

AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS: UM ENTRELAÇAMENTO DE SENTIDOS NA FORMAÇÃO E PRÁTICAS DAS PROFESSORAS PEDAGOGAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dilva Bertoldi Benvenuti*

RESUMO

Com este estudo, objetivou-se compreender a influência das vivências na formação de professoras pedagogas para a construção de saberes e práticas relacionadas à avaliação das aprendizagens nos anos iniciais da educação básica. Para saber o que as pedagogas pensam sobre avaliar as crianças dos anos iniciais e se suas práticas avaliativas estavam ancoradas nas experiências vivenciadas, foi realizada uma pesquisa de campo com 24 professoras dos anos iniciais da educação básica, egressas do Curso de Pedagogia da Universidade do Oeste de Santa Catarina de Maravilha, SC, formadas pela matriz 2004-2008. Para tanto, foi aplicado um questionário, organizado um grupo focal e um fórum *on-line* (2014-2015). As professoras pesquisadas são representadas pelas siglas PQ (questionário), PF (fórum *on-line*) e PGF (grupo focal). As reflexões evidenciam que a formação de professores pedagogos miram um modelo tradicional de avaliação, baseado na fragmentação de saberes e classificação dos sujeitos, apoiado em um protótipo de professor já determinado. Essas práticas quando não compreendidas poderão provocar consequências negativas, tornando-se um dispositivo opressor nas mãos do professor. O desafio é tornar a avaliação investigativa, reflexiva e processual em um sistema de educação que supere a quantificação, a regulação e o controle, como um saber constitutivo do professor. A profissão de professor pedagogo constitui-se por vivências e experiências delineadas por modelos e técnicas avaliativas, que necessitam ser refletidas, promovendo conscientização e avanços da concepção do ato de avaliar. As egressas afirmam sofrer intervenções de seu processo formativo e ficam ansiosas, inseguras e angustiadas no momento de avaliar seus alunos. Palavras-chave: Avaliação. Reflexão. Formação. Vivências. Aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO AO DIÁLOGO

Avaliação é um saber constitutivo de professor, que pela complexidade provoca inquietação, mal-estar e indignação. Justifica-se o estudo por se entender que essas práticas têm servido, predominantemente, como instrumento de controle a serviço da reprodução, seleção e exclusão social. Por meio deste diálogo se promovem reflexões sobre avaliação em uma perspectiva investigativa, reflexiva e processual, percebendo-se ela como elemento essencial para retroalimentar o processo de ensino e as aprendizagens. Por entendê-la imprescindível no processo de construção do conhecimento, com o estudo se pretendeu provocar reflexões a respeito da avaliação, buscando-se contribuições com as 24 professoras egressas do Curso de Pedagogia da Universidade do Oeste de Santa Catarina (matriz 2004-2008), sobre o momento de avaliar as crianças dos anos iniciais do ensino fundamental e se as práticas atuais estão fundamentadas nas experiências vivenciadas na sua formação como professoras.

A impregnação de vivências negativas ou incoerentes no percurso formativo do professor pedagogo poderá ser um perigoso elemento para suas práticas de sala de aula, pois, quando não refletidas e não compreendidas, tornar-se-

* Mestre em Educação pela Universidade de Passo Fundo; doutoranda em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul; dilva.benvenuti@unoesc.edu.br

-ão modelos ou receitas, levando-o à reprodução de técnicas, não respeitando espaço, tempo, formas e diversidade dos sujeitos da aprendizagem.

Se o objetivo da formação é a aprendizagem, então, a avaliação deve permear a prática do professor, mediando encaminhamentos e possibilidades de intervenções processuais que viabilizem a qualificação desse processo.

