

## O CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES, GESTORES E TÉCNICOS DO ENSINO PÚBLICO DO CEARÁ

*SILVA, Antônia Bruna da*

Pedagoga (UFC); Mestre em Educação (UFC); Doutoranda da Linha de Avaliação Educacional/Eixo Avaliação Ensino Aprendizagem (UFC). Bolsista CAPES/Demanda Social. E-mail: bruninha@alu.ufc.br

*DANTAS, Larissa Martins*

Pedagoga (UECE); Mestre em Educação (UFC); Professora Efetiva do Município de Maracanaú – CE; Pesquisadora Colaboradora do Grupo de Pesquisa Política Educacional, Gestão e Aprendizagem (GPPEGA/UECE). E-mail: dantas.larissa@hotmail.com

### RESUMO

Vinculado a uma experiência de formação continuada de professores, gestores e técnicos da rede pública de ensino do estado do Ceará em avaliação educacional, esse estudo foi desenvolvido com os seguintes propósitos: investigar as razões que motivaram os sujeitos a se inscreverem no Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional; saber qual dos temas abordados no curso de avaliação educacional teve maior aceitação entre os pesquisados; identificar se durante a formação inicial os mesmos estudaram acerca da avaliação educacional; identificar benefícios do curso e possíveis alterações no entendimento e na prática avaliativa dos pesquisados. Para tanto, a coleta de dados foi realizada junto aos egressos da primeira e da segunda edição do curso por meio do formulário eletrônico do *Google docs*. Os resultados do estudo indicam que os motivos que levaram os pesquisados a se inscreverem no curso estão associados ao interesse em conhecer sobre as avaliações externas, à necessidade de aperfeiçoamento profissional, à necessidade de aprofundamento teórico e à necessidade oriunda da prática pedagógica. Boa parte dos pesquisados revelou não ter estudado acerca do tema ao longo da formação inicial. Os tipos e os modelos de avaliação foi o tema mais importante na perspectiva dos pesquisados. Apesar da mudança no entendimento acerca da avaliação, a mudança nas



práticas avaliativas dos pesquisados não ocorreu na mesma proporção. Concluímos essa pesquisa, destacando que o estudo em avaliação educacional não se esgota na formação inicial, devendo ser retomado nas situações de formação continuada.

**Palavras-chave:** Professores, gestores e técnicos da rede pública de ensino do estado do Ceará. Formação continuada. Avaliação educacional.

### ABSTRACT

Due to a continuing education experience in Educational Evaluation from teachers, managers and technicians from public education institutions of Ceará, this study was developed for the following purposes: to investigate the reasons for enrolling in a Continuing Training Course in Educational Evaluation; to know which of the topics covered in the Educational Evaluation Course had greater acceptance among those surveyed; to identify whether during their undergraduate formation they studied about the Educational Evaluation; to identify the benefits of the course and possible changes in understanding and evaluation practices of respondents. Therefore, the data collection was carried out with former participants of the first and second edition of the course through the Google docs' electronic form. The study's results indicate that the reasons that led respondents to enroll in the course are associated with an interest in knowing about the external evaluations, the need for professional development, the need for an in-depth theoretical background and the need arising from the teaching practice. A great number of respondents hasn't shown to have studied the subject during the initial training. Types and models of evaluation was the most important issue in the respondents' perspective. Despite the change in understanding of the evaluation, the change in assessment practices of those surveyed did not occur at the same rate. We concluded this research, noting that the study in educational evaluation is not limited to the initial formation, it should be taken thoroughly in Continuing Education.

**Key-words:** teachers, managers and technicians from public education institutions of Ceará. Continuing Training Course. Educational Evaluation.



## 1 Introdução

Pode o ensino dispensar a avaliação? Como o professor pode obter evidências de que o educando aprendeu se não for pela avaliação? Será mesmo necessário recorrer a procedimentos avaliativos? Atualmente, questionamentos dessa natureza são raros no meio educacional, pois do modo como a educação formal é concebida pela sociedade é difícil pensar um ensino que prescindia da avaliação.

