

ANÁLISE ACERCA DE UMA EXPERIÊNCIA NO ÂMBITO DE UM PROGRAMA DO GOVERNO FEDERAL BRASILEIRO: PACTO NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO

João Luiz de Lima
FUNDAJ
mjjuiz14@gmail.com

RESUMO

O objetivo principal desta comunicação é apresentar e refletir sobre minha experiência e participação no Projeto de Formação de Professores do Ensino Médio de Pernambuco, realizado no âmbito do Programa Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, do governo brasileiro, e desenvolvido pelo governo estadual em parceria com universidades federais locais (Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal Rural de Pernambuco e Instituto Federal de Pernambuco). Na ocasião, na condição de professor da rede estadual de ensino, atuei e desenvolvi a experiência aqui relata como orientador de estudos na Escola Estadual Educador Paulo Freire, localizada na cidade do Recife (Pernambuco), durante o ano letivo de 2014. Inicialmente o artigo traz comentários sobre teoria, prática de ensino e avaliação de aprendizagem, depois o relato da experiência exitosa dos professores no exercício da avaliação dos estudantes. Os orientadores de estudos são “mediadores” da formação docente. Partimos do pressuposto de que a importância do orientador de estudo na formação dos professores, no processo de construção do conhecimento, é repassar para os docentes a teoria e a prática de ensino. Para tanto, conduzi uma experiência focada na avaliação da aprendizagem que é realizada pelos professores do ensino médio junto aos estudantes durante o ano letivo. Numa abordagem qualitativa, de forma empírica, ao longo da experiência com os professores, me utilizei da observação e dos questionários aplicados com perguntas abertas. Foi constatado que valorizar encontros coletivos é fundamental, principalmente no ensino médio, pois as reuniões são importantes para ajudar no exercício da teoria e da prática pedagógica dos professores. A relevância deste relato está no fato de propiciar aos professores por meio das formações continuadas uma constante avaliação e reavaliação do seu trabalho no intuito do aperfeiçoamento do mesmo.

Palavras-chave: Formação continuada. Prática pedagógica. Avaliação de aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A iniciativa de escrever este artigo tem como razão principal refletir sobre a experiência e participação na formação dos professores do Projeto de Formação de Professores do Ensino Médio de Pernambuco – Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, na Escola Estadual Educador Paulo Freire, na Gerência Regional de Educação – GRE Recife Sul, na cidade do Recife, dado por formadores regionais, em parceria com as universidades pernambucanas: Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE e Instituto Federal Pernambuco – IFPE. Dessa maneira, melhor atender esse objetivo, serão abordadas reflexões para compreender a importância do orientador de estudo na formação dos professores no processo de construção do conhecimento em relação à teoria e prática, como também relatar a experiência da aplicação do conteúdo sobre a prática da avaliação de aprendizagem, problema gerador do presente estudo. Além dos dados apurados numa abordagem qualitativa através da observação e de uma enquete por meio de questionário com perguntas abertas.

1. Formação Continuada: Relação Teoria e Prática

O compromisso de universalização e de democratização do ensino médio nos impõe o urgente enfrentamento na busca pela conquista da aprendizagem de qualidade a partir do trabalho pautado pela meta do Plano Nacional de Educação – PNE, capacitando os docentes, Lei nº 13.005/14, sancionada pela Presidente Dilma Rousseff. Nessa preocupação, o Ministério de Educação – MEC utilizou como estratégia de alcance a formação do professor do ensino médio realizado por meio do Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio pelo governo brasileiro.

Nesse projeto governamental as formações ocorreram a nível regional e local. Os orientadores regionais capacitam os orientadores de estudos que ficam incumbidos de garantir, orientar e auxiliar a formação dos docentes nas escolas, a fim de que os

professores desenvolvam e aperfeiçoem suas habilidades, renovando conhecimentos, repensando e aperfeiçoando a prática educativa, além de buscar novas metodologias, principalmente na avaliação, em que se deve procurar aliar a teoria à prática. Neste contexto:

A formação contínua de educadores que atuam na escola básica será mais bem-sucedida se a equipe escolar, liderada pelos diretores e coordenadores, encará-la como valor e condição básicos para o desenvolvimento profissional dos trabalhadores em educação. A estrutura e a gestão democrática são elementos essenciais por enaltecerem a participação e o envolvimento dos professores e técnicos (BRUNO, 2004, p.).