2 AVALIAÇÃO: UM CONHECIMENTO DE PROFESSOR

As discussões referentes ao processo de avaliação da aprendizagem são permanentes no contexto educacional. Apesar de todos os avanços conceituais, tem-se a impressão de que essa lógica ainda está baseada na discriminação e exclusão, práticas da década de 1970 e que se sustentavam pela burguesia e manutenção da desigualdade social. A avaliação ainda é uma arma na mão do professor, que, muitas vezes, oculta a insegurança e promove o controle e o poder, organizando-se como uma teia sem pontos definidos, expandindo-se, silenciosamente, no contexto escolar.

O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder, são sempre centros de sua transmissão. (FOUCAULT, 2003, p. 183).

Esse poderio movimenta o entrecruzamento entre discursos e práticas dos professores, permeados de intenção, direcionamento e ideologias, pautados em políticas de regulação e controle externo. Quem não dá conta do jogo é referenciado por Baumann (1998, p. 24) como “Consumidores falhos [...] impuros [...] objetos fora do lugar.” Um sistema que mascara a democracia, que quantifica os sujeitos e define pontos de chegada unitários para todos os aprendizes.

O professor, enquanto sujeito de sua própria formação, está implicado em vivências competitivas, que demonstram poder, imposição de regras, competição e subordinação. Assim, esse professor em formação se encharca de vivências arcaicas, que, com a rotinização do processo, passam a ser consideradas normais tanto para quem avalia quanto para quem é avaliado.

Todo esse processo é complexo e passa pela práxis do professor, uma prática humana consciente e refletida. Faz-se necessário sacolejar práticas impregnadas, vícios e facilidades, que perduraram no tempo e continuam a assombrar o contexto escolar. O professor ensina e ao mesmo tempo vai deixando sua marca. Que efeitos ficaram do percurso formativo desse professor que ora é avaliado e em outro momento avalia? Os espaços de formação são os locais que podem proporcionar essa interlocução, como afirma Ribeiro (2006, p. 40), “Avaliação é o ponto de partida de todo e qualquer trabalho pedagógico e, também, ponto de chegada”, por essa razão se torna imprescindível.

Esse processo oportuniza idas e vindas, que poderiam ser representadas pela concha de um caracol, em que suas voltas aproximadas possibilitam avistar, retomar, acompanhar e evoluir. Essa concha permite, no sentido de evolução, sem negar a possibilidade de retorno, investimento e (re)organização do processo.

Nessa perspectiva, o resultado da avaliação é percebido como possibilidade de instigação e obtenção de informações, permitindo movimento entre o que se propõe, o que se manifesta e o como poderia ser. Essa mediação é importante, pois, diante de um juízo de valor, assume posicionamento que intervém para modificar uma situação constatada. É essa dialética promovida pelo diálogo entre aluno e professor que flexibilizará e oportunizará avanços significativos no que diz respeito à aprendizagem.

Essa maleabilidade não diminui a complexidade do ato de avaliar; essas práticas estão sendo referenciadas por modelos mentais estruturados pelo próprio avaliador, compreendido a partir de um contexto vivido. Tomar consciência desse processo é um bom começo para avançar, pois isso significa abertura de pensamento e atitude esperançosa.

Como afirma Hoffmann (1991, p. 17):

A avaliação é essencial à educação. Inerente e indissociável enquanto concebida como problematização, questionamento, reflexão sobre a ação. Um professor que não avalia constantemente a ação educativa, no sentido indagativo, investigativo, do termo, instala sua docência em verdades absolutas, pré-moldadas e terminais.

Quando não bem compreendida, o avaliador e o avaliado, enredados pela trama avaliativa, tornam ela o centro do processo, esquecendo-se de que o foco central é a aprendizagem. O homem não é algo a ser moldado, como afirmava John Locke com a célebre frase: “O homem é uma tábula rasa, uma cera mole.” O homem se constrói pelas interações sociais, e a mediação é o princípio entre o homem e o mundo. Como afirma Rego (2002, p. 98):

O homem é o sujeito produtor de conhecimento não é um mero receptáculo que absorve e contempla o real nem o portador de verdades oriundas de um plano ideal; pelo contrário, é um sujeito ativo que em sua relação com o mundo, com seu objeto de estudo, reconstrói (no seu pensamento) este mundo. O conhecimento envolve sempre um fazer, um atuar do homem.

