



AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ESTÃO OS FUTUROS PROFESSORES PREPARADOS PARA AVALIAR?

Flávia Renata Pinto Barbosa - UFRGS¹

Resumo:

Preparar professores para a ação docente tem sido uma questão muito discutida por diversos autores, tanto pela importância da temática, quanto pelo fato dessa formação, invariavelmente, ser classificada como insuficiente pela sociedade e pelos próprios estudiosos da área. Esse aspecto pode estar ligado tanto aos desafios educacionais que se colocam na dinâmica realidade escolar, quanto à precariedade de domínio de conhecimentos teóricos que alimentem a prática pedagógica dos futuros docentes.

O presente artigo convida a refletir sobre um aspecto importante da formação de professores: a ação de avaliar o processo de ensino e de aprendizagem. Pretendemos discutir como os futuros professores estão sendo preparados para assumir o essencial papel de docentes avaliadores: se há preocupação dada à esta temática na formação de professores que seja capaz de mudar o cenário educacional de altos índices de reprovação dos alunos e do despreparo dos docentes na hora de avaliar.

Palavras - chave: avaliação da aprendizagem; formação de professores; simetria invertida.

Por que falar de avaliação da aprendizagem na formação de professores?

A tarefa de instigar o debate a respeito da temática da avaliação da aprendizagem nas práticas pedagógicas dos docentes tem sido costumeiramente pouco usual. E o fato preocupante é que esse posicionamento não dialógico sobre o referido tema se repete principalmente nas salas de aula dos cursos de formação de professores, lugar onde a reflexão conjunta, o questionamento e o estudo aprofundado sobre o que é avaliação da aprendizagem, como se avaliar e a importância dessa tarefa, por exemplo, deveriam ser debates constantes.

Os egressos dos cursos de Licenciatura, muitas vezes, referem a falta de estudo e discussão durante o período de sua formação sobre a temática avaliação. A realidade é que os alunos “sofrem” avaliações (e com as avaliações) sem, no entanto aprender com elas e sobre elas. A experiência como estudante de Licenciatura e a atuação como docente tem mostrado que há uma espécie de silêncio pairando sobre a temática da avaliação da aprendizagem que

¹ Universidade Federal do Rio Grande do Sul

urge ser quebrado para que iniciemos o processo de distanciamento do mal-estar que acompanha a formação dos professores, ao menos nesse aspecto.

A avaliação é sempre uma questão delicada na rotina docente, muitos professores após colarem grau, diante do cumprimento de sua atividade profissional não possuem elementos teóricos que embasem suas práticas avaliativas, apenas contam com anos de experiência na posição de aluno. No entanto, a prática pedagógica em turmas de futuros docentes do ensino superior sinaliza que ao serem convidados a discutir sobre a temática da avaliação da aprendizagem, os estudantes protagonizam debates férteis sobre educação, refletindo a respeito do papel do professor e principalmente sobre o que é a ação de avaliar a aprendizagem do outro – nosso aluno, e especialmente sobre a necessidade de modificar o resistente cenário avaliativo que ainda acompanha os cursos de licenciatura e, conseqüentemente se reflete dentro das escolas da Educação Básica.

Além de todos os desafios da preparação teórica e prática que entram em “choque” com a realidade escolar, acredito que é preciso discutir intensamente como tem, os futuros professores, sido preparados para exercer o momento da avaliação da aprendizagem de seus alunos, se é que esta tem sido uma preocupação nos cursos de Licenciatura. Suponho, no entanto, que aí resida mais um dos problemas da questão da preparação docente que precisa ser questionado e investigado.

Uma maneira de conceituar avaliação

De maneira geral, o termo avaliação está relacionado aos atos de julgar, de dar valor, de formular concepções a respeito de atitudes, sujeitos e objetos a partir de critérios particulares e pré-determinados. Somos diariamente avaliados e avaliadores, o que constrói a idéia de que todas as pessoas estão preparadas para essa ação. Dessa forma, avaliar faz parte da condição humana e está presente em diversas ocasiões, como bem nos ilustra Gadotti (2008):

Ora, o processo de avaliação não diz respeito apenas ao ensino e nem pode ser apenas reduzido à técnicas. Fazendo parte da permanente reflexão sobre a atividade humana, a avaliação constitui um processo intencional, auxiliado por diversas ciências, e que se aplica à qualquer prática. Podemos falar na avaliação das diversas atividades

profissionais, bem como de uma empresa, de um programa, de uma política. (Gadotti em Demo, 2008, p.IX)

