

AVALIAÇÃO COMO PROCESSO CONSTITUTIVO DO CONHECIMENTO DE PROFESSOR REFLEXIVO

Dilva Bertoldi Benvenuti¹
Maria Cristina Pansera de Araújo²

Eixo temático: Processos do ensino e da aprendizagem

Categoria: Trabalho Completo

RESUMO

O processo de avaliação na Educação Básica tem sido uma incógnita em permanente discussão, que exige diálogos no contexto da escola. Ela objetiva analisar o processo de ensino realizado pelos professores e a aprendizagem dos estudantes, quanto aos limites, possibilidades e mudanças necessárias a sua efetivação. Logo, será que a incorporação deste tema na formação inicial de licenciandos em diálogo com docentes em serviço produzirá a formação de um professor reflexivo sobre sua prática? Objetivou-se reconhecer e refletir sobre entraves, potencialidades e mudanças do processo de avaliação nas escolas públicas do Município de Maravilha-SC. Para tanto, bolsistas do PIBID(Programa de Institucional de Incentivo a Docência) da Unoesc/SC participaram da pesquisa coletando os dados referentes aos próprios entendimentos dos professores, alunos e gestores sobre avaliação na Educação Básica, para discutirem os fundamentos das práticas executadas, na constituição do professor reflexivo. E alguns resultados têm demonstrado de que os professores nem sempre aproveitam o momento da avaliação para refletir sobre o processo, tomando consciência de que neste resultado também está contextualizada a sua prática pedagógica. Percebe-se de que o processo reflexivo entendido como um saber docente exige que este aconteça permanentemente envolvendo o antes, durante e o depois da ação. Entende-se de que este seja o desafio de todos os envolvidos no processo educacional da escola.

Palavras-Chave: Avaliação. Saber docente. Professor Reflexivo. Processo. Conhecimento.

INTRODUÇÃO

Ao falar em avaliação, nosso pensamento foca em cenas precárias já vistas ou ouvidas sobre este processo, tanto na perspectiva dos professores quanto de seus alunos. A intenção é verificar se o que é realizado na escola é exame ou avaliação, visto que o primeiro é teste sem preocupações de analisar resultados, apenas um somatório de respostas corretas ou incorretas, que resultam em notas. Já a avaliação é inerente ao trabalho do professor reflexivo, pois exige cuidado, análise, acolhimento e acompanhamento das dúvidas e dificuldades dos estudantes em aprender.

Pensar sobre o processo avaliativo é no mínimo imaginar mudança de paradigma, percepção e concepção referente ao processo de ensino e de aprendizagem. No momento, temos constatado que a mudança na legislação é insuficiente para mudança das práticas. Isso serve

¹ Professora da UNOESC/São Miguel do Oeste /SC e Doutoranda de Educação nas Ciências, UNIJUÍ-RS.

² Professora e Orientadora do Programa de Doutorado em Educação nas Ciências UNIJUÍ RS

para pensar que a prática não é simplesmente executar a teoria, mas que esta última é o pano de fundo para refletir e qualificar a primeira. As práticas examinadoras sempre têm punido o erro, a dúvida, a forma diferente de dizer as mesmas coisas, a variação no ritmo da aprendizagem, o questionamento e a reflexão.

Já a avaliação processual, emancipatória e inclusiva exige o processo de reflexão na ação, como um movimento para novos pensares e outros olhares. O diálogo pode ser este movimento de construção do sujeito estudante, em que surge a dúvida: onde e quando o mesmo se estabelece? Os conselhos de classe organizados pelas escolas, na maioria das vezes, não integram os sujeitos mais interessados no processo: os pais e os alunos, pois reúnem apenas os professores de determinada turma. Justificam-se práticas arcaicas e ultrapassadas, a partir da regulação do sistema, mas estes documentos norteiam com competência o discurso da emancipação e da construção do sujeito, portanto abrem para novos diálogos.

Diante desta afirmação algumas questões afloram: Como entender que o processo avaliativo pode ser um saber constitutivo diário, permanente e reflexivo? De que modo perceber o currículo como materialidade do pensamento? O que tem feito os professores e a escola com os resultados da avaliação e com os alunos que não aprendem? Tem acontecido diálogo, colaboração e avanços? Como ser um professor reflexivo em ação? Como aproveitar o saber da experiência entre os diversos sujeitos envolvidos na avaliação? Como vivenciar esta dialética? Como ser um investigador reflexivo? Pensar sobre estes questionamentos significa clarear o nosso olhar sobre as práticas avaliativas no contexto da Educação Básica.

