento e cinquenta e quatro) alunos matriculados, frequentando efetivamente.

3.2 Sujeitos da pesquisa

O grupo de sujeitos da pesquisa foi constituído de 22 (vinte e dois) docentes que atuam diretamente no curso de Licenciatura em Matemática do IFPB – Campus Cajazeiras. A pesquisa contemplou professores das diversas áreas, tendo como requisito o fato de exercer a docência em alguma das disciplinas do curso.

3.3 Instrumentos de coleta de dados

Optamos por coletar os dados através da utilização do questionário, “(...)um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”(RAMPAZZO, 2009). O questionário era composto de questões abertas e foi encaminhado aos professores por meio eletrônico. Obtivemos uma taxa de devolução de 40% dos questionários encaminhados.

Os pontos elencados na consulta foram os seguintes: a concepção dos professores em relação à avaliação; as práticas avaliativas desenvolvidas na licenciatura em matemática; Os instrumentos de avaliação mais utilizados, dentre outros aspectos.

² Dados fornecidos pelo setor de Controle Acadêmico do IFPB – Cajazeiras/Coordenação do curso de Licenciatura em Matemática.



4 Resultados e discussões

Buscamos, através dos questionamentos feitos aos professores, evidenciar aspectos relacionados à avaliação educacional no contexto da licenciatura em Matemática.³

Quanto ao aspecto voltado para a concepção de avaliação dos professores consultados, percebemos que, de acordo com os relatos, é uma concepção voltada para a avaliação na perspectiva mediadora, processual e contínua. “A avaliação deve ser contínua e formativa com o intuito de fortalecer o desenvolvimento integral do aluno” (PROFESSOR 01).

Tal afirmação pode ser ilustrada através de outras falas, tais como: “No meu ponto de vista a avaliação deve orientar a aprendizagem e não classificar os alunos em níveis de excelentes, bons ou ruins”(PROFESSOR 01); “No processo de avaliação busco de maneira continuada o resgate pela construção permanente da investigação, da busca e interesse de se refletir sobre o conteúdo abordado, além de um foco importante na resolução de problemas”(PROFESSOR 05) e ainda: “A avaliação é o momento de avaliar não somente o aluno, mas todo o processo de ensino-aprendizagem”(PROFESSOR 08). Nesse sentido, percebemos a preocupação desses professores com o processo de aprendizagem do aluno, deixando de lado o aspecto meramente classificatório.

Um fator primordial e que deve ter espaço privilegiado no âmbito da formação é a reflexão sobre a prática docente e a compreensão da figura do professor como modelo que os alunos adotarão em práticas futuras. Na maioria das situações o aluno utiliza um posicionamento crítico em relação à postura que

³ Com o intuito de preservar a identidade dos professores consultados, utilizamos os pseudônimos, fazendo uso de numeração aleatória. Ex. professor 01, professor 02 e assim por diante.



cada professor assume em sala de aula, perante o conhecimento trabalhado, as situações de aprendizagem, as intervenções pedagógicas, a forma de avaliar, dentre outros aspectos (PIMENTA; LIMA, 2005/2006).

Para nós, foi relevante perceber a preocupação com a repercussão da ação docente em práticas futuras, ao analisarmos a fala de um dos professores, quando afirma que: “ao desenvolver uma prática de avaliação, eu levo em consideração que, futuramente estes alunos estarão nas salas de aula e devem atender com excelência ao público que ele estará responsável” (PROFESSOR 04). Assim, reconhecer a complexidade e o elevado nível de alcance das práticas docentes se constitui fator de excelência na busca por melhores abordagens, além de se estabelecer melhores conexões entre o que se ensina e o que se aprende no espaço de sala de aula.