O professor é um sujeito constituído a partir de relações históricas e sociais postas em seu tempo, e o conhecimento emerge da relação sujeito-sociedade-objeto; isso, de alguma forma, demonstra a importância do percurso formativo do professor, suas vivências e experiências, pois estas produzem conceitos que, posteriormente, serão praticados.

A partir dessa problemática, torna-se importante entender como o professor se constitui enquanto profissional e qual sua relação com a prática avaliativa.

3 CONSTITUIÇÃO DE PROFESSOR COMO SUJEITO QUE AVALIA E É AVALIADO: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS PEDAGOGAS?

Perceber o percurso formativo de professor como processo “constitutivo e constituinte do ser humano” (SANTA CATARINA, 2014, p. 31) significa entender que este precisa ser cuidado, pensado e entrelaçado por um processo de formação integral que possibilite análise e reflexão, sem perder de vista as relações educacionais, sociais e culturais de sua época. Pensar sobre suas vivências avaliativas é um exercício importante, pois somente assim poderá se transformar em experiências, que refletidas poderão modificar o rumo da ação.

Como afirma Josso (2002, p. 35):

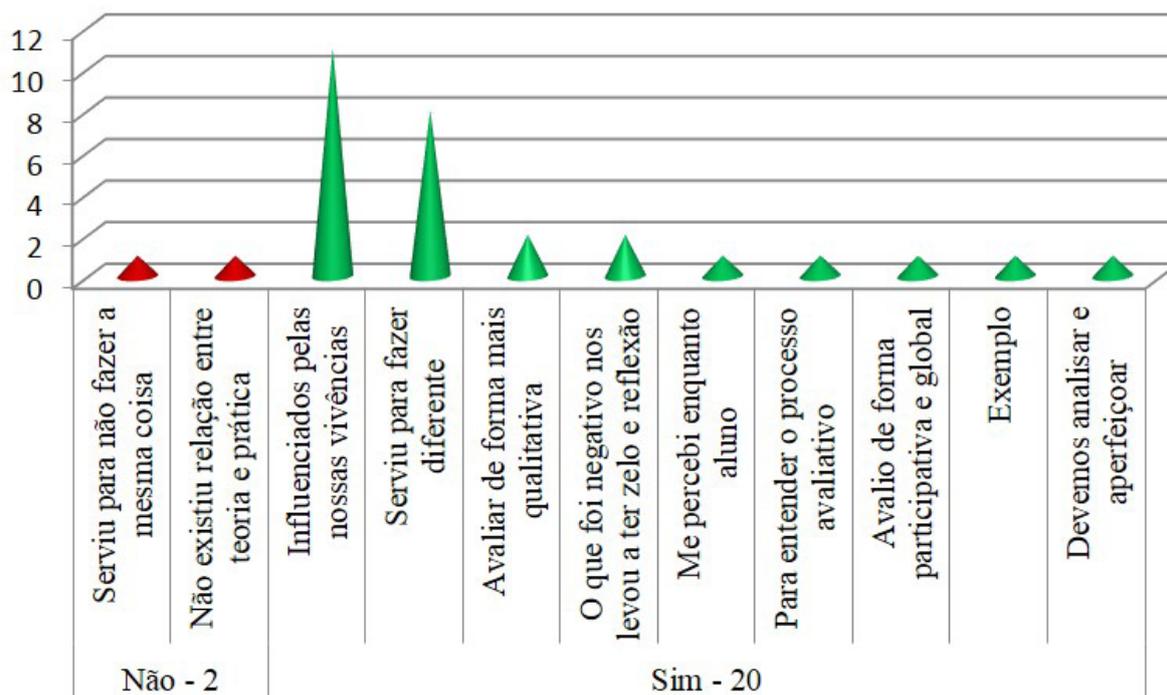
Experiência formadora implica uma articulação conscientemente elaborada entre actividade, sensibilidade, afectividade e ideação, articulação que se objectiva numa representação e numa competência. [...] a formação é experiencial ou então não é formação, mas a sua incidência nas transformações da nossa subjetividade e das nossas identidades pode ser mais ou menos significativas.