DESENVOLVIMENTO DO TEMA

Constata-se ao dialogar com professores em formação continuada que a sua maior preocupação é elaborar novos instrumentos ou estratégias para avaliar os alunos, como se estes viessem a superar o medo, o constrangimento e a concepção de avaliação internalizada na escola. Será que o problema da avaliação se encontra realmente na diversificação dos instrumentos? Será que os resultados obtidos são analisados, refletidos e as modificações suscitadas são viabilizadas?

Foram percebidas junto aos professores grandes preocupações com o processo de avaliação externa imposta pelo Sistema Nacional, como por exemplo, a Provinha Brasil e as olimpíadas de português e matemática. De um lado, um discurso legal em prol da emancipação dos sujeitos e do respeito às diferenças, de outro, as avaliações que nivelam todos da mesma forma quanto às respostas esperadas como produto da aprendizagem escolar. Afinal, o conceito recebido das avaliações externas é usado como propaganda da escola. Se os resultados dos alunos forem aquém do almejado, o sistema estabelecido foi injusto, se forem além, servem de para mostrar a competência da instituição. Isso demonstra a falta de clareza sobre o que realmente significa este processo na contramão dos discursos progressistas de currículo e avaliação. Que confusão é esta? Onde estão a autonomia, a autoria, as ideias próprias e a reflexão sobre estas práticas?

Como entender esta prática que se explica pelo momento e pelo instrumento? Segundo Foucault (2003), o espaço da escola manifesta-se, sobretudo, como controle social e político, em busca de seres disciplinados e controlados, pois:

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).

O que acontece na escola é um poder em parceria, uns obedecem aos outros, de acordo com normas hierárquicas distribuídas pelo próprio sistema. E, o currículo opera como normalizador deste processo. Esta junção de forças do sistema hierarquizado, muitas vezes “consideradas democráticas”, constitui um aglomerado de normas e deveres que faz com que entendamos, verifiquemos e aceitemos estas práticas de exclusão, de medo e ansiedade como normais. Para os casos de falta de desenvolvimento cognitivo e aprendizado das crianças, duas razões são colocadas: a culpa é exclusiva do professor ou da falta de vontade dos alunos em aprender. E, nestes dois extremos ficam todas as justificativas para que as metas das provas nacionais e internacionais de avaliação do processo de escolaridade não sejam alcançadas. Uns culpam os outros... A história arrasta... Continua... Não progride.

Neste contexto, acredita-se que o primeiro desafio seja respeitar as contradições, criar um novo pensar, planejando além do que é conhecido e rotineiro. É preciso deixar de entender os resultados da avaliação como simples produto final, mas, sim como um processo de retroalimentação e crescimento pessoal. Como diz Tardif (2002, p.18), é fundamental “conceber o ensino como um ofício feito de saberes (...) saber plural”, e problematizar a formação docente, pois este professor tanto pode ser o produtor de novos saberes quanto reproduzidor daqueles sem significado.

A ideia do professor reflexivo numa perspectiva de avaliador é constituída de maneira coletiva, repensada, reestruturada e testada. Não temos receitas e estratégias certas para agir em momentos de turbulências de resultados, mas temos o pensamento, que permite delinear novas tentativas a partir de experiências e saberes construídos, reflexivamente, no processo.

Tanto as bolsistas do Pibid quanto as outras acadêmicas em processo de estágio ao chegarem à escola observam a realidade e retornam para as aulas de pedagogia cheias de angústias com referência ao embate entre o ideal produzido pelos diversos autores e a prática no contexto escolar. O que mais assusta é o fato da maioria dos professores observados serem jovens, com um tempo de atuação na Educação Básica que varia entre dois a dez anos, com práticas docentes ainda arcaicas.

A formação de professores, fundamentada na epistemologia da prática, tem sua raiz em Dewey, derivando deste “(...) a necessidade de formar professores que venham a refletir sobre a sua prática, na expectativa de que a reflexão será um desenvolvimento do pensamento e da ação”. (GARCIA, 1992, p.60).