É nesses termos que a necessidade dos cursos de formação de professores incorporarem a avaliação numa perspectiva disciplinar e interdisciplinar há muito vem sendo discutida. Não é novidade dizer que a avaliação é um tema inadequadamente tratado no âmbito desses cursos.

Quando abordado na formação inicial, os futuros professores, ainda no papel de alunos, possuem uma enorme dificuldade de se liberar dos conhecimentos adquiridos nas experiências “avaliativas” ocorridas ao longo de seu processo formativo, da Educação Básica ao Ensino Superior. De separar o joio do trigo, isto é, de separar como ocorre a avaliação do como deveria ocorrer. Essa dificuldade é compreensível, pois assim como o joio que nos seus estágios iniciais de desenvolvimento se assemelha muito com o trigo, podendo inclusive ser confundido como trigo, determinados procedimentos desenvolvidos nas escolas são erroneamente caracterizados como avaliação. Percebemos isso, não só na formação inicial, mas também na formação continuada.

Na formação continuada, apesar de haver um interesse maior pela temática, a aquisição das teorias avaliativas vem acompanhada da seguinte ideia: fazer de acordo com as antigas tradições é mais fácil. Ou até mesmo, da vontade de desenvolver os procedimentos avaliativos a partir do que a teoria orienta que



logo, logo é acurralada pelo sistema educacional que não permite realizá-la.

Este estudo está vinculado a uma experiência de formação continuada de professores, gestores e técnicos da rede pública de ensino cearense em avaliação educacional. Mais precisamente, ele foi desenvolvido com a finalidade de: 1) investigar as razões que motivaram os sujeitos a se inscreverem no Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional; 2) saber qual dos temas abordados no curso de avaliação educacional teve maior aceitação por parte dos pesquisados; 3) identificar se durante a formação inicial os pesquisados estudaram acerca da avaliação educacional; 4) identificar benefícios do curso e possíveis alterações na prática docente e avaliativa após sua realização.

## 2 Formação de professores inicial e continuada

Ao final da década de 1950, com a corrida espacial, a busca pela qualidade afetou também o sistema educacional. Um dos efeitos observados foi a busca pela melhor preparação docente, apoiada em teorias psicológicas do desenvolvimento e da aprendizagem. Na década de 1970, com a expansão do ensino de 1º grau, desencadeou-se um processo de expansão acelerada dos cursos de licenciatura, que disseminavam o modelo de bom professor como aquele que dominava o saber que seria transmitido ao discípulo.

Ao longo das últimas décadas do século XX a demanda pela formação profissional dos educadores aumentou consideravelmente, porém, isto não tem refletido diretamente na melhoria da aprendizagem, é o que inferimos com base nos resultados das pesquisas que avaliam a aprendizagem escolar.

A diversidade organizacional e curricular dos cursos de formação de professores indicam que, apesar do desenvolvimen-



to dessa área ainda não se conseguiu chegar a uma proposta de formação consistente para esta categoria. Alguns estudiosos da formação profissional na educação revelam que esta, quando realizada de forma ineficaz, foge dos princípios educativos e formativos, tornando-se causa de muitos dos problemas educacionais e de baixos índices. Azanha (2004, p. 370) defende que “a adequada formação do professor não pode ser imaginada como a simples e direta aplicação a situação de ensino de um saber teórico”.

A tentativa de estabelecer diretrizes deveria se orientar não só pela teoria, mas também pela prática, pois “a validade de uma teoria não constitui base suficiente para formulação de diretrizes educativas” (Op. cit.). Outra crítica ao modelo de formação docente vigente é feita por Brzezinski (2008, p. 196) ao afirmar que “[...] o Brasil tem adotado um ‘modelo’ de formação de professores que consiste muito mais em conceder uma certificação do que conferir uma boa qualificação aos leigos atuantes no sistema educacional e aos futuros professores”.

As críticas aos atuais moldes de formação de professores encontram abrigo na constatação de que, embora os dados apontem crescimento no número de docentes certificados, os resultados efetivos, ou seja, a melhoria da prática docente, ainda não é perceptível. Os docentes ressentem-se de uma série de lacunas formativas, resultado, em parte, de uma formação essencialmente livresca e teórica. Uma das estratégias para sanar tais lacunas é a formação continuada. A propósito dos termos utilizados, abrimos um espaço para diferenciar formação inicial de formação continuada e em serviço.

