

## FORMAÇÃO DOCENTE EM MATEMÁTICA NA PERSPECTIVA DOS PRÓPRIOS LICENCIANDOS: UM DIAGNÓSTICO DOS TIPOS DE INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

Rayane Silva Sales<sup>1</sup>  
Isaac Emmanuel da Silva<sup>2</sup>  
Ivanilson Rodrigues da Silva Cunha<sup>3</sup>  
Isabel Galvão Monteiro<sup>4</sup>  
New Armstrong Florencio de Souza<sup>5</sup>  
Karla Wanessa Carvalho de Almeida<sup>6</sup>

### RESUMO

O presente artigo é resultado de uma pesquisa do tipo Survey exploratória-descritiva realizada no curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Seguindo com o objetivo diagnosticar os principais critérios usados na elaboração de procedimentos avaliativos no curso do Campus Acadêmico do Agreste (CAA), levando em conta os próprios apontamentos dos licenciandos. Os dados foram devidamente coletados, analisados e interpretados com o propósito de inibir a carência presente na perspectiva formativa docente no âmbito da autoavaliação. Diante disso, foi constatado que os instrumentos avaliativos sofrem uma dependência direta de dois fatores, a disciplina e a didática docente, os alunos consideram que ser fiel ao assunto passado na sala para elaboração de uma prova é algo importante. Assim, diferentes estratégias são tomadas para que o processo de ensino-aprendizagem seja de fato satisfatório, em virtude, da vivência de cada disciplina, podendo ser de caráter pedagógico ou numérico. Os alunos afirmam que é válido passar para casa a lista de exercício e trabalhar a correção na outra semana como forma de mitigar as dúvidas concebidas. Assim, essas indicações permitem reflexões sobre as concepções de avaliação no ensino superior e das diversas alternativas de instrumentos que os professores têm ao seu dispor, a fim de não reduzir o processo avaliativo ao instrumento utilizado. Mas sim, transpor a percepção dos erros, a observação de falhas e/ou melhorias/reformulações operacionalizadas, como forma de redefinir conceitos estigmatizados para garantir a aprendizagem significativa.

**Palavras-chave:** Instrumento de avaliação, Diagnosticar, Procedimentos avaliativos.

### INTRODUÇÃO

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [rayane.sales@ufpe.br](mailto:rayane.sales@ufpe.br);

<sup>2</sup> Graduado pelo Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [isaac.esilva@ufpe.br](mailto:isaac.esilva@ufpe.br);

<sup>3</sup> Graduado pelo Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [ivanilson.cunha@ufpe.br](mailto:ivanilson.cunha@ufpe.br);

<sup>4</sup> Graduado pelo Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [isabel.monteiro@ufpe.br](mailto:isabel.monteiro@ufpe.br);

<sup>5</sup> Graduado pelo Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [new.armstrong@ufpe.br](mailto:new.armstrong@ufpe.br)

<sup>6</sup> Professor orientador: Doutoranda em Educação Contemporânea UFPE/CAA, Mestra em Educação, Culturas e Identidades UFRPE, Especialista em Gestão da Educação Faculdade Joaquim Nabuco Pedagoga UNOPAR [wanessadeus@hotmail.com](mailto:wanessadeus@hotmail.com).

A avaliação é um recurso usado no processo de ensino-aprendizagem, voltado a diagnosticar os métodos aplicados para transmitir habilidades essenciais do ciclo didático vivenciado. Sua origem vem do latim, *a Valere*, que significa atribuir valor e mérito, para as práticas educacionais neste caso, utilizada como procedimento pedagógico. Seu principal objetivo é evidenciar ao docente se o trabalho em sala de aula mostra-se eficiente, ressaltando os principais pontos positivos e negativos do aproveitamento da turma.

Logo, avaliar é uma peça fundamental no quebra-cabeça da educação contemporânea e um espelho que reflete a progressão do aluno, influenciando e moldando o próprio percurso de aprendizagem. Nesse trabalho, discutimos o papel eventual do ensino, dos métodos avaliativos usados, o papel do erro, assim como seus instrumentos que variam conforme o caráter da disciplina e as práticas usadas no conteúdo a partir dos autores, Duarte (2015), Freire (2003), Nogaro e Granella (2004) e Maffezzolli e Pereira (2020).