Dewey (1953) considera o ato de pensar uma característica do ser humano que o diferencia dos outros seres vivos. Afirma que a origem do pensamento é uma perplexidade, confusão ou dúvida e, para ocasioná-lo é preciso que algo o provoque, portanto, o “(...) o problema a resolver determina o objetivo do pensamento e este objetivo orienta o ato de pensar” (DEWEY, 1953, p.14). Então para que ocorra o ato de pensar deve haver um motivo, que pode ser o resultado da avaliação.

Observar, analisar e refletir individual e coletivamente as práticas e resultados presentes no contexto de sala de aula é de extrema importância, ressaltando aqui o papel preponderante que possui a avaliação, sendo que esta norteará e permitirá o professor a prosseguir.

As observações efetuadas pelas bolsistas do PIBID demonstram que, na prática dos professores, a avaliação é simplesmente julgamento. Ao observarem os comentários dos professores sobre os resultados obtidos no semestre no decorrer do conselho de classe, são os piores. Para os “bons” alunos, somente elogios. Para os alunos considerados “maus”, são usados todos os rótulos possíveis, sendo representados por “preguiçosos”, “lesmas”, “deficitários”, “cabeçudos”, “desligados”, etc.

Constata-se que este momento é precioso, pois todos os professores estão reunidos, prontos para provocar reflexões, faz-se ao contrário, não se pensa no que a escola vai fazer com estes alunos que ainda não aprenderam e não atingiram o nível desejado por estes professores. O que fazem é julgar.

O processo reflexivo entendido como um saber docente em construção exige que este aconteça antes, durante e depois da ação. Donald Schon (2000) propôs o conceito de reflexão-na-ação, reflexão-sobre-a-ação e reflexão sobre-a-reflexão-na-ação. Percebe-se que estamos vivendo um momento de certa pobreza de reflexão, pois quando acontece é somente sobre a prática, faltando consistência teórica para que ocorra a verdadeira análise.

Ao entender a avaliação como um saber constitutivo do conhecimento de professor, é possível perceber tal prática como meio, caminho, trajetória e relação que pode ampliar a compreensão teórica do processo instalado.

Ao ouvir e observar certas práticas de avaliação permeadas de controle e poder no contexto das escolas constata-se que os alunos (as) têm apresentado consequências drásticas como tensão emocional, que resulta em falta de limites que demonstra revolta e repulsa ao processo de competitividade e falta de interesse pelo estudo. Rejeição ao modelo atual de organização curricular, comportamentos agressivos e desprezo ao professor e a escola.

Conforme Krasilchik (2001), muito do comportamento dos alunos pode resultar da defasagem entre o que pretendem e o que a escola acha que necessitam. Segundo essa autora: “os resultados insatisfatórios na avaliação podem significar desconsideração pelas aspirações das crianças e jovens e rejeição da escola que perdem assim a possibilidade de entender melhor o mundo em que vivem”. (p.167).

Ao realizar a avaliação escolar deve-se considerar as diferenças individuais destes alunos, entre elas as expectativas e interesses que contemplem a realidade sociocultural e econômica, tentando construir um processo justo, onde talvez caibam todos.

As bolsistas do PIBID foram desafiadas a efetuarem observações e questionamentos no contexto educacional no que diz respeito às práticas avaliativas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no decorrer das 08(oito) horas semanais que passavam na escola. Sendo que atuam como ajudantes diretas de professores mais experientes precisavam analisar e questionar se este processo de avaliação teria ou poderia produzir reflexões e permitir novas intervenções que possibilitassem outras oportunidades de aprendizagem. Estas observações e diálogo precisava também contemplar um olhar minucioso sobre a possibilidade do atendimento as crianças que possuem dificuldade de aprendizagem. As bolsistas tiveram como incumbência trazer para sala de aula as informações para que juntas pudessemos propor reflexões e análises no Componente de Avaliação da Aprendizagem, 7ª fase do Curso de Pedagogia, mantendo sigilo quanto aos professores pesquisados.