A formação profissional é uma atividade que se faz presente e necessária ao mundo atual. Além de enriquecer a personalidade do indivíduo, partindo das experiências vividas, também agrega conhecimentos à sua prática. No campo educacional,



o docente é encarado como um profissional que necessita deste tipo de formação para o seu trabalho diário.

Para ingresso na carreira o docente necessita de uma formação inicial, trata-se da formação básica, a mínima exigida por lei. No caso do Brasil a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), estabelece como formação docente mínima o curso médio na modalidade normal. Mas, mesmo para os que tenham sua formação inicial em cursos superiores, faz-se necessária a revisão de conhecimentos bem como a aprendizagem, a aquisição de novos conhecimentos, métodos, etc.

A qualificação permanente do professor se faz necessária diante das exigências do mercado em relação à competência docente. Por outro lado, os próprios profissionais da educação sentem a necessidade de buscar novos conhecimentos a fim de evitar a *despotencialização dos saberes*, ao que Aquino e Mussi (2001, p. 215) definem como:

[...] perda de segurança dos professores no que concerne àqueles conhecimentos canônicos sobre os quais estava fundada secularmente a prática do ensino escolar [...] A despotencialização dos saberes docentes é pressentida concretamente pela ‘incapacidade’, autoproclamada pelos professores, de desempenhar seu ofício quando clivado por um perfil de clientela que não mais corresponde às representações clássicas daquilo que se aprendeu a compreender e legitimar como características substantivas do alunado.

A formação continuada, ou seja, as atividades formativas posteriores à formação inicial do professor, pode acontecer em universidades, em cursos de extensão ou pós-graduação ou na escola. Sobre formação continuada é elucidativa a definição da Associação Nacional de Formação de Professores (ANFOPE):

[...] continuidade da formação profissional proporcionando novas reflexões sobre a ação profissional e novos meios



para desenvolver e aprimorar o trabalho pedagógico; um processo de construção permanente do conhecimento e desenvolvimento profissional, a partir da formação inicial e vista como uma proposta mais ampla, de hominização, na qual o homem integral, omnilateral, produzindo-se a si mesmo, também se produz em interação com o coletivo. (ANFOPE, 2000 *apud* NUNES, 2004, p. 126).

A formação continuada é de suma importância ao professor que queira se atualizar e rever seus métodos de ensino, promovendo, assim, um melhor aproveitamento de seu trabalho. O ensino enquanto profissão exige dos educadores um estudo constante, o que favorece a avaliação do trabalhador docente, a troca de experiências entre os envolvidos, proporcionando, como afirma Nunes (2004, p. 127), “reflexão, construção e aquisição de novos conhecimentos”.

Quando tratamos do tema avaliação e de como o professor compreende, utiliza e organiza seus métodos avaliativos, a situação carece de atenção. É preciso reflexão e ação, e como corroboram Silva, Vasconcelos e Trompieri Filho (2014, p. 320):

Com efeito, não há como negar que a formação inicial de professores falhou e continua a falhar quando se trata de avaliação, apesar de sua importância para o processo de ensino-aprendizagem e da centralidade que a temática tem assumido nas discussões educacionais nos últimos tempos.

Discutidos estes conceitos nos debruçaremos agora sobre a tarefa avaliativa e os desafios enfrentados pelo professor em sala de aula.

### 3 Avaliação escolar

Durante muito tempo, a avaliação foi considerada por professores e alunos como um instrumento para medir acertos



e erros dos estudantes, com o objetivo de lhes dar uma nota ou conceito. Era usada como uma espécie de fita métrica, colocada na mão do professor para medir o nível de conhecimentos dos alunos (DEPRESBITERIS; TAVARES, 2009). Além disso, essa avaliação quase nada interferiu para mudar o jeito de ensinar do professor e o jeito de estudar do aluno.

