



PROCESSOS REFLEXIVOS NAS ESCRITAS DE ORIENTADORAS DE ESTUDO DO PNAIC-UFPEL SOBRE AVALIAÇÃO

LUIZA KERSTNER SOUTO¹; JOSIANE JARLINE JÄGER²; MARTA NÖRNBERG³

¹Universidade Federal de Pelotas – luizaksouto@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – josianejager@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – martenornberg0@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho¹ aborda os tipos de processos reflexivos observados nas escritas de Orientadoras de Estudo (OEs) sobre a temática avaliação. O objetivo deste trabalho é entender o que as escritas das OEs revelam sobre o seu processo formativo ao escreverem sobre avaliação, elemento da ação pedagógica e temática abordada pelos cadernos de formação e durante os encontros do PNAIC². Discute aspectos em torno das concepções de avaliação trazidas pelas professoras.

As escritas de professoras podem ser grandes indicadoras de como a formação incide e contribui para os processos educativos em geral. Entende-se a escrita como uma forma de comunicar e dar concretude ao pensamento, o qual merece atenção para que se possa compreender as razões que mobilizam as ações pedagógicas dos professores (NÖRNBERG, 2016; WEFFORT, 1996).

A aprendizagem da docência se faz na interação com o outro e, desta forma, os encontros coletivos de professores tornam-se importantes espaços de formação (NÖRNBERG; CAVA, 2015) na medida em que possibilitam que as razões para as decisões pedagógicas e os conhecimentos mobilizados pelos professores se tornem discutíveis, engendrando um desenvolvimento da profissionalidade docente ao avançar na explicitação e sistematização dos conhecimentos que sustentam sua ação (JÄGER; SOUTO; NÖRNBERG, 2017).

Para analisar as escritas das OEs, utilizou-se as características de processos de escrita explicitados por Hatton e Smith (*apud* MIZUKAMI, 2002): *redação descritiva*; *descrição reflexiva*; *reflexão dialógica* e *reflexão crítica*.

2. METODOLOGIA

Foram analisados 22 textos de uma turma de formação, a partir da proposição das questões mobilizadoras para reflexão e escrita: “Como avaliar as aprendizagens?”; “Como verificar se os objetivos traçados foram alcançados?”. Essas questões eram relativas ao conteúdo temático do encontro e dos cadernos de formação do PNAIC. A coleta dos textos das OEs ocorreu durante o segundo encontro de formação, em novembro de 2013.

Realizou-se a leitura dos textos para caracterizá-los quanto aos processos reflexivos sugeridos por Hatton e Smith (*apud* MIZUKAMI, 2002), a seguir explicitados: *Redação descritiva* – apresenta o registro de eventos ou de exemplos descritos na literatura e não contém elementos de justificativa para o que é descrito; *Descrição reflexiva* – expõe eventos e elementos de justificativa de forma descritiva, amparada

¹ O trabalho vincula-se ao projeto de pesquisa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC): Formação continuada de professores e melhoria dos índices de leitura e escrita no ciclo inicial de alfabetização (1º ao 3º ano do ensino fundamental), no âmbito do Observatório da Educação/CAPES, identificado pela sigla OBEDUC-PACTO.

² Programa de formação continuada para professores que atuam no ciclo de alfabetização. O objetivo do programa é que todas as crianças estejam alfabetizadas até os 8 anos de idade. As ações do programa integram materiais e referências curriculares e pedagógicas.



em julgamentos pessoais ou de literatura, evidenciando reflexões com base em uma ou mais perspectivas; *Reflexão dialógica* – tipo de discurso consigo próprio e exploração de possíveis razões para os fatos apresentados indicando, de forma analítica e integrativa, possíveis alternativas para explicar o fato ou estabelecimento de hipóteses; *Reflexão crítica* – abrange argumentação para tomada de decisões ou análise de eventos e apresenta uma preocupação de que os eventos não sejam apenas explicados por diversas perspectivas, mas também influenciados por contextos históricos, sociais e políticos mais amplos. Em seguida, definiu-se alguns pontos para discussão, no esforço de interpretar o que as escritas mostram sobre o processo formativo e sobre as concepções das professoras em relação à avaliação.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Analizando os 22 textos das OEs pôde-se perceber que 6 textos (27,3%) encontram-se em um tipo de **redação descritiva**. Neste tipo de escrita, há ausência de elementos reflexivos e significativas referências aos conteúdos dos cadernos do PNAIC, como pode ser visto no exemplo a seguir: “Avaliar como uma forma de entender todo o processo pedagógico e atuar para melhorá-lo” (OE 1, 2013), de forma semelhante ao que diz no caderno do PNAIC, unidade 8, ano 1: “A avaliação passa a ser vista como uma forma de entender todo o processo pedagógico e de atuar para melhorá-lo” (BRASIL, 2012, p.15).

Há momentos também em que as OEs escrevem mais sobre avaliação, porém não explicitam como fazem, escrevendo de uma maneira mais prescritiva. É interessante observar que muitas vezes as professoras não se colocam como autoras/professoras que avaliam, inserindo termos como “o professor” ao invés do “eu”/“nós” para falar sobre elementos do seu trabalho:

A avaliação se dá mediante o processo educacional, ela deve ser contínua, equilibrada. Avaliar é realmente ter compromisso com a avaliação diagnóstica, processual. Portanto a avaliação é processo contínuo, diagnóstico e principalmente o professor deve avaliar os alunos de forma contínua partindo do diagnóstico, que deve ser próprio, constantemente, e o acompanhamento do rendimento dos alunos deve estar dialogando constantemente c/ sua prática no cotidiano escolar (OE, 15, 2013).

Na escrita acima, apesar da OE escrever de uma maneira descritiva, sem articular justificativas e reflexões explícitas que subsidiem sua concepção de avaliação e os motivos pelos quais ela acredita que essa forma de avaliar seja mais adequada, pode-se inferir como um elemento de justificativa implícito a avaliação como guia para o replanejamento de suas aulas. Desta forma, caracteriza-se esse tipo de escrita como um **processo intermediário** entre redação descritiva e descrição reflexiva.

A maioria das escritas analisadas encontra-se em um processo de **descrição reflexiva**, 16 textos (72,7%). Nesse tipo, as OEs trazem elementos descritivos, apresentando tentativas de justificativa e/ou reflexão. Por exemplo:

É preciso avaliar as crianças em diferentes momentos e com diferentes finalidades: Identificando conhecimentos prévios (para trabalhar a partir deles); Conhecendo suas dificuldades (para planejar atividades para ajudá-los a superar); Verificar se eles aprendem o que já ensinamos e assim, decidir se precisamos retomar os conceitos (OE 4, 2013).

Apesar da OE elencar aspectos da avaliação de modo mais descritivo, ela vai colocando elementos de justificativa, mostrando certa reflexão em torno daquilo que explicita como diferentes momentos e finalidades para avaliar. Ao elencar diferentes conhecimentos que o professor lida ao avaliar, a professora mostra conhecimentos



que o professor precisa mobilizar em sua ação pedagógica, ou seja, sua base de conhecimentos (SHULMAN, 2014).

Outra OE também traz elementos sobre como avaliar e, ao longo de sua escrita, justifica o uso de cada instrumento sugerido por ela:

Existem várias formas de avaliar as aprendizagens e avanços de nossos alunos. A prática de observação e registros diários utilizando o anedotário é fundamental para termos clareza do desenvolvimento das crianças durante a execução de atividades significativas. Outro instrumento utilizado são as fichas diagnósticas onde são registrados os avanços de forma mais objetiva e pontual, considerando componentes curriculares e direitos de aprendizagens específicos [...] (OE 10, 2013).

Nesta escrita, percebem-se as justificativas apresentadas para as várias formas de avaliar, inserindo instrumentos utilizados para ilustrar sua concepção de avaliação. Pode-se pensar na importância da formação continuada utilizar as práticas das professoras, partindo daquilo que elas fazem e pensam para problematizar e teorizar suas ações, consistindo em um espaço em que as professoras explicitem seu raciocínio pedagógico e (re)elaborem suas teorias constantemente (IMBERNÓN, 2011).

Em outra escrita, uma OE traz um aspecto problematizador do ato de avaliar na escola, falando da avaliação “tradicional”, que ainda guia muitas das práticas avaliativas das professoras: “Creio que fazendo a avaliação diária do que os alunos fazem no seu dia-a-dia. As leituras, as atitudes, mas enquanto houver a avaliação tradicional, mesmo assim temos que fazer as provas. Mesmo assim acredito que a avaliação diária seja a melhor solução” (OE 20, 2013). Neste contexto, pode-se pensar na dimensão do “controle” na ação do professor, pois mesmo não acreditando na prova como avaliação, a professora é obrigada a avaliar desta forma. Por outro lado, ao escrever sobre isso e ao assumir que não acredita nesta forma de avaliação, apostando na avaliação diária, a professora demonstra um exercício de resistência (GARCIA, HYPÓLITO, VIEIRA, 2005) em relação às medidas de controle impostas ao seu trabalho.

Isso também está ligado às tensões e contradições em que o trabalho do professor está inserido (CHARLOT, 2008), pois ao mesmo tempo em que a professora acredita em uma avaliação como processo, para acompanhar o desenvolvimento de seus alunos, precisa aplicar provas e dar notas.

Por fim, apesar da maioria das escritas das OEs trazer elementos mais reflexivos, ainda são poucas escritas que trazem as práticas das professoras como subsídios para a reflexão e a compreensão da concepção de avaliação. As professoras pouco escrevem sobre a avaliação apostando nas suas próprias práticas de avaliar, muitas acabam repetindo conceitos dos cadernos de formação e apresentam uma dimensão de avaliação ainda como fim (verificar se aprendeu, dar nota) e não como meio (verificar processos de aprendizagem, acompanhamento, redirecionamento da ação do professor etc.), talvez resultado de uma visão de avaliação como reflexo das contradições econômicas, sociais e culturais da sociedade contemporânea (CHARLOT, 2008).

4. CONCLUSÕES

Diferente de outras análises já realizadas (JÄGER; SOUTO; NÖRNBERG, 2016;2017) abordando a temática planejamento, observa-se que as escritas sobre a temática avaliação trazem mais elementos da ação pedagógica das professoras. Uma



hipótese para isso é o formato das questões referentes à avaliação, as quais parecem ser mais “pessoais”, ao contrário das referentes ao planejamento, as quais perguntavam sobre princípios do planejar. Outra hipótese é que o planejamento ainda é considerado como uma tarefa mais técnica, de aplicação do professor; enquanto a avaliação pode ser vista pelas professoras como um elemento da ação pedagógica mais complexo, que exige mais reflexão.

É possível identificar processos formativos nas escritas das OEs; algumas relacionam conteúdos dos cadernos de formação com seu modo de avaliar, teorizando e dando justificativas para suas ações, mesmo que em menor frequência. Assim, é possível pensar que a formação do PNAIC instigou as professoras a escreverem/falarem sobre suas experiências profissionais ao mesmo tempo em que estudavam e discutiam os conteúdos relativos à formação. Porém, é preciso observar se e como este espaço se constituiu de fato num momento formativo, gerador de transformação e qualificação da ação pedagógica.

Considera-se ainda que o ato de avaliar dá identidade à professora (ESTEBAN, 2003); assim, torna-se importante que encontros formativos instiguem professoras a pensarem, discutirem e escreverem sobre esse processo, possibilitando a explicitação do seu raciocínio pedagógico e a legitimação de saberes por meio da construção dos conhecimentos que produz em sua ação.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa:** organização do trabalho docente para promoção da aprendizagem: ano 01, unidade 08. Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p.
- CHARLOT, B. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. **Revista da FAEEBA**. Salvador, v. 17, n. 30, p. 17-31, jul./dez. 2008.
- ESTEBAN, M. T. **Escola, currículo e avaliação.** Série Cultura, Memória e Currículo 5. São Paulo: Cortez, 2003. 167f.
- GARCIA, M. VIEIRA, J. HYPÓLITO, A. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educ. e Pesq.**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 45-56, jan./abr. 2005.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional formar-se para a mudança e a incerteza.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- JÄGER, J.; SOUTO, L; NÖRNBERG, M. Escritas de Professoras Orientadoras de Estudo do PNAIC: características e tipos de reflexão. In: **XXV CIC da UFPel, Anais 2016**. 26 a 30/09 de 2016. Pelotas.
- JÄGER, J. J.; SOUTO, L. K.; NÖRNBERG, M. O que escritas de orientadoras de estudo do PNAIC indicam para o movimento formativo? In: **IV SIPASE**. 13, 14 e 15/09 de 2017. PUCRS, Porto Alegre.
- MIZUKAMI, M. da G. N. et al. **Escola e aprendizagem da docência:** processos de investigação e formação. 1^a ed. São Carlos: EdUFSCar, 2002.
- NÖRNBERG, M.; CAVA, P. P. A aprendizagem compartilhada da ação docente. In: **Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPEd**. 04 a 08/10 de 2015, UFSC – Florianópolis.
- SHULMAN, L. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos Cenpec**, v. 4, n. 2, p.196-229, dez. 2014.
- WEFFORT, M. F. [coord.]. Observação, registro, reflexão. In: **Instrumentos metodológicos I**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996. Cap.2, p.38-53.