

Produto Educacional



**Professor iniciante no
cotidiano escolar**

ALEXANDRA APARECIDA LIBERATO TREVISAN

MARIA DE FÁTIMA RAMOS DE ANDRADE

2021

Produto Educacional



Professor iniciante no cotidiano escolar

ALEXANDRA APARECIDA LIBERATO TREVISAN

MARIA DE FÁTIMA RAMOS DE ANDRADE

2021

ISBN

Trevisan, Alexandra Aparecida Liberato

O professor iniciante no cotidiano escolar/ Alexandra Aparecida Liberato Trevisan/ 202.

33 f.

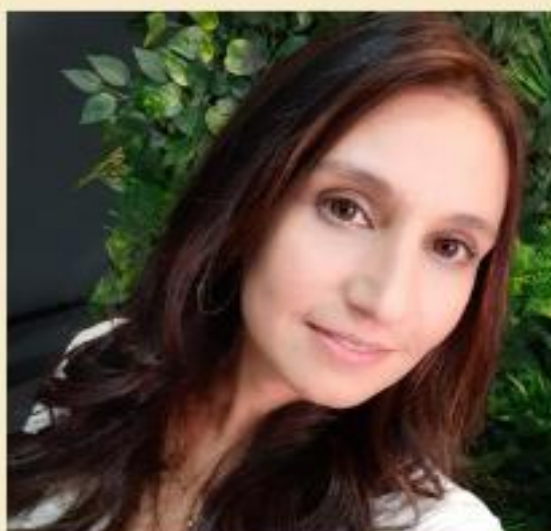
Orientadora: Maria de Fátima Ramos de Andrade

Produto originado da dissertação intitulada O processo de Indução do Professor Alfabetizador Iniciante (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Municipal de São Caetano do Sul – USCS – Programa de Pós- Graduação em Educação, São Caetano do Sul, 2021.

1. Programa de indução. 2. Alfabetização. 3. Professor iniciante. 4. Formação docente. 5. Trabalho colaborativo. I. Andrade, Maria de Fátima Ramos de. II. Título.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
O PROCESSO DE INDUÇÃO.....	10
COMUNIDADES INVESTIGATIVAS	14
ALFABETIZAÇÃO	18
EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	22
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS	32



ALEXANDRA APARECIDA LIBERATO TREVISAN

Sou Alexandra Aparecida Liberato Trevisan, natural de Santo André, no Estado de São Paulo. Desejei ser professora desde criança, brincava de escolinha com minhas amigas e já apresentava o desejo de ensinar. Trabalhar na educação sempre foi meu ideal de vida.

Como sempre estou em busca de desafios, em 2011 inscrevi-me em um programa do Governo Federal, para participar de um processo seletivo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, mais conhecido como PIBID, realizado pela Fundação Santo André, em parceria com a Secretaria de Educação de Santo André. Fui selecionada e atuei como supervisora do programa durante seis anos.

Neste período realizei diversas ações e projetos com os estudantes de Pedagogia (todos desafiadores e alguns até idealistas) realizados em turmas das séries iniciais com foco no processo de ensino e aprendizagem em várias áreas do conhecimento, mas com a preocupação na alfabetização.

O programa reacendeu em mim a vontade e otimismo para buscar por mais estudos e pesquisas no que diz respeito à formação inicial do professor, na busca de compreender os caminhos fundamentais para ajudá-lo a construir boas práticas pedagógicas. Com entusiasmo decidi fazer o Mestrado e meu caminho de estudo só poderia ser na área de desenvolvimento profissional docente.

Algo que tenho vivido bem de perto, ao longo de tantos anos, são as dificuldades, medos, angústias e frustrações dos docentes que estão iniciando suas práticas e transformando seus olhares. O PIBID me proporcionou viver essa experiência maravilhosa e busquei com os estudos do mestrado, a fundamentação teórica, pesquisas e caminhos para contribuir com essa necessidade do docente iniciante.

INTRODUÇÃO

Este material é o produto, derivado da dissertação intitulada "O processo de indução do professor alfabetizador iniciante" que foi concluída em fevereiro de 2021, a qual teve o objetivo de investigar as iniciativas no processo de indução com professores alfabetizadores iniciantes, identificando-se suas dificuldades e desafios.