Avaliar é um ato que exige cuidado e não pode ser realizado de qualquer maneira. Fruto de um processo histórico relativamente recente, a avaliação escolar no Brasil ainda possui muito de suas raízes coloniais. As práticas impositivas determinadas no *Ratio Studiorum* ainda podem ser observadas na escola do século XXI (SILVA; VIANA, 2014).

Os desafios são adensados com o volume de trabalho, excesso de burocracia e pressão por resultados, muitas vezes enfrentados pelo professor, que se obriga a realizar uma avaliação simplista, técnica e que ofereça resultados rápidos. Situação não condizente aos princípios da avaliação educacional.

Desde o início do século XX, estudiosos têm despendido esforços em aprofundar o conceito, as funções e as características da avaliação. O autor norte-americano Ralph Tyler é considerado o pai da Avaliação Educacional, pois, além de ter denominado tal nomenclatura, modificou a forma de se pensar a aferição de conteúdos dos alunos no sistema escolar, propondo uma avaliação orientada por objetivos. A partir de seus estudos, uma série de autores se destacaram e aprofundaram seus conceitos, estabelecendo as linhas gerais da avaliação, papel do avaliador, instrumentos e técnicas.

Sabemos que a avaliação compreende uma gama de espaços, indo além da sala de aula. No entanto, no que concerne ao professor em sala de aula é de muita valia compreender de que forma é possível avaliar o processo ensino-aprendizagem pelo





qual seus alunos passaram, a fim de que se possa reorientar sua prática e impulsionar o desenvolvimento de toda a turma.

Por entender a complexidade da tarefa avaliativa e a carência na formação de professores relativa a essa temática, a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE) em parceria com a Universidade Federal do Ceará (UFC), por meio do Centro de Educação a Distância (CED)<sup>1</sup> organizaram um curso de formação continuada relativo a essa temática, sendo denominado de Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional.

O curso foi concebido com o objetivo de fornecer ao seu público-alvo (professores, gestores e técnicos da rede pública de ensino cearense) uma visão mais aprofundada sobre a Avaliação Educacional nos seus aspectos teóricos e práticos. O objetivo do curso articula-se com a ideia de promoção da educação cearense com base na formação de seus profissionais, bem como do cultivo de um trabalho avaliativo de excelência. Ancorado na parceria estabelecida entre a SEDUC-CE, a UFC e o CED, o curso de caráter semipresencial teve duas edições, uma no semestre 2014.1 e outra no semestre 2014.2, cumprindo uma carga horária de 120 horas/aula distribuída da seguinte forma: 16 horas/aula de atividades presenciais e 104 horas/aula de atividades virtuais.

Este artigo apresenta resultados obtidos com as duas turmas de egressos do curso, salientando a pertinência do mesmo quanto a sua aplicabilidade, interesse de participação e possíveis continuidades de estudos dos participantes do curso.

---

<sup>1</sup> O CED trata-se de um centro de referência que promove a formação de diretores, professores, estudantes e de todos os profissionais da rede pública de educação básica do Estado do Ceará.



## 4 Procedimentos metodológicos

Os dados da pesquisa foram coletados junto aos egressos do Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional – professores, gestores e técnicos da rede pública de ensino do estado do Ceará – por meio do formulário eletrônico elaborado com o auxílio do *software* aplicativo *Google Docs*. O instrumento, composto por perguntas abertas e fechadas, foi enviado via *e-mail* à população do estudo formada por 202 profissionais, 119 egressos da primeira edição do curso e 83 da segunda. A partir do banco de dados armazenado na plataforma do *Google Docs* foi possível avançar para a análise de dados.

No tratamento das respostas fornecidas às questões abertas recorreremos à análise de conteúdo, seguindo as recomendações de Matos e Vieira (2001), o que significa dizer que procedemos à construção de categorias com base nos dados coletados. Feito isso, os registros qualitativos e quantitativos foram exportados para o programa SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) for Windows versão 20.0 que auxiliou na análise descritiva.

