



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM RESSIGNIFICADA NA PRÁXIS PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE DIDÁTICA

Kathia Maria de Melo e Silva Barbosa

Universidade Federal de Pernambuco - katuchao@yahoo.com.br

Resumo: Nossas reflexões situam-se no campo da formação inicial de professores buscando vivenciar o processo da avaliação enquanto conteúdo da disciplina de didática, nos cursos de licenciatura diversas e pedagogia, considerando que este é um espaço para a mediação do conhecimento teórico e prático, pensado e vivido para os espaços de escolarização formal e não para uma escola utópica. Esta formação deve ser construída contextualmente articulando referências políticos, pedagógicos, ideológicos ao cotidiano dos sujeitos envolvidos de maneira que este tempo escolar seja espaço de desconstrução de modelos estruturados e engessados em nome da rigorosidade científica impressa ao ambiente da academia. “Antes de fazer diferente, é preciso pensar diferente sobre o que se faz” (HOFFMANN, 2007. p. 39). Com este sentimento, temos nos dedicado a realizar uma práxis que ressignificam os instrumentos de avaliação utilizados em nossas turmas no período de 2010 a 2015, embora ela permaneça em construção pelo seu sentido próprio de se constituir como um processo formativo contínuo, este foi o período considerado para fins desta produção. Nosso objetivo é ressignificar a avaliação da aprendizagem a partir do uso de diversos instrumentos possibilitando a revelação do conhecimento construído pelo sujeito aprendiz de maneira mais natural, desmistificando que o instrumento é o que garante a validade científica do processo. Avaliamos positivamente os resultados encontrados nos exercícios autorais produzidos pelos licenciandos e que foram tomados como o material coletado em nosso campo de pesquisa. Como base para nossas reflexões, dialogamos com Gil (2010), Hoffmann (2005), Luckesi (2011), Ramalho (2013) dentre outros.

Palavras chave: Formação de professores, Avaliação, Didática, Práxis pedagógica.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Introdução

“Uma verdadeira viagem de descobrimento
não é encontrar novas terras,
Mas ter um novo olhar.”
Marcel Proust

Pensar sobre a avaliação escolar não deve se configurar apenas como objeto de investigação e constatação sobretudo quando se trata de formação inicial de professores mas, como preâmbulos de novas práticas articuladas com a maneira como compreendemos os processos de ensino e aprendizagem. Estes precisam ser pensados e experimentados pelos sujeitos envolvidos, considerando o seu desenvolvimento holístico, ou seja: relacionar os conhecimentos acadêmicos/científicos com sua identidade pessoal, nos campos afetivo, comportamental e cognitivo. Sua identidade social na maneira como passa a se colocar nos espaços sociais e também com a sua identidade profissional, reveladas pela maneira como atua, mediados pela reorganização e/ou mudanças paradigmáticas e operacionais objetivando a melhoria da qualidade dos processos vividos. Significa igualmente dizer que a escola não pode se desvincular do contexto macro e micro social no qual está inserida ao tempo em que os ressignifica produzindo novos conceito porque se encontra em outros contextos.

A vinculação da unidade educacional com os campos supracitados se faz através do diálogo estabelecido entre eles com a devolução dos resultados dos estudos e pesquisas científicas e acadêmicas, tal como nos apresenta Hoffmann (2005) sobre a formação de professores e o lugar da avaliação no cotidiano do ensino superior no Brasil. Segundo a autora a década de 90 do século XX foi o período no qual se retomou “as discussões sobre avaliação nos cursos de formação de professores, com a inclusão do tema como disciplina regular em algumas universidades” (p. 73), este debate, além de ampliar a produção da literatura sobre o tema incorpora conceitualmente, as dimensões sociais e políticas impressas ao processo avaliativo.

Neste sentido a evolução conceitual sobre os processos avaliativos e os instrumentos empregados é incontestável, mas não parecem ser suficientes para garantir que sejam empregados, principalmente nos cursos de graduação. É como se estas possibilidades estivessem restritas aos níveis iniciais

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

de ensino sob o risco de desqualificar o universo científico impresso na cultura do ensino superior. Contrariando esta perspectiva sacralizadora do ensino superior, nos espelhamos em Freire (1996) que nos convoca a ousar para transformar.

Não podemos permanecer realizando uma prática formativa que exige do licenciando a adoção de posturas críticas e inovadoras apenas porque os ensinamos tais conceitos e estamos convencidos de que se trata de viabilizar uma educação cidadã conforme os normativos que ditam as diretrizes da educação brasileira segundo os moldes das escolas mais clássicas e tradicionais. É como se disséssemos: - Faça a diferença, de maneira diferente, enquanto eu continuo fazendo como sempre foi. A criticidade, a ousadia de que nos fala Paulo Freire nos mobiliza a modificar o próprio ambiente da sala de aula da academia. Transformá-la em um espaço do possível, do realizável e assim porque se experimenta, tornar visível que teoria e prática são realidades de uma mesma proposição.

