



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUC-SP
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO
FORMAÇÃO DE FORMADORES

ADRIANA BULBOVAS MELO

AUTOAVALIAÇÃO COMO ESTRATÉGIA PARA *(TRANS)* FORMAÇÃO DOCENTE

SÃO PAULO

2023



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUC-SP
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO
FORMAÇÃO DE FORMADORES

ADRIANA BULBOVAS MELO

AUTOAVALIAÇÃO COMO ESTRATÉGIA PARA *(TRANS)* FORMAÇÃO DOCENTE

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação: Formação de Formadores, sob a orientação da Professora Doutora Vera Maria Nigro de Souza Placco.

SÃO PAULO

2023

Autorizo exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese, por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Assinatura: _____

Data: _____

E-mail: adrianabulbovasmelo@gmail.com

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Vera Maria Nigro de Souza Placco – PUC/SP(Orientadora)

Prof.^a Dr.^a Laurinda Ramalho de Almeida – PUC – SP

Prof.^a Dr.^a Vera Lucia Trevisan de Souza – PUCCAMP

Toda a minha gratidão a Deus, por ter permitido a realização do sonho de voltar à PUC para estudar e para me conhecer um pouco mais, durante este percurso da pesquisa, fortalecendo a minha fé em acreditar que é possível mudar.

AGRADECIMENTOS

Aos amores da minha vida, meu marido Roberto de Melo, sempre companheiro, parceiro e amigo e, ao melhor presente que Deus me deu, meu querido filho, Mateus Bulbovas Melo, pela paciência e incentivo.

A meu pai, Pedro Bulbovas (em memória), filho da PUC, que sempre me motivou a ter a formação nesta importante Universidade e, a minha mãe, Abigail Luchini Bulbovas, pela força e fé.

À Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), pelo curso FORMEP, pelo acolhimento e formação.

À querida e admirada Mestra Prof^a. Dra. Vera Maria Nigro de Souza Placco, pelas aprendizagens, afeto, competência, por toda a orientação cuidadosa e rigorosa com a investigação proposta, permitindo-me viver a experiência da autoria, da autonomia e do autoconhecimento por meio da pesquisa.

Aos Mestres Professores do curso FORMEP, pela atenção, compreensão e investimento na formação de educadores, acolhendo-nos em cada aula, não deixando ninguém desistir da pesquisa.

Para o querido Humberto Silva, do curso FORMEP, que, desde a realização da prova de ingresso, sempre com cuidado e zelo, me orientou e acolheu, em muitos momentos.

Às queridas professoras Doutoradas da Banca Examinadora da qualificação, Laurinda Ramalho de Almeida e Vera Lúcia Trevisan de Souza, pelas orientações preciosas, motivando-me a seguir em frente e fazendo-me acreditar ainda mais na potência da formação de professores.

Ao professor Doutor Nelson Antônio Simão Gimenes, pesquisador da Avaliação, pelas perguntas e problematizações realizadas em cada aula do curso de mestrado do FORMEP, proporcionando o exercício da autoavaliação crítica da prática e, a Doutora Danielle Girotti Callas, pelo entusiasmo e seriedade à pesquisa.

À professora doutora Elvira Godinho Aranha pelas leituras e devolutivas preciosas, repletas de rigor e afeto, no momento final da pesquisa.

Aos queridos amigos, Maria da Graça Mendes Abreu, Fernanda Di Pierro Santilli Bueno e Radamés Rocha, que sempre me apoiaram, acompanharam meu percurso e, nos momentos mais difíceis, não me deixaram desistir.

À Graça, sempre formadora na construção da escrita desta pesquisa, que leu e corrigiu meus rascunhos, ajudando-me a ser a escritora que sou hoje.

À querida formadora de Professores, Cleide do Amaral Terzi, minha professora de muitos anos, assessora, formadora e amiga, pois me fez acreditar, por meio da pesquisa da prática, que é possível transformar a ação docente.

Às minhas queridas companheiras de trabalho, Adelma Bezerra Santos e Luciana Pellegrino; sem cuja parceria e encorajamento não teria conseguido chegar até aqui, pois entenderam que trabalhar intensamente na escola, em momentos de Pandemia, e realizar o Mestrado junto, exigiriam muita persistência, apoio, amizade e fé.

À Adelma, sempre apoiando e cuidando de cada detalhe da minha rotina de trabalho, para que eu conseguisse concluir meu sonho.

À querida diretora e formadora de equipe, Gracia Klein, pois acreditou em meu trabalho de formadora de professores, motivando a buscar o crescimento profissional por meio do estudo e investigação da prática.

Ao Colégio Pentágono, na referência da diretora Dulcinea Penno Machado, que permitiu o uso do espaço escolar e a realização do convite à equipe de professoras do Ensino Fundamental Anos Iniciais da Unidade Perdizes, para a realização da pesquisa.

Para as queridas professoras Teluíra Barbosa, Micaelle Garcia, Cláudia Praccia, Juliana Bicca, Juliana Ribeiro, Fabiana Lastebasse, Maria Líbia Hoffert, Maria Lydia Novaes, Nathalia Celestino e Roselaine Paredes que se prontificaram a fazer parte da pesquisa com tanto carinho, respeito e responsabilidade, entendendo que, quando pensamos juntas, produzimos saberes para a pesquisa e para a vida.

Ao professor Luan dos Santos, que mostrou disponibilidade para colaborar com a pesquisa, auxiliando-me tecnologicamente.

Às queridas colegas do curso PED, do grupo Formação, Simone Pannochia Tahan, Irinilza Odonor Giansi Bellintani, Thays Roberta de Abreu Gonzaga Sentoma, Cybele Roncatto Zancarli e Silvana Aparecida Tamassia, pelas vivências em apresentações nos Congressos e pela experiência da pesquisa, até chegar à escrita do livreto e capítulo do livro.

Aos colegas do Mestrado do curso FORMEP 2021 e 2022, pela troca, partilha motivação e tantas outras experiências, afinal, estudamos juntos, em tempos de Pandemia.