## 5 Resultados

Dos 202 egressos, 82 agentes educacionais cearenses<sup>2</sup> participaram do estudo, sendo 51 (62,2%) do sexo feminino e 31 (37,8%) do sexo masculino. Dos pesquisados, 42 (51,2%) atuam

---

<sup>2</sup> Oriundos de diversos municípios do estado do Ceará, a saber: Fortaleza (21), Itapajé (6), Camocim (5), Sobral (5), Itapipoca (3), Maracanaú (3), Aracati (2), Assaré (2), Cascavel (2), Caucaia (2), Crateús (2), Crato (2), Granja (2), Iguatu (2), Juazeiro do Norte (2), Morrinhos (2), Pacajus (2), Tianguá (2), Apuiarés (1), Aquiraz (1), Canindé (1), Coreau (1), Horizonte (1), Maranguape (1), Marco (1), Milhã (1), Morada Nova (1), Pentecoste (1), São Gonçalo do Amarante (1), Senador Pompeu (1), Tabuleiro do Norte (1), Varjota (1) e São João do Jaguaribe (1).



como professor da rede pública de ensino, 15 (18,3) e 25 (30,5%) são, respectivamente, gestores e técnicos da rede pública de ensino. Os registros referentes aos motivos que levaram os pesquisados a se inscreverem no curso foram, por meio da análise de conteúdo, agrupados em quatro categorias (Tabela 1).

**Tabela 1 – Razão que motivou a inscrição no Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional**

	Profesor	Gestor	Técnico	Total	Percentual
Necessidade de aperfeiçoamento profissional	16	8	14	38	46,3%
Necessidade de aprofundamento teórico	13	4	7	24	29,3%
Necessidade oriunda da prática pedagógica	10	3	3	16	19,5%
Interesse em conhecer sobre as avaliações externas	3	0	1	4	4,9%
Total	42	15	25	82	100,0%

Fonte: Elaborada pelas pesquisadoras (2015).

A categoria “necessidade de aperfeiçoamento profissional” aponta os respondentes que indicaram demanda por maiores qualificações, pois a avaliação faz parte de sua prática profissional (além da sala de aula). Percebe-se que professores e técnicos têm maior interesse em adensar conhecimentos com vistas à melhoria no trabalho. O interesse em conhecer sobre as avaliações externas relaciona-se aos respondentes que sentiam interesse em compreender melhor os mecanismos associados a elaboração, execução e estudo das avaliações externas.

A demanda por aprofundamento teórico apresentada por boa parte dos egressos (29,3%) traduz uma necessidade de obter conhecimentos que superem àqueles já adquiridos na prática avaliativa desenvolvida na sala de aula, na gestão escolar e/ou secretarias municipais cearenses. São características dessa cate-



goria o interesse em aprofundar-se sobre o tema em formações posteriores, como especializações, mestrados e doutoramentos.

Já a categoria “necessidades oriundas da prática pedagógica” traduz um perfil de respondentes que sentiam uma lacuna formativa no que diz respeito à avaliação, e, ao confrontarem na prática sua necessidade, buscaram maiores estudos.

Apesar de possuírem suas especificidades, as duas razões – necessidade de aprofundamento teórico e necessidade oriunda da prática pedagógica – resultam de um mesmo problema: a deficiência na formação inicial no que se refere aos aspectos teóricos e práticos da avaliação. Por oportuno, convém citar que:

[...] no contexto educacional brasileiro não é difícil chegar à constatação que os agentes diretamente envolvidos com o processo educacional não receberam orientação suficientemente para avaliar. Não raro, lhes falta uma base teórica, pois os cursos de formação de professores em vigor dão muita ênfase ao ensino em detrimento da avaliação. (SILVA, VASCONCELOS e TROMPIERI FILHO, 2014, p.317-318).

Com efeito, os resultados do estudo evidenciaram um percentual superior de sujeitos, que, ao longo de sua formação inicial, não estudou acerca do tema (Tabela 2).

