

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORAS/ES: PREPARANDO DOCENTES AVALIADORAS/ES(?)

COSTA, Simone Freitas Pereira¹; MENDES, Olenir Maria²; BENTO, Cecília de Camargo³

**¹Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – Campus Uruçuí;
Universidade Federal de Uberlândia – Campus Santa Mônica; E-mail:
simone.costa@ifpi.edu.br; ²Universidade Federal de Uberlândia – Campus Santa Mônica;
E-mail: olenirmendes@gmail.com; ³Universidade Federal de Uberlândia – Campus Santa
Mônica; E-mail: cecifarmacia@yahoo.com.br**

1. Introdução

O texto que ora apresentamos traz resultados parciais a partir de um recorte da pesquisa em andamento de Doutorado em Educação intitulada *Avaliação na Rede Municipal de Educação de Uberlândia–MG: olhares e práticas presentes no cotidiano escolar*, e que contou com financiamento do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) nos três primeiros anos do curso. Tivemos a colaboração de uma estudante de Iniciação Científica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia, por um ano fomentada pela FAPEMIG (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais). Nesse trabalho, apresentamos resultados de entrevistas realizadas com professoras da Rede Municipal de Educação de Uberlândia-MG.

Este estudo busca identificar se e de que modo as professoras¹ participantes se sentiam ou não preparadas para avaliar as aprendizagens de suas turmas a partir de sua formação inicial, bem como suas percepções acerca de possíveis contribuições e/ou déficits de sua formação inicial para proceder a processos avaliativos em seu ofício docente. Uma vez que os resultados das avaliações determinariam a aprovação/reprovação de cada estudante, refletir acerca da formação recebida pelas docentes que conduziam o processo avaliativo se torna extremamente necessário.

2. Metodologia

¹ Os nomes dados às professoras aqui são fictícios, pois temos o compromisso de manter suas identidades no anonimato.

Para levar a termo o estudo aqui apresentado, realizamos pesquisa exploratória e contemplamos a abordagem qualitativa, que possui, dentre outras características:

- seu foco é a experiência humana e o reconhecimento de que as realidades humanas são complexas;
- o contato com as pessoas se realiza nos seus próprios contextos sociais;
- a relação entre investigador e os sujeitos da avaliação enfatiza relações face a face e a empatia entre ambos;
- os resultados buscam explicitar a racionalidade dos contextos e a lógica interna dos diversos e variados grupos que estão sendo avaliados;
- os relatórios tendem a apresentar uma realidade dinâmica e evidenciar o ponto de vista dos vários atores frente a um projeto inconcluso e em projeção para o futuro; suas conclusões não são universalizáveis, embora a compreensão de contextos peculiares permita inferências mais abrangentes e comparáveis (MINAYO et al, 2005, p. 90).

Houve intensa participação das professoras que influenciaram, com sua subjetividade, a construção dos dados. Conforme sintetiza muito bem Gonzalez Rey (2002, p. 55), o sujeito da pesquisa “[...] não é simplesmente um reservatório de respostas, prontas a expressar-se diante da pergunta tecnicamente bem-formulada. O sujeito, na realidade, [...] realiza verdadeiras construções implicadas nos diálogos nos quais se expressa”.

A construção dos dados se deu por meio tanto de entrevistas quanto de aplicação de questionário, sendo que todos os instrumentos foram utilizados na unidade escolar, em horário que as professoras estavam em período de atividade fora da sala de aula. No período em que realizamos a pesquisa de campo, a Prefeitura Municipal de Uberlândia, por meio da Secretaria Municipal de Educação, reservava um período da semana, em turno de trabalho docente, para que as professoras realizassem atividades inerentes ao seu ofício: estudo, correção de atividades, elaboração de avaliações, dentre outros. As visitas às unidades escolares participantes da pesquisa ocorreram de agosto a outubro de 2016. Participaram da pesquisa dez escolas e dezessete professoras.