Semelhante ao referido no parágrafo acima, por definição, a palavra avaliação é originada do latim *valere*, significando ter ou dar valor a algo, tornar digno. Sob o olhar educativo, avaliar se refere a “[...] *processos de construção de sentidos e conhecimentos sobre sujeitos, objetos ou coisas, atividades e instituições, colocados em relação educativa ou profissional durante determinado período de tempo.*” (LEITE apud MOROSINI, 2006, p.461)

Na prática docente, o ato de avaliar pode significar um conjunto de ações, de escolha dos sujeitos educacionais, que auxilia no acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes e do próprio professor, não estando preso aos processos ocorridos somente na interação educador-educando. A ação de avaliar, portanto,

refere-se à avaliação de um indivíduo ou de um grupo de indivíduos submetidos a processos ou situações com vistas à aquisição de novo conhecimento, competências, habilidades ou atitudes; refere-se à análise de desempenho de indivíduos ou grupos, seja após uma situação de aprendizagem ou regularmente no exercício de uma atividade em geral profissional; refere-se à avaliação para análise de currículos ou programas de ensino, seja de um curso, seja de um nível de ensino (ex.: ensino fundamental), seja de uma modalidade (ex: magistério de nível médio), seja de um curso de formação profissional de curta duração (ex: panificação). (BELLONI; MAGALHAES; SOUZA, 2000, p. 16). (BRAGA, A.; LEITE, D. 2004)

Historicamente, o conceito de avaliação assumiu diferentes enfoques. Segundo Leite (2006), a definição assumida pela palavra avaliação no início no século XX era a idéia de medir resultados. Já entre 1930 e 1950, entendia-se a ação de avaliar como alcançar objetivos. A partir de 1960, avaliação significava juízo ou apreciação de mérito. Mais tarde, falar de avaliação significava referir-se a atribuição de sentidos influenciados por contextos e valores. Nas últimas décadas, a conceituação de avaliação tem levado em conta avanços tecnológicos e de informação exigindo profissionais capacitados para tal ação. herdando, certamente as características de cada um dos períodos citados, aquilo que entendemos hoje como avaliação da aprendizagem se aproxima da qualificação dos professores para essa ação, o que foca o trabalho dessa temática nos cursos de formação de professores.

Apesar dessas diferentes expressões da avaliação no contexto educacional, há uma prática avaliativa, com a qual muitos de nós convivemos nos bancos escolares há bastante tempo: avaliação ligada à provas e testes e que servem especialmente para avançar ou reter

nossa evolução escolar, através da classificação dos melhores e dos não tão bons. A figura do docente nessa postura avaliativa é central, pois ele é quem decide sobre os conteúdos trabalhados, as atividades realizadas, o que e como avaliar, como nos aponta Grillo (2003).

A preocupação que acompanha a criança do primeiro ano escolar até o adulto do ensino superior é se ele “vai passar de ano ou ser aprovado em determinada disciplina”. Importante também para muitos dos estudantes é saber se ele estará dentre os mais bem classificados ou entre os piores da turma. Em algum momento de nossa vida escolar nós já perdemos minutos pensando sobre isso, esquecendo nosso real objetivo nas instituições de ensino: aprender.

A nota é também um aspecto da avaliação que ganhou tamanho destaque que a função avaliativa é deixada de lado na relação educativa. Os estudantes no primeiro dia de aula desejam saber como é a avaliação do professor, quantos “trabalhos” terão durante a disciplina e quanto vale cada uma das atividades. Essas informações, invariavelmente, são mais importantes do que os conteúdos que vão estudar ou a metodologia de ensino do professor, por exemplo, por que a convivência avaliativa é pontual, estanque, não existe como processo, trata-se de uma informação burocrática e institucional.

A concepção avaliativa que objetivamos focar com o debate sobre esse tema, não é aquela que concorda com uma “Pedagogia tradicional”: que “[...] dá ênfase ao conhecimento com valor em si mesmo, estruturado de forma linear e transmitido pelo professor ao aluno.” (GRILLO, 2003). Ao contrário, desejamos desencadear o debate sobre formas avaliativas que dêem conta do processo de aprender e ensinar dos estudantes e dos professores e que sirvam para acompanhar cognitivamente esses sujeitos, que a partir de seus resultados sejam capazes de traçar caminhos promissores educacionalmente.