Nossa reflexão segue direcionada pela problemática da aprendizagem no ensino superior que coloca em evidência como os licenciandos estão vivenciando o curso de Licenciatura em Matemática e como os processos avaliativos afetam esses estudantes enquanto futuros profissionais na área de educação. Assim, nosso objetivo consiste em estabelecer os principais critérios usados na elaboração de procedimentos avaliativos no curso do Campus Acadêmico do Agreste (CAA), levando em conta os próprios apontamentos dos licenciandos.

Partimos do pressuposto de que há uma grande carência na utilização de instrumentos diagnósticos, formativos e na singular prática docência. Assim, cada temática avaliativa necessita de um instrumento para se concretizar, desse modo, quando é feito o plano de aula de uma disciplina, é essencial que o docente já pré-estabeleça dois ou três instrumentos para avaliar a turma ao decorrer do período, para que não fique dependente de um único método.

O artigo está organizado em cinco seções, além da introdução. A primeira apresenta a metodologia utilizada na construção dos dados da pesquisa, que subsidia este artigo. Na segunda seção, discute-se as complexidades da avaliação no ensino superior. Na terceira, tem-se a discussão dos resultados. Na quarta as considerações finais e por fim nossas Referências.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa foi realizada na Universidade Federal de Pernambuco - UFPE no Centro Acadêmico do Agreste (CAA), com objetivo de evidenciar os apontamentos dos licenciandos sobre os procedimentos de avaliação usados pelos docentes do campus. Com isso, a pesquisa foi feita em uma turma do 6º período de matemática, contando com a participação de 11

discentes. O método utilizado foi Survey exploratória-descritiva, por meio de um questionário estruturado, contendo perguntar fechadas e abertas.

Segundo Gil (2002, p.41) pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses, assim, podendo constatar que suas intuições iniciais se concretizam e outros fatos até então não vistos se evidenciam. Posteriormente, o autor (p.42), ressalta que a pesquisa descritiva tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno, usando de técnicas para padronizar a coleta de dados.

Nesta investigação foram propostas 12 questões, 5 na modalidade aberta, 7 na fechada, algumas exigindo justificativa, com intuito de explicar a concepção dos licenciados acerca das práticas educativas de seu curso e dá didática docente no ensino superior. Segundo Gil (1999, p.128) essa proposta de análise por meio de questões pode ser definida:

Como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

Pela quantidade excessiva de questões e muitas com respostas longas, foi decidido pelos autores analisar apenas quatro delas, aquelas consideradas mais ricas para a análise. Sendo elas a Questão F, H, J e K. A questão F, tem o objetivo de evidenciar o quão importante é para uma turma que o professor passe listas de exercícios e as corrija no momento da aula para assim sanar as dúvidas existentes. Na questão H, foi discutida a perspectiva do erro na visão dos licenciandos, quais os motivos para que ele aconteça. Na questão J, o objetivo foi destacar os principais critérios para elaborar uma atividade avaliativa, a tão temida prova. Na questão K, foi discutido onde a avaliação deve focar, em avaliar o que foi falado em sala? O que foi escrito no quadro ou slide? No que estava no livro? Exigindo assim uma justificativa dos discentes para suas respostas.

### **Complexidades e Possibilidades da Avaliação da Aprendizagem**

As pesquisas sobre a avaliação da aprendizagem, especialmente no Ensino Superior, têm apontado que para além dos usos habituais de aferição e classificação, pura expressão de poder e controle, a avaliação que pode contribuir efetivamente para aprendizagens mais significativas. Nessa direção as contribuições de Maffezzolli e Pereira (2020); Duarte (2015), Nogaro e Granella (2004) e Freire (2003), apontam que um processo “avaliativo contínuo,

crítico e coerente” está diretamente relacionado as concepções de avaliação dos professores com implicações sobre os elementos pedagógicos e sua natureza e especificidades.

Nesse sentido, aspectos sobre as funções da avaliação, seu papel no acompanhamento da aprendizagem e redirecionamento das ações pedagógicas, bem como, as complexidades da formação dos professores e a relação entre métodos e alternativas propositivas no campo da avaliação da aprendizagem tem sido discutida a partir das dimensões pedagógica-didáticas, instrumental, emocional e ética.