**Tabela 2** – Na sua formação inicial você recebeu uma orientação relativa à Avaliação Educacional?

	<b>Professor</b>	<b>Gestor</b>	<b>Técnico</b>	<b>Total</b>	<b>Percentual</b>
Não	19	10	18	47	57,3%
Sim	23	5	7	35	42,7%
Total	42	15	25	82	100,0%

**Fonte:** Elaborada pelas pesquisadoras (2015).

Os egressos que vivenciaram algum tipo de orientação acerca da avaliação na graduação associaram-na a diversas disci-



plinas, a saber: Didática, Metodologia e Estágios (12,2%); Disciplina específica sobre Avaliação (7,3%); diversas disciplinas (6,1%); Fundamentos Históricos, Filosóficos e Sociológicos da Educação (3,7%); Estrutura e Funcionamento do ensino (2,4%); Medidas Educacionais (1,2%); e, Psicologia (1,2%). Os demais (65,9%) não responderam. Como podemos observar, a oportunidade de cursar uma disciplina de avaliação na formação inicial foi possibilitada a apenas uma pequena parcela (7,3%) dos pesquisados. Também não podemos deixar de notar que o tema foi pauta em disciplinas de enfoques variados. Tais resultados servem de argumentos empíricos para validar a tese de Vianna (2005, p.73) quando defende que “a avaliação, lamentavelmente, não faz parte da formação dos docentes, quando muito é um tópico isolado, uma aula ou talvez uma unidade, na melhor das hipóteses, mas não uma área de concentração.”

Dos temas abordados no curso, os tipos e os modelos de avaliação foi o de maior aceitação por parte dos pesquisados, conforme os dados demonstram. Para coletar esse resultado optamos por uma questão aberta, de modo a não exercer influência sobre as respostas fornecidas (Tabela 3).

**Tabela 3** – Tema estudado no Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional que o pesquisado atribuiu maior importância.

	Professor	Gestor	Técni- co	To- tal	Percentual
Tipos e Modelos de Avaliação	12	4	10	26	31,7%
Aspectos históricos da avaliação educacional	11	3	1	15	18,3%
Avaliação da aprendizagem	10	2	3	15	18,3%
Todos os conteúdos foram relevantes	2	1	7	10	12,2%
Elaboração de itens	3	2	3	8	9,8%
Não respondeu	4	3	1	8	9,8%
Total	42	15	25	82	100,0%

Fonte: Elaborada pelas pesquisadoras (2015).



A maioria (90,2%) dos pesquisados concorda que a formação do professor deve capacitá-lo para avaliar (Tabela 4).

**Tabela 4** – A formação do professor deve contemplar necessariamente a formação para avaliar

	Professor	Gestor	Técnico	Total	Percentual
Concordo	36	15	23	74	90,2%
Concordo em parte	6	0	2	8	9,8%
Total	42	15	25	82	100,0%

Fonte: Elaborada pelas pesquisadoras (2015).

Com vistas a identificar possíveis alterações no entendimento acerca da avaliação e nas práticas avaliativas dos egressos do curso, submetemos ao julgamento dos pesquisados dois itens com três categorias de resposta: 1 – Concordo, 2 – Concordo em parte e 3 – Discordo.

A partir da análise dos dados coletados, verificamos que houve mudança significativa de parte dos pesquisados quanto ao entendimento acerca da avaliação (84,1%) (Tabela 5).

**Tabela 5** – Meu entendimento acerca da avaliação foi ampliada após a formação obtida no curso.

	Professor	Gestor	Técnico	Total	Percentual
Concordo	37	10	22	69	84,1%
Concordo em parte	4	5	3	12	14,6%
Discordo	1	0	0	1	1,2%
Total	42	15	25	82	100,0%

Fonte: Elaborada pelas pesquisadoras (2015).

No entanto, ao serem questionados sobre as mudanças nas práticas avaliativas, o percentual de concordância diminuiu (67,1%) conforme podemos observar (Tabela 6).

**Tabela 6** – Minhas práticas avaliativas tornaram-se diferenciadas após a formação obtida no curso

	Professor	Gestor	Técnico	Total	Percentual
Concordo	30	8	17	55	67,1%
Concordo em parte	11	7	8	26	31,7%
Discordo	1	0	0	1	1,2%
Total	42	15	25	82	100,0%

Fonte: Elaborada pelas pesquisadoras (2015).