Após observações e questionamentos aos professores dos anos Iniciais, as acadêmicas do Curso de Pedagogia de Maravilha, bolsistas do PIBID (Programa Institucional de incentivo a docência), apresentaram algumas considerações, elencadas diariamente no diário de bordo, de acordo com a fala das pesquisadas: *“é impossível levar em conta as diferenças dos alunos e dar atendimento individualizado em classes lotadas e com quem não está interessado em aprender” (Professora1); “o processo de inclusão e de atendimento individualizado é utopia”(Professora 2); “o negócio é passar quem realmente tem vontade”(Professora3). “a professora até tem vontade de dar conta de todos, mas o tempo disponível não permite” (professora4); “é possível atender a todos e tenho me esforçado para utilizar os dados provenientes da avaliação para repensar o meu planejamento” (professora5); “temos procurado pensar saídas para os alunos mais fracos mas eles não se ajudam e os pais também não estão interessados”(professora 6). “tenho feito o possível e muitas coisas tenho conseguido avançar na minha forma de ensinar e aproveitar os resultados da avaliação”.(professora7). “tenho me dedicado a pensar e organizar bons instrumentos de avaliação, mas nunca sabemos quando acertamos e quando poderia se diferente” (professora8).*

Percebe-se através dos depoimentos e observações efetuadas pelas bolsistas, de que o elevado número de alunos tem prejudicado o professor no processo de individualização e análise dos resultados. Nesta direção constata-se também de que já existe professor que não acredita mais na mudança e que considera, algumas coisas como utopia, entendendo que a preocupação com o ensino e aprendizagem deve direcionar-se para aqueles alunos que aprendem e que querem evoluir.

As falas apresentam informações assustadoras, pois se responsabiliza o aluno e até os pais pelo insucesso destes na escola. Mas destaco como importante a informação apresentada pela “professora7”, que mostra um professor motivado e que acredita na possibilidade de se evoluir no processo de ensinar e aprender a partir da análise dos resultados obtidos na avaliação.

Entende-se de que nem toda mudança se dá pela escola, mas acredita-se de que a organização da prática pedagógica no contexto da sala de aula é de responsabilidade do professor e que esta caminhada poderia ser efetuada com mais afinco, comprometimento e conhecimento. O resultado do processo avaliativo precisa provocar no professor um olhar reflexivo que possibilite analisar outras estratégias que possam levar todos os alunos a serem respeitados em suas individualidades e ao mesmo tempo crescerem coletivamente.

Temos a clareza de que mudar as práticas de avaliação implica em mudança de concepção e de paradigma de aprendizagem. Segundo Vasconcellos (1998, p.78), “é um equívoco querer mudá-la sem mudar a forma de trabalho em sala de aula”.

A ideia do professor reflexivo no que diz respeito à avaliação, passa pela elaboração e análise criteriosa dos instrumentos de avaliação, sendo que estes devem ajudar a refletir e a clarear os objetivos de ensino e o que é realmente significativo. Como afirma uma das bolsistas pesquisadoras “os professores possuem dúvidas na elaboração e organização de instrumentos avaliativos, sendo este um momento privilegiado de reflexão do professor, pois se faz necessário ter claro como, porque e para que estes devem ser aplicados”. A correção e a análise dos resultados é outro momento privilegiado de reflexão e decisão. Como afirma Vasconcellos (1998, p.68), “os instrumentos de avaliação devem ser: reflexivos, essenciais, abrangentes, contextualizados, claros e compatíveis”.

A maioria das bolsistas afirma que os professores dos anos iniciais do ensino fundamental onde atuam, possuem dificuldades de delinear o que vão observar, analisar e levar em conta no momento da avaliação. Como afirma a “professoras 3 e 7” “As crianças, pais e professores desconhecem e possuem dificuldade para definir critérios no momento da elaboração do instrumento de avaliação”.

A falta de rigor, de objetividade, de critérios claros, definidos e coerentes, tanto na hora da elaboração tanto quanto no momento da correção destes instrumentos avaliativos, tem sido fator relevante da reclamação de muitos alunos.

O que devemos saber de verdade é se nosso educando aprendeu informações, habilidades e atitudes que ele necessita de aprender daquilo que ensinamos. (...) compete-nos lembrar de que os instrumentos de coletas de dados para avaliação não recursos para ameaças contra os educandos ou para controles disciplinares, mas sim como recursos úteis para coleta de dados adequados para o diagnóstico da aprendizagem. (LUCKESI, 2011, p.334).