A compreensão que os docentes têm sobre a avaliação atravessam suas escolhas pedagógicas, indo do planejamento a avaliação da aprendizagem. Os modos de condução, escolhas de instrumentos e como avaliar conhecimentos, habilidades, saberes e competências dizem sobre as concepções e funções da avaliação. Nesse sentido, no desenvolvimento do ensino, a avaliação emerge como uma metodologia didática, dividida em três formas: diagnóstica, formativa e somativa. Em linhas gerais, a avaliação diagnóstica é usada como uma autoavaliação do docente referente à sua didática em sala de aula. Segundo Duarte (2015)

[...] a função diagnóstica, que se refere ao conhecimento da realidade através da observação, diálogo e do desenvolvimento de estratégias que possibilitem a caracterização dos espaços, dos sujeitos, das condições a priori; a função formativa, caracterizada por ações avaliativas que propiciam a formação contínua e sistemática durante o processo; e a função somativa, uma análise conclusiva, donde são somados todos os elementos constitutivos da avaliação (DUARTE, 2015, p.55)

A avaliação diagnóstica, oferece, portanto, aos educadores insights sobre o conhecimento e as habilidades que os alunos já possuem e sobre quais áreas precisam ser exploradas. Isso cria, a base para o planejamento instrucional direcionado, adaptando o ensino às necessidades individuais de cada aluno. Nessa etapa é possível verificar a partir da sondagem, o que o aluno leva consigo, quais são os conhecimentos anteriores, e, assim, planejar as próximas etapas a partir das dificuldades encontradas.

Podemos comparar a função formativa com o GPS, que tem por finalidade fornecer orientações em tempo real durante uma viagem, de um local que definimos como partida para o destino. Desse modo, remetendo à prática educativa, depois de entender o ponto de partida, os educadores podem ajustar continuamente o percurso com base no progresso dos alunos. O feedback formativo atua como um guia valioso, identificando desvios na trajetória e sugerindo correções. Isso, não apenas ajuda os alunos a superarem obstáculos, mas também os capacita a se tornarem aprendizes autônomos, conscientes de seu progresso e capazes de autorregular seu próprio aprendizado.

A avaliação formativa é contínua, monitorando o progresso do aluno ao longo da disciplina, tende a mover estruturas no processo de construção de conhecimentos pelos estudantes e na atuação do professor. A ideia de regulação está presente nas ações pedagógicas, no qual o processo (intervenções/resultados) em conjunto com a observação, emerge como fundamental. A premissa dessa função pode ser resumida nas palavras de Villas Boas (2004, p. 29) “Avalia-se para promover a aprendizagem”.

A função somativa é a parada final na jornada de aprendizado. Já a avaliação somativa é a mais temida, mensurada em variáveis quantitativas que determinam a aprovação e a reprovação. É o momento de olhar para trás e avaliar todo o caminho percorrido. Assim, como um viajante celebra suas realizações ao chegar ao destino, a avaliação somativa reconhece o que os alunos conseguiram aprender ao longo do tempo. Ela não se limita a medir conhecimento, também reconhece o desenvolvimento de habilidades, crescimento pessoal e a conclusão bem-sucedida da jornada de aprendizagem.

De acordo com Duarte (2015), para o aluno aprender, a avaliação torna-se um instrumento que refaz estratégias, procedimentos e metodologias a fim de orientar o processo de ensino-aprendizagem para que o aluno consiga sanar dúvidas e dificuldades. Isso, os auxiliam a se tornarem aprendizes autônomos, capazes de identificar seus pontos fracos e fortes, estabelecer metas de aprendizagem e desenvolver estratégias de autorregulação. Ao fornecer feedback, a avaliação orienta o estudante a ajustar sua abordagem de estudo, identificando onde precisa aprofundar seus conhecimentos ou modificar suas estratégias de aprendizagem.

Seguindo esta linha de pensamento, Freire (2003, p. 118) defende a ideia de que "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção". Com isso, ensinar consiste em um processo interativo, no qual o professor vai prefigurando mecanismos de reflexão conceitual, didáticos e pedagógicos a fim de permitir que os estudantes estabeleçam aprendizagens.

Portanto, a avaliação, quando incorpora essas funções de maneira integrada, se torna uma bússola essencial para a educação. Ela não apenas avalia o progresso, mas também o guia, direciona e celebra. É uma ferramenta que capacita educadores a criar experiências de aprendizado significativas e personalizadas, onde os alunos são orientados a cada passo da jornada, com um olhar constante em direção ao crescimento e ao sucesso.