Em última análise, os resultados evidenciam a dificuldade de vincular as teorias e as práticas avaliativas. Isto é, embora reconheçam a lacuna formativa, tenham o interesse em buscar o aperfeiçoamento teórico, a alteração para a prática de fato, ainda caminha de modo mais vagaroso.

## 6 Considerações finais

Em face dos resultados do estudo, especialmente no que diz respeito aos motivos que levaram professores, gestores e técnicos administrativos do estado do Ceará a se inscreverem no curso de formação continuada em avaliação educacional, acreditamos que avaliação – elemento integrador entre o ensino e a aprendizagem – é um dos temas que devem compor a organização curricular dos cursos de formação de professores.

O estudo dessa temática não se esgota na formação inicial, ele deve ser retomado ou até mesmo aprofundado nas situações de formação continuada. Todavia, as evidências da pesquisa demonstram que o assunto nem sempre é devidamente tratado na formação inicial, em consequência disso, a formação continuada é tomada como uma medida para minimizar o déficit deixado pela formação inicial. Com isso, queremos defender que a formação continuada não é a melhor forma de tratar as lacunas deixadas pela formação inicial – sem fazer alusão apenas à avaliação



educacional, mas aos diversos temas que perpassam a Educação. Para tanto, é necessário intervir na formação inicial propriamente dita, que deve ser pensada e promovida com o cuidado de não deixar elementos a serem reparados pela formação continuada.

Assimilar os conteúdos básicos (entre eles, a avaliação) que formem um bom profissional na área educacional é uma incumbência da formação inicial, pois deste modo, tal profissional egresso do ensino superior terá as ferramentas necessárias à prática.

E como a formação do professor não deve estar limitada ao recorte temporal de um curso de graduação, é preciso que sejam oportunizados momentos de formação continuada a esse profissional. Tal aperfeiçoamento representa um elemento auxiliar da prática docente, um elemento complementar ao dinamismo da educação.

## Referências

AQUINO, J. G.; MUSSI, M. C. As vicissitudes da formação docente em serviço: a proposta reflexiva em debate. *Educação e Pesquisa*, v. 27, n. 2, p.211-227, jul/dez, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v27n2/a02v27n2.pdf>>. Acesso em: 07 jul. 2015.

AZANHA, J. M. P. Uma reflexão sobre a formação do professor da escola básica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 369-378, maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n2/v30n2a16.pdf>>. Acesso em: 07 jul. 2015.

BRZEZINSKI, I. Política de formação de professores: a formação do professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental, desdobramentos em dez anos da Lei n. 9.394/1996. In: BRZEZINSKI, I (Org.) *LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos*. São Paulo: Cortez, 2008. p. 195-219.





DEPRESBITERIS, L.; TAVARES, M. R. *Diversificar é preciso... Instrumentos e Técnicas de Avaliação de Aprendizagem*. São Paulo: Editora Senac, 2009.

MATOS, K. S. L.; VIEIRA, S. L. *Pesquisa Educacional: o prazer de conhecer*. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, UECE, 2001.

MATOS, K. S. L.; VIEIRA, S. L. *Pesquisa Educacional: o prazer de conhecer*. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, UECE, 2001.

NUNES, A. I. B. L. *A Formação Continuada de Professores no Estado do Ceará: entre discursos e práticas*. Santiago de Compostela: USC, 2004. 712 p. Tese (Doutorado) – Ciencias de la Educación, Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, 2004.

SILVA, A. B.; VASCONCELOS, F. H. L.; TROMPIERI FILHO, N. Avaliação do Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional na Perspectiva dos Alunos. *Meta: Avaliação*. Rio de Janeiro, v. 6, n. 18, p. 317-337, set./dez. 2014.

SILVA, M. K. F. da; VIANA, T. V. A persistência histórica do ato de avaliar. In: LEITE, R. H. (Org). *Diálogos em Avaliação Educacional*. Edições UFC, 2014. p. 25-43.

VIANNA, H. M. *Fundamentos de um programa de avaliação educacional*. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2005.