É importante ressaltar que se faz necessário ultrapassar a ideia de examinar e julgar, prestando atenção no que realmente é significativo o aluno dominar ou o que ainda desconhece. Este é um momento de reflexão e análise do trabalho desenvolvido pelo próprio professor. Para isso este professor precisa sentir-se parte e estar pronto para recuar e se necessário mudar a rota do seu planejamento.

De acordo com GARCIA (1992), o ensino reflexivo do professor passa por algumas atitudes que são: uma mentalidade aberta, responsabilidade e entusiasmo. Essas atitudes conduzem-no á aquisição de um pensamento e de uma prática reflexiva.

Penso ser imprescindível o professor entender o processo avaliativo como um saber necessário e um compromisso a ser assumido para que seja possível construir uma proposta de trabalho de êxito com seus alunos, sem perder de vista que nossas concepções também podem e devem quando necessário sofrer mutações.

Não podemos negar a importância DEWEY ao defender a ideia dos saberes da experiência e da atividade reflexiva individual, pois acredita-se que foi a partir dele que a experiência e o olhar individualizado para a ser vivenciado, valorizado e refletido.

A concepção de professor reflexivo também passa pela necessidade da formação do professor, do seu conhecimento, da sua capacidade investigativa e do seu olhar instigador. Como afirma GARCIA (1992, p.60) “(...) a necessidade de formar professores que venham a refletir sobre a sua prática, na expectativa de que a reflexão seja o desenvolvimento do pensamento e da ação”.

Para poder entender melhor este processo de avaliação e organização das aulas as bolsistas do PIBID(Programa Institucional de Incentivo Docência), ouvem os alunos(as) de duas escolas com o intuito de verificarem e refletirem sobre este assunto. Nesta direção pensamos ser importante analisarmos de maneira geral para que possamos de forma mais contextualizada verificar a situação atual.

Pelo menos 62% dos alunos afirmaram que a organização das avaliações é: *“muito chato, tem medo da reprovação, dor de barriga antes da prova, não dorme na noite anterior a prova, tem medo da reação dos pais, tem medo das atitudes do professor, se acha burro, atrasado e menos inteligente que os colegas, vai estudar somente até o ensino médio”*.

Mas qual tem sido o objetivo da avaliação? Assustar, amedrontar ou verificar a situação atual com possibilidades de reorganização do planejamento e posteriormente apontar novos rumos para o processo de ensino aprendizagem?

Estas mesmas bolsistas questionam os Gestores, incluindo a coordenadora pedagógica sobre a problemática de avaliar e ouvem: *“os alunos não querem estudar, os professores não se esforçam para ensinar os que possuem dificuldade, os professores estão mal preparados, etc.”*. É o pingue-pongue da educação no que diz respeito à avaliação, uns culpam os outros e nada se resolve.

O que mais nos assusta é que no Projeto Político Pedagógico destas escolas a concepção de avaliação é maravilhosa, ideal e possível. A falta de sintonia entre o que se pensa e o que se faz é assustador. Ao questionarem os professores sobre as causas do fracasso escolar, 52% das professoras afirmaram serem responsáveis os fatores socioeconômicos e culturais dos alunos bem como, falta de apoio dos pais no processo de aprendizagem. Os demais professores atribuem ao fato da escola não ter atrativos tecnológicos para que realmente ocorra a aprendizagem de todos.

Ao mesmo tempo em que os professores defendem no Projeto Político Pedagógico valores éticos, igualdade e justiça, apresentam em suas falas posições contrárias confirmando posições de seleção e julgamento.

Talvez também estejamos julgando os professores, mas somos sabedores de que os aspectos intencionais e não intencionais fazem parte do fazer pedagógico do Professor. Deixando claro de que o professor é somente um dos componentes desta engrenagem chamada educação.

Os resultados da experiência trazem elementos importantes para refletirmos sobre a função da escola e qual tem sido o seu papel no processo de construção do conhecimento destes alunos.

Cabe ressaltar o que diz DEWEY (1959) como relação ao professor reflexivo e a relação entre o ato de pensar e a educação, quando afirma “(...) a importância de incentivar a escola os bons hábitos de pensar”(DEWEY, 1959, p.167). Este pensador nos remete a ideia de que esta escola que *“forma professores”* também deve levar seus alunos a pensar reflexivamente e desenvolver o raciocínio crítico.