Diante disso, a avaliação como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem valoriza a diversidade de habilidades e estilos de instruções dos alunos. Ela reconhece, que a aprendizagem não é uma jornada uniforme para todos, e, portanto, deve permitir a expressão do conhecimento de maneiras variadas, como projetos, apresentações, debates, entre outros.

Isso possibilita, que os estudantes desenvolvam suas habilidades individuais e se envolvam mais profundamente com o conteúdo.

### **Avaliação: o erro como processo de ensino e aprendizagem**

As práticas avaliativas desempenham um papel crucial no processo de aprendizagem. Uma das dimensões mais interessantes e valiosas dessas práticas é o papel do erro. Em vez de encarar o erro como um obstáculo ou fracasso, este pode ser transformado em um trampolim para o crescimento e o aprimoramento.

Primeiramente, o erro revela o processo de pensamento dos alunos. Quando um aluno comete um erro, isso não significa necessariamente que ele não entende o conceito. Pode indicar que ele está no caminho certo, mas tropeçou em um obstáculo. Portanto, a análise do erro oferece uma visão valiosa do pensamento do aluno e ajuda o educador a entender onde está o bloqueio. Nogaro e Granella (2004) faz a seguinte reflexão:

Diante do erro escolar, o educador pode adotar a punição, a complacência ou construir a possibilidade de aprender. Reconhecemos, na postura que educador adotar, as três teorias psicológicas existentes na educação; se o erro passa a ser entendido como um fato inaceitável e necessário de ser punido, temos o empirismo-associação; se o educador aceitar que o erro é fruto de um acontecimento natural, que será corrigido pelo passar do tempo, temos o romantismo; se o educador tiver uma concepção problematizada do erro, temos o Construtivismo, onde o erro não é tratado como uma questão reduzida ao resultado da operação (se acertou ou errou), mas sim de invenção e de descoberta (NOGARO E GRANELLA, 2004, p. 4 e 5)

A correção do erro também pode ser uma ferramenta poderosa. Em vez de simplesmente apontar que algo está errado, os educadores podem orientar os alunos a entenderem por que erraram e como podem corrigir seus equívocos. Isso, não apenas ajuda a corrigir o erro imediato, mas, também a prevenir erros futuros semelhantes.

Além disso, o erro promove a resiliência e a aprendizagem metacognitiva. Quando os alunos são incentivados a analisar seus erros, eles desenvolvem a habilidade de autorreflexão, o que os capacita a identificar o que deu errado e por quê. Esse processo não apenas melhora sua compreensão do conteúdo, mas também os torna mais conscientes de seus próprios processos de aprendizagem. Como afirma Nogaro e Granella (2004):

Mas a avaliação só é verdadeiramente formativa quando é compreendida pelo aluno nas suas diferentes dimensões e lhe permite regular a sua aprendizagem, o que supõe a escuta dos pares e o confronto de pareceres facilitadores da autoavaliação e do autocontrole. Ela deve ser um processo contínuo e interativo. (NOGARO E GRANELLA, 2004, p.18)

Os equívocos representam uma valiosa oportunidade para o desenvolvimento da resiliência e confiança dos estudantes. Quando os alunos compreendem que os erros são uma etapa integral do processo de aprendizagem, eles se sentem mais inclinados a assumir riscos, explorar novos territórios e aprender com suas falhas. Essa aprendizagem derivada do erro, contribui para a criação de um ambiente onde a criatividade e a curiosidade florescem, uma vez que os alunos não encaram o erro com temor. Estratégias avaliativas eficazes reconhecem a importância intrínseca do erro no processo de aprendizagem.

O erro não sinaliza o término da jornada, mas sim uma parte fundamental do caminho rumo ao sucesso. Ele oferece percepções essenciais que podem estimular a autorreflexão, reforçar a resiliência e nutrir a confiança dos estudantes. Portanto, ao abraçar o erro como uma oportunidade de aprendizado, os educadores têm o poder de transformar o ambiente de ensino em um espaço onde o crescimento e desenvolvimento são não apenas encorajados, mas também celebrados.