À querida Cristiane Bassani, colega do FORMEP; pela experiência única de fazer formação na PUC sobre Autoavaliação e Avaliação por Pares, além de termos participado do Congresso Pratic e de sermos autoras de artigos de pesquisa.

A muitos outros e outras que, sem querer ser desrespeitosa, não nomeio, meu agradecimento especial pela forma como estiveram junto a mim, nestes tempos de tanto trabalho e me auxiliaram a dar conta das múltiplas tarefas.

RESUMO

MELO, Adriana Bulbovas. Autoavaliação como estratégia para a (trans) formação docente. 2023. 151f. Trabalho Final (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2023.

Esta pesquisa refere-se a investigar experiências formativas significativas da coordenadora pedagógica sobre a estratégia de formação de seus professores com relação à autoavaliação. O objetivo geral é investigar se o exercício da autoavaliação favorece a reflexão crítica do professor e identificar possibilidades de mudança em sua prática. O propósito desta estratégia é ativar a memória do professor para pensar em seu percurso formativo, em suas práticas de ensino, em suas aulas e intervenções, a partir das metas profissionais e planos de aperfeiçoamento, elaborados durante o ano letivo. Algumas perguntas nortearam a investigação: A autoavaliação é um exercício presente e valorizado na prática docente? Os professores levam a prática da autoavaliação para os seus alunos? Por que a autoavaliação do professor pode favorecer a reflexão e a mudança da prática? Os objetivos específicos da pesquisa proposta são: (1) identificar o que os professores do ensino fundamental anos iniciais pensam sobre o processo da autoavaliação para a sua formação, a partir dos registros autoavaliativos e roda de conversa; (2) analisar os registros autoavaliativos e o papel da devolutiva e do diálogo na promoção da ação reflexiva dos professores; (3) propor apontamentos e contribuir para um percurso formativo autoavaliativo e reflexivo, a partir das ressignificações proporcionadas pelo processo de autoavaliação na formação e na pesquisa. A metodologia de pesquisa qualitativa foi pautada na análise de registros autoavaliativos dos professores e escuta ativa na roda de conversa. Se baseia os teóricos que discutem a formação de professores, apoiada, principalmente, nos estudos de Freire (1996), Freire, Madalena (2008), Placco e Souza (2006), Almeida (2010) e Warschauer (2001), entre outros autores formadores, cuja diversidade fundamentou e valorizou a pesquisa no campo da formação, da autoavaliação e da avaliação formativa e colaborativa. O exercício da autoavaliação é um processo que envolve eixos fundamentais: o contexto escolar, o registro, as narrativas, a visibilidade do pensamento, a metacognição e os processos colaborativos. Os resultados da pesquisa revelaram que a estratégia formativa da autoavaliação é potente na formação dos professores, mas uma ação pouco praticada na cultura escolar. É preciso garantir um tempo e espaço para o exercício da autoavaliação, um contexto escolar que valorize a estratégia formativa da autoavaliação, além de um plano de formação para professores e alunos se conhecerem e autorregularem seu pensar e sentir. A pesquisa contribui ainda, para a compreensão da estratégia formativa da autoavaliação para possível transformação da prática pedagógica, fortalecimento da cultura escolar, autoconhecimento docente e o desenvolvimento profissional do formador professor e Coordenador Pedagógico.

Palavras-chave. Formação de Professores, Autoavaliação, Autoconhecimento e Devolutiva.

SUMMARY

MELO, Adriana Bulbovas. Self-assessment as a strategy for (trans) teacher training. 2023. 151. f. Final Work (Master in Education: Formation of Trainers) — Pontifical Catholic University of São Paulo, São Paulo, 2023.

This research refers to investigating significant formative experiences of the pedagogical coordinator on the strategy of formation of their teachers regarding self-assessment. The overall objective is to investigate whether the exercise of self-assessment favors critical reflection by teachers and to identify possibilities for changing their practice. The purpose of this strategy is to activate the teacher's memory to think about their training path, their teaching practices, their classes and interventions, based on professional goals and improvement plans, elaborated during the school year. Some questions guided the investigation: Is self-assessment an exercise present and valued in teaching practice? Do teachers take the practice of self-assessment to their students? Why can teacher self-assessment favor reflection and change in practice? The specific objectives of the proposed research are: (1) to identify what elementary school teachers in the early years think about the self-assessment process for their training, based on self-assessment records and conversation circles; (2) analyze the self-assessment records and the role of feedback and dialogue in promoting reflective action by teachers; (3) propose notes and contribute to a self-assessment and reflective training path, based on the reinterpretations provided by the self-assessment process in training and research. The qualitative research methodology was based on the analysis of teachers' self-assessment records and attentive listening in the conversation circle. It is based on theorists who discuss teacher education, supported mainly by the studies of Freire (1996), Freire, Madalena (2008), Placco and Souza (2006), Almeida (2010) and Warschuer (2001), among other formative authors, whose diversity founded and valued research in the field of training, self-assessment and formative and collaborative assessment. The exercise of self-assessment is a process that involves fundamental axes: the school context, the record, the narratives, the visibility of thought, metacognition and collaborative processes. The research results revealed that the formative strategy of self-assessment is powerful in teacher education, but an action that is little practiced in school culture. It is necessary to ensure a time and space for the exercise of self-assessment, a school context that values the formative strategy of self-assessment, in addition to a training plan for teachers and students to get to know each other and self-regulate their thinking and feeling. The research also contributes to the understanding of the formative strategy of self-assessment for a possible transformation of the pedagogical practice, strengthening of the school culture, teacher self-knowledge and the professional development of the teacher trainer and Pedagogical Coordinator.

Key words: Teacher Training, Self-Assessment, Self-Knowledge and Feedback.