3. Desenvolvimento e resultados

O estudo proposto é impulsionado por uma profunda inquietação, que nos acompanha há muito tempo. Ao investigar se e como as professoras que participaram de nossa pesquisa se sentiam preparadas para avaliar suas turmas a partir da formação inicial que receberam, e indagar sobre suas percepções referentes a possíveis contribuições e/ou déficits de sua formação inicial para proceder a processos avaliativos em seu ofício docente, estamos considerando o papel central que a avaliação assume no processo educativo. É por meio dela que se legitima o saber, o aprovar,

o não saber, o reprovar...

De acordo com Villas Boas, a formação docente em se tratando da preparação para avaliar é inadequada. Afirma que:

Ainda hoje, a formação desses profissionais deixa a desejar. Eles mesmos são avaliados por um processo autoritário e classificatório, voltado apenas para a atribuição de notas. Os cursos de licenciatura ainda são conduzidos, em sua maioria, por professores sem formação pedagógica, que reproduzem as práticas de seus ex-mestres. (VILLAS BOAS, 2011, p. 33).

A autora citada questiona para que se forma professoras e professores: para reproduzir ou para produzir novas ideias (VILLAS BOAS, 2011)?

Nos posicionamos a favor de que a Avaliação seja percebida e tratada como um campo do conhecimento, e estamos totalmente de acordo com a perspectiva de Fernandes (2016), explicitada durante curso ministrado na Universidade Federal de Uberlândia, oportunidade esta em que o pesquisador mencionado defende a necessidade de que se tenha uma ideia mais sólida acerca dos fundamentos da avaliação enquanto domínio científico de conhecimentos que envolve: “Conceitos próprios, método, objetos de estudo, mecanismos de auto refutação – permite avaliar a própria avaliação – meta-avaliação” (FERNANDES, 2016).

E conforme Freitas ([et al], 2012, p. 15) coloca:

Nesta forma de ver o processo pedagógico, a avaliação não se figura ao final, mas está justaposta aos próprios objetivos, formando um par dialético com eles. São os objetivos que dão base para a construção da avaliação. Os conteúdos e o nível de domínio destes, projetados pelos objetivos, permitem extrair as situações que possibilitaram ao aluno demonstrar seu desenvolvimento em uma situação de avaliação.

“Essa avaliação que promove a aprendizagem do aluno e do professor e o desenvolvimento da escola, é denominada de formativa, [...]”, pois considera também o processo para definição da aprendizagem. (Villas Boas, 2010, p.30).

A partir destes posicionamentos, trazemos as reflexões que se seguem no que se refere à formação recebida pelas participantes deste estudo e o entendimento sobre a avaliação processual, formativa.

Em nosso diálogo com as docentes, abordamos o assunto referente à formação inicial das professoras, em relação a aquisição de conhecimentos proporcionada a elas, no que se referia à preparação para avaliar suas e seus futuros discentes. Mais da metade, um total de nove professoras, afirmou que não foi preparada para avaliar, conforme veremos a seguir.

Emergiram, nas falas das docentes que cursaram o Técnico em Magistério, questões que evidenciam o seu caráter técnico e prático, conforme ilustra-se aqui pela fala da Professora Natália, que explicou que, embora o curso a tenha preparado para dar aula, não se sentia preparada para avaliar:

Não, não. Eu só sabia dar aula. Não sabia como eu ia conduzir, entendeu? Você sabe que você sabe! Eu sempre fui muito boa em Matemática e Português, eu achava que só isso bastava, não é? Mas depois que você está dentro de uma sala de aula, que você tem que preencher papéis, você tem que conduzir... Aí é diferente, você tem que ser preparada mesmo. Eu fico vendo as professoras iniciando hoje, [...] muitas amigas minhas desistiram no estágio, durante sua formação inicial. Quando você pega uma sala e se depara com a realidade, é diferente. Elas sabem, mas não sabem passar. O mais triste é quando nós não sabemos passar. (NATÁLIA, 2016).