A observação direta no contexto da sala de aula é uma ferramenta necessária. Ela permite aos professores capturarem nuances do processo de aprendizagem que não podem ser facilmente avaliadas por meio de métodos convencionais. Além disso, o feedback oferecido aos alunos deve ser construtivo, concentrando-se não apenas nos equívocos, mas, também nas áreas que necessitam de aprimoramento e nas estratégias para corrigir as falhas.

A avaliação no processo de ensino-aprendizagem transcende os métodos convencionais de avaliação. Ao procurarem adotar uma abordagem holística da avaliação, os educadores têm a capacidade de criar um ambiente de aprendizado mais enriquecedor, auxiliando os alunos a superarem estigmas, abraçar o erro como parte integrante do processo de aprendizado e alcançar um crescimento acadêmico e pessoal significativo.

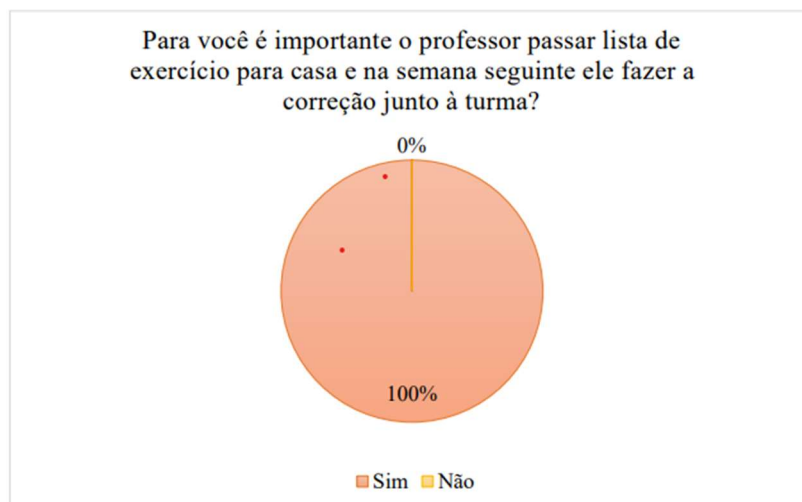
## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Observando os resultados obtidos sobre a importância de o professor passar lista de exercício para casa e na semana seguinte fazer a correção junto à sua turma (questão F), pontuamos que todos os entrevistados concordaram que é relevante tal conduta a ser realizada pelo corpo docente. Quanto às respostas, foram assertivas no que tange um aprimoramento e contínuo processo de ensino-aprendizagem. Foram comentados diversos questionamentos, entre eles, a necessidade de disponibilizar a resolução da ficha de exercícios antes da prova, a fim de que o aluno possua um norte de como desenvolver bem a mesma.

Um outro elemento destacado, foi a correção destas listas, que segundo os próprios estudantes proporcionam uma gama de benefícios para consolidação da aprendizagem, uma vez que as eventuais dúvidas e soluções de problemas que ocasionam incerteza venham a ser sanadas no processo de correção. Os graduandos de matemática, consideram que essa postura é essencial para o desenvolvimento de suas concepções avaliativas como futuros profissionais da área, além de atenderem melhor seus objetivos e intencionalidades.

Sendo assim, é notório frisar a relevância de não somente passar uma ficha de exercícios, mas também, dos estudantes terem um feedback por parte dos professores. Isso, auxiliam os mesmos a encontrarem resolução das questões, reorganizando suas estratégias, além de permitir aos docentes, realizarem as possíveis adaptações na construção das consignas das questões e entre outras contribuições que possam surgir.

Figura 1 – Questão F



Fonte: autores

Quando os graduandos são perguntados sobre “Que justificativa você apresenta para a presença dos erros? Que soluções são apresentadas para resolver o erro?” (questão H), lhes são facultados a indicarem dentre as alternativas apresentadas, algumas possibilidades que julguem necessário para a compreensões do erro.