LISTA DE SIGLAS

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CP – Coordenador Pedagógico

OE – Orientadora Educacional

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

PUC/SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

FORMEP – Formação de Formadores pela PUC- SP

EF – Ensino Fundamental

EFAI – Ensino Fundamental Anos Iniciais

EM – Ensino Médio

AIP – Avaliação Institucional Participativa

CPA – Comissão Própria de Avaliação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PPI – Projeto Político Institucional

PISA- Programa para Avaliação Internacional dos Estudantes

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Autoavaliação e seus processos	55
Figura 2 – Estudo de Cenário	60
Figura 3 – Quatro fases do processo de reflexão	62
Figura 4 – O que é para você a prática do registro autoavaliativo?	73
Figura 5 – Eixos do processo autoavaliativo	81
Figura 6 – Como o professor se vê no processo de autoavaliação	109

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Pesquisas Correlatas	29
Quadro 2 – Plano de ação para a formação da autoavaliação	59
Quadro 3 – Perfil da Escola da Pesquisa	67
Quadro 4 – Dados das Participantes	70
Quadro 5 – Perguntas Norteadoras para a Roda de Conversa	79

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Campo de atuação das Professoras Polivalentes do EFAI	70
Gráfico 2 – Tempo de exercício na escola da pesquisa (Anos)	71
Gráfico 3 – Tempo de exercício no magistério e contexto de trabalho	71

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: Considerações iniciais

Dos significados da experiência à pesquisa.	16
---	----

CAPÍTULO I - REFERENCIAL TEÓRICO 28

1.1. Pesquisas Correlatas e outras perspectivas de ver pesquisa	28
1.2. A autoavaliação no processo de (<i>trans</i>) formação de Professores	37
1.3. O contexto situacional na formação dos professores. A necessidade de criar pausas	41
1.4. Os professores pensam por meio de narrativas	43
1.5. A autoobservação e o registro como caminhos para a autoavaliação	47
1.6. Dar visibilidade ao pensamento e aos conhecimentos dos professores	49
1.7. O processo colaborativo e metacognitivo. O olhar de dentro para fora e de fora para dentro	52

CAPÍTULO II – RESSIGNIFICANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA 57

2.1. O que e por que construir um plano de formação de autoavaliação de desempenho?	57
2.2. O papel da devolutiva na formação	61

CAPÍTULO III – PERCURSO METODOLÓGICO TRILHADO NA PESQUISA 64

3.1. Recuperando a narrativa e os propósitos da pesquisa	64
3.2. O contexto da pesquisa	66
3.3. O que são os registros autoavaliativos no contexto da pesquisa	71
3.4. Por que a Roda de conversa no contexto da pesquisa?	73

CAPÍTULO IV – ANÁLISE DOS DADOS	80
4.1. A visão do contexto escolar para a formação	82
4.2. O significado da devolutiva para o processo da autoavaliação	86
4.3. Os significados que são partilhados nos processos colaborativos	93
4.4. O entendimento da memória e narrativa incorporada à metacognição – o exercício de pensar em si mesmo	98
4.5. O significado do pensamento visível	103
4.6. Os eixos estão entrelaçados e presentes no processo de autoconhecimento	105
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	 111
Ressignificações do processo de autoavaliação a partir da pesquisa	115
Contribuições para intervenções formativas pautadas em princípios e valores	117
 REFERÊNCIAS	 121
 APÊNDICE	
APÊNDICE A: Pesquisas Correlatas	125
APÊNDICE B: Registro Autoavaliativo Docente 1	133
APÊNDICE C: Registro Autoavaliativo Docente 2	134
APÊNDICE D: Registro Autoavaliativo Docente 3	137
APÊNDICE E: Registro Autoavaliativo Docente 4	138
APÊNDICE F: Termo de consentimento livre e esclarecido	139
APÊNDICE G: Descrição da Roda de Conversa	140

INTRODUÇÃO – Considerações Iniciais:

Dos significados da experiência à pesquisa

Ensinar exige rigorosidade metódica
Ensinar exige pesquisa
Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos
Ensinar exige criticidade
Ensinar exige estética e ética
Ensinar exige corporeificação das palavras pelo exemplo
Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição da discriminação.
Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática
Ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural
Ensinar não é transferir conhecimento
Ensinar exige consciência do inacabado
Ensinar exige o reconhecimento de ser condicionado
Ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando
Ensinar exige bom senso
Ensinar exige humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores.
Ensinar exige apreensão da realidade
Ensinar exige alegria e esperança
Ensinar exige a convicção de que a mudança é possível
Ensinar exige curiosidade
Ensinar é uma especificidade humana
Ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade.
Ensinar exige comprometimento
Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo
Ensinar exige liberdade a autoridade
Ensinar exige tomada consciente de decisões
Ensinar exige saber escutar
Ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica
Ensinar exige disponibilidade para o diálogo
Ensinar exige querer bem aos educandos

Paulo Freire, 1996, índice. ¹

Minha trajetória profissional iniciou-se com a importante decisão de ser professora. Em escolas, percorri todas as funções que envolvem a formação escolar: auxiliar de classe, professora, orientadora educacional, psicopedagoga institucional e, atualmente, coordenadora pedagógica.

Há tempo, tinha vontade de continuar a estudar na universidade. Escolhi fazer na PUC/SP meu Mestrado Profissional, pois, nesta Universidade, construí minha concepção de Educação e é, ainda nela, que desejo dar sequência e continuidade à pesquisa que enriqueça minha prática profissional e qualifique a formação.

Tive o privilégio, em 1992, de degustar algumas aulas com o professor Paulo Freire, na PUC. Suas aulas ficaram na minha memória e carregadas dentro de mim, até hoje, lembranças da postura de um professor universitário, de seu olhar para os alunos de acolhimento e respeito. Em suas aulas, pude construir vínculos,

¹Apresento na Introdução o índice do livro *Pedagogia da Autonomia-Saberes necessários à prática educativa* de Paulo Freire, 1996, pois este texto faz parte da minha trajetória profissional. Será retomado por meio de marcações por toda a dissertação.

conhecer melhor as pessoas da minha sala e recorde, ainda, da avaliação do semestre, fundamentada na elaboração de um texto autobiográfico... uma pena não guardar aquele primeiro texto escrito em uma folha de papel almaço, com meus registros e suas devolutivas.