A avaliação é um processo necessário ao ato de aprender e ensinar, que também leva o avaliador, mas também o avaliado a pensar. Quando sua prática é somente na perspectiva do julgamento, jamais haverá o processo de reflexão e de tomada de decisão. Nesta direção vislumbrar a ideia de profissionalização do professor a partir de uma postura reflexiva, tendo a consciência de seu papel na sociedade. Dominar sim o conhecimento científico, mas aliar esta necessidade a uma postura reflexiva, que envolva a observação, troca de experiência entre colegas e que seu papel seja realmente de mediador no processo de ensino aprendizagem.

As práticas de avaliação e de acompanhamento de estágios no contexto da Universidade não têm feito diferente, os sintomas apresentados e afirmados pelas próprias acadêmicas do quinto ao oitavo período de Pedagogia, futuras professoras dos anos Iniciais, tem sido: *“medo da reprovação, angustia, ansiedade, dor de barriga anterior e posterior aos momentos de avaliações”*. Repensar esta engrenagem se faz necessário e possível. Vale ressaltar que estas futuras professoras já chegam à Universidade com suas vivências da escola de Educação Básica e o comportamento dos professores nas diversas etapas já estão registradas em suas memórias e farão parte de suas experiências profissionais.

Acredito que muitas das práticas desenvolvidas no contexto da sala de aula na educação básica são a imagem e a semelhança do que se faz na formação de professores, reproduzem como viveram o processo a partir de sua entrada na escola. Como tornar-se um professor reflexivo que avalia numa perspectiva dinâmica, diagnóstica, dialética, mediadora, formativa inclusiva, sem ter vivido este processo?

As incertezas trazido mal estar aos professores e gestores das unidades escolares diante de tantos desafios diários que o contexto da sala de aula apresenta. Esta insegurança tem tomado conta das famílias que chamados para as escolas para ajudarem a resolver os problemas de seus filhos, se sentem impotentes e sem possibilidade de contribuir. Se esta escola que inicia o processo de formação na infância não está atingindo seus objetivos e não está cumprindo seu papel social de formar cidadão críticos, reflexivos e atuantes, o que tem feito as universidades para contribuírem?

Esta engrenagem de formação está precisando ser repensada. Segundo Pimenta(1998, p.59), *“na profissão docente existiriam três saberes que se complementam: o saber da experiência, o saber científico e saber pedagógico.(...) o saber da experiência representaria o primeiro passo para a construção dessa identidade”*.

Entende-se que estes saberes precisariam estar sintonizados para que este professor possa ser capaz de refletir e reconstruir novos saberes pedagógicos para resolver problemas enfrentados em seu cotidiano profissional. Afinal o princípio fundante da escola é a produção do conhecimento para todos.

Como afirma Strieder(2014. p.183):

Avaliação como oportunidade de aprendizagem é desafiar-se intelectualmente por meio de conceitos, que envolvem a ação de conhecer visando desocultar [...]. Esse desocultar requer disposição para conhecer, disposição para investigar, procurando pistas, disposição para as surpresas do fazer descobertas, disposição para entender a dinâmica das relações e inter-relações nos e dos conhecimentos, ou seja, aprendizagem.

É importante que se aproveite o momento do resultado avaliativo para verificar e (re) pensar individual e coletivamente possibilidades de encaminhamentos para que se possa refinar o processo de ensinar e avaliar, podendo ser esta uma boa estratégia para que o educador tome consciência do seu papel enquanto profissional reflexivo, que quando necessário tomar posição, mostrando que realmente está comprometido com o processo de educar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação precisa assumir nos diferentes contextos seu papel de mediação, de dialogicidade, de interação e de emancipação, ultrapassando a idéia do medo, do controle e do momento “especial” do exame. Necessitamos ultrapassar este paradigma do bicho de mil cabeças, buscando verificar novas concepções, outros conceitos que possibilitem visualizar novos caminhos, onde permita que professor perceba que a tarefa de avaliar é complexa, não é fácil, mas que isso não justifica posicionamentos que não condizem com o discurso de quem defende o respeito à diversidade e que acredita no processo de emancipação dos sujeitos envolvidos com a Educação.