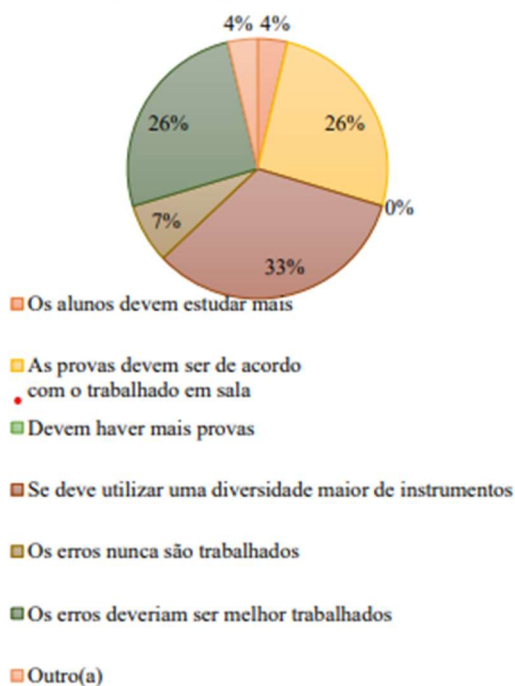
Ao observarmos a figura 2 (abaixo), vemos que a opção mais assinalada, foi que se deve utilizar uma diversidade maior de instrumentos, seguida pela opção que os erros deveriam ser mais bem trabalhados, isto é, os erros em listas de exercícios e/ou provas devem ser



trabalhados para uma possível melhoria do nível de conhecimento da disciplina. E, as provas devem ser de acordo com o trabalhado em sala, ambas com porcentagem de 26% das respostas.

Figura 2- Questão H

Que justificativa você apresenta para a presença dos erros? Que soluções são apresentadas para resolver o erro?



Fonte: autores

Isso, nos indicam que em sua maioria os estudantes afirmam que os erros não são bem trabalhados e criticam este tipo de conduta. Esses dados da realidade da UFPE no Agreste a partir da perspectiva dos estudantes encontra ressonâncias com os dados de pesquisas realizadas por Maffezzolli e Pereira (2020) com a percepção dos docentes. Ao comentarem que nem sempre estes discutem os resultados das avaliações com os estudantes, ou seja, os erros. Vianna (2000) enfatiza que a avaliação nunca é um todo acabado, autossuficiente, mas oferece múltiplas possibilidades de análise de causas e consequências para a tomada de decisões.

Essas indicações nos fazem pensar que a concepção de avaliação dos professores segue performances oriundas de suas construções como estudantes, acreditamos nisso, pois nenhuma prática pedagógica está livre de implicações das concepções e experiências, ou seja, queremos afirmar sua não neutralidade. O que os graduandos nos colocam é que muitas vezes as práticas seguem direcionamento tradicionalistas, classificatórias e distantes dos avanços da didática e das metodologias propostas no cenário da formação de docentes no curso de Matemática, como

resquícios de como se aprendeu. Os outros pontos marcados, apontam para a necessidade de uma melhor qualificação global dos procedimentos avaliativos.

A questão j, buscou identificar os critérios mais justos para uma boa elaboração de uma prova, os graduandos tiveram a possibilidade de indicar a melhor conforme seu julgamento. Assim, alguns elementos indicados nos chamaram atenção, como por exemplo, o licenciando número oito diz que “Creio que deve levar em consideração o que foi trabalhado com a turma e ver em que nível está a turma.”

Observando a resposta do licenciando, e de mais 9 entrevistados, que indicaram o mesmo, podemos considerar há um grande abismo daquilo que se vivencia no dia a dia da sala de aula, ou seja, as práticas de ensino efetivadas pelos professores, suas opções de atividades, exercícios, tipos de questões elaboradas e especialmente da condução de explicações como aquilo que se apresenta nos processos de avaliação, indo da diagramação às consignas, até as solicitações de resolução. Nesse sentido, para que os docentes não fujam dos conteúdos e nem cobre algo que não passou, alguns licenciandos indicam que o docente deve elaborar a prova de acordo com o que foi exposto em aula, em relação a conteúdos e exemplos. Essas colocações nos suscitam reflexões sobre as práticas e concepções desses professores e em última análise sua formação.

Um outro elemento, diz respeito a considerações de correção da prova. Dois licenciandos, consideram que o docente deve avaliar não só a resposta final, mas, o desenvolvimento da questão, visto que, em momentos de nervosismo o indivíduo pode acabar se atrapalhando e errando um sinal, por exemplo. Isso, pode mudar totalmente a resposta final.