Os resultados do processo avaliativo talvez denunciem os saberes obtidos pelo professor no decorrer de sua formação ou nas vivências e experiências ocorridas durante a vida. Como afirma Tardif (2010, p. 12):

Na realidade, no âmbito dos ofícios e profissões, não creio que se possa falar do saber sem relacioná-lo com os condicionantes e com o contexto do trabalho: o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer. Além disso, o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros autores na escola, etc.

Para incrementar as reflexões, foi realizada uma pesquisa de campo com as 24 pedagogas professoras dos anos iniciais do ensino fundamental do Município de Maravilha, SC, egressas do Curso de Pedagogia da Universidade do Oeste de Santa Catarina, convidadas a participarem do grupo focal, fórum *on-line* e questionário. Duas egressas não responderam à primeira indagação. As pesquisadas estão representadas como PQ (questionário), PF (fórum *on-line*) e PGF (grupo focal). O Gráfico 1 mostra o que pensam os professores sobre as metodologias vivenciadas no decorrer do curso de formação.

Gráfico 1 – Metodologias utilizadas pelos professores para avaliar e relação com as vivências de formação em Pedagogia



Fonte: o autor.

O que se constata é que 90,90% das pedagogas afirmam terem sido influenciadas pela formação. Ao mesmo tempo, algumas delas admitem ter tomado consciência de como também não devem fotocopiar práticas e experiências vividas, quando consideradas negativas.

Como afirma Freire (1979, p. 15-16),

[...] A conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação – reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens [...] Quanto mais conscientizados nos tornamos, mais capacitados estamos para ser anunciadores e denunciadores, graças ao compromisso de transformação que assumimos.

As vivências refletidas servem para orientar e conscientizar o professor quanto aos encaminhamentos, mas também para fazer diferente, perceber o inusitado e interferir de forma dessemelhante. Isso leva a repensar as práticas encaminhadas pelo Curso de Pedagogia, pois, no período de formação, as acadêmicas vivenciam com muita força a fragmentação dos componentes curriculares e práticas de avaliação.

Como afirma PQ2, “[...] influencia; tento não trabalhar algumas coisas pelas quais passei e não gostei, mas tudo o que vivi, de alguma forma, influencia.” PQ3 expõe: “[...] quando avalio os alunos volto para minhas aprendizagens e me coloco no lugar do aluno.” Como afirma PQ4, “Também ajudou muito a minha experiência profissional entre erros e acertos [...]” PQ7 explica: “Contribuiu para entender o processo avaliativo e sua contribuição no ensino e aprendizagem.” (informações verbais). Reconhecer esse processo como imprescindível para o ato educativo, parece ser o primeiro passo para modificar atitudes e encaminhamentos no contexto da sala de aula. Como afirma Luckesi (2002, p. 171), “[...] o ato amoroso é um ato que acolhe atos, ações, dores e alegrias como eles são; acolhe para permitir que cada coisa seja o que é neste momento.” Todo ser humano necessita ser percebido e valorizado; essas relações afetivas podem provocar grandes mudanças na aprendizagem. Como diz PF2, “Sempre podemos usar o que passou como exemplo [...], continuando com o que for bom ou mudando para melhor as experiências negativas.” PF1: “Marcas positivas e negativas sempre ficam.” PF3: “[...] Minha formação ao longo dos anos como aluna e como acadêmica me norteia hoje na hora de avaliar, me levando a perceber que avaliamos nossos alunos o tempo todo e em diferentes situações, direcionadas ou não.” (informações verbais). O processo de reflexão na ação proporciona o movimento de pensar sobre a prática, processo que precisa ser oportunizado durante a formação acadêmica, como afirma PF3: “[...] a avaliação foi amplamente discutida e posta em prática durante os estágios. Tudo isso reflete agora, na minha prática di-