Se acreditarmos que a educação pode nos libertar e que o processo de inacabamento e de inconclusão pode justificar a nossa imperfeição, então a avaliação não pode destruir o desejo de nos tornarmos melhores. Nesta direção precisamos ver a avaliação como momento de retroalimentação do processo de aprendizagem, e não como momento de autoritarismo, competição imposição aos moldes da educação bancária, denunciada por Freire(1987).

No decorrer das observações constataram-se vários elementos e conceitos ditos pelos professores que queiramos ou não, assuntam e que passam a fazer parte da vida cotidiana das Pibidianas, pois estas futuras professoras estão nas escolas semanalmente observando, analisando e internalizando exemplos de como ser professor.

Como afirma Zeichner(2002, p.44):

Ligar a reflexão do professor à luta pela justiça social [...] Além de assegurar que os professores possuam o conteúdos e a fundamentação pedagógica necessários para ensinar de maneira coerente com o que atualmente conhecemos sobre o modo como os estudantes aprendem (por conseguinte, rejeitando a transmissão e a educação bancária), precisamos assegurar que os professores sejam capazes de tomar decisões numa base cotidiana que não limite, desnecessariamente, as chances de vida de seus alunos, que eles tomem decisões em seu trabalho como consciência maior sobre as conseqüências potenciais das diferentes escolhas que fazem.

Precisamos repensar a lógica deste profissional em serviço ou em processo de formação na academia, buscando outros conceitos e saberes que possam ressignificar esta prática pedagógica, que poderá ser diferente.

Defende-se a idéia da avaliação como processo constitutivo do conhecimento de professor, não com um olhar reflexivo qualquer, mas contemplado como um momento de reflexão organizada, sistematizada, repensada, retomada e planejada continuamente no decorrer da ação docente.

Como afirma Elliott(1992, p.141), “Os problemas são construídos e estabelecidos a partir de fenômenos encontrados em sala de aula. É um processo que une e integra sabedoria, conhecimento implícito, planos, técnicas, ideais e justaposição, todos radicados na experiência”. Estes saberes podem transformar para melhor o processo de ressignificação dos resultados avaliativos, tornando possível remar de outro jeito e para outros lugares.

Desta forma o professor necessita cotidianamente estar reelaborando e repensando suas práticas a partir dos resultados da avaliação e do processo de recuperação paralela numa perspectiva de “reflexão sobre a ação”. Somos seres incompletos e em movimento, somos o resultado de nossa formação nas relações consigo e com os outros. Minha constituição como professora, enquanto ser adulto, também depende de minhas escolhas e decisões, querer fazer a diferença pode ser o primeiro passo.

Não podemos perder de vista que somos seres históricos em permanente processo de construção. Este pensar exige de nós outros modos de ver o mundo. Olhar o processo de avaliação como acolhimento, acompanhamento, reflexão, investigação e mediação pode apresentar outras possibilidades de resultado. Ser Convoco a todos para continuarmos a pensar!

REFERÊNCIAS

DEWEY, John. **Como pensamos**. São Paulo: Companhia Editora nacional, 1953.

_____. **Democracia e Educação**. São Paulo. Companhia Editora Nacional, 1959

ELLIOTT, John. *La investigación-acción em educacion*. Madrid: Morata, 1990

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 18 edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA, Carlos Marcelo. **A Formação de Professores**. Novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In:Nóvoa, António(Coord.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

KRASILCHIK, Miriam. **As relações pessoais na escola e a avaliação**. In CASTRO, Amélia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. (Orgs.) Ensinar a ensinar: didática para escola fundamental e média. São Paulo: Pioneira, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. São Paulo; Cortez, 2011.

PIMENTA, Garrido. GHEDIN, Evandro (Orgs). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo, Cortez, 2010.

SCHÖN. Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In; Nóvoa. A.(org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

STRIEDER, Roque. BENVENUTTI, Dilva Bertoldi. BAVARESCO. Paulo Ricardo. **Avaliação como oportunidade de aprendizagem**: um olhar transdisciplinar. Campinas, S: Mercado de Letras, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Vozes, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da Aprendizagem: práticas de mudança**. São Paulo: Libertad, 1998.

ZEICHNER. Kenneth. **Formando Professores reflexivos para uma educação centrada no aprendiz: possibilidades e contradições**. In: Esteban, Maria Tereza; ZACCUR, Edwiges(org.). Professora pesquisador: uma práxis em construção. Rio de Janeiro; DP&A. 2002, p.25-54.