3

Em relação ao orientador de estudo, na forma mais resumida, ele tem a missão de coordenar e aplicar de forma dinâmica os conteúdos a serem estudados:

A preocupação da coordenação é muito ampla, envolve questões de currículo, construção de conhecimento, aprendizagem, relações interpessoais, ética, disciplina, avaliação da aprendizagem, relacionamento com a comunidade, recursos didáticos, etc. (VASCONCELLOS, 2002, p.85)

A teoria na prática é algo que ainda incomoda, dessa forma deve ser analisada de forma diferente, reavaliada e reelaborada, Só assim ela passará ter destaque no processo ensino-aprendizagem. “Ainda bem que a teoria na prática é outra, pois permite que o ‘prático’ seja autor de sua prática e não mero reproduzidor do que foi pensado por outros. A prática precisa ser pensante (ou reflexiva)”! (BRACHT, 2007, p. 27).

Quanto à teoria, Freire (1979) se refere como “contemplar” o mundo da aprendizagem, por isso a reflexão faz-se necessária em relação à teoria. Ainda diz que fiel à origem da palavra, que vem do grego, significa ver, observar, contemplar, apesar de ser palavra mística, “contemplar” tem grande sentido pedagógico, levando o educando a prática, enxergar a realidade e suas experiências, onde posto, numa relação com o saber. “A prática é algo fluido, fugidio, difícil de limitar com coordenadas simples e, além do mais, complexa, já que nela se expressam múltiplos fatores, ideias, valores, hábitos pedagógicos, etc” (ZABALA, 1998, p. 16).

Entretanto, a relação teoria e prática devem está constantemente unidas, como reforça Guimarães (1998, p. 32): “Importante é sabermos que teoria e prática sempre

andam juntas, mesmo que não tenhamos muita certeza sobre as teorias que estão influenciando nossa prática”. Nessa linha de pensamento Placco (2003, p. 47) diz: “A prática pedagógica cotidiana do professor exige algumas ações que muitas vezes não são aprendidas pelos professores na sua formação, seja ela inicial ou continuada e nem nos currículos impostos pela instituição escolar”.

As experiências coletivas no cotidiano profissional, também são fontes de construção de saberes (curriculares, disciplinares e de formação). Segundo Tardif (2007), as relações que os professores estabelecem cotidianamente com outros professores, e suas trocas de experiências, podem e devem acontecer não só na própria escola, mas em cursos, palestras, e congressos. A interação entre professores mais experientes com os mais jovens é um exemplo de uma situação que pode resultar na produção coletiva de saberes.

A partir destas relações com os seus pares, com o coletivo, por meio do confronto entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos professores, que os saberes experienciais adquirem certa objetividade.

[...] Dessa forma as certezas que são produzidas no dia-a-dia, subjetivamente, devem ser objetivadas sistematizadas, organizadas, para como diz este autor [...] se transformarem em um discurso da experiência capaz de informar ou formar outros docentes e fornecer uma resposta aos seus problemas [...] (TARDIF, 2007, p. 52).

Orientador de Estudos é aquele que proporciona a reflexão da prática.

A reflexão teórica sobre a prática e as trocas de experiências, a observação e análise de problemas e soluções comuns, acompanhamento, leitura e debate de estudos e pesquisas sobre a prática pedagógica; a orientação é procedimento natural, conseqüente ao ‘olhar sobre’, com atenção a perceber e estimular o aproveitamento dos elos articuladores das atividades pedagógicas (SILVA JÚNIOR; RANGEL, 1997, p.76).

Essa formação continuada acontece de forma marcante no próprio movimento de constituição de seu papel na formação continuada do professor. Ou seja, à medida que ela contribui para a formação do professor em serviço, ele também reflete sobre sua atuação e, conseqüentemente, na sua autoformação.

O orientador de estudo não somente no caso do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio precisa sempre buscar novas formas para a sua formação continuada. Cabe a ele como articulador do processo educativo fornecer instrumentos teóricos que fundamentem o saber fazer educativo, em que Teoria e Prática no seu cotidiano estejam sempre em harmonia. De acordo com Ferreira (2000, p. 175), o saber fazer educativo pressupõe uma ação planejada e organizada “[...] articulando-os em torno de uma proposta comum”, no sentido de consolidar o aprendizado coletivo e seu posto de liderança, frente à sua função.