ária enquanto docente [...]” PF4: “Somos influenciados por nossas vivências. No que foi positivo buscamos reproduzir e o que foi negativo nos leva a ter zelo e reflexão para que não aconteça com os alunos o que para mim não foi legal.” (informações verbais).

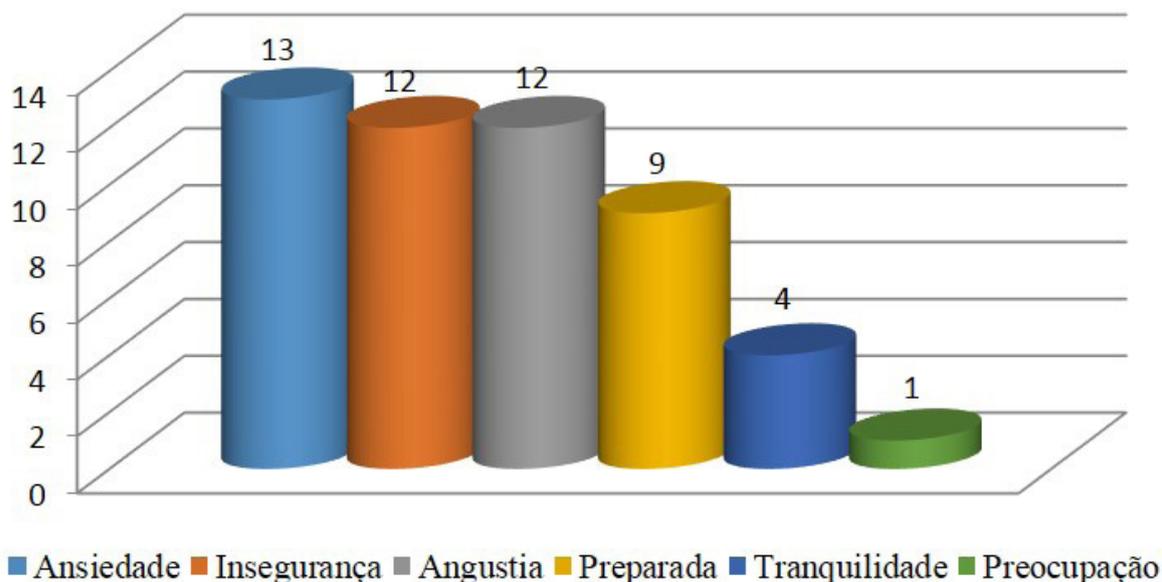
Essa é a oportunidade de oferecer subsídio teórico-prático, promover debates e reflexões que os preparem a enfrentar a complexidade do contexto escolar. Como afirma PF5, “[...] a forma de avaliar meus alunos se deu devido aos estudos referentes ao assunto e a própria prática em sala de aula [...] precisamos estar sempre atentos e buscando nos aperfeiçoar, para darmos o melhor de nós aos nossos alunos buscando sempre avaliá-los em sua totalidade.” (informações verbais). Percebe-se a importância do período de formação acadêmica, o comprometimento individual e a continuidade do aperfeiçoamento, podendo olhar, dessa vez, do contexto da sala de aula, onde realmente as coisas acontecem. É nesse espaço acadêmico que o domínio teórico dará suporte ao professor, pois na prática as dificuldades surgem e a solidão brota. Clareza nos procedimentos é algo que deve ser orientado, como afirma PF6, “[...] avaliar demanda refletir, planejar e atingir os objetivos, tendo como propósito o entendimento que o ato avaliativo articula-se ao processo educativo, social e político.” Conforme PF7, “Aprendemos com a vida e com as experiências” e PF8, “[...] minhas experiências escolares ajudaram na elaboração e concepção que hoje tenho de avaliação [...]” PGF 1-8 “[...] contribuído na vivência, experiência e nas metodologias de como fazer e não fazer.” (informações verbais).