Ao serem questionados sobre os instrumentos de avaliação que utilizam, os professores entrevistados afirmaram usar a “prova” com frequência, apesar de alguns deles, enfatizarem que já não a veem como única possibilidade, destacando outros meios que costumam utilizar como subsídio para avaliar os seus alunos. “[...] avaliação não é um instrumento materializado mais como uma prova, porque antes a minha visão quanto a esse quesito era bem restrita a um papel contendo instruções a serem seguidas pelo aluno, em um intervalo de tempo pré-fixado” (PROFESSOR 02). “Para avaliar o aluno, penso que tem que se levar em consideração o conjunto da obra, não apenas uma prova escrita como ferramenta única, o que é o mais comum” (PROFESSOR 07). Ou ainda: “(...) o professor deverá levar sempre em consideração, como aporte ao processo avaliativo, os aspectos qualitativos (participação, interação e o relacionamento em trabalhos em equipe)” (PROFESSOR 03).



Interessante percebermos os diversos instrumentos utilizados com o propósito de avaliar os alunos, a partir de pontos de vista bem diferenciados, desde a forma como se pensa a “prova” até o relato de instrumentos diversos, como exemplificamos no trecho a seguir:

Mesmo tendo consciência de que o instrumento prova é bastante arcaico, ainda utilizo, mas dando menor ênfase a este instrumento. Para avaliar, sempre procuro métodos que favoreçam e oportunizem o aluno nos seus diversos conhecimentos. Exemplos desses são: seminários, pesquisas, provas, questionários, interações com tecnologias entres outros. (PROFESSOR 01)

Assim, a avaliação “pode acontecer ao longo de todo o processo e ser realizada através de diversos instrumentos, e o momento em que a aprendizagem pode acontecer ou ser verificada, é aquele que também pode ser aproveitado, não para dar notas, mas para se ensinar” (PROFESSOR 06).

5 Considerações finais

A avaliação pensada num contexto mais amplo nos possibilitou a retomada de alguns aspectos relacionados também às políticas públicas empreendidas/desenvolvidas no contexto da licenciatura, na formação de professores.

Percebermos, a partir da pesquisa de campo, num contexto mais real, como as práticas avaliativas são pensadas e desenvolvidas. Através dos relatos dos professores envolvidos no curso de licenciatura em Matemática do IFPB, é perceptível o direcionamento para práticas mais voltadas para uma avaliação contínua, tendo em vista o aspecto da mediação.

Observamos, ainda, uma visão mais ampliada sobre o que venha a ser o ato de avaliar, através da abordagem, principalmen-



te dos meios/instrumentos utilizados com esse propósito. Há um olhar diferenciado sobre as práticas de avaliação, onde os professores afirmam a busca por instrumentos diferenciados, com concepções de avaliação, por sua vez, também diferenciadas. Fica clara a intencionalidade em se superar o método “tradicional” de avaliar, com a adoção, não só de instrumentos, mas também de práticas nas quais se valorizam mais os aspectos voltados para a formação humana, aspectos mais globais.

Referências

BRASIL, LDB. 4.024/1961 – *Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional*. Disponível em <www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>. Acesso em 13 jul 2015.

BRASIL, LDB. Lei 9.394/1996 – *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 14 jul 2015.

BRASIL. *Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática* – IFPB Campus Cajazeiras. Cajazeiras, PB, 2011.

ESCUADERO ESCORZA, T. (2003). *Desde los tests hata La investigación evaluativa actual*. Um siglo, El XX, de intenso desarrollo de La evaluación em educación. RELIEVE: v.9, n.1, p. 11-43. http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm.

FIRME. Thereza Penna. Avaliação: tendências e tendenciosidades. In: *Ensaio: avaliação de políticas públicas educacionais*, Rio de Janeiro, v. 1, n.2, p.5-12, jan/mar. 1994.

GATTI, Bernadete A. A avaliação em sala de aula. In *Revista Brasileira de docência, ensino e pesquisa em turismo*. ISSN 1984-5952 – Vol.1, n. 1, p. 61-77, maio/2009.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. – 9. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011. Coleção questões da nossa época; v. 14.



LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, Selma G. e LIMA, Maria Socorro L. *Estágio e docência: diferentes concepções*. Revista Poiesis -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.

RAMPAZZO, Lino. *Metodologia Científica* [para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação]. 4. Ed. – São Paulo: Loyola, 2009.

VIANNA, Heraldo Marelim. *Avaliação Educacional. Teoria-Planejamento-Modelos*. São Paulo: IBRASA, 2000.