Portanto, a formação continuada deve ser uma capacitação corriqueira na vida dos educadores, onde as práticas e troca de experiências, além dos conhecimentos teóricos dos estudos contemplarão suas carências prioritárias, principalmente nos dias de hoje, deve está constantemente se atualizando na área que atua como docente.

[...] são essencialmente momentos privilegiados, nos quais são discutidas as questões pertinentes à educação, ao contexto escolar, à especificidade de cada sala de aula, de cada problema, nos quais a presença do coordenador é fundamental [...] ele possui uma visão de todo processo (PLACCO, 2004, p. 118).

Alguns documentos definem princípios, concepções e diretrizes para construção de uma política de formação e valorização do magistério como o Plano Nacional de Educação - PNE, Lei 13.005 de 25 de junho de 2014, o documento intitulado Orientações Gerais da Rede Nacional de Formação Continuada, instituída pela Portaria MEC 1.403/2003 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBN 9394/96, Art. 62-A, incluído pela Lei nº 12.796, de 2013, a qual rege que:

A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas.
Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação (BRASIL, 1996).

A legislação brasileira reforça a necessidade da formação continuada quando se refere aos programas de educação continuada para os profissionais de educação de diversos níveis. Destaca ainda, a capacitação em serviço; o aperfeiçoamento profissional continuado; período reservado para estudos, planejamento e avaliação incluídos na

carga de trabalho. Criar oportunidades de participação dos docentes em seminários, cursos, palestras, oficinas, grupos de estudos, entre outros, fora da escola e no ambiente de trabalho.

2. Formação Continuada e Avaliação

A proposta de ensino médio integral, de qualidade social em consonância com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), artigo 16, inciso XI reforça o compromisso da “avaliação da aprendizagem, com diagnóstico preliminar, e entendido como processo de caráter formativo permanente e cumulativo” (BRASIL, 2012).

O Projeto de Formação dos Professores do Ensino Médio de Pernambuco, através do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio oportunizou a vivência de um conjunto de temas tratados no projeto de formação de professores para o ensino médio são integrados. Os cadernos são materiais didáticos que servem de apoio para formação dos orientadores de estudo e dos docentes da escola, que após a inscrição, receberam em PDF pelo correio eletrônico de cada um e também arquivado nos tablets, doados pelo governo federal.

Durante a primeira parte da formação do projeto, além da aprendizagem de novas teorias, foi possível fazer uma reflexão sobre a prática pedagógica em relação à educação básica, principalmente do ensino médio. Esse conjunto de aprendizados e reflexões serviu de estímulo para trabalhar com professores de forma satisfatória e gratificante.

As formações foram bem fundamentadas, estruturadas, planejadas e orientadas, configurando-se como momento relevante na prática da formação de docentes e orientadores de estudo. Elas ocorreram esporadicamente uma vez por mês, nos sábados, manhã e tarde, com intervalo para almoço, no recinto da própria escola, onde trabalhamos.

Na formação sobre avaliação educacional em novembro de 2014, um fato chamou atenção, uma das formadoras regionais apresentou a proposta de trabalhar com

três tipos de avaliação: a avaliação da aprendizagem; a avaliação institucional e a avaliação externa.

Foi nessa formação que identificamos uma das maiores necessidades do corpo docente da escola, a avaliação educacional. Os cadernos, material didático do projeto, traziam novidades e assuntos que geraram ações de intervenções no processo de ensino-aprendizagem da escola. Nosso caso em particular, a temática das avaliações educacionais foi a mais relevante das formações, no aspecto de abordagem, aprendizagem e conhecimento teórico e prático.

Assim, iniciamos a formação provocando o grupo através de questionamentos, por exemplo: como está o ambiente em sua sala de aula? Prevalece a hierarquia ou o diálogo? Os alunos tem a possibilidade de aprender e se desenvolver sobre a teoria e a prática, na sua formação ou preparação para os exames concorridos? Na formação cidadã, que contribuição é dada? Pense sobre isso e reflita sobre a sua postura avaliativa e suas estratégias de ensino, se elas favorecem mais ao desenvolvimento de seres adestrados ou de seres reflexivos?

Essas questões além de incomodar, favoreceram a necessidade de um amplo debate na escola sobre avaliação com o grupo de professores do ensino médio durante a formação.