Avaliar exige postura e posicionamento consciente.

O professor tem de assumir uma postura de empenhamento autoformativo e autonomizante, tem de descobrir em si as potencialidades que detém, tem de conseguir ir buscar ao seu passado aquilo que já sabe e que já é e, sobre isso, construir o seu presente e o seu futuro, tem de ser capaz de interpretar o que vê fazer, de imitar sem copiar, de recriar, de transformar. Só o conseguirá se refletir sobre o que faz e sobre o que vê fazer. (ALARCÃO, 1996, p. 18).

A formação vinculada a modelos e técnicas já provou não ser o caminho, salientando-se que esses sujeitos anseiam pelo cuidado e respeito à diversidade. Avaliação exige que o professor tenha segurança e clareza nos encaminhamentos. O Gráfico 2 mostra o que sentem as pedagogas, no momento de avaliar.

Gráfico 2 – Sentimento das pedagogas no momento de avaliar



Fonte: o autor.

Avaliar se faz necessário quando desejamos verificar se o processo de ensinagem está se concretizando. Esta é uma atividade inerente ao ato educativo, cabendo ao professor dar conta desse sistema e entender que avaliar humanos é um ato complexo, exigente e que dificilmente será justo.

No decorrer da pesquisa percebi o grande número de professoras pedagogas que afirmam ficarem ansiosas inseguras e angustiadas no momento de avaliar. PQ2 diz, “Não me sinto muito preparada [...] de certa forma a avaliação é uma arma na mão de um professor, cada criança é única [...]” PQ3 afirma, “Em determinadas situações me sinto tranquila, mas com alguns alunos com dificuldade de aprendizagem fico angustiada.” E PQ4 diz, “[...] temo em ser injusta na hora de avaliar.” E PQ8 relata: “[...] tenho medo de avaliar de modo equivocado.”

O resultado da avaliação, que deveria subsidiar, intervir e investigar o processo de aprendizagem, talvez sirva para afligir o professor e complicar ainda mais a vida do aluno. A falta de clareza poderá desvirtuar o sentido dessa atividade e enfatizar questões que talvez nem sejam a essência do que o aluno deva dominar.

Essa é uma atividade complexa que vai se modificando e necessitando de aperfeiçoamento, considerando-se a diversidade de crianças que vão chegando anualmente à escola. Estar mais seguro, não significa rotinizar o processo, acomodar-se em modelos prontos e acabados, mas manter-se equilibrado emocionalmente, para observar com mais tranquilidade o movimento da ação.

Nesse contexto, ressalta-se a importância da reflexão das vivências avaliativas no decorrer da formação de professor, pois a insegurança, a angústia, o medo e a ansiedade poderão ser provenientes de atos e fatos vividos e não refletidos. Assim, precisa-se perceber que o percurso formativo deixa marcas, oferece oportunidades e proporciona ampliação dos olhares sobre a vida. É um espaço ímpar de encontros, somas de experiências e reflexões. É o encontro de sujeitos com interesses profissionais igualitários, mas com trajetórias de vida e de formação diversas.

A oportunidade e intervenção se fazem necessárias, inclusive identificando sombras e práticas ocultas, pois nem todo o contexto avaliativo é iluminado, entendido e percebido. A formação de professores pode provocar inquietações, visto que diariamente são chamados a enfrentar problemas de natureza diversa.

Como afirma Gallo (2012, p. 175): “Significar o outro como potência é significá-lo como condição de possibilidade, a condição de que meu mundo seja possível, na mesma medida em que o dele também o é. O outro é a manifestação da multiplicidade, das múltiplas atualizações das inúmeras virtualidades.”