Neste sentido, tomamos como princípio que o processo avaliativo deve mesmo ser formativo e por isso realizado de maneira contínua no decorrer da realização de uma dada disciplina. Concordamos também que é um componente imprescindível e indispensável da práxis pedagógica por se tratar de um instrumento de acompanhamento do docente e de autoconhecimento do discente sobre o apreendido, oportunizando a reelaboração e ajustes de natureza conceitual quando necessário. É a partir dela que vamos nos conscientizando sobre o que sabemos, como sabemos, para que sabemos e qual a utilidade concreta deste saber.

Hoffmann sugere que “antes de se fazer diferente, é preciso pensar diferente sobre o que se faz” (2007, p.39). E foi por este caminho que iniciamos nossas experiências sobre a prática avaliativa no ensino superior. Ao longo dos anos, como professora de didática de cursos de graduação em licenciaturas e pedagogia, percebemos que não era suficiente apresentar diferentes concepções de avaliação a partir das concepções políticas e ideológicas estruturadas nas escolas pedagógicas como se isto se tratasse “apenas” de uma demarcação teórica. Também não se resume a deixar transparecer a própria filiação do professor a uma destas escolas, seja ela resultante de uma identificação de valores pessoais e profissionais, seja por uma “indicação” institucional, onde este exerce o trabalho



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

docente. É preciso muito mais do que dar exemplos, é necessário oportunizar a vivência do que é dito pelo professor numa sala de aula. Assim a nossa “ousadia” se materializa no uso de outros instrumentos avaliativos, menos clássicos ou comuns empregados no ensino superior, sem nos ocupar com a cultura acadêmica mas, buscando promover a coerência entre as nossas filiações pedagógicas, as possibilidades didáticas e a articulação entre a formação inicial do licenciando e a transposição didática aplicada aos diversos níveis de ensino nos quais poderá trabalhar, sem desqualificar os princípios e diretrizes para este nível de ensino ou da nossa Instituição.

Nosso objetivo primeiro foi o de aproximar os licenciandos de outros gêneros textuais para além do seu campo de conhecimento, ou sua área de formação específica, provocando a desestabilização positiva da sua zona de conforto e a produção autoral. Para tanto, trouxemos uma releitura do fichamento de textos que deveriam ser feitos na forma de paródias (musicais) e/ou poesias em cordel.

As propostas, quando lançadas nas classes, com certa frequência eram recebidas com certa resistência, principalmente pelos licenciandos da área das exatas, que se recusavam a realizar a tarefa, como uma reação de reflexo involuntário. Muitos eram incisivos e afirmavam que não conseguiriam produzir o texto. Isso nos mobilizava a realizar todo um movimento de conquista e sedução até a aceitação da proposta, cujo principal argumento elucidava as queixas sobre os instrumentos avaliativos utilizados genericamente na academia, e que este era o momento no qual poderíamos inovar experimentando outros instrumentos/atividades que seriam igualmente avaliativas, que teriam validade científica mas que rompiam com a formalidade e em certo sentido com a violência e injustiça associada à prática da avaliação. Portanto o uso de outros instrumentos e modalidades de produção não desqualifica nem o ensino realizado nem o conhecimento aprendido no ensino superior, na verdade o enriquece.

Vencida a primeira etapa de convencimento do licenciando a produzir o texto, era preciso convencê-lo a apresentar para os colegas na classe. Interessante registrar o percentual de alunos que neste momento se identificam como tímidos e pleiteavam para que a atividade fosse apenas entregue ao professor solicitante. Mais uma vez nosso papel de mediador do objeto de estudo da didática, nos possibilitava intervir argumentando que este é um dos esforços necessários a atuação do professor,

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

que se precisava desenvolver já no seu período de formação inicial. O indivíduo pode ser tímido, já o professor... De qualquer maneira esta é a disciplina que pode nos ajudar a incorporar o personagem e tornar-se professor. Aqui oportunizamos a aprendizagem cognitiva conceitual, a aprendizagem prática comportamental através de exercícios de postura, entonação de voz, de mobilização da classe para além dos vivenciados nas apresentações de seminários todas significativas na formação de um professor. Uma vez convencidos as apresentações eram feitas. Os resultados? Uma experiência reveladora das aprendizagens que nos pareciam bem mais significativas porque resultavam de uma mobilização interna e mesmo prazerosa do sujeito aprendiz e que aproxima a natureza cognitiva – conceitual do tema/conteúdo estudado à natureza comportamental referindo-se à colocação dos seus corpos na sala de aula no momento da apresentação e ainda possibilitava visualizar outros instrumentos que poderiam ser empregados com o objetivo de avaliar os processos de ensino e de aprendizagem. As aulas de apresentação têm a leveza da arte e a rigorosidade da ciência, portanto uma aprendizagem prazerosa.