Para os licenciandos, o desenvolvimento da questão diz mais sobre a aprendizagem que a resposta final. Percebemos diante disso, que o erro pode e deve ser compreendido como elementos de redirecionamento das ações de ensino, sendo grande aliado na consolidação da aprendizagem. Nessa perspectiva, o ideal seria que os docentes estabelecessem além dos critérios de elaboração, os de correção, deixando claro para a turma o que eles exigem em cada questão. De modo mais sistemático, os resultados mostram que, os licenciandos se preocupam que o docente seja fiel ao seu processo de ensino aprendizagem, que cobre o necessário levando em consideração a turma que trabalha e os conteúdos vivenciados.

A Questão K solicita aos graduandos que argumente sobre o que uma avaliação deve focar, se é no que está nos livros didáticos, o que o professor escreve no quadro, o que ele passa no slide, ou o que ele fala oralmente. As respostas variam de acordo com a criticidade dos indivíduos, podemos perceber que algumas respostas comentam sobre levar em consideração

tudo aquilo que o professor explicou, como indicou o indivíduo número 11: “Uma avaliação deve avaliar o que o professor explicou”.

Essa afirmação nos convida a refletir sobre algumas realidades que são encontradas nas universidades do Brasil a fora, grande parcela dos graduandos concilia trabalho e estudo. Como trabalhadores tem sua agenda temporal reduzida para o empenho nos estudos, impossibilitando as vezes uma revisão integral de tudo que o professor apresentou na aula. Nisso, vemos que quando o professor indica prioridades e sua avaliação comporta uma diversidade de instrumentos avaliativos, embasados em princípios emancipatórios, estes contribuem para a construção de identidades profissionais docentes capazes de articular dimensões da ordem do imensurável.

Assim, existe uma relação estreita entre o conteúdo a ensinar e os modos de fazê-lo, como forma de expor o conhecimento didático do conteúdo, os professores devem ser capazes de entender que cada aluno expressa uma realidade diferente, e aprende de uma forma diferente, seja lendo, ouvindo ou sintetizando.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados apresentados nesse artigo enfatizam como os futuros professores, no caso, os graduandos do curso de Matemática da UFPE do Agreste percebem os instrumentos de avaliação que são utilizados no processo de sua avaliação enquanto estudantes. De forma geral, podemos perceber nas indicações dos graduandos que estes percebem que o processo avaliativo está como elo de redirecionamento da aprendizagem e das práticas de ensino.

Podemos notar também que a busca por práticas diferenciadas e inovadoras requeridas hoje e muitas vezes elemento motriz discursivos dos docentes, das políticas curriculares e das instituições educativas, não olham a avaliação a partir de suas especificidades e análises contextuais. Nesse sentido, estabelecem de forma significativas em suas opções nos questionários a relação teoria e a prática docente, quando apontam que a avaliação perpassa e ultrapassa momentos específicos propostos em sala.

## REFERÊNCIAS

DUARTE, C. E. L. Avaliação da aprendizagem escolar: como os professores estão praticando a avaliação na escola. **Holos**, 8, 53-67. (2015).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GIL, A. C. (2002) **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas S/A.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999

LEITE, Raimundo Hélio; GONZAGA, Antônia Edivaneide de Sousa; ARAÚJO, Karlane Holanda. Concepções e práticas de avaliação da aprendizagem no ensino superior: implicações na formação de licenciandos em Matemática. **Revista Espaço Pedagógico**. v. 26, n. 1, Passo Fundo, p. 62-86, jan./abr.2019. Disponível em [www.upf.br/seer/index.php/rep](http://www.upf.br/seer/index.php/rep) Acesso em 05.set.2023.

MAFFEZZOLLI, Ana Paula; PEREIRA, Thiago de Moraes. Avaliação da Aprendizagem no Ensino Superior: Concepções e Desafios. **Revista Aproximação**- volume 02. número 03.- abr/mai/jun 2020. Disponível em: <https://revistas.unicentro.br/index.php/aproximacao/article/view/6467/4429> Acesso em 08.set. 2023.

NOGARO, Arnaldo; GRANELLA, Eliane. **O erro no processo de ensino e aprendizagem**. Revista de Ciências Humanas, v. 5, n. 5, p. 31-56, 2004. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/244> Acesso em 01.set.2023.

VIANNA, H. M. **Avaliação educacional: teoria, planejamento, modelos**. São Paulo: Ibrasa, 2000.

VILLAS BOAS, B. M. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas: Papirus, 2004.