Reconhecer essa diversidade de sujeitos e saberes permite que se entenda que avaliação é um saber em permanente processo de evolução. E a prática do professor é referência para o aluno, como afirma Ribeiro (2006, p. 33): “Mesmo que o professor não perceba que o aluno esteja constituindo sua imagem de aprendiz, talvez sendo reflexo da sua própria prática.” Nesse movimento, influencia-se e se é influenciado, como afirma Arroyo (2000, p. 53): “[...] não nascemos humanos, nos fazemos. Aprendemos a ser. Todos passamos por longos processos de aprendizagem humana.”

A profissão de professor se enriquece e se constitui nas vivências e experiências diárias; é considerada aprendizagem em ação. Segundo Formosinho (2009, p. 95), a docência:

É uma profissão que se aprende desde que se entra na escola, pela observação do comportamento dos nossos professores. [...] O professor utiliza, para transmitir o saber profissional, o seu próprio saber profissional. Isto é, um profissional de ensino, ao ensinar, transmite inevitavelmente conhecimentos e atitudes sobre esse processo de ensino, pelo que diz e pelo que faz. [...] Avaliação permanente da coerência entre o feito e o dito é específica da formação de professores.

Ao ensinar, o professor se coloca em lugar de destaque como autoridade que está sendo observada, analisada e imitada. Como diz Formosinho (2009, p. 98), “A docência é uma profissão que se aprende pela vivência da discência. Todos os futuros professores têm no seu longo currículo discente uma aprendizagem de que emergem teorias e representações acerca do que é o ser professor.”

Constituímo-nos constantemente e nos tornamos referências. A profissão de professores traz um diferencial se comparada a outras profissões, pois, segundo Formosinho (2009, p. 99), “[...] um estudante de um curso de formação de professores já praticou o ofício de aluno durante 12-15 anos, já observou dezenas de professores e experienciou milhares de aulas.”

As reflexões acerca das vivências são fundamentais, pois estas podem estruturar as experiências inerentes ao exercício da profissão. Como afirma Formosinho (2009, p. 100): “Cabe a Instituição de formação analisar estas aprendizagens e incorporá-las nos processos formativos, de modo a (re) construir a imagem que os estudantes já têm do ofício de professor.”

Construir-se a partir do pensado e vivido poderá ser representado por Josso (2002, p. 43), quando afirma: “O processo de caminhar para si apresenta-se assim como um projecto de conhecimento daquilo que somos, daquilo que pensamos, daquilo que fazemos, daquilo que valorizamos e daquilo que desejamos na nossa relação conosco próprios, com os outros, com o meio humano e natural.”

Um movimento necessário, que move os sujeitos conscientes de seu inacabamento.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatou-se por meio da pesquisa que, realmente, a formação inicial de professor delinea a prática docente das pedagogas, no que diz respeito às vivências negativas ou positivas referentes à avaliação. No Curso de Pedagogia provocou-se angústia e insegurança nas egressas quanto ao momento de avaliar, pois diante da prática necessitam tomar decisões que exigem postura e conhecimento consciente de professor. Ressalta-se que as acadêmicas já chegam ao curso de licenciatura em Pedagogia imbuídas de vivências de sua profissão, sendo esse espaço privilegiado para que essas práticas sejam incrementadas, refletidas e orientadas, evitando-se a reprodução de processos negativos.

O processo avaliativo, em uma perspectiva de avaliação investigativa, reflexiva e processual, exige do professor percepção relacionada ao movimento da aprendizagem, como se fosse um fio de náilon que une pedras preciosas ao colar, que, rompido, perde elementos, impedindo a completude e a beleza do produto final. A construção é vagarosa, exige cuidados e conhecimento do processo. Mas, para que realmente fique bela, faz-se necessário que se respeite cor, qualidade e formato das pedras, que, postas uma a uma, garantem a graciosidade da peça. Assim pode ser representado o percurso avaliativo dos sujeitos, feito de beleza, dedicação, cuidado e amor.

A pesquisa realizada mostra que os professores se constituem no decorrer da vida, e a formação de professores é um momento privilegiado de encontro de ideias, reflexões e construção de saberes de professor, que precisa ser vivenciado e ensinado. As práticas vividas angustiam as egressas do Curso de Pedagogia, que em seus contextos de sala de aula percebem a dicotomia entre a teoria e a prática de avaliar.

O estudo aponta para a ideia de que nada está seguro, nem se dispõe de receitas e modelos. As práticas estão abaladas, técnicas questionadas, teorias que por si só já não respondem ao desejado. Tudo está sendo repensado. As verdades difundidas já não servem mais; são labirintos imensos difíceis de controlar. Um emaranhado avaliativo que jamais poderá ser considerado neutro, mas percebido como entrelaçamento de vivências, experiências e possibilidades.

Avaliação entendida como investigativa, reflexiva e processual em um sistema de educação que supere quantificação, regulação e controle, como um saber constitutivo do professor, pode ser a possibilidade de mapeamento da realidade, que, se bem diagnosticado, permite evoluções e possibilidades de continuidade.

A mudança de prática passa pela reestruturação do pensamento, destacando a importância da constituição da profissão de professor, por entendê-lo como um ser de relações, vivências e experiências. A tomada de consciência das limitações e da negação de verdades poderá ser um bom começo para quem pretende avançar.

Evaluation of learning: an interweaving of senses in the formation and practices of teachers of early years and elementary education

Abstract

With this study the aim was to understand the influence of experiences in the formation of pedagogue teachers for the construction of knowledge and practices related to the evaluation of learning in the early years of basic education. To realize what the pedagogues think about assessing children of early years, and if their evaluative practices were anchored in the lived experiences, a research was conducted with 24 primary school teachers, graduated in Pedagogy from Universidade do Oeste de Santa Catarina, of Maravilha, formed by the 2004–2008 matrix. Therefore, it was applied a questionnaire, organized focus groups and an on-line forum (2014–2015). The surveyed teachers are represented by the acronyms: PQ (questionnaire), PF (on-line forum) and PGF (focus group). The reflections show that the formation of pedagogue teachers aim a traditional evaluation model, based on the fragmentation of knowledge and classification of the subjects, supported by a prototype of teacher that is already determined. These practices, when not understood, could cause negative consequences, becoming an oppressive device in the teacher's hands. The challenge is to turn the investigative, reflective and procedural assessment into an education system that overcomes the quantification, regulation and control as a constitutive knowledge of the teachers.

The profession of pedagogue teacher is constituted by livings and experiences outlined by models and evaluative techniques that need to be reflected, promoting the awareness and advances in the conception of the act of evaluating. The graduates affirm they suffer interventions of their training process, and get anxious, insecure and anguished when assessing their students.

Keywords: Evaluation. Reflection. Formation. Experiences. Learning.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Formação Reflexiva de Professores** – Estratégias de Supervisão. Porto: Porto Editora, 1996.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre**: imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2000.

BAUMANN, Zygmunt. **O Mal-Estar da Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editores, 1998.

FORMOSINHO, João. **Formação de Professores**. Aprendizagem Profissional e Acção Docente. Porto: Porto Editora, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GALLO, Silvio D. Imagens do Outro na Filosofia: desafio da diferença. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 14, n. 1, p. 160-178, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/artide/view/2235.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2012.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação**: mito e desafio – uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Mediação, 1991.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: Educa, 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2002.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

RIBEIRO, Elisa Antonia. **Múltiplos olhares** em Avaliação Educacional: desafios contemporâneos. Araxá: Uniaraxá – Instituto Superior de Educação, 2006.

SANTA CATARINA (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: formação integral na educação básica. Estado de Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2010.