Metodologia

Compartilhamos da perspectiva de que a prática da pesquisa pertence ao exercício docente e que dela resulta o desenvolvimento da profissão particularmente porque o profissional que adota esta postura “participa da produção de saberes como métodos e estratégias sistematizadas, utilizando a pesquisa como mecanismos de aprendizagem” (Ramalho, 2003, p. 28) porque ela “possibilitará mudar a imagem profissional que o professor tem de si mesmo e das condições de trabalho” (ide, p. 27). Trata-se de materializar o aprender-fazendo porque possibilita o encontro entre o momento de aquisição do conhecimento, no processo de ensino, com sua aplicação (prática) no momento de apresentar o aprendido, o exercício de refletir a prática, na e sobre a prática.

Descrevendo o campo da pesquisa

Este trabalho foi iniciado nos idos de 2010, quando estávamos em exercício provisório na Universidade Federal da Paraíba, mas só tomamos como um objeto de pesquisa em 2013-15, já na Universidade Federal de



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE

Pernambuco, quando passamos a tratar a experiência de propor o uso dos gêneros textuais efetivamente como instrumento avaliativo e por conseguinte de reflexão sobre nossa prática. Nosso campo, foi então definido pelas salas de aulas nas turmas onde ministramos a disciplina de didática para os cursos de licenciaturas diversas e pedagogia. De maneira que consideramos ser um trabalho investigativo de cunho qualitativo a partir de estudos bibliográficos e observação participante com intervenções pontuais.

Nossos dados foram construídos a partir das produções dos licenciandos, na própria disciplina, considerando que o perfil dos alunos variava em consonância com os seus cursos no que diz respeito à área do conhecimento (exatas ou humanas), ao período em que a disciplina é oferecida e à faixa etária. No que diz respeito ao perfil da professora, estou hoje com 48 anos, formada em Pedagogia e mestrado em Educação atuante no ensino superior público desde 1988, na educação básica e no ensino superior federal desde 2002.

O material de pesquisa constituiu nas produções de paródias e cordéis produzidos como fichamentos de textos e com fins avaliativos, junto às nossas turmas de didática nas Universidades Federais da Paraíba e Pernambuco, com o devido conhecimento dos alunos. Nesse sentido, no processo avaliativo foram levados em consideração a coerência textual da ideia do autor do texto/conteúdo indicado para fichamento com uso do gênero textual e correção das “regras” estruturantes do gênero e criatividade do licenciando.

Objetivos

Nosso principal objetivo foi o de vivenciar o uso de instrumentos diversos dos que estavam acostumados com fins avaliativos para validar os processos de ensino e aprendizagem.

Como objetivos específicos elegemos:

1. Romper com o paradigma de que as avaliações só podem ser feitas através de avaliações formais objetivas e /ou subjetivas, seminários, produção de artigos e memoriais;
2. Experimentar processos e instrumentos avaliativos de forma lúdica;



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE

3. Oportunizar o uso de língagens diversas num processo interativo com seus campos de conhecimento definidos por sua área de formação;

4. Desmistificar o processo da avaliação como comprovação e prestação de contas do conhecimento aprendido.

Resultados

Em um dos seus escritos sobre avaliação Hoffmann reflete sobre “como agir frente à resistência da grande maioria dos professores que defendem os métodos tradicionais de avaliação?” (HOFFMANN, 2005, p. 71). Pergunta que se revela em preocupação, acredito eu, por constatar que embora tenhamos avançado sobre as perspectivas conceituais que definem e orientam novas práticas avaliativas, pouco se implantou, vivenciou nas práticas escolares e nos diversos níveis de ensino e em especial no superior.

É preciso superar de um lado o receio de experimentar novos instrumentos e do outro de fazer uso com bases pouco estruturadas sobre este fazer. Sendo pois o momento da formação inicial o ambiente onde efetivamente se pode aproximar a teoria da prática possibilitando novas experiências concretas pelos licenciandos.

“O desafio é justamente redimensionar essa formação, ultrapassando a análise histórica e a crítica ao processo classificatório – importante em termos de compreensão da realidade -, e aprofundando estudos sobre concepções teóricas e metodológicas de uma avaliação contínua e qualitativa, em cursos de formação de professores, sem censura de discutir a complexa realidade educacional de nossas escolas” (HOFFMANN, 2005, p. 71)

Apesar de todo este tempo em que reaplicamos o uso de instrumentos diversos com fins avaliativos, dependendo do curso, da licenciatura do aluno a reação ainda se repete, mas também os resultados depois de vivida a experiência, fazendo com que nosso desejo por inserir ainda mais outros instrumentos nos quais se possa revelar o conhecimento aprendido e em certo sentido referenciar a maneira como ele foi ensinado.

Conclusão

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE

EDUCAÇÃO

Ao término deste recorte temporal, tomado como época desta investigação reflexiva sobre a possibilidade de realizar uma práxis avaliativa no ensino superior, utilizando instrumentos pouco comuns à academia, consideramos que os resultados obtidos não apenas revelam talentos como sugerido anteriormente, mas produzem resultados de aprendizagens muito mais expressivos em termos qualitativo por parte dos licenciandos.

Acreditamos que tais resultados podem ser atribuídos pelos fatores do desafio ser colocado de maneira lúdica, destituído, portanto da tensão comumente impressa ao momento da avaliação, pela ressignificação do estudo teórico (texto) objetivada no produto final apresentado ao professor, dentre outros aspectos referentes as relações interpessoais construídas em sala que também interferem nos processos de ensino e de aprendizagem, como podem ser vistos no texto abaixo produzido por Michelle Ghislain (UFPB, 2010.2), sobre o texto de Celso Antunes (2002) intitulado: Existem novas formas de aprender? e que nos permitimos reproduzir aqui, na sua íntegra.

A Arte de Ensinar

Um desafio para a vida

Agora vou te contar

Falo de uma arte antiga

A arte de ensinar

E para cumprir tal ofício

Você tem mesmo que amar

A magia das palavras

Tem o poder de encantar

Para alguns é um deleite

Para outros um pesar

Cabe ao mestre nessa hora

Pôr tempero ao ensinar

O mestre em sala de aula

É um agente transformador

Ele encoraja o aluno

A ser um decodificador

Pois mensagem sem sentido

Não possui nenhum valor

A criatividade do aluno

O mestre precisa provocar

Jamais apontar seu erro

Mas aplaudir o acertar

Esqueça caneta vermelha

Chegou a hora de se renovar

A linguagem do aluno

Você precisa respeitar

Refleta então um segundo

Sobre as maneiras de ensinar

Use sua coerência

Pois dizer é bem mais que falar.

Por fim percebemos que,

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



O aluno sente-se estimulado a trabalhar de forma produtiva quando percebe que há uma finalidade no trabalho que o professor propõe; que seus resultados são estudados juntamente com o professor; que seu desempenho é avaliado considerando-se seus progressos e dificuldades, em função do seu próprio padrão de desenvolvimento, necessidades e possibilidades. (COOK in DEPRESBITERIS, 2001, p. 17)

Que a finalidade da avaliação não é a de provar nada para ninguém, seja o professor, seja ele mesmo, mas que serve como um processo de conscientização sobre sua própria aprendizagem, valida seu capital cultural. Entendemos ainda que ao empregar outros instrumentos avaliativos estamos ressignificando não apenas o ato de avaliar mas da própria aprendizagem considerando que *“aprender significativamente é dar sentido à linguagem que usamos, é estabelecer relações entre vários elementos de um universo simbólico, é relacionar o conhecimento elaborado com os fatos do dia-a-dia, vividos pelo sujeito da aprendizagem ou por outros sujeitos. (MORETTO, 2005, p.17)”*.

Finalmente, consideramos os resultados alcançados como positivos, porque foi possível realizar uma práxis onde a articulação teoria e prática se constituem como possíveis numa dada realidade. Além de oportunizar descobertas de “talentos” ou competências e habilidades que os sujeitos envolvidos acreditavam não ter, revelando certo desconhecimento sobre si mesmo.

Referências Bibliográficas

DEPRESBITERRIS, Léa. *Avaliação em três atos*. 2ª Ed. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e terra, 1996. (Col. Leitura)

GIL, Antonio Carlos. *Didática do ensino superior*. 1. ed. – 5. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2010.

HOFFMANN, Jussara. *Pontos & contrapontos: do pensar ao agir em avaliação*. Porto Alegre: Mediação, 2005. 9ª ed. Revista.

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

MORETTO, Vasco Pedro. *Prova: um momento privilegiado de estudo – não um acerto de contas*. 5ª. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

RAMALHO, Betania leite. NUÑEZ, Isauro Beltrán. GAUTHIER, Clemont. *Formar o professor
profissionalizar o ensino - perspectivas e desafios*. Porto Alegre: Sulina, 2003.