Para alcançar práticas avaliativas que se dediquem ao cuidado do aluno, às atitudes de acolher, diagnosticar e decidir sobre o processo educativo, como nos ensina Luckesi (2008), julgamos necessário encarar a avaliação como ação que proporciona sentido ao ato educacional, e para isso, não podemos fugir da obrigação de colocá-la em primeira pauta no cenário da formação docente. É urgente desacomodar professores e alunos dos cursos de licenciatura e ouvi-los em seus questionamentos, dúvidas e reclamações sobre a tão conhecida, mas pouco estudada, avaliação da aprendizagem.

O estudo da dissertação intitulada “Avaliação da aprendizagem na Formação de professores: teoria e prática em questão”² que embasa esse artigo, se dedica a pensar a

² Dissertação aprovada pelo PPGEduc - UFRGS em março de 2011.

avaliação da aprendizagem a partir de um olhar formativo: o ato de avaliar como um momento de parada e reflexão sobre a prática vivida, retornando a ela de maneira mais adequada, por entender a avaliação como processo dinâmico, complexo.(Grillo, 2003).

E o lugar fértil onde os debates sobre avaliação devem acontecer são as salas de aulas dos cursos de formação de professores. Portanto, os depoimentos dos alunos e professores de dois cursos de formação de professores de uma Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) nos ajudarão a refletir sobre a formação dos professores e a preparação para avaliar a aprendizagem dos educandos.

Através do estudo e das discussões sobre avaliação no período da formação dos professores, os futuros docentes precisam aprender sobre avaliar, desprendendo de sua experiência como aluno, diretamente influenciadora em sua formação docente, e compreendendo aos poucos que

[...] a avaliação assume dimensões mais amplas. A atividade educativa não tem por meta atribuir notas, mas realizar uma série de objetivos que se traduzem em termos de mudanças de comportamentos dos alunos. E cabe justamente à Avaliação verificar em que medida esses objetivos estão realmente sendo alcançados, para ajudar o aluno a avançar na aprendizagem. (HAYDT, 2008, p.7)

Formação de professores para avaliar e a simetria invertida atuante

De acordo com Hoffmann (2003) durante muito tempo, o estudo sobre avaliação nos cursos de formação de professores esteve focado em teorias de medidas educacionais: o aprendizado gerava em torno de como fazer provas e como atribuir notas e medidas, o que pode justificar as posturas docentes com as quais convivemos até hoje.

A pesquisa de mestrado com alunos de dois cursos de licenciatura da UFRGS nos indica fortemente que o conteúdo eficaz que tem sido ensinado sobre avaliação da aprendizagem aos futuros professores, é a sua experiência como aluno. De acordo com Tardif (2006), os docentes acumulam muitas horas de formação quando na posição de alunos, convivendo com as concepções e as formas de ser professor avaliador de seus mestres, o que serve de porto seguro na hora da incerteza da prática.

A vivência do aluno como principal aspecto de sua constituição como docente avaliador se origina na falta de discussão da temática durante a formação, argumento já referido nesse texto. Tal aspecto justifica o motivo pelo qual enfatizamos a importância dada

para a temática da avaliação pelos formadores de professores nos cursos de licenciatura, ação que perseguimos com o intuito de qualificar o processo avaliativo e provocar as mudanças necessárias na formação docente.

Em estudo realizado sobre a temática da avaliação na formação docente, Berbel. (2001) apontavam para o fato de que esse assunto se traduz em questão problemática no Ensino Superior e que necessita ser explorado por diversos ângulos.

Os professores em formação que foram sujeitos da pesquisa realizada para a Dissertação que embasa esse artigo, referem o seu despreparo para avaliar e a ausência de estudo sobre essa temática nas aulas durante a formação. Em consequência, os futuros professores, sentem-se inseguros para exercer o papel de avaliadores e se sustentam em modelos que lhes proporcionam segurança: aqueles que aprenderam a conviver enquanto alunos.