A ausência de estudos acerca da avaliação no curso de formação inicial se tornou aparente por meio da fala da professora Polyana, que ao responder considerava que o curso a preparara para avaliar suas e seus alunas/os, foi enfática ao dizer:

De maneira alguma, não é? De maneira alguma, porque, que eu me lembre, quando fiz o Magistério, em nível médio, algumas matérias que eu deveria trabalhar com eles, mas eu não lembro em momento algum a questão da avaliação. Não me lembro! Nada! (POLYANA, 2016).

Foi convivendo e buscando ajuda junto ao corpo docente de sua escola que encontrou condições para então avaliar suas turmas: “A gente discute, tira ideia e a gente vai aprendendo, aprendendo com o outro, com os colegas mesmo. [...] foi assim, por que eu não tinha visão nenhuma em relação à avaliação.” (POLYANA, 2016).

Também foi a partir da colaboração de colegas que a professora Keila (2016) conseguiu um caminho para avaliar, embora afirmou ter tido excelentes professores/as, mas foi na prática, na troca com os colegas, na formação continuada que aprendeu e continuava a aprender sobre a avaliação. E a professora Maria Aldair (2016), além de encontrar suporte com colegas de profissão, também contou com a orientação da supervisora para encontrar um caminho para avaliar. Afirmou que “[...] ficava vendo as experiências das minhas colegas que tinham mais tempo de casa. Perguntava, prestava atenção nelas, no que elas faziam; elas me emprestavam material... e assim foi. [...]” (2016).

Além de dizer que não foram preparadas para avaliar, há professoras que afirmam que jamais aplicariam nos dias de hoje, avaliações que realizaram no início de sua carreira. Destaca

também que havia muito mais elementos práticos que teóricos em sua formação que foi o curso Técnico em Magistério. O relato da professora Wilma ilustra muito bem este cenário:

Eu serei muito sincera, se eu comparar as avaliações que faço hoje com as que fazia no início da carreira, eu terei vergonha (risos). Eu tenho vergonha de falar que aquilo lá era uma avaliação que a gente aplicava. Aquilo lá sim era só a somativa. Hoje em dia, é totalmente diferente; é um processo de construção porque eu fiz o Magistério, aquele Magistério que a gente tinha que ter caderninho de Ciências, fazer planejamento tudo! Hoje em dia também não tem isso não é? Então, quando entrei em uma sala de aula eu tinha mais prática e menos teoria. [...] A gente não levava em consideração o contexto; o contexto da criança não é? Era aquela coisa ali limpa, crua, jogada, não tinha problematização. (WILMA, 2016).

A formação adquirida na Licenciatura em Pedagogia possibilitou à docente uma visão mais crítica, contrariamente ao relato das professoras que cursaram Pedagogia como formação inicial. Para estas, havia muita teoria e quase prática alguma. E as teorias, consideradas em excesso, pelas docentes, foram percebidas mais negativa que positivamente.

Embora entendamos que “O Curso de Pedagogia, que tem como referencial as Diretrizes Curriculares Nacionais, conforme Resolução CNE/CP n.1, de 15 de maio de 2006, encontra-se diante do desafio de repensar questões que influenciam diretamente na formação do professor contemporâneo” (SANTOS; COSTA, 2011 p. 02), alguns discursos como o da professora Wilma, destaca que, mesmo sendo muito teórica, é nessa formação que as/os futuras/os docentes mais tem espaço, condições para refletir sobre tais práticas. A teoria subsidia essas reflexões.

Finalmente, a professora Camila, que também cursou Técnico em Magistério afirmou não considerar ter sido preparada para avaliar suas futuras turmas, “Porque a teoria é uma coisa não é? E a prática é outra. A gente aprende é lá na sala de aula mesmo, é no cotidiano que você vai ver: “isso dá certo, isso não dá”, não é? Faz o que dá, retira o que não deu, muda.” (CAMILA, 2016).

Ainda tratando do grupo de professoras que afirmam não terem sentido que a formação inicial recebida as tenha preparado para avaliar, três cursaram Licenciatura em Pedagogia em sua formação inicial. Destas, tanto a professora Cláudia como a professora Elizabete afirmaram ser fundamental o auxílio de colegas de ofício para que elas pudessem ter condições para conduzir tais processos de avaliação.

As três docentes criticaram a faculdade, o ensino acadêmico, dizendo que há muita teoria. A fala da professora Elizabete ilustra esta crítica que, ao responder se sua formação inicial a ofereceu subsídios para avaliar suas e seus estudantes, disse:

Claro que não! (risos) Eu acho que nenhum curso de graduação consegue te ajudar assim nesse sentido, porque eu acho que tudo é questão de prática. O curso de Pedagogia tem muita teoria! Então, em relação à teoria tem muita coisa que aplicamos sim, em sala de aula; mas a prática do dia a dia não aprendemos no banco da faculdade. (ELIZABETE, 2016).

Para a professora Alesandra (2016), realmente, de forma alguma, sua formação inicial a preparou para avaliar suas turmas, embora, afirmou acreditar muito que teoria e prática caminham juntas,

[...] as teorias das aprendizagens Wallon, Vygotsky, Piaget, na capacitação em serviço eu vi que realmente a tradição talvez, não que eu tenha deixado de ser um pouco tradicional, porque isso é uma coisa bem arraigada na gente. Mas eu tento ao máximo, ser diferente; então, eu acreditava no aluno caladinho, sentadinho, enfileirado, tinha que prestar atenção; tinha que depositar tudo aquilo que eu falava... a partir daí eu mudei tanto meu paradigma em relação à minha prática em sala de aula, bem como a minha forma de avaliar. Então estudo, troca de experiência, capacitação em serviço, capacitação continuada... tudo isso me mostrou a educação de uma outra forma então não acredito de jeito nenhum que eu estava preparada no início. (ALESANDRA, 2016).

Dentre as docentes entrevistadas, quatro afirmaram que o curso as preparou para avaliar suas e seus estudantes, sendo que todas cursaram Técnico em Magistério, em sua formação inicial. Nas palavras da professora Janine,

[...], a gente era formada realmente para ir pra sala de aula, então isso me ajudou muito, eu lamento que tenha diminuído ou até acabado esses cursos, porque eles realmente formavam a gente melhor. O meu curso de Magistério me ajudou muito em relação a esse processo de avaliação, já o curso de Pedagogia não [...] mesmo porque o que a gente ouvia lá era muito fora da realidade. [...] (2016).

Diante do posicionamento desta docente, nos parece que a formação inicial – tecnicista – inculcou-lhe a visão de que a avaliação realmente seja um instrumento prático, objetivo, nada mais que provas, testes e trabalhos. O resultado final era o que realmente fazia sentido, conforme se evidencia na afirmação da professora Karinne:

O antigo sim. O somativo sim. Era aquele somativo mesmo. Avaliava o quê? O professor falava assim: o aluno tem que saber. Nós tínhamos que saber, ela não queria saber se era decorado ou não, mas nem decorado não era porque perpetuou, a gente aprendia mesmo. Era aquele que o professor era ruim, por

causa de 0,1 ele te deixava! Aí hoje você fica... o menino está precisando de 15, 16, 30! A direção fala assim: Tem que ir! Tem “X”, tem “X” de reprovação. Você tem que arredondar, e o arredondamento deles é para cima, se arredondar pra baixo... O aluno não tem responsabilidade aí, oh. Você marca o dia de prova, vem o dia que quer, a hora que quer[...] Na época que a gente estudava as coisas eram bem diferentes. Somos adultas. Tudo era organizado. Tínhamos o caderno de planejamento, o caderno de prova, as didáticas referentes a cada matéria ministrada, fabricação de material, alfabetização nem sei como é que funciona, hoje em dia. Porque se você falar no método tradicional nuca com nuca, todo mundo falta te crucificar. (KARINNE, 2016).

Em seu relato, além de afirmar que o curso Técnico em Magistério, que por ser somativo, em sua visão, a preparou para avaliar seus e suas alunas, a docente saiu em defesa da educação tradicional, e ainda, denunciou a existência de uma quantidade de reprovações aceitas pela escola. E que mesmo que a/o estudante não tenha conseguido atingir o rendimento mínimo segundo as avaliações às quais fora submetido para ser aprovada/o, se vê pressionada a aprovar esta/e estudante. E ainda em sua fala, emergiu certo saudosismo, pois se recordou dos cadernos do Magistério, das confecções de materiais e comparou os meninos de hoje com os de antes, ao dizer que “Infelizmente, os meninos hoje não tem educação mesmo, não vem de casa, não vem” (KARINNE, 2016). Mas fez certa confusão, pois ao afirmar que todos somos adultos, se esquece que suas estudantes e seus estudantes são crianças, no máximo pré-adolescentes.

A professora Vanessa foi enfática ao dizer: “Assim, a gente aprende a avaliar sim! Eu acredito que sim! Embora a avaliação seja processo muito complexo”, mas ponderou que, ao chegar na escola, mesmo sabendo como proceder o processo avaliativo... “[...] o sistema te obriga a fazer outra coisa. Mesmo que você não concorde. [...] Já tem aquela pressão você tem que trabalhar ou seja acaba sendo um pouquinho imposto”. (VANESSA, 2016).

Destacou que, mesmo não concordando, acabava cedendo e avaliando a turma a partir das imposições, que chegavam a ela após passarem pela direção, pela supervisão; num efeito cascata: “[...] Aqui, você tem que obedecer, aqui você tem que obedecer às regras que a supervisora te passa, a supervisora tem que obedecer às regras que a diretora passa para ela, só que a diretora também está obedecendo regras que vem lá da Secretaria de Educação. [...]” (VANESSA, 2016).

E embora acreditava ter sido preparada pra proceder às avaliações com suas turmas, acatava, obedecia, pois sabia que a/o estudante tinha que ser preparada/o nos moldes do vestibular, que é diferente; não tem avaliação formativa no vestibular (VANESSA, 2016).

Já a professora Sonia, afirmou que “[...] a minha professora de Comunicação e Expressão que chamava a Didática, ela chama-se Maria do Carmo nossa ela me inspirou muito

ela nos ensinou muito nessa parte”. E além do Magistério, aprendeu “[...] foi na sala de aula na prática mesmo.” (SONIA, 2016).

E outras quatro professoras, não se posicionaram claramente. A formação inicial de duas docentes foi o Técnico em Magistério: professora Clarice e professora Fernanda; e duas cursaram Licenciatura em Pedagogia, em sua primeira formação para a docência: professoras Hilda e Ana Clara.

A professora Clarice não fez menção direta se sua formação inicial a preparara ou não para avaliar suas e seus alunos, mas citou que “O estudo acadêmico foi muito importante, mas as formações continuadas que participo e a prática diária abre novos horizontes e novos rumos para desenvolver um ensino de qualidade.” (CLARICE, 2016).

A professora Fernanda, por sua vez, afirmou que fez “[...] um curso de Magistério maravilhoso!”, e diz que o curso a orientou em algumas coisas no que se refere à avaliação, e outras não, até mesmo porque,

[...] A gente vai para a sala de aula e a realidade é outra; então você tem que aprender com dia a dia e com as colegas, não é? E se tiver supervisor, um bom supervisor que ajuda a gente e orienta... então, algumas coisas eu levei para sala de aula com o curso de Magistério, e outras não. (FERNANDA, 2016).

Percebe-se a importância também atribuída por esta docente, à colaboração entre colegas, e ainda, o quão é importante que a equipe de trabalho seja coesa.

Em relação às falas das docentes que cursaram Pedagogia e não se posicionaram claramente, ambas afirmaram que na prática era diferente do que o estudado na licenciatura. Para a professora Hilda, “Na teoria, eu tive sim, muito; mas na prática, fica um pouco diferente! Eu penso que, pra eu ter essa segurança assim, eu tenho respaldo pra eu avaliar, foi depois de algum tempo de prática!” (2016).

A professora Ana Clara, ao ser perguntada se considerava que sua formação inicial a preparou para avaliar seus alunos e alunas, se esquivou, respondendo o seguinte:

Olha, a minha graduação foi ótima. Eu tive uma graduação muito boa, com professores muito não acadêmicos, mas professores que tinham tanto o acadêmico, mas a parte prática e que isso era muito falado. Então eu tive professora que foi diretora de escola, eu tive professora que foi supervisora, sabe? E professoras também! Então elas falavam, elas ensinavam. Eu me sinto privilegiada nesse sentido, porque logo depois eu – eu não formei em Uberlândia, mas cursei minhas especializações na UFU, que é uma universidade muito teórica. Então as minhas especializações que eu fiz na UFU, inclusive a psicopedagogia, não foram tão úteis; como foi a minha

graduação. [...] depois fiz outros dois cursos em outras instituições também que... (ANA CLARA, 2016).

Diante de tantos olhares lançados pelas docentes, com mais da metade afirmando não se sentir preparada para avaliar seus e suas estudantes a partir da formação inicial recebida, entendemos que há um importante caminho a ser definido e percorrido, pois, insistimos: se é a avaliação que define a aprovação, a reprovação, o saber e o não saber, não há como os cursos que formam professoras e professores continuem a ignorar que, de uma forma ou outra, não estão sendo capazes de garantir uma formação minimamente satisfatória para cada docente que todos os anos ingressa na profissão de professor/a.

4. Considerações Finais

Diante das falas das docentes, evidencia-se que ainda os cursos de formação para professoras e professores para a os Anos Iniciais do Ensino Fundamental não conseguem preparar as/os discentes para conduzirem os processos avaliativos quando atuarem na docência.

Há uma evidente falha nos cursos que formam professoras/es, posto que a importância e o poder decisório dado às avaliações, dever-se-ia então, minimamente, garantir que estudantes de cursos de formação docente tivessem condições para proceder às avaliações com as turmas sob suas responsabilidades. De que modo avalia-se então? Se não há espaço seja na licenciatura, seja em cursos a nível de ensino médio, para o estudo sistematizado sobre avaliação? Qual ou quais referenciais os cursos viabilizam para as/os estudantes? Como avaliamos? Como falar de avaliação formativa, processual, se ainda nos cursos de graduação, os alunos são formados dentro do conceito da nota? Eis a nossa dúvida.

5. Referências

FERNANDES, Domingos. *Perspectivas Contemporâneas em Avaliação Para As, E Das, Aprendizagens*. Uberlândia, 21 a 25 de novembro de 2016. Curso ministrado na Universidade Federal de Uberlândia.

FREITAS, Luiz Carlos de [et al]. *Avaliação educacional: caminhando pela contramão*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. (Coleção Fronteiras Educacionais).

GONZALEZ REY, Fernando L. Diferentes abordagens para a pesquisa qualitativa; fundamentos epistemológicos. In: GONZALEZ REY, Fernando L. *Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios*. Tradução Aristides F. Silva. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002. p. 1-51.

MINAYO, Maria C. de Souza et al. Métodos, técnicas e relações em triangulação. In: MINAYO, Maria C. de S. et al. (Org.). *Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de*

programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005. p. 71-103.

SANTOS, Lindomar Barros dos; COSTA, Simone Freitas Pereira. O Estágio Supervisionado no curso de Pedagogia-Licenciatura: o que se ensina e o que se aprende (?) – fragilização dos conteúdos. In: IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino, 2011, Goiânia – Go. Anais do IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino, 2011. p. 1-16. Disponível em: <<http://www2.unucseh.ueg.br/ceped/edipe/anais/ivedipe/pdfs/didatica/co/146-297-4-SM.pdf>>. Acesso em: 04 maio 2017.

VILLAS BOAS, Maria Benigna de Freitas. Compreendendo a avaliação formativa. In: VILLAS BOAS, Maria Benigna de Freitas (Org.). *Avaliação formativa: práticas inovadoras*. Campinas: Papirus, 2011. p. 13-42. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. *Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico*. 7. ed. Campinas: Papirus: 2010. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).