A partir da análise dos dados, foi possível elaborar este e-book com algumas diretrizes para um programa de indução com professores iniciantes, visto ser fundamental tal ação, por considerar as especificidades dos docentes em início de carreira, vislumbrando a articulação de um trabalho colaborativo entre os professores, com a perspectiva para potencializar a qualidade de ensino.

Primeiramente, explanaremos sobre **o processo de indução**, haja vista que os gestores, segundo pesquisa realizada, pouco planejam formações continuadas pensando nos professores iniciantes e no seu processo de indução. Assim, torna-se fundamental que reflitam acerca dessa etapa tão delicada que envolve os cinco primeiros anos da docência. Muito importante destacar que o processo de indução não é um conceito muito conhecido no contexto escolar, principalmente em escolas públicas. Para explicar sobre o assunto, traremos Nóvoa (2007), Shulman (2014) e Wong (2004).

Em nossa pesquisa de mestrado, conceituamos sobre as **Comunidades Investigativas**, sua importância no processo de aprendizagens dos professores em exercício, assim sendo, torna-se essencial discorrer nesta produção sobre seus princípios e funcionalidades na qualificação das práticas docentes.

Em tese, são importantes pelo fato de ser um lugar no qual os docentes e gestores podem atuar como investigadores das práticas pedagógicas e "podem realmente desenvolver a investigação como postura, porque eles constroem ideias com outros professores" (FIORENTINI; CRECCI, 2016, p.).

A alfabetização foi um dos nossos focos na pesquisa de campo, portanto, muito pertinente que também seja enfatizado neste e-book, visto que as participantes entrevistadas expuseram algumas dúvidas sobre as propostas pedagógicas, a conexão entre as sondagens nas avaliações diagnósticas e a articulação com os saberes das crianças. Deste modo, essencialmente, precisamos propor reflexões no que diz respeito à qualificação do processo de formação continuada, recorrendo sempre às articulações entre os próprios docentes.

Para os desdobramentos sobre a alfabetização traremos como aporte teórico Ferreiro (2011), principalmente por ter propagado a ideia da alfabetização em nível mundial, concebendo a criança como um ser que

pensa sobre a escrita e detém saberes prévios acerca dela mesmo antes da fase da alfabetização.

Educação inclusiva foi algo muito enfatizado como dificuldades por parte das professoras iniciantes que participaram de nossa pesquisa, porém, com foco na dimensão comportamental e ainda, na proposição de atividades e intervenções capazes de fazê-los avançar em suas hipóteses, por isso, os assuntos serão articulados, de modo a desmistificar alguns conceitos acerca da deficiência, na perspectiva de que a educação deve ser inclusiva, haja vista que muitos alunos não apresentam questões comportamentais, entretanto, necessitam serem vistos e considerados como pessoas que precisam de um plano de ação voltado para suas necessidades.

A proposta de dissertar sobre os preceitos da educação inclusiva no presente estudo, envolve refletir sobre a formação inicial e continuada dos professores, tendo em vista não termos instruções para que seja possível erradicar os problemas, mas expectativas de que o professor possa minimizar os impactos decorrentes das questões comportamentais, a partir do conhecimento dos seus alunos, investindo em propostas didáticas que o envolva e desperte o interesse da criança. Nos debruçamos nas literaturas de Budel e Meier (2012), Becker (2003) e Nóvoa (2013).

Por último e não menos importante, todos os assuntos serão articulados com a avaliação da aprendizagem, por ser um processo que permeia todas

as ações do primeiro ao último dia de aula do ano letivo. Neste viés, a intenção está voltada para a avaliação enquanto “parceira” do professor, pois trata-se do termômetro que indica caminhos aos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Para fundamentar contaremos com as reflexões, Luckesi (2011).

Todos os assuntos abordados no presente estudo serão articulados de modo o leitor possa transpor as reflexões para o seu cotidiano na sala de aula, tendo em vista ser imprescindível articular a teoria com a rotina escolar. Sabemos também que não esgotaremos as possibilidades, mas nossa intenção é contribuir para que o professor, em especial, iniciantes possam, ao ler nosso e-book, encontrar respostas para suas angústias e perceber que faz parte do processo da profissão docente, pois nenhum professor sai da faculdade com saberes suficientes para dominar os desafios da docência, mas que pode, com seus parceiros, atuar colaborativamente e descobrir estratégias para a qualificação das práticas.

O PROCESSO DE INDUÇÃO

O processo de indução não é um conceito muito conhecido no contexto escolar, principalmente em escolas públicas, mas diz respeito ao início de carreira profissional docente, ou seja, se dá entre a formação universitária e começo da atuação na escola com o alunado.

Wong (2004, p.3) esclarece que indução é “um processo – um processo abrangente, consistente e detalhado de desenvolvimento profissional abrangente, coerente e contínuo”, com o objetivo de “apoiar e reter novos professores e fazê-los progredir em um programa de aprendizagem ao longo da vida”.

De acordo com o autor, o processo formativo para professores iniciantes deve ser “organizado por um distrito escolar para formar” e é fundamental para a efetivação da qualidade do ensino, devendo envolver um formador capacitado especificamente para tal função e que tenha propriedade da “visão, missão e estrutura” da respectiva escola ou Rede de Ensino (WONG, 2004, p. 4).

Nóvoa (2007) faz importantes reflexões sobre a organização das escolas, considerando a falta de cuidado com os professores mais jovens na profissão. Segundo o autor, “eles vão para as piores escolas, têm os piores

horários, vão para as piores turmas, não há qualquer tipo de apoio. Eles são “lançados às feras” totalmente desprotegidos” e salienta ser um grande e desafiador problema, mas afirma: “se não for possível resolver isso, haverá muita dificuldade em resolver muito dos outros problemas que temos pela frente” (NÓVOA, 2007, p. 14).

O autor Nóvoa (2007) adverte que há muito a ser investido na educação e na formação continuada dos docentes, visto que precisam de cuidados não somente na dimensão profissional, mas também na pessoal, pois considera que ambos se fundem e implicam diretamente no fazer docente, pois envolve a dimensão emocional.

É muito comum as escolas e Redes de Ensino investirem em novas tecnologias, “serviços, programas, máquinas diversas”, como pontua Nóvoa (2007). Contudo, “nada substitui um bom professor”. Está em suas mãos “o encontro humano, a importância do diálogo, a vontade de aprender que só os bons professores conseguem promover”. O autor complementa a ideia, afirmando ser “necessário que eles sejam pessoas de corpo inteiro, que sejam profissionais de corpo inteiro, capazes de se mobilizarem, de mobilizarem seus colegas e mobilizarem a sociedade, apesar de todas as dificuldades” (NÓVOA, 2007, p.18).

O professor em início de carreira apresenta dificuldades próprias de qualquer profissão, contudo, Shulman (2014, p. 212), nos alerta que na docência não ocorre como na medicina, arquitetura, direito, dentre outras,

pois, geralmente, contam com o apoio de outros profissionais mais experientes antes do trabalho solo. Contudo, o professor, como já mencionou, raramente tem o apoio sistemático, ou seja, a parceria pode ocorrer, mas de modo colaborativo, sem que a preocupação das instituições de ensino. Certamente, se a organização docente fosse semelhante às demais profissões, os novatos teriam acesso a determinados conceitos, antes mesmo de sua chegada à escola como regente.

Diversos autores versam sobre o tema processo de indução e todos convergem com a ideia de que se faz necessário mais investimentos na referida etapa da profissionalização. Também enviesam atenção no que diz respeito sobre o processo de acolhimento desses professores ao adentrarem no contexto escolar, sendo fundamental o acolhimento e cuidado. Muitos adentram o contexto escolar com muitas expectativas, vontade de fazer diferente, mas faltam-lhes a experiência que só adquirirá no decorrer dos anos e do contato com as demandas escolares. Assim, para Shulman (2014) não basta somente ter conhecimento acerca dos conteúdos, o professor precisa também:

- conhecimento pedagógico geral, com especial referência aos princípios e estratégias mais abrangentes de gerenciamento e organização de sala de aula, que parecem transcender a matéria;
- conhecimento do currículo, particularmente dos materiais e programas que servem como “ferramentas do ofício” para os professores;
- conhecimento pedagógico do conteúdo, esse amálgama especial de conteúdo e pedagogia que é o terreno exclusivo dos professores, seu meio especial de compreensão profissional;

- conhecimento dos alunos e de suas características;
- conhecimento de contextos educacionais, desde o funcionamento do grupo ou da sala de aula, passando pela gestão e financiamento dos sistemas educacionais, até as características das comunidades e suas culturas;
- conhecimento dos fins, propósitos e valores da educação e de sua base histórica e filosófica (SHULMAN, 2014, p. 206).

Para que tais conhecimentos se consolidem, todos os professores precisam dos seus pares para que seja possível, além de aprender a ensinar, investigar suas práticas colaborativamente.

COMUNIDADES INVESTIGATIVAS

As comunidades investigativas, ocorrem na prática e sobre a prática, cuja finalidade principal do construto de postura investigativa é “aprimorar a aprendizagem do aluno e as suas chances na participação e contribuição para uma sociedade diferente e democrática” (COCHRAN-SMITH e LYTLE, 1999 apud FIORENTINI; CRECCI, 2016, p. 511). Neste sentido, os fundamentos das Comunidades Investigativas são importantes para todos os professores, mas para os iniciantes é praticamente decisivo para sua carreira.

Pensar em uma comunidade investigativa, requer olhar com estranhamento para as práticas pedagógicas cotidianas, vislumbrando ressignificação, ou seja, algo que a teoria permeia, entretanto, o disparador é o que ocorre na sala de aula, portanto, torna-se muito maior que a reflexão sobre as demandas cotidianas. Sobre o assunto, temos uma grande e importante estudiosa que é a pesquisadora Marilyn Cochran-Smith que junto de sua colaboradora Susan Lytle discutem sobre formação docente e distendem-se alguns vieses sobre “comunidades investigativas, investigação do professor, postura investigativa e formação de professores para a justiça social” (p. 505).

Os autores Fiorentini e Crecci (2016) apresentam e discutem o percurso das pesquisadoras em uma “pesquisa-entrevista” no artigo “Interloquções com Marilyn Cochran-Smith sobre aprendizagem e pesquisa do professor em comunidades investigativas”. De acordo com os autores, Cochran-Smith explana três concepções acerca da aprendizagem docente:

A primeira é o “conhecimento-para-prática”: essa concepção “parte do pressuposto de que os acadêmicos especialistas geram os conhecimentos formais e teorias para que os professores os aprendam para utilizar ou aplicar na prática” (p. 511).

A segunda é o “conhecimento-na-prática” o próprio nome já delineia que tem a ver com os saberes dos professores na ação mesmo, ou seja, são habilidades e competências que “não podem ser ensinados, mas aprendidos tácita ou reflexivamente na prática, podendo evoluir com a experiência e mediante interlocução com professores experientes ou considerando a reflexão do professor sobre sua própria prática” (p. 511).

E a terceira concepção é o “conhecimento-da-prática”: é “o conhecimento relativo ao ensino é visto como um saber que não pode ser cindido em conhecimento formal (ou teórico) e em conhecimento prático” (p.512), em conformidade com essa concepção, se faz necessário que o docente investigue suas ações intencionalmente e uma aos conhecimentos aos fundamentos teóricos para que possa “problematizar, interpretar e compreender a prática de ensinar”.

A três concepções de conhecimento postuladas por Cochran-Smith e Lytle sobre os docentes fazem parte da identidade do professor e uma se articula a outra fortemente, sendo também interdependentes.

Comunidades investigativas é o quarto conceito trazido por Cochran-Smith e Lytle, que também está articulado aos demais e, se dão no processo da atuação desde os primeiros dias, pois é o conhecimento produzido entre as parcerias no próprio contexto escolar.

Em nossa pesquisa de mestrado, foi possível compreender que as entrevistadas, apresentaram, assim como todos os professores em início de carreira, uma série de dúvidas e, neste caso, ponderamos algumas diretrizes alinhadas aos princípios das Comunidades investigativas que podem ser utilizadas no próprio contexto escolar.

Para isso, se faz necessário que os gestores aprofundem conhecimentos sobre o conceito de processo de indução, bem como de Comunidades Investigativas. Para além dos aportes teóricos, os formadores de professores (gestores escolares) precisam ter olhar cuidadoso para o grupo docente, suas práticas, fragilidades e potencialidades, visto que em um trabalho de formação continuada pautado na postura investigativa, todos os elementos podem agregar para a superação dos desafios.

ESTRATÉGIAS PARA FORMAÇÃO CONTINUADA

- **Mapear o corpo docente no início do ano letivo e verificar a presença de professores iniciantes, ou seja, com até cinco anos de docência;**
- **No decorrer do ano, ao receber um professor dispor de momentos para conhecer sua realidade, suas dúvidas e experiências;**
- **Nos momentos de Reunião Pedagógica Semanal destinar momentos formativos voltados para os professores alfabetizadores, contando com o envolvimento de todos os docentes, visto se tratar de excelente oportunidade para a criação de comunidades investigativas;**
- **Mapear as dificuldades enfrentadas pelos professores no processo de alfabetização;**
- **De posse desses elementos buscar referenciais teóricos para fundamentar e balizar as ações e rota de estudos com os docentes;**
- **Colaborativamente, a equipe gestora e as professoras, a partir da reflexão e discussão dos registros feitos em sala de aula, organizarão atividades a serem propostas. A intenção é valorizar a construção do conhecimento que vem “da prática”, em um movimento que valoriza a discussão coletiva, o registro, a reflexão, a teoria e a prática.**

ALFABETIZAÇÃO

A alfabetização é uma fase do processo de ensino e aprendizagem que requer muita atenção por parte dos professores, pois envolve a necessidade de saberes bastante específicos por parte dos docentes, por isso é comum que muitos se dediquem à etapa, no intuito de torna-se especialista nas práticas de alfabetização.

De acordo com Soares (2009), o ato de alfabetizar dá ao educando a condição das competências leitora e escritora, contudo é um processo moroso, que requer muito mais que aprender as letras do alfabeto, juntá-las, desenhá-las e decifrá-las, pois envolve também o conhecimento do mundo que o cerca, tendo em vista a necessidade do sentido e significado para o aprendente. A autora traz a importância de alfabetizar na perspectiva do letramento, pois alfabetizar e letrar apresentam distinções:

Há, assim, uma diferença entre saber ler e escrever, ser alfabetizado, e viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, ser letrado (atribuindo a essa palavra o sentido que tem *literate* em inglês). Ou seja: a pessoa que aprende a ler e a escrever - que se torna alfabetizada - e que passa a fazer uso da leitura e da escrita, a envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita - que se torna letrada - é diferente de uma pessoa que não sabe ler e escrever - é analfabeta - ou, sabendo ler e escrever, não faz uso da leitura e da escrita - é alfabetizada; mas não é letrada, não vive no estado ou condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita (SOARES, 2009, p.36).

A questão posta por Soares (2009) reverbera no fazer docente no contexto escolar, pois é muito complexo vislumbrar práticas de alfabetização que façam sentido para os alfabetizandos, que precisam ser considerados como sujeitos que pensam sobre as práticas de leitura, escrita e do seu uso no cotidiano. Portanto, pensar em alfabetização requer intencionalidades educativas, planejamento e conhecimento do contexto social dos educandos. Soares (2009, p. 39) evidencia que "[...] aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita [...]."

Em nossa dissertação "O processo de indução do professor alfabetizador iniciante" houve a intenção de pesquisar sobre as dificuldades que os professores iniciantes encontravam no processo de alfabetização, contudo, foi possível compreender que o grupo de professoras que participaram da pesquisa não enfrentavam problemas neste sentido. Na realidade, algumas ponderações nos momentos das entrevistas trouxeram pontos relevantes para serem elucidados como "o que analisar com as propostas didáticas oferecidas aos alunos?"

Neste sentido, nota-se uma lacuna bastante expressiva, tendo em vista que práticas pedagógicas da alfabetização são reproduzidas por professores, porém não se pensa quais os seus desdobramentos no processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Ferreiro (2011, p. 41) tais problemas relacionados à dimensão técnica da alfabetização têm a ver com a tradição

de priorizar os métodos e isso, na concepção da autora, precisa ser transcendido e o ponto crucial são "[...] os pontos por onde nós fazemos passar o eixo central das nossas discussões."

Temos uma imagem empobrecida da língua escrita: é preciso reintroduzir, quando consideramos a alfabetização, a escrita como sistema de representação da linguagem. Temos uma imagem empobrecida da criança que aprende: a reduzimos a um par de olhos, um par de ouvidos, uma mão que pega um instrumento para marcar e um aparelho fonador que emite sons. Atrás disso há um sujeito cognoscente, alguém que pensa, que constrói interpretações, que age sobre o real para fazê-lo seu.

Cabe enfatizar que as discussões sobre o processo de alfabetização, voltadas para o aluno mais ativo, que constrói seus conhecimentos a partir de suas vivências, na visão de Ferreiro (2011, p. 41- 42), precisa ser revisto, pois não são resolvidos com aplicações de metodologias inovadoras, com materiais organizados, testes padronizados, pois "é necessário reanalisar as práticas" e ainda revolucionar os conceitos.

Sobre o processo de alfabetização, torna-se fundamental que os gestores das práticas pedagógicas invistam em formações continuadas paulatinamente, considerando que os professores iniciantes e mesmo os que já têm experiência na docência podem apresentar conceitos e práticas equivocadas no que diz respeito aos procedimentos e atitudes com as práticas alfabetizadoras reducionistas.

Desta forma, considerando os fundamentos das Comunidades investigativas, os responsáveis pela formação continuada dos professores precisam recorrer, conforme orienta Tardif (2010) às interlocuções coletivas para a ressignificação das práticas. Complementa também que " as representação ou práticas de um professor específico, por mais originais que sejam, ganham sentido, somente quando colocadas em destaque em relação a essa situação coletiva [...]."

O contexto atual é dinâmico, tanto o conhecimento quanto os alunos estão sempre se transformando, exigindo do professor esforço redobrado para continuar aprendendo. Logo, o seu aprendizado também pressupõe postura flexível, aberta, curiosa, disponível e enfim, investigativa.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA

No processo de pesquisa de campo da nossa dissertação "O processo de indução do professor alfabetizador iniciante", as participantes esboçaram preocupação com as crianças com deficiência, em especial, relacionada à dimensão comportamental, bem como na proposição de atividades e intervenções capazes de fazê-los avançar em suas hipóteses. Deste modo, no presente estudo traremos algumas reflexões, com o objetivo de desmistificar conceitos que dizem respeito à educação inclusiva.

Não podemos deixar de dissertar sobre o quão desafiador é ser professor e não ter subsídios físicos, materiais e humanos para atender às necessidades de todos os alunos. Budel e Meier (2012, p.35) ao fazerem reflexões sobre como "o ensino regular, ou ensino comum, da forma como se apresenta hoje no Brasil, na grande maioria das escolas [...]", concluem que de fato "[...] não têm condições de atender às necessidades pedagógicas de todos os alunos."

De acordo com Budel e Meier (2012, p. 39), atualmente muito se discute sobre a importância de adaptar a infraestrutura das escolas e torná-las acessíveis a todos. Embora seja uma necessidade, os autores chamam atenção para as "[...] mudanças atitudinais." É fundamental "modificar a forma de atender e tratar as pessoas com deficiência; a forma de ensinar

e, conseqüentemente de aprender; modificar essencialmente, a forma de conviver com essas pessoas, tornando-as parte dos diversos contextos” (BUDEL E MAIER, 2012, P. 39).

Para os autores, os currículos devem ser organizados, tendo como princípio as especificidades dos alunos, ou seja, cada um é único suas necessidades também são únicas. Budel e Meier (2012, p.43) enfatizam que a primeira ação para incluir todas as crianças é muito simples: acolher. Na perspectiva do acolhimento, se faz essencial pensar em estratégias para que o aluno possa ter seu tempo para aprender, interagir e se expressar.

Segundo Budel e Meier (2012, p. 47): " [...] não se pode, em hipótese nenhuma, deixar a escola como está, sem se preparar para a inclusão [...], neste aspecto "É fundamental investir em formação continuada de professores [...]." Muitos professores fazem o melhor para atender os alunos com deficiência, contudo, de acordo com os autores, faltam-lhes saberes específicos da dimensão técnica.

Como professores, talvez como uma falha de formação ou de informação, ou ainda, de reflexão, desejamos trabalhar com uma turma de alunos que responda da forma que queremos, que se comporte da forma que desejamos, que realize a atividade que propomos para aquele conteúdo, que fale somente quando solicitada e que aprenda com uma única aula expositiva e sem muitos recursos, apenas com o livro didático e na nossa voz. Talvez esta seja uma forma simplista demais ou exagerada demais, para descrever o que espera ou como pensa um professor, mas é o que temos verificado diariamente nas escolas deste Brasil afora, salvo raríssimas exceções (BUDEL; MEIER, 2012, p. 57).

As falhas e limitações na formação inicial são realidades que alguns autores trazem como preocupação, porque verte para a qualidade da educação, assim sendo, o essencial é vislumbrar reflexões para as dificuldades existentes nas escolas com os próprios parceiros. Embora nos fóruns coletivos os professores possam trocar experiências sobre a operacionalização dos fazeres pedagógicos, Becker (2003, p. 45) pondera que:

Nós não conseguiremos chegar ao aluno e intervir positivamente na sua capacidade de aprender, fazendo treinamos, modificando técnicas, propondo 'macetes'. Temos que produzir um amplo processo de reflexão epistemológica no qual os 'formadores' se deem conta de que nada significativo acontecerá enquanto não romperem com as concepções de conhecimento e de aprendizagem que vigoram em nossas escolas.

Assim, torna-se muito coerente um programa de formação continuada nas escolas, partindo das potencialidades e fragilidades da própria realidade e necessidades formativas do seu corpo docente. Para Nóvoa (2013) todos os professores, juntamente com seus gestores podem colaborar entre si para que seja possível qualificar as práticas e, julga que “é inútil apelar à reflexão se não houver uma organização das escolas que a facilite” (p. 234).

Sobre a Educação Inclusiva, deve-se pensar em possibilidades de que todos os professores e gestores escolares reflitam e elenquem estratégias cotidianas que possam aprimorar as potencialidades de cada indivíduo, pressupondo que todos podem aprender e têm o direito de acesso e permanência nas escolas regulares. Ainda cabe mencionar, que as questões comportamentais podem ser o grande desafio, contudo é

importante que o professor analise também quais são os interesses dessas crianças, podendo assim intervir de modo a conquistar sua atenção para as propostas pedagógicas.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Neste estudo pretende-se subsidiar docentes em início de carreira, bem como gestores que trabalham na formação continuada desses professores iniciantes, portanto, na presente seção refletiremos sobre a avaliação da aprendizagem, um elemento que merece muito cuidado, pois envolve todos os que trabalham no processo de ensino e aprendizagem.

Em nossa dissertação "O processo de indução do professor alfabetizador iniciante", observamos que a avaliação da aprendizagem dos anos iniciais, em especial no que diz respeito à alfabetização, ainda apresenta questões nebulosas para os professores iniciantes. Vale sublinhar a reflexão de uma das professoras participantes da pesquisa que afirmou ter conhecimentos sobre as propostas didáticas voltadas para seu grupo de alunos, contudo, com muitas dúvidas nos desdobramentos avaliativos. Sabemos que a avaliação uma ação que reverbera nas práticas diárias e, sem dúvidas pode comprometer todo o processo, por conduzir o planejamento.

Segundo Luckesi (2013, p.30): "aprender a avaliar é aprender conceitos teóricos sobre avaliação, mas, concomitantemente a isso, aprender a praticar a avaliação, traduzindo-a em atos do cotidiano." O autor

menciona ainda que "aprender conceitos é fácil, o difícil mesmo é passar da compreensão para a prática."

A avaliação da aprendizagem é a ação que requer muito cuidado no processo de ensino e aprendizagem, pelo fato de ser o termômetro de todo o trabalho pedagógico. Avalia-se no início do ano letivo para planejar, durante o ano todo para analisar o desenvolvimento dos alunos, mas avalia-se também para propiciar reflexões sobre o próprio trabalho docente.

A reflexão posta por Luckesi (2013) faz todo sentido quando falamos de professores iniciantes, pois nos cursos de graduação lhes são ensinados o como, porque e para quê avaliar, no entanto, ao assumirem suas turmas surgem contradições e muitas dúvidas.

Para Luckesi (2013) muitos são os equívocos acerca da avaliação da aprendizagem, ou seja, é possível que as propostas avaliativas não estejam de acordo com os objetivos e isso acomete visão errônea sobre os saberes dos alunos. Também pode ocorrer de o docente pensar que sabe o que educando aprendeu, entretanto, seu olhar superficial não lhe permite detectar as reais dificuldades da criança.

Nesta vertente, recorreremos às reflexões de Freire (1983, p.30) que versa sobre a importância de compreender a realidade à qual estamos inseridos: "Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses

sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias.”

Compreender a realidade é fundamental para que o docente possa conduzir pedagogicamente seus alunos e, neste viés encontramos a avaliação da aprendizagem, visto que todas as dimensões do desenvolvimento influenciam nas respostas aos estímulos recebidos. Não é possível analisar somente a dimensão cognitiva, esperando conhecer a criança, isso é, na expectativa de conhecer os saberes é preciso que haja momentos em que a turma possa interagir e brincar.

Pensar em alfabetizar é ter respeito aos tempos e espaços que as crianças podem explorar e aprender com prazer. Kishimoto (2007) afirma que brincar desperta a sensação de liberdade e livre de pressões, assim, é excelente possibilidade para conhecer detalhes no que diz respeito à motricidade, interação, afetividade, dentre outros elementos muito importantes para consolidar aprendizagens.

Para avaliar as aprendizagens, professores precisam compreender a importância de ser reflexivo e investigativo. Luckesi (2011) traz à tona a necessidade de deixar de lado a pedagogia do exame, na qual as provas eram momentos de acertar as contas com o educando. Para o autor, a avaliação deve ser utilizada para balizar as lacunas, propiciar

reorganização de rota pedagógica e ainda, a serviço da transformação dos sujeitos.

Possivelmente, para alguns professores iniciantes as questões postas nesta seção podem parecer complexas, tendo em vista as subjetividades das práticas avaliativas, contudo, como tudo que envolve os fazeres pedagógicos no contexto escolar, a avaliação também é um ponto a ser amplamente discutida nos fóruns coletivos, haja vista ser elementar as reflexões no que tange a seleção dos critérios, dos instrumentos e do planejamento. Isso é, todas as ações do processo de ensino e aprendizagem não podem ocorrer na solidão. Trabalhar com educação requer parcerias para tomadas de decisões coerentes e conscientes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Todos estamos matriculados na escola da vida, onde o mestre é o tempo.”

Cora Coralina

Aqui chegamos ao final do nosso produto educacional e com ele pretendemos contribuir para as reflexões e discussões entre os professores e gestores escolares, vislumbrando qualificar o processo de ensino e aprendizagem.

Conforme explanamos no decorrer do presente estudo, os gestores devem acolher carinhosamente os professores iniciantes, pois estão em uma fase da profissão que precisam do apoio e orientações dos parceiros mais experientes e, não por falta de competência. Em suma, o que se aprende nas universidades e nos estágios não lhes sustentam para as artimanhas da prática.

Todas as abordagens deste estudo foram organizadas partindo das pesquisas que fundamentaram nossa dissertação “O processo de indução do professor alfabetizador iniciante” que foi concluída em fevereiro de 2021, a qual teve o objetivo de investigar as iniciativas no processo de indução com professores alfabetizadores iniciantes, identificando-se suas dificuldades e desafios. Também tivemos bases empíricas de quem um

dia na carreira docente também já passou pelo processo de indução e, assim como muitos, também sentiu inseguranças, dúvidas e divergências entre o aprendido na faculdade e a prática em sala de aula. Contudo, como dito, a profissionalização docente é composta por etapas e atualmente, como profissional experiente é possível afirmar que tudo valeu à pena.

REFERÊNCIAS

BECKER, F. **A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar.** Porto Alegre, 2003.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização.** 26. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FIorentini, D.; CRECCI, V. Interloquções com Marilyn Cochran-Smith sobre aprendizagem e pesquisa do professor em comunidades investigativas. *Revista Brasileira de Educação* v. 21 n. 65 abr.-jun. 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 13^a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Editora Cortez, 2007.

NÓVOA, A. Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo. **Revista Sinpro-SP**, São Paulo: LDB, 2007. p. 01-24.

SHULMAN, L.S. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos Cenpec.** São Paulo, v. 4, n. 2, p. 196-229, dez. 2014.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

WONG, H. K. Induction Programs That Keep New Teachers Teaching and Improving. Tradução Adriana Teixeira Reis. “Programas de indução que mantêm os novos professores ensinando e melhorando. **NASSP Bulletin**, v. 88, n. 638, March, 2004, p. 41-58.