A avaliação pode ter um papel importante no aprimoramento da educação, e pode ser realizada dentro do contexto da escola, mas, para torná-la possível, é necessário mudar a sua natureza, e não pura e simplesmente de uma maneira técnica (NEVO, 1997, p. 96).

Sobre técnicas avaliativas Demo (2008) no prefácio de seu livro relata:

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 3 profissionais, bem como de uma empresa, de um programa, de uma política (DEMO, 2008, p. ix).

As temáticas trabalhadas durante a formação foram teóricas no que diz respeito à avaliação da aprendizagem, e também prática, onde os professores expuseram o que

desenvolviam no cotidiano nas salas de aula, cujo foco é aprendizagem dos alunos em relação às várias disciplinas e aos valores trabalhados na escola.

Segundo Luckesi (2002) o professor não deve permitir que os resultados das provas periódicas, quantitativas, geralmente de caráter classificatório, sejam supervalorizados em detrimento de suas observações diárias, de caráter diagnóstico. A prática de aplicação dos instrumentos de avaliação tem se resumido à aplicação de provas e exames, uma vez que estas são mais fáceis e costumeiras de serem executadas.

[...] avaliação pode ser caracterizada como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou para transformá-lo. A avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tenso em vista uma tomada de decisão (LUCKESI, 2002, p.33).

A reprovação, infelizmente, é resultado de algumas tomadas de decisão partindo de critérios que limitam o processo educativo a aulas expositivas e avaliações, geralmente quantitativas, de linguagem pouco clara para os alunos, restringindo a avaliação apenas a um momento final, isto é, partindo de um único instrumento avaliativo.

Métodos e instrumentos de avaliação estão fundamentados em valores morais, concepções de educação, de sociedade, de sujeito. São essas as concepções que regem o fazer avaliativo e que lhe dão sentido. É preciso, então, pensar primeiro em como os educadores pensam a avaliação antes de mudar metodologias, instrumentos de testagem e formas de registro (HOFFMANN, 2009, p. 13).

No ensino médio deve-se destacar, além dos conteúdos, a importância dos estudantes no processo avaliativo, como principal objeto de trabalho. O desafio é levá-los a perceber que são parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, com todas as funções avaliativas (diagnóstica, formativa e somativa), senão serão penalizados com avaliações que na maioria das vezes não medem seu aprendizado.

Quando compartilhamos conhecimentos começamos a olhar várias possibilidades ou situações em que possamos usar para a aprendizagem do estudante, o mesmo deve ocorrer com a avaliação. Creio que a leitura me deu uma nova visão da concepção de avaliar.

Os recursos cognitivos sejam eles habilidades e conhecimentos foram bem analisados por Philippe Perrenoud (2007) em sua análise da avaliação nas normas de excelência, porém chama atenção a forma de como trabalhar a avaliação formativa.

A instituição e o sistema de ensino mudaram pouco, os critérios avaliativos estão evoluindo lentamente, mesmo assim, ela se torna um indicador para transformação da educação e redução da desigualdade. As notas estão aí, mas não devem ser o único critério de medida da aprendizagem.

A avaliação formativa contínua é um pouco do que já se vem desenvolvendo no trabalho dos docentes, que vai desde o teste criterioso, até o uso de outros instrumentos como o nível de aquisição e domínio dos conhecimentos aplicados, à observação das habilidades que o estudante desempenha nas aulas, muito diferente da avaliação tradicional concentrada na memorização dos conteúdos, utilizada como critério de seleção e de desigualdade.

Então, nesse critério de avaliação que vai desde a visão democrática do ensino à valorização das experiências cultural e intelectual do estudante leva o docente mudar a maneira de avaliar. É necessário levar em consideração o processo de aprendizagem que vai desde a assimilação, o aprendizado, à avaliação. Logo, o estudante será avaliado por completo e o professor se torna um criador de aprendizagem e de possibilidades avaliativas negociadas em diversas situações didáticas, se beneficiando de sua autonomia dentro do sistema escolar e o aluno recompensado pelo seu esforço, eliminando a concepção de fracasso escolar, muito debatido atualmente.

A avaliação escolar deve ser um desafio que exige mudanças por parte do professor, isso requer a busca pela inovação e por uma nova postura, principalmente em relação à avaliação propriamente dita.

3. Formação Continuada: Experiência Prática na Escola

Reforçando o que já foi dito, nas formações continuadas do Projeto de Formação de Professores do Ensino Médio de Pernambuco – Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio há orientações para levar reflexões sobre a prática, pois esses exercícios favorecem a construção de aprendizagens, uma vez que "o conhecimento não

se adquire 'olhando', 'contemplando', 'ficando ali diante do objeto'; exige que se instrumentalize o olhar com as teorias, estudos". (PIMENTA, 2001, p. 120).

As experiências como coordenador pedagógico no cotidiano escolar e como orientador de estudo do projeto permitem constatar situações onde a prática avaliativa de aprendizagem pode ser mal aplicada. Exemplo é o fato verídico que irei mencionar logo abaixo:

“No último conselho de classe do ensino médio da escola, ficamos preocupados com o grande número de alunos abaixo da média seis (6,0) do ensino médio, em várias disciplinas.

A disciplina de um de nossos professores que se apresentava sempre pontual e compromissado se revelou como a mais crítica, com grande número de seu alunado abaixo da média, no final da avaliação do penúltimo bimestre, se comparado com as demais disciplinas curriculares aplicadas no ensino médio e com outras modalidades de ensino.

A justificação do professor foi que “os alunos não sabiam ler, somar, interpretar problemas, utilizar as fórmulas úteis em sua disciplina, revelando fragilidades”. Embora, que nessa turma, em reunião prévia em bimestres anteriores, fora combinado que os alunos seriam avaliados de forma qualitativa e quantitativa”.

A reunião do conselho de classe como prática de uma gestão democrática exigiu uma reflexão acerca do nosso trabalho na formação do projeto, levando-nos a exigir que todos refaçam seu compromisso com a escola, com propósito de cumprir o ensino no aspecto interdisciplinar, como forma de minimizar as dificuldades pedagógicas e favorecer sempre a aprendizagem, tudo registrado no livro de atas da reunião e no Projeto Político Pedagógico - PPP da escola.

“Passada a reunião, então chamei o professor e sentamos para analisar a metodologia e os critérios de avaliação utilizados, então percebi que algumas formações da rede estadual de ensino, que ocorrem nos dias de sua aula atividade, ele tinha se ausentado devido ao seu compromisso de ensinar em cinco escolas.

Foi verificado que ele apresentava cansaço, perdendo o rumo das aulas, sem planos de aula específico para os alunos do ensino médio, então mostramos alguns registros de reclamações dos alunos em relação ao seu sistema de avaliação, especificamente somatória, onde os critérios de indicadores trabalhados a serem

avaliados, encontravam-se ausentes. Os alunos diziam ser aulas monótonas e com teor de autoritarismo, onde a participação da turma era quase nula, nem sempre o professor parava ouvi-los em suas necessidades, numa turma que se prepara para o vestibular e concursos públicos”.

As questões do professor quanto a sua indisponibilidade, fez-nos refletir sobre um planejamento, daí surgiu a ideia de fazer vários planos de ação interdisciplinar, inclusive da avaliação.

Na formação sobre a avaliação educativa, do caderno seis, no meio da reunião fora lembrado desse episódio, mesmo com a presença do “professor-problema”, isso levou-nos a pensar e fizemos uma provocação em conjunto:

- Será que cabe uma reflexão desse episódio?
- Será vaidade do professor em não avaliar outros indicadores?
- Acomodação em não reforçar as áreas mais deficitárias dos alunos?
- Falta de conhecimento, de teoria para fazer na prática um trabalho diversificado, acumulativo?
- Falta crença no estudante?

As teorias vivenciadas nas formações surtem efeitos quando colocadas em prática, quando há um compromisso por parte do profissional, caso contrário, os resultados serão desastrosos, o que ocorreu conosco. Ensinar o aluno a interpretar, a somar, dividir, multiplicar, a prática da leitura, não é somente missão dos colegas docentes, mas também minha enquanto educador, por que são instrumentos de meu trabalho vivenciar e trabalhar de maneira correta. Além disso, foi realizada na escola uma dinâmica no dia da formação dos professores do ensino médio na escola, sobre o caderno seis: Avaliação Educacional.

Nessa formação elaborei uma enquete com perguntas escritas e aplicadas aos professores, sujeitos envolvidos nesse processo. Logo abaixo, apresento algumas perguntas aplicadas com suas respectivas respostas, selecionadas para este trabalho. Para cada pergunta foram separadas três respostas consideradas mais interessantes:

1. Quais têm sido os maiores desafios no campo da avaliação educacional?

Professor A: “Meu maior desafio é cumprir meus compromissos com os alunos...”

Professor B: “Meu maior desafio é fazer com que os alunos aprendam e sejam avaliados em todos aspectos, para ter bom rendimento final...”

Professor C: “Meu desafio é cumprir minhas obrigações...”

2. Qual sua concepção de avaliação e por que avaliamos? Para que avaliamos?

Professor A: “Avaliar é buscar saber o que o aluno aprendeu. Avalio porque desejo saber se o meu trabalho está tendo êxito e saber se o realmente aprendeu”

Professor B: “Avaliar é saber o que ficou na mente do aluno. Estou avaliando para saber se o aluno entendeu o que passei, para saber se realmente estudou...”

Professor C: “Para mim é analisar o aluno por completo desde seu comportamento, participação, interação com os conteúdos repassados e interesse. Avalio os alunos todos os dias, para tirar o conceito e dá um diagnóstico sobre ele”

3. Quando você avalia seus estudantes? Por quê?

Professor A: “Avalio quando é exigido pela escola, um calendário de testes e provas, porque não tenho tempo de ficar olhando caderno de aluno por aluno, são muitos na sala”.

Professor B: “Minha avaliação acontece quando termino de trabalhar os conteúdos planejados, aí sei que está na hora de avaliar, porque tudo já foi feito, tarefas, trabalhos e os conteúdos repassados”.

Professor C: “Avalio meus alunos todos os dias, não sei os nomes deles decorado, mas sei quem faz tarefas, quem participa, quem estuda para as provas. Faço isso para o bem deles, da escola e para meu controle, é saber o perfil completo deles, facilita muito...”

4. Que instrumentos você usa para avaliar seus estudantes?

Professor A: “As provas e os testes, com notas dos trabalhos...”

Professor B: “Atribuo notas da participação, das tarefas, do comportamento, da presença e das avaliações escritas ou orais, nas questões de maior relevância ou os indicadores que sai bem...”

Professor C: “Meu maior instrumento de avaliação é a prova, juntamente com as tarefas, acho que é o suficiente...”

5. Você acha que sua forma de avaliar é satisfatória? Comente.

Professor A: “Creio que não, preciso ter mais tempo para trabalhar com eles...”

Professor B: “Mais ou menos, tenho que ter mais instrumentos de avaliação, basta ser orientado ou exigido...”

Professor C: “Creio que sim, os critérios que tenho utilizado juntamente com outro colegas professores, é de acompanhamento em todos sentidos, para gerar um parecer e quando não for favorável o parecer, criar ações de intervenção para suprir a deficiência deles...”

Os resultados da enquete foram levados e debatidos no pequeno e grande grupo. Após debate teórico chegamos a um denominador comum, que a avaliação da aprendizagem será de grande relevância se colocarmos em prática durante o ano letivo e em qualquer época. Porém, como resultado, mitos foram desfeitos e as concepções sobre a avaliação de aprendizagem foram colocadas em prática, principalmente do “professor-problema”.

Este período de formação continuada permitiu uma convivência maior de amizade e profissionalismo, que foi se estreitando ao longo do curso, criando uma profunda interação entre os participantes. Portanto, as formações presenciais que ocorriam esporadicamente deixaram aprendizados marcantes.

A ênfase dada quanto à temática da avaliação de aprendizagem na formação dos professores na escola provocaram grandes mudanças, contribuições e enriquecimento nas práticas pedagógicas, isso faz-nos compreender, que a oportunidade de avaliar a sua própria docência produz grande efeito.

[...] a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem por intermédio do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão [...]. A experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional (TARDIF, 2007, p. 53).

A formação continuada realizada no espaço de trabalho do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, as frequências sistemáticas, envolvimento dos professores e aplicação em sala de aula dos conhecimentos adquiridos, revela a importância do orientador de estudo na promoção dos bons resultados para a escola. Constatamos que as modificações comportamentais qualitativas e quantitativas dos docentes e estudantes do ensino médio foram visíveis, principalmente em relação às atitudes e resultados nas avaliações internas.