As atitudes afetuosas e críticas deste professor são marcas que ficaram muito potentes em minha memória, alimentam meu viver formativo e possibilitaram que algumas questões importantes aflorassem à consciência: O que me levou à escolha do curso de Pedagogia? *Quem é a estudante e professora hoje? Como você aprende? Como você ensina?*

Pude pensar e qualificar a minha prática; mesmo quando ainda estudante e professora alfabetizadora iniciante, incorporei que **ensinar exige** mesmo à **pesquisa**, o estudo, a investigação das hipóteses de escritas de cada criança e a **rigoriedade metódica** na prática formativa com os alunos. Valorizei na sala de aula a ação de narrar o acontecimento vivido e o que era mais significativo, proporcionando o protagonismo e a autoria do processo de aprendizagem.

Na condição de coordenadora pedagógica, em 2003, para continuar a ampliar meus conhecimentos, busquei uma assessoria para a inauguração profissional de ser coordenadora pedagógica, pois entendia que minha sala de aula, de então, era e ainda são, os professores. A querida Cleide do Amaral Terzi muito contribuiu para minha trajetória profissional de formadora de formadores, e ainda colabora sempre me incentivando a pesquisar e a enriquecer minha prática.

Tive o privilégio de estudar, para construir coletivamente a proposta curricular para o segmento do ensino fundamental dos anos iniciais de uma escola privada, envolvendo todos os educadores implicados na formação dos estudantes: professores, coordenadoras pedagógicas, coordenadores de área e diretora pedagógica. Em assessoria com a Cleide Terzi, discutimos diversas pautas formativas para as reuniões pedagógicas, ora com professores, ora com a equipe de liderança, e elaboramos registros para as devolutivas dos registros reflexivos dos professores em seus semanários, além de compartilharmos outras diferentes documentações. Ainda com a assessora, pude refletir sobre objetivos, metas e propósitos, os quais foram fundamentais na elaboração dos planos de trabalho que norteavam cada ano letivo. Refleti e aprendi a importância de **corporificar as palavras pelo exemplo**, pois aprendemos com as atitudes do outro e a

aprendizagem do adulto professor se dá também pela observação de cada palavra vivida na prática formativa.

Duas ações significativas neste meu percurso profissional, e que sempre me inquietaram, foram o exercício da autoavaliação docente e a devolutiva personalizada para cada professor, pois, de todos os encontros formativos com os professores, durante o ano letivo, este era o momento mais esperado por eles e por mim, visto que também avaliávamos as práticas formativas da coordenadora em serviço. Como é bom pensar, juntos, em nossas fragilidades, potências e nos aspectos que precisamos ainda aprender e melhorar! A formação implicava, pois, no **diálogo**, na troca e no cuidado.

Conforme Almeida (2019, p.43) explica: “o cuidado do professor é um cuidado constante com o fazer, um cuidado com o conhecimento construído, um cuidado em fazer do conhecimento um alicerce para os alunos elaborarem projetos de vida éticos e um cuidado consigo mesmo”.

A autora propõe, dessa forma, uma reflexão sobre o cuidar como uma ação responsável e de compromisso com o outro. Na condição de coordenadora pedagógica, aprendi a cuidar da formação dos professores, procurando proporcionar a todos o cuidado também consigo mesmos. Observo como é importante o professor olhar para si, para o seu momento, ter tempo para identificar seus sentimentos positivos e negativos, o que mais o afetou em sua aula, porque alguns alunos e famílias mexem tanto com seu comportamento e, principalmente, olhar para localizar os sentidos e significados de sua vida pessoal e profissional.

Ainda em assessoria, comecei a construir o meu portfólio profissional, o que me fez retomar as minhas memórias afetivas, nas narrativas profissionais construídas, e revisitar minha aprendizagem de adulta professora até a experiência de coordenadora, possibilitando um processo de autoconhecimento por meio do exercício metacognitivo, através das múltiplas linguagens.

Um dos estudos mais significativos e que me afetou profundamente veio da leitura do livro sobre a aprendizagem do adulto professor, quando Placco e Souza (2006, p.57) destacam que a ação metacognitiva nos convoca a:

[...] olhar-nos ‘de dentro para fora’ e também ‘de fora para dentro’- Como penso? Como venho pensando? O que move meu pensamento? —, o que abre possibilidades de intervir no caminho do

pensamento e, conseqüentemente, em nosso processo de aprendizagem e transformação.

Estas diversas vivências presentes em minha trajetória de coordenadora pedagógica, com certeza, instigaram meu desejo de querer saber mais sobre a formação docente.

Um material que já há bastante tempo fundamentava a minha prática de coordenadora pedagógica e embasava meus planos de ação e metas são os livros da Coleção do Coordenador Pedagógico, das Edições Loyola, organizados pelas doutoras Laurinda Ramalho Almeida e Vera Maria Nigro de Souza Placco, cujos textos respondem a muitas de minhas dúvidas e são fundados em um pensar crítico que só enriquece minha ação formadora.

De acordo com Placco (2003, p. 57), a função primordial do coordenador pedagógico é a formação, sendo este um pressuposto da minha prática de coordenadora pedagógica. Formar implica o cuidado com o desenvolvimento profissional do professor em seu cotidiano de trabalho na escola, ou seja, é papel do coordenador provocar reflexões, buscando acessar o mundo interno de cada professor, suas crenças, seus valores e suas atitudes, podendo ampliar a consciência e a responsabilidade na forma de conduzir a atuação docente. Na rotina de trabalho, procuro, semanalmente, acompanhar e orientar o trabalho docente; contribuir para que cada professor descubra sentido no seu fazer; observar as aulas e dar devolutivas; estudar e analisar, junto, cada caso, cada aluno, pensando em intervenções mais efetivas, discutindo e adaptando o planejamento às necessidades dos grupos e aprimorando a intencionalidade nas aulas.

Como coordenadora pedagógica, meu papel ainda é formar o professor em serviço, nas diversas ações formativas na escola, individualmente e no coletivo, com os pares, pois a troca e partilha mediada pela CP, aprimora a prática.