O conceito de Simetria Invertida, presente no Parecer 9/2001 do Conselho Nacional de Educação³, é ponto que respalda a preocupação expressa acima, pois aponta uma característica essencial da profissão docente: a coerência entre a teoria e prática. Segundo esse Parecer o conceito de Simetria invertida diz respeito ao fato de que o futuro docente

[...] aprende a profissão no lugar similar àquele em que vai atuar, porém, numa situação invertida. Isso implica que deve haver coerência entre o que se faz na formação e o que dele se espera como profissional. Além disso, com exceção possível da educação infantil, ele certamente já viveu como aluno a etapa de escolaridade na qual irá atuar como professor. (CNE 009, 2001, p.30)

O exemplo do professor formador é ponto principal da constituição docente: os estudantes da licenciatura não podem aprender discurso inovador sobre avaliação se convivem com um formador de professores que, dentre outras atitudes, não discute a metodologia avaliativa, faz unicamente provas para avaliar os conteúdos de forma segmentada e apresenta a nota como único resultado válido de todo um processo de aprendizado. Os estudos de Berbel. (2001), em relação a avaliar no ensino superior, reforçam que “[...] há a necessidade de coerência entre o que se ensina e o que se pratica na formação de futuros professores ou na formação continuada de pessoal que já atua no ensino.” (BERBEL., 2001,p.6)

³ Institui “Diretrizes Curriculares para a formação de Professores para a Educação Básica”

Sugere o mesmo Parecer 009/2001 que os professores construam com os seus alunos experiências significativas, “[...] que sejam capazes de ensiná-los a relacionar teoria e a prática[...]”, e para isso é preciso que a formação de professores seja orientada por situações equivalentes de ensino e de aprendizagem. (CNE 009,2001, p.14). No entanto, o descompasso entre teoria e prática avaliativa não é focado no ensino superior, possivelmente pela concepção avaliativa que possuem os docentes formadores que não enxergam problemas em seu fazer, possivelmente pela forma como se constituíram docentes. Muitos dos atuais formadores devem ter convivido com a concepção de ensino que preconizava o aprendizado dos conhecimentos específicos em detrimento dos pedagógicos, ou seja, são “filhos” de um modelo educativo baseado na racionalidade técnica, ou seja:

[...] a construção da identidade profissional se dá no somatório do perfeito domínio dos conteúdos específicos da matéria na qual o licenciado se especializará e do preparo básico nas metodologias e técnicas pedagógicas. (KRAHE, 2009, p.104)

Ainda sobre essa característica é preciso fazer duas ressalvas: a de que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação não exige formação pedagógica para a atuação docente no Ensino Superior; e de que devemos levar em conta o que nos aponta Hargreaves (2004): os professores estão cada vez mais ocupados com tarefas burocráticas e exaustivas, conseqüentemente, solitários, sem ter tempo para se preocupar com questões essenciais da educação como esta.

Na formação de professores o exemplo docente é essencial para instituir concepções e práticas avaliativas que vão ao encontro da ação de aprender. Todavia, muitos formadores ainda precisam tomar consciência dessa grande responsabilidade ao educar os futuros professores e das conseqüências de suas ações no espaço de formação, e por isso, a necessidade constante da pertinência entre o que se diz e o que se faz no âmbito da avaliação da aprendizagem. Freire (1996) chama atenção para o fato dos professores reconhecerem a importância de seu exemplo, empenhando-se em oferecer aos educando lucidez e engajamento. Ele reafirma a importância da figura dos mestres para seus educandos:

O professor autoritário, o professor licenciado, o professor sério, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum desses passa pelos alunos sem deixar sua marca. (FREIRE, 1996, p.73)

Para que se construa uma formação dos professores para avaliar, a relação entre o futuro docente e o formador deve estar embasada em confiança, em respeito, no diálogo, na troca de conhecimentos. Para Tardif (2006) os professores constituem os seus saberes na interação com o outro, na convivência diária, na capacidade de dialogar e argumentar, “[...] *na troca discursiva entre seres sociais.*” (TARDIF, 2006, p.197), e isso precisa estar presente nas salas de aula de nossos cursos de licenciatura.

Como proposta, o Parecer 009/2001 que institui as Diretrizes curriculares para a formação de professores para a Educação Básica aponta na direção de uma formação docente crítica, reflexiva, e dialógica a partir da construção de competências e habilidades, em que o professor vá de encontro à concepção de ensino como “passar conteúdos” e da aprendizagem como memorização. Orienta-se a preparação de um professor “[...] como profissional de ensino que tem como principal tarefa cuidar da aprendizagem dos alunos, respeitada a sua diversidade pessoal, social e cultural.” (CNE 009, 2001, p.9), orientação esta que deve refletir diretamente no pensar e no agir do processo avaliativo, levando em conta os conhecimentos adquiridos, a capacidade de acioná-los, mas que, em muitos cursos de licenciatura, ainda é deixada de lado.

Coerentemente, ainda o Parecer 009/2001 destaca o cenário educacional que apresenta exigências, dificuldades e desafios aos professores e sua formação: em uma sociedade em constante transformação, dinâmica e competitiva, salienta este documento a preocupação em formar professores capazes de lidar com esta realidade. Afirma também, que dentre as inúmeras dificuldades para se alcançar a melhoria da educação está o preparo dos professores “[...] *cuja formação de modo geral manteve predominantemente um formato tradicional que não contempla muitas das características consideradas, na atualidade, como inerentes à atividades docentes [...]*” (CNE 009 ,2001,p.4), propondo como discussão central a revisão criativa dos modelos que se encontram ainda hoje em vigor.

Com a palavra os futuros professores sobre sua formação para avaliar

Consideramos argumento coerente para o texto aqui proposto salientar a fala dos estudantes de dois cursos de licenciatura da UFRGS, objeto de pesquisa para a construção da

Dissertação “Avaliação na formação de professores: teoria e prática em questão”, a qual embasa esse artigo.

A fim de contextualizar, oito estudantes de licenciaturas, mediante assinatura de termo de consentimento livre e esclarecido, participaram de entrevista semi-estruturada sobre “avaliação da aprendizagem na formação de professores”. Os estudantes discorreram sobre seus conhecimentos a respeito dessa questão e o que estavam aprendendo durante o curso. Foram instigados a se imaginar na posição de professor avaliador (para aqueles que ainda não atuavam na área), e a partir da sua formação, pensar como exerceriam essa função. Também foram pontos levantados nessa entrevista relatar um pouco como é tratada a questão da avaliação durante a formação desses estudantes, solicitando que narrassem o seu contato com o ensino para avaliação durante o curso. Importante também foi conversar com esse grupo de futuros docentes sobre suas experiências avaliativas, bem como sobre quem eram seus modelos de professores avaliadores.

A proposta central da pesquisa era provocar os estudantes a refletir se está a formação de professores preparando-os para exercer o papel de professor avaliador, uma das facetas dos docentes, pois segundo Hoffmann “(...) *é sabido que a atenção a essa área, em cursos de formação, é freqüentemente, descuidada ou desarticulada da realidade do contexto educacional (...)*” (2007, p.71).

Quando solicitados a conceituar avaliação da aprendizagem, os estudantes em formação titubeavam inicialmente, mas em seguida apegaram-se a definição dessa ação como medida de resultados, como notas, conforme destacamos abaixo,

“(...) um instrumento (...) é uma ferramenta para avaliar o que tu aprendeu, para ver em que nível tu está (...) verificar o nível (...)” (B. 4º semestre)

“Olha... eu acho que, me deixa pensar... avaliação da aprendizagem é tu tentar medir o quanto o aluno aprendeu com as tuas aulas, com os projetos, trabalhos que tu propôs.”(B.5º semestre)

Notamos através das falas dos estudantes acima que a idéia de avaliação que expressam é centrada no professor, sendo este quem concede a nota ao aluno e quem decide sobre seus conhecimentos, preconizando pela tradução do aprendizado em resultados quantitativos. A respeito dessa questão Sordi ressalta que:

Tradicionalmente, a avaliação tem sido regida pela busca obsessiva da objetividade, expressa na reprodução de respostas definitivas oferecidas ao professor como evidenciadoras da apreensão do conteúdo trabalhado na sala de aula, ou nos campos da prática. A obtenção da nota rege o processo de ensino, deslocando para a periferia o interesse pelo ato de conhecer. (SORDI, 2006, p.236)

As provas e os testes foram destacados pelos estudantes em formação como alternativas de avaliação eficazes e menos trabalhosas, que acabam por auxiliar docentes atarefados e com muitos alunos em sala de aula, que necessitam prestar contas dos resultados de uma etapa de ensino, por exemplo. Um estudante do 5º semestre acrescenta: “[...] a gente faz provas e trabalha com isso [...] e pro aluno também é mais cômodo.”.

Não parecem ser raras as vezes que, devido a condições de trabalho inadequadas, os docentes, e os alunos conseqüentemente, acabam tornando o momento da avaliação mecânico, deixando de focar os rumos do processo formativo dos estudantes: a avaliação nesses casos perde sua função educativa e pode assumir posições autoritárias, burocráticas e punitivas. Nesse sentido, as autoras Neves e Valentini acrescentam que:

A forma tradicional de avaliação não apresenta dificuldades. É uma avaliação unilateral, em que o aluno é avaliado pelo professor, sem tomar parte no processo. Avalia-se, registra-se e pronto. Termina aí o processo da avaliação tradicional que busca simplesmente produzir notas parciais que serão somadas, divididas pelo número de avaliações realizadas no período e transformadas na nota final do aluno. (NEVES E VALENTINI, 2007)

O não diálogo sobre avaliação da aprendizagem que temos ainda presente na formação de professores parece gerar uma descrença nos estudantes a respeito desse processo e segue ensinando aos futuros docentes que avaliar significa unicamente aplicar provas para obter notas e resultados,

“Na faculdade é muito forte a coisas assim, o professor não se importa o aluno não se importa ninguém se importa. Está todo mundo junto, vamos fazer uma prova de mentira e está resolvido.” (F. 5ºsem.)

Destaca-se certo distanciamento do trabalho da avaliação como momento de refletir sobre a tarefa, o planejamento e a ação docente, deixando de lado que avaliar é acompanhar o aluno e o professor através da prática. Para G. estudante do 5º semestre, seria de grande relevância se eles, enquanto docentes em formação tivessem “*um momento de pensar no que a gente ta fazendo*”, e essa ação de reflexão sobre a ação é uma das centrais durante a

formação que vem sendo negligenciada (não em sua totalidade, é preciso observar). Uma estudante também do 5º semestre, ilustra bem em sua fala esse aspecto: *“A avaliação não chega a ser um tema importante assim, ao qual se dá importância e se tenta refletir alguma coisa sólida, assim.”* (F. 5º sem.)

Em relação à experiência avaliativa no ensino superior, os futuros docentes relataram um pouco do que vivem e o que aprendem sobre avaliar em seus cursos de licenciatura, salientando a vontade de discutir sobre esse assunto que esbarra na ausência de espaço para concretização do debate e na falta de preocupação em ensinar sobre avaliação. A idéia implícita é a de não necessidade de abordagem deste assunto, justificada pelo consenso de que todos já sabem ou saberão o que é e como se avalia no contato com a prática. Diante do não aprendizado sobre avaliação Melchior faz importante ressalva: *“Para aprender, é necessário compreender o sentido daquilo que se aprende [...]”* (2006, p.19). Logo, se os futuros docentes demonstram uma compreensão defasada do ato de avaliar, isto advém do seu não aprendizado sobre o assunto que revelam nas falas a seguir.

“[...] há um vazio, um conjunto igual a um vazio em relação a como eu devo fazer isso com meus alunos, há! Nenhuma cadeira contemplou, pelo menos isso de forma taxativa...” (I., 8º sem.)

“Ninguém se sente preparado!” (J., 8º sem.)

Sem momentos para refletir sobre a avaliação da aprendizagem durante a formação os estudantes perdem a oportunidade de complexificar seus saberes docentes, de compartilhar suas dúvidas e de compreender que a ação de avaliar gera aprendizado tanto para aquele que avalia quanto para aquele que é avaliado. Tardif e Lessard orientam, no entanto, que *“É no trabalho de reflexão individual e coletivo que eles encontrarão os meios necessários ao desenvolvimento profissional”*. (2009, p.228) Nesse sentido, a estudante abaixo sublinha a dinâmica preocupante da avaliação nesses cursos de licenciatura:

“Eu nunca li nenhum texto sobre avaliação: avaliação de aluno, eu nunca li, nunca me foi proposto isso, e vou ser sincera: era tão intrínseco isso, que eu nunca parei pra pensar que nunca me ensinaram o que realmente era avaliar!” (I., 8º sem.)

Outro ponto importante dos relatos dos futuros docentes é a questão de seus exemplos de professores formadores. Aqueles formadores que apresentam experiência pedagógica

prévia e que abordam as questões do cotidiano escolar com maior propriedade advinda da vivência nesse ambiente são bem aceitos pelos licenciandos. Os formadores que conhecem bem o local da atividade profissional em que os estudantes irão atuar, as escolas e sua dinâmica, são considerados diferenciados dos demais pois, demonstram na sala de aula, através de seus métodos de ensino e avaliativos, características que proporcionam segurança aos alunos, por agirem com base em experiências vividas. Como forma de alerta, Tardif chama atenção para o fato de que, frequentemente,

“Na formação de professores, ensinam-se teorias sociológicas, docimológicas, psicológicas, didáticas, filosóficas, históricas, pedagógicas, etc., que foram concebidas, a maioria das vezes, sem nenhum tipo de relação com o ensino nem com as realidades cotidianas do ofício de professor. Além do mais, essas teorias são muitas vezes pregadas por professores que nunca colocaram os pés numa escola [...]” (TARDIF, 2006, p.241)

O relato dos docentes em formação trouxe outra questão central: o quanto é importante a experiência como aluno e com seus formadores na constituição do futuro docente avaliador. Apoiando-se novamente na perspectiva de Tardif (2000) de que os saberes dos professores são adquiridos através do tempo, importa destacarmos da fala dos estudantes que o período em que os mesmos passam nas instituições de ensino como alunos lhes oportunizam reunir elementos que servem de base para suas concepções e práticas avaliativas. As falas dos futuros docentes abaixo explicitam a herança que recebem dos bancos escolares e de seus professores:

“Bem, eu aprendi avaliar a partir da quarta série, eu comecei a ter provas de verdade.” (F., 5ºsem.)

“Assim, ah... a partir do colégio. Sempre aqueles trabalhos [...] eu acho que eu fui aprendendo no colégio com alguns professores [...]” (J., 6ºsem.)

Para finalizarmos esta seção, é pertinente, observarmos que emergiu também da fala dos futuros docentes o movimento de refutar algumas posturas que se apresentam como exemplo que os estudantes afirmam não seguir quando na posição de docentes. Ao concordar que os modelos das práticas avaliativas dos formadores influenciam na constituição de avaliador, a licencianda J. afirmou que não pretende seguir muitas das ações realizadas por seus docentes, mas que está certa de que para aqueles colegas que não refletem sobre tal assunto, a prática avaliativa continuará a mesma de *praxe*.

“Em mim influencia, principalmente porque eu vejo que é uma coisa, que eu não quero trabalhar desse modo. Mas tem muita gente que, por ser tratado dessa maneira, por ser apenas esse número, por ser avaliado dessa maneira, acha que essa é maneira certa (...)” (J., 6ºsem)

Os futuros docentes destacaram como os bons exemplos de professores avaliadores, nos quais se espelhariam, aqueles formadores que se dedicam à ação processual da avaliação e que se diferenciam da prática avaliativa rígida e quantitativa.

Um bom professor avaliador, para os futuros docentes, é aquele comprometido com a ação de avaliar para acompanhar a aprendizagem do aluno, por que se entende capaz de fazer o outro aprender (GADOTTI, 2003), utilizando instrumentos avaliativos que fazem o aluno avançar em seu aprendizado, “[...] que desperta o desejo de aprender para que o aluno seja autônomo e se torne sujeito de sua própria formação.” (GADOTTI, 2003, p.54). É exemplo a ser seguido o professor que planeja suas aulas e retoma conteúdos, quando necessário, buscando estar focado no processo de aprendizagem dos alunos, conforme os destaques abaixo:

“Então ela tem toda uma forma diferente de conduzir as aulas, por exemplo: ela não chega assim, jogando as coisas no quadro, como se aquilo fosse pronto e acabado. Ela nos faz participar da aula para a gente interagir mesmo!” (J., 6ºsem.)

“[...] preocupação em auxiliar os trabalhos [...] mostrou preocupação em ver se a gente estava aprendendo [...] por ele ter pensado na gente e na carga de leitura.” (B., 5ºsem.)

“Na verdade o ponto assim, que eu mais tomo como exemplo e eu pretendo pôr em prática [...] é: fazer observações nos textos dos alunos. Retratar pontos positivos, dar dicas, porque tu não tens espaço para conversar com cada um. [...] Então pelo menos uma observação pra não ficar aquela nota ali em cima e deu. Então, escrever na prova, no texto, enfim, acho que é bem importante. [...] e isso eu acho bem importante, e eu pelo menos me sinto, sinto que eu tenho mais atenção do professor, uma dedicação maior, quando lê comenta alguma coisa.” (C, 5ºsem.)

Algumas considerações

Tanto a escrita desse artigo, como a Dissertação que embasa o presente texto tem como foco principal desacomodar docentes e estudantes, provocando-os a refletir sobre a temática da avaliação da aprendizagem na formação de professores. A tarefa é trazer o tema para o centro da questão da formação de professores e demonstrar que há muito a ser dito sobre o que é de fato realizar a avaliação de nossos alunos e como concretizamos essa ação da maneira mais adequada.

Nosso esforço nessa escrita é desencadear um processo gradual e coerente de mudança, pois não é aceitável que futuros professores concluam seus cursos de licenciatura sem sequer falar sobre avaliação da aprendizagem e continuem constituindo sua bagagem docente apenas com suas experiências avaliativas como aluno. Urge deixarmos as queixas de lado e compartilhar as experiências positivas de formação de professores na área da avaliação, que são sobrepostas pelos exemplos tradicionais que já conhecemos.

Defendemos intensamente, que através desse e de outros textos, os sujeitos da área da educação se convençam de que os modelos avaliativos que estamos apresentando aos nossos futuros professores nos cursos de licenciatura, em sua maioria, só fazem perpetuar práticas e concepções avaliativas que não dão conta do real aprendido.

Necessitamos imediatamente de coerência entre o que se ensina e o que é praticado dentro das salas de aula dos cursos de formação de professores. E precisamos, sobretudo, que a avaliação seja tema de estudo dos docentes em formação. A proposta é iniciar a mudança, levando em conta a ressalva de Hoffmann, estudiosa atenta sobre o tema da avaliação da aprendizagem, de que *“buscar o novo não deve significar uma batalha contra o velho, negando a experiência e os valores cultivados por uma instituição e seus educadores. [...]”* (2008, p.32)

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Flávia Renata Pinto. **Avaliação da Aprendizagem na Formação de professores: teoria e prática em questão**. Porto Alegre: UFRGS, 2011, 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós- graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer 009/2001 n°9**, 08 de maio de 2001.
- BERBEL, Neusa Aparecida Navas. **Avaliação da aprendizagem no ensino superior: um retrato em cinco dimensões**. Londrina UEL, 2001, 272p.
- DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa: polêmicas do nosso tempo**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008, 9ªed.

- ENRICONE, Délcia; GRILLO, Marlene. **Avaliação: uma discussão em aberto**. 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar – e aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.
- HARGREAVES, Andy. **O ensino na sociedade do conhecimento: educação na era da insegurança**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo de Ensino-Aprendizagem**. 6 ed. São Paulo: Editora Ática, 2008.
- HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à Universidade**. 27.ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2003.
- KRAHE, Elizabeth Diefenthaler. **Reforma Curricular de Licenciaturas: UFRGS (Brasil) – UMCE (Chile)**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- LESSAR, Claude; TARDIF, Maurice. **Ofício de professor: histórias, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 19 ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- _____. **O que é mesmo o ato avaliar a aprendizagem?** Pátio Revista Pedagógica, Porto Alegre, ano 3, n. 12, Fev/Abril 2000.
- MELCHIOR, Maria Celina. **Avaliar para construir competências**. In: Educação em Revista. Ano X, nº 59, Nov/Dez 2006.
- TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e formação profissional**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- MOROSINI, Marília Costa: Editora Chefe. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária: glossário** – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. V. 2, 610 f.
- NEVES, Isabel Cristina; VALENTINI, Maria Terezinha Pacco. Avaliação da aprendizagem nos cursos de licenciatura: uma discussão em aberto. Revista eletrônica Polidisciplinar Vãos, 2007. Disponível em: <http://pluridata.sites.uol.com.br/voos.html> Acesso em: 13 de novembro de 2010.
- NUNES, Célia Maria Fernandes. **Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira**. In: Educação e Sociedade, ano XXII, nº74, Abril/2001, p.27-42.
- SORDI, Maria Regina Lemes De. **Avaliação da aprendizagem universitária em tempos de mudança: a inovação ao alcance do educador comprometido**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; CASTANHO, Maria Eugenia L. M. (Orgs.) Pedagogia Universitária: A aula em foco. Campinas, SP: Papirus, 2006, 4ª Ed, p. 231-248.