Enfim, em curto espaço de tempo os resultados se apresentaram bastante satisfatórios, daquela disciplina deficitária e de outras, inclusive gerando altos elogios dos professores e dos alunos da turma que tinha notas abaixo da média, fazendo valer com ótimos resultados nos exames externos como do Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco – IDEPE, do Exame Nacional para o Ensino Médio – ENEM e dos Vestibulares em que as turmas finais do ensino médio participaram em 2015.

[...] o cotidiano da sala de aula caracteriza-se como fonte inesgotável de conhecimentos, e desta fonte que deverão ser retirados os elementos teóricos que permitam compreender e direcionar uma ação consciente que procure superar as deficiências encontradas e recuperar o real significado do papel do professor, no sentido de apropriar-se de um "fazer" e de um "saber fazer" adequados ao momento que vive a escola atual (ALMEIDA, 1994, p. 39).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constituir pontes para o ensino contribui para discussão sobre as funções que demarcam o trabalho do docente e do orientador de estudos, com a preocupação voltada para a melhoria da educação básica, principalmente o professor do ensino médio, desenvolvida em nosso estado e país, este será sempre um desafio para a formação continuada de professores e seus formadores.

Essas atividades realizadas nas formações revelam o aspecto fundamental do mediador como orientador de estudos, evidenciado como articulador e agente necessário para levar o planejamento e a efetivação da proposta curricular para a prática do saber a partir da realidade escolar. Então, sua atuação ajuda desenvolver ações que geram e estimulam aprendizagens no coletivo escolar, resultando em esforços e na qualidade das relações organizativas e/ou pedagógicas.

O professor precisa saber mais como trabalhar com seus alunos de forma segura, com objetivos estabelecidos, como chegar a eles com diversidade metodológica, com instrumentos de cobranças coerentes como a avaliação de aprendizagem de forma consciente e processual, certamente levará o educador para o caminho da construção de uma escola que oportuniza a real aprendizagem ao estudante. Neste sentido, o papel da formação continuada e do orientador de estudo ou do formador se torna evidente e indispensável.

Faz-se necessário entender que o docente deve ter um bom alicerce teórico para aplicar nas formações e que sirva para conduzir as práticas dos maestros de ensino; ele deve ser antes de tudo reflexivo, aplicando seus conhecimentos que lhe permitam auxiliar os docentes na construção prática do saber pedagógico, como afirma Nóvoa (2009, p. 23): “[...] O trabalho de formação deve estar próximo da realidade escolar e dos problemas sentidos pelos professores. É isto que não temos feito”.

A formação continuada de professores exige um diálogo participativo e ativo de todos os atores envolvidos. Vejo que o momento atual leva o docente reafirmar o compromisso de contribuir para a construção de uma educação pública democrática e emancipadora, colocando todos os estudantes no mesmo pé de igualdade, no tratamento, no ensino e na avaliação, importantes para ajudar no exercício da teoria e da prática pedagógica dos professores, então, as formações propiciam uma constante avaliação e reavaliação do seu trabalho no intuito do aperfeiçoamento do mesmo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares. Estágio Supervisionado em prática de ensino: relevância para a formação ou mera atividade curricular? **Revista Ande**. São Paulo, v.13, n. 20, p.39-42, 1994.

BRACHT, Valter; CAPARROZ, Francisco Eduardo. O tempo e o lugar de uma didática da educação física. **Revista de Ciências do Esporte**. Campinas, v. 28, n. 2, p. 21-37, jan. 2007.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 30 de janeiro 2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio**. Brasília, 2012. Disponível em: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/resolucao_ceb_002_30012012.pdf>. Acesso em 03 mar. 2015.

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em 03 mar. 2015.

BRASIL. **Plano Nacional da Educação**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em 03 mar. 2015.

BRUNO, Eliane B. (Org.). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

FERREIRA. **Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GUIMARÃES, A. (Org.) **O coordenador pedagógico e a educação continuada**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

HOFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

NEVO, D. **Evaluación basada en el centro: un diálogo para la mejora educativa**. Traducción de María Serrano Bericat. Bilbao: Mensajero, 1997.

NÓVOA, Antônio. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação:** da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PLACCO, Vera Maria de S. **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola.** 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

PLACCO, Vera Maria de S. **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola.** 2. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

SILVA JÚNIOR, C.; RANGEL, M. (Orgs.). **Nove olhares sobre a supervisão.** Campinas: Papyrus, 1997.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** São Paulo: Libertad, 2002.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.