Outra experiência significativa profissional foram os estudos com Madalena Freire, em 2007 e, também, tempo depois, em 2018, a qual me desafiou a retomar o registro reflexivo, a pensar no rigor pedagógico no processo formativo e na potência do coletivo escolar. Aprendi, ainda, sobre a importância de saber me expor, impor e opor nos espaços de convivência, e tive avanços significativos na **tomada consciente de decisões** em grupos de trabalho. Em 2007, aprofundei com ela a prática do registro e documentação pedagógica, ferramentas tão importantes e necessárias na formação. O professor passou, então, a ser formado também pela

prática do registro semanal reflexivo, pelas narrativas de memória, quando escrevia sobre os acontecimentos mais significativos da aula e dos alunos, fazendo projeções possíveis de intervenções para a semana seguinte. Para cada registro, a coordenação se debruçava em devolutivas também reflexivas, a partir do olhar da professora, ora na perspectiva da aula, ora na perspectiva da aprendizagem dos alunos.

Em 2018, pude investigar, com a Madalena Freire novamente, a força do coletivo para discutir problemas pedagógicos, implicando todos os professores em solução de problemas, sempre presentes no cotidiano escolar, como um coordenador pedagógico mediador e articulador no/do processo, construindo parcerias, ouvindo, orientando e partilhando responsabilidades.

Foi Madalena quem me possibilitou refletir sobre a importância do papel do professor, como mediador do grupo, e o coordenador pedagógico, como um articulador do coletivo docente, papéis primordiais e significativos para a construção da identidade que acontece nas trocas recíprocas de uns com os outros. Freire (2008, p.113), com seu livro, enriqueceu meu percurso, ao afirmar que:

O desafio é o exercício de apropriação da identidade, na produção de pensamento original do grupo. Em todos esses movimentos, a presença do educador é indispensável. Como mediador que instiga, limita e acompanha (intervindo, encaminhando, devolvendo) os passos desse processo. Nenhum grupo sobrevive à ausência do educador.

Portanto, o coordenador pedagógico, sendo um formador em serviço do coletivo dos professores, pode favorecer o processo identitário profissional de cada um, a partir do grupo, já que, na participação e implicação de cada professor na construção do projeto pedagógico ou resolução de possíveis problemas e conflitos do contexto escolar, articula e ativa a equipe, contribuindo na formação.

Em 2019, realizei um curso on-line na Harvard University, *Visible Thinking*. Ficar conectada e estudar com educadores de outros países foram vivências incríveis, assim como ter aprendido a dar visibilidade ao pensamento para a compreensão e ter conhecido diferentes estratégias para a construção de uma cultura que torne o pensamento cada vez mais visível. Este estudo dialogou com o exercício da autoavaliação de desempenho docente presente em minha prática, pois o pensamento visível permite a **tomada de consciência**, a localização dos saberes e da falta, favorecendo a autoformação continuada dos professores.

Essas foram às marcas mais significativas de minha trajetória profissional que me levaram a fazer o Mestrado Profissional, sendo um presente de Deus, que chegou em 2021. Ao mesmo tempo, foi desafiador, pois, diante do cenário proposto pela Pandemia, meu trabalho e responsabilidade profissional triplicaram, além das atribuições de esposa, mãe e filha.

Meu tema de pesquisa refere-se ao processo da autoavaliação docente, visto que, desde a Graduação, a ação de pensar nas minhas escolhas profissionais, concepções e ideologias, no ser professora, ora provocada pelo professor Paulo Freire, ora pela assessoria e outros estudos, sempre contribuíram para dar sentido também à ação do coordenador pedagógico, pois autoavaliar-se e **refletir sobre a prática**, tanto do professor, quanto a minha como coordenadora, implica num exercício identitário profissional e autorreflexivo sobre o processo vivido de ensinar e aprender.

Segundo Placco e Souza (2006, p.35):

Ao aliar memória e intencionalidade, realizamos retomadas, revisões de experiências, construímos uma metamemória. É desse movimento que nasce, na formação do adulto professor, a perspectiva de gerar ou fortalecer o compromisso com os propósitos de suas ações. E por meio dessas ações, reafirma-se o processo identitário.

Portanto, instigar a memória e a elaboração do registro da prática docente como um provocador dos movimentos metacognitivos - favorece a formação do profissional professor, pois possibilita a **reflexão crítica da prática** e os processos de autoformação.

A partir das experiências significativas com a autoavaliação em minha vida profissional, enquanto estudante e professora, e na atuação formativa atual, na

função de CP, formando os professores, há 18 anos, pelo exercício da autoavaliação, percebo que é uma estratégia importante para a formação e que merece ser investigada, uma vez que minha motivação assenta-se no desejo de **pesquisar** estratégias formativas que melhor alcancem cada professor em seus compromissos e propósitos profissionais, como a prática da construção das narrativas das ações, visando possibilitar novos significados de formação e a pensar em seu processo de ensino-aprendizagem.

Acredito que, quanto mais ele pensar sobre seu trabalho, mais encontrará no diálogo reflexivo, rotas e projeções para aprimorá-lo, sendo essa uma oportunidade de dar visibilidade ao seu pensamento, à sua intencionalidade e, por consequência, às suas intervenções, seja de forma concreta e objetiva, seja de maneira subjetiva.

Segundo Dubar (2000, p. XIX):

Essa “trajetória subjetiva” resulta a um só tempo de uma leitura interpretativa do passado e de uma projeção antecipatória do futuro. As identidades de ator estão assim vinculadas a formas de identificação pessoal, socialmente identificável. Elas podem assumir formas diversas, assim como são diversas as maneiras de exprimir o sentido de uma trajetória e, ao mesmo tempo, sua direção e sua significação.

Compete ao coordenador pedagógico possibilitar percursos formativos intencionais, que favoreçam o processo profissional identitário dos professores, dando sentido e significados às suas ações.

Em contextos formativos da aprendizagem do adulto professor, é condição para o formador dos professores, no caso o CP, favorecer as escolhas profissionais dos professores, ler seus interesses, para dar visibilidade às intervenções, validando os saberes docentes, e ampliando-os por meio de sentidos e significados da prática, mas sem perder de vista a memória do processo vivido, para o professor a aprimorar e transformá-la.

Tenho observado, no cotidiano escolar, pelo menos na escola em que estou inserida atualmente, uma intenção de propiciar a formação, geralmente, pautada na construção de planejamentos, projetos e planos de aula, e na elaboração de materiais e intervenções que possam favorecer o processo de ensino-aprendizagem, mas, sempre, mais focadas nas ações do fazer e, pouco, nas análises, na investigação da experiência vivida na aula e nas devolutivas das práticas. Assim,

minha inquietação apoia-se na necessidade de investir na formação dos professores a partir dos momentos da autoavaliação, pois são momentos potentes e, como observo, de **escuta atenta** por parte dos professores e da coordenadora formadora. Além disso, destaco a possibilidade de melhor compreensão da ação, por intermédio das narrativas vividas e planejadas nas ações do aprender e ensinar.

O professor, neste processo reflexivo, descreve o que faz, relata seus fazeres, informa e significa o que e como fez, confronta seu processo, quando consegue recuperar seu percurso sobre como chegou à sua prática e, por fim, consegue reconstruir sua formação, quando pensa que pode fazer diferente, que pode transformar a sua ação formadora. Os coordenadores pedagógicos a partir dos registros e dados coletados, das observações e escuta nas diversas reuniões, dos documentos de pauta e aulas observadas durante o semestre, estuda a autoavaliação de cada professor e faz uma devolutiva personalizada, com perguntas e provocações, recorrendo a diferentes linguagens e estratégias para o professor **pensar criticamente** em sua prática e, quem sabe, transformá-la.

É preciso considerar, ainda, neste processo, os vínculos, a afetividade e a vontade de aprender entre os professores e entre a coordenadora e os professores, para o professor, de fato, realizar o exercício da autoavaliação.

O ato de avaliar, geralmente, não é utilizado como maneira de repensar a prática para aprimorá-la, mas, muitas vezes, como uma ferramenta de julgamento, tornando-a estratificada. O uso autoritário da avaliação revela ameaça, castigo e exclusão, e é motivo de medo para o sujeito avaliado. A avaliação deveria ser uma fonte de **tomada de decisão** para os caminhos do desenvolvimento sadio e que têm como princípio maior, a aprendizagem.

Refletindo sobre o contexto histórico referente à avaliação, é preciso construir na cultura escolar e entre os professores, uma nova perspectiva, em que a avaliação envolva uma atitude amorosa, afetiva e acolhedora, pois oferece, na sua intencionalidade, a integração e a inclusão, valorizando a subjetividade no percurso da construção do conhecimento. Essa maneira de avaliar evita críticas severas, classificatórias e julgamentos, pois não seleciona, mas garante um diagnóstico para tomada de decisão rumo ao alcance do melhor desempenho e aprendizagem de todos.

Para Luckesi, a avaliação é um ato amoroso, que acolhe a situação como é, não julga e não exclui, caracteriza o homem livre, reflexivo e questionador. Segundo o autor, 1999, p.173:

Podemos entender a avaliação da aprendizagem escolar como um ato amoroso, na medida em que a avaliação tem por objetivo diagnosticar e incluir o educando pelos mais variados meios, no curso da aprendizagem satisfatória, que integre todas as suas experiências de vida.

A avaliação precisa garantir os resultados que tem por objetivo serem alcançados e possibilitar o desenvolvimento de habilidades e a autonomia para que o docente ou o discente possam refletir sobre seus conhecimentos e as condições que lhes são oferecidas e, quem sabe, transformá-las.

É preciso **saber escutar** na escola, podendo ser um canal investigativo do professor tanto as perguntas dos alunos e do coordenador, quanto as próprias inquietações do professor. Para Freire (1996, p.127 e 128):

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele.

Provocada a compreender esse rico processo de recuperação e de enriquecimento de minha experiência formativa em serviço, por meio de uma escuta interna e da ação do narrar escrito e, tendo, ainda, como foco, a possibilidade de melhorar a prática dos professores, pela tomada de consciência de seus fazeres e saberes e pela decisão de aprimorá-los, a fim de garantir aprendizagens, escolho fazer a **pesquisa** na linha do desenvolvimento profissional do formador e práticas educativas.

Meu tema de pesquisa é a **Autoavaliação como estratégia para (trans) formação docente**.

Em algumas escolas, observamos no contexto de trabalho do professor, que é difícil encontrar uma cultura escolar que contemple momentos de pausas para reflexão e pesquisa sobre a sua prática. Além disso, sem a mediação do

coordenador pedagógico, ou outro líder formador, os professores não fazem investigações do seu processo de ensino-aprendizagem.

A partir da experiência, enquanto aluna, professora, CP e estudiosa, entendo que a autoavaliação é um processo de reflexão e percepção de si e das ações vividas pelo próprio sujeito. No caso da **pesquisa** proposta, a autoavaliação se revela como uma reflexão aprofundada da prática docente, como um exercício de fazer perguntas e elaborar narrativas internas para a autorregulação da prática formativa, a partir de análises dos registros existentes nesse percurso de formação e, frente ao processo de aprendizagem de seus alunos.

Portanto, algumas perguntas nortearam minha investigação: A autoavaliação é um exercício presente e valorizado na prática docente? Como favorecer na escola momentos em que os professores expressem a sua autoavaliação? Como proporcionar momentos formativos para os professores se autoanalisarem para melhorar a prática formativa e modificá-la? Os professores levam a prática da autoavaliação para os seus alunos? Por que a autoavaliação do professor pode favorecer a reflexão e a mudança da prática?

Desta forma, frente à amplitude dos questionamentos, a pesquisa transcorreu a partir da prática da autoavaliação desencadeada pelo coordenador pedagógico, tendo em vista identificar indícios de reflexões sobre a prática do professor, que lhe possibilitariam aprimorá-la e transformá-la.

O *objetivo geral* da pesquisa é **investigar se o exercício da autoavaliação favorece a reflexão crítica do professor e a consequente mudança em sua prática.**

Para tanto, escritas e encontros individuais e coletivos em roda, nos quais o **diálogo**, como uma ação democrática e um processo de aprendizagem, possibilitará ao professor pensar sobre sua prática para aprimorá-la e transformá-la, pois, tenho como pressuposto e possibilidade metodológica de que, quando o professor escreve (e reflete para realizar essa escrita) sobre como foi sua ação formativa, consegue retomar seu processo de ensino e, por consequência, de aprendizagem dos alunos, e pode aperfeiçoá-la. E é quando fala (ou escreve) sobre esse processo que é escutado. E, junto com o coordenador, na devolutiva deste, pode problematizar o feito e a reflexão se instaura e cria possibilidades de transformação.

Os *objetivos específicos* para aprofundamento da pesquisa proposta são:

1- Identificar o que os professores do ensino fundamental anos iniciais pensam sobre o processo da autoavaliação para a sua formação, a partir dos registros autoavaliativos e roda de conversa;

2- Analisar os registros autoavaliativos e o papel da devolutiva e diálogo na promoção da ação reflexiva dos professores.

3- Propor apontamentos e contribuir para um percurso formativo, autoavaliativo e reflexivo, a partir das ressignificações proporcionadas pelo processo de autoavaliação na pesquisa.

A investigação ocorreu com professores do ensino fundamental anos iniciais de uma escola privada, fazendo uso dos registros referentes à autoanálise dos professores sobre o seu processo de ensino e aprendizagem e seu desempenho nela. Esses registros são considerados como autoavaliação profissional, momento em os professores autoavaliam suas metas formativas levantadas, seus resultados e dificuldades de aprendizagem, explicitando, posteriormente, um possível aperfeiçoamento da prática para melhor formar seus alunos.

Para Warschauer (2002, p.61):

Registrar é deixar marcas. Marcas que retratam uma história. [...] Registrar a própria prática pode ser um rico instrumento de trabalho para o professor que busca reconstruir os conhecimentos junto com os alunos, porque o retrato do vivido proporciona condições especiais para o ato de refletir.

Além da análise do registro, no decorrer da investigação, fiz uso da roda de conversa com os professores, para verificar como a experiência da autoavaliação tem funcionado para elas na escola.

Acredito que esta pesquisa possa ajudar-me a compreender a autoavaliação como uma possibilidade formativa necessária no contexto escolar, contribuindo para que o professor possa se conhecer e (re)conhecer enquanto ensinante e aprendente, refletir sobre suas práticas, além de poder, assim, aprimorá-las e transformá-las, de forma autônoma e responsável, por meio do trabalho colaborativo com seus pares.

Para Freire (1996), o desenvolvimento da autonomia dos educadores e dos educandos depende da **rigorosidade intelectual** em se conhecer na ação do ensinar e do aprender.

Além disso, o papel da devolutiva e o diálogo do professor (a) com o CP proporcionam uma ação reflexiva não só nos professores, mas, também, nos coordenadores implicados neste processo de acompanhamento, estudo e formação crítica da prática docente. O processo autoavaliativo acaba sendo, portanto, um processo formativo para todos os envolvidos. Freire (2002) ajuda-me, ainda, a compreender a dualidade da aprendizagem:

[...] desde os começos dos processos, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. [...] Não há docência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. [...] Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (Freire, 2002, p.15).

Formar para uma mudança da prática é possível, sim, quando há **alegria e esperança e convicção de que a mudança é possível**. Alegria de contemplar um ensino mais humanizador do professor para seu aluno, escutando e intervindo a favor de sua história de vida, pois ele, também, professor, reconhece sua experiência e história, proporcionando para ambos, professor e aluno, a esperança de um mundo melhor. A esperança do verbo esperar, conforme afirma Freire (1996): “ir atrás, se levantar, construir e não desistir, tendo a certeza de que é possível formar um cidadão consciente para lutar por seus direitos, saber seus deveres, lidar com as diferenças, respeitar diversas culturas, aprender com seus erros e intervir na sociedade, buscando a paz e o entendimento”.

São muitos os desafios encontrados, atualmente, para formar professores e aprimorar o trabalho docente. Quanto mais nos conhecemos profissionalmente e mais temos consciência do nosso papel de educadores formadores, por meio do exercício reflexivo nas interações vividas na escola, mais consolidamos práticas significativas e eficazes de formação.

CAPÍTULO I – FUNDAMENTANDO A PRÁTICA COM A TEORIA

1.1 – Pesquisas Correlatas e outras perspectivas de ver a pesquisa



Norman Rockwell - Autorretrato, 1948²

Início este capítulo com a imagem da obra de Norman Rockwell — Autorretrato —, para justificar o quanto pesquisar outras obras exige um olhar para dentro do pesquisador, pois, exige uma tomada consciente de decisão, sendo, para isso, preciso dar-se a conhecer e ter clareza do seu objetivo para, assim, compreender outras perspectivas.

Visando ampliar os conhecimentos sobre o tema de pesquisa: autoavaliação como estratégia para (trans) formação docente, foi necessário procurar pesquisas correlatas produzidas para aprofundar concepções, teorias e opiniões sobre o assunto, dado que a problematização exigia respostas formativas que envolviam a prática da coordenadora pedagógica.

A autoavaliação é um exercício presente e valorizado na prática docente? Como favorecer na escola momentos em que os professores expressam a sua autoavaliação? Como proporcionar momentos formativos para os professores se

² Imagem Norman Rockwell – Autorretrato, 1948 Arteeblog: Análise do autorretrato triplo/ Google acesso em 2021.

autoanalisarem para melhorar a prática formativa e modificá-la? Os professores levam a prática da autoavaliação para os seus alunos? Por que a autoavaliação do professor pode favorecer a reflexão e a mudança da prática?

Iniciei o processo de busca pelas pesquisas correlatas com propósito de saber como outros pesquisadores estudaram a formação continuada dos professores na busca de respostas a investigação proposta sobre a autoavaliação e autoconhecimento.

Comecei com as pesquisas que pudessem colaborar com a investigação proposta. A busca iniciou-se pela Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertação (BDTD). As palavras-chave utilizadas foram: formação continuada de professores, autoavaliação, autoconhecimento e devolutiva.

Construí um quadro para manter o foco na pesquisa.

Quadro 1 – Pesquisas Correlatas.

Pesquisas	Palavras - Chave	Referência Completa	Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Metodologia (incluindo procedimentos e coleta de dados)	Principais Resultados	Por que selecionamos? Observações
-----------	------------------	---------------------	----------------	-----------------------	---	-----------------------	-----------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Para a palavra-chave formação continuada de professores, obtive o resultado de 7501 pesquisas. Sendo este muito elevado, foi aplicada, como filtro, a delimitação dos últimos cinco anos. Além disso, aplicando, também, a outra palavra-chave, autoavaliação docente, foi obtido um número bem menor, 42 pesquisas, sendo algumas referentes ao tema da avaliação pela PUC/SP — Formep.

Selecionei estudos que favorecessem o diálogo com o tema desta pesquisa, para enriquecê-la com contribuições significativas. Foram escolhidos seis títulos para leitura, estudo e aprofundamento referente ao tema.

Um dado importante e merecedor de destaque é que foram encontradas pesquisas voltadas à prática da autoavaliação docente para o Ensino Superior, o que pode representar que os professores universitários procuram autoavaliar sua prática, ora de forma formativa, ora de maneira somativa, recorrendo a questionários para os estudantes, também, avaliarem seu curso e professores.

Outro aspecto significativo é a autoavaliação como um tema comum de pesquisa para a área dos cursos de Medicina e Enfermagem. Segundo as pesquisas resultantes da consulta realizada, os profissionais da Saúde procuram refletir e autoavaliar sua prática, após um procedimento cirúrgico ou outra intervenção médica; portanto, avaliam suas ações e buscam a compreensão dos seus resultados.

Encontrei poucas pesquisas relacionadas aos professores do Ensino Fundamental praticando a autoavaliação, a fim de refletirem sobre seu ensino e seus conhecimentos, além de diferentes estratégias para garantirem resultados satisfatórios de aprendizagens.

Para dar foco à investigação proposta sobre a autoavaliação docente, foram selecionadas as pesquisas referentes à área da Educação, de preferência no Ensino Fundamental (EF) e Ensino Médio (EM) e, tomadas como um exercício reflexivo do professor, de autoconhecimento e de questionamento das suas ações formativas para transformação e aperfeiçoamento da prática.

A partir do critério levantado, selecionei seis pesquisas: Reis (2014), Rodrigues (2015), Silva (2016), Bordini (2017), Borba Silva (2018) e Kraviski (2019).

A pesquisa de Reis (2014), a partir dos dados levantados, contribuiu para compreender a cultura no Brasil referente à autoavaliação docente de forma sistematizada, possibilitando diferentes debates e estudos sobre a formação continuada dos professores. Teve como objetivo geral analisar o processo da autoavaliação, na prática docente, e a construção colaborativa do registro para proporcionar a reflexão e possíveis melhorias. Para isso, foi utilizada a abordagem qualitativa colaborativa de pesquisa, tendo em vista a participação ativa e efetiva dos professores do Ensino Médio. Para Reis (2014, p.83), a reflexão sobre a prática docente deve ser encarada como um processo contínuo e natural no cotidiano escolar, sendo ela uma ferramenta para melhorar a qualidade do processo educativo.

A pesquisa de Reis (2014) tem por objetivo melhorar o desempenho profissional dos professores do Ensino Médio para resolver problemas complexos presentes no contexto escolar, encontrando soluções importantes em grupo, responsabilizando coletivamente os atores da escola pela análise da sua prática. O

autor confirma, também, a minha hipótese de que o registro mediado pelo *feedback* ou devolutiva pode favorecer e regular a prática docente.

Outra contribuição significativa trazida por Reis, na sua fundamentação teórica, foram autores portugueses como Neves (2010); Nogueira, (2012); Nóvoa, (2009); Ribeiro, (2002); Fernandes, (2008), que relatam serem os estudos sobre a autoavaliação docente, portanto, presentes, no Brasil, apenas, nos últimos vinte anos.

Reis (2014) declara que obteve resultados satisfatórios para a formação docente em sua pesquisa.

Rodrigues (2015) teve como objetivo geral da pesquisa a autoavaliação no foco coletivo, com a participação dos professores no movimento de autoavaliação de uma escola de Ensino Fundamental da rede pública de Campinas, que tem instituída e implementada a política de Avaliação Institucional Participativa (AIP).

A metodologia qualitativa foi à base de sua pesquisa, que usou como instrumentos de coleta de dados, especialmente, as atas da Comissão Própria de Avaliação (CPA), de 2008 a 2013, e o Projeto Político Pedagógico da Unidade para a análise documental, além de questionários e entrevistas aplicados/as aos professores e da observação de espaços diversos que compõem a dinâmica da escola. Rodrigues (2015) constatou que, ainda que haja empecilhos e falta de vontade do poder público para se levar adiante experiências que permitam o protagonismo dos atores, a legitimidade da participação ativa dos sujeitos da escola na construção da qualidade da escola pública, socialmente referenciada, deve possibilitar o aprender a participar se engajando, valorizando o protagonismo político dos sujeitos sociais em todas as experiências possíveis de uma contrarregulação propositiva. Dessa forma, embora as expectativas propostas não tenham sido alcançadas, todos os envolvidos puderam ter consciência e compreensão de seu importante papel na comunidade escolar em que se encontram. A base teórica foi Sordi (1993) e Silva (2006).

A dissertação de Silva (2016) é fundamentada na teoria de Freire (2000), além de Ausubel (1980), Demo (1998) e Fernandes (2005), e tem por objetivo geral a reflexão crítica do professor por meio da prática da autoavaliação. Na pesquisa de Silva (2016), a autoavaliação favorece no resultado satisfatório de melhoria dos planos de trabalho docentes e no desenvolvimento integral das intencionalidades formativas dos professores, pois passaram a ter maior consciência das suas ações

na sala de aula. Além disso, o professor também forma os alunos, usando o instrumento da autoavaliação; assim, cada estudante compreende seus motivos pessoais em relação aos estudos e à sua formação cidadã.

A abordagem metodológica foi qualitativa, e realizada por meio de um curso de formação aos professores, dividido em três módulos, oferecido na ocasião, e que tinha por foco a reflexão sobre a importância de olhar a prática por meio da autoavaliação. Neste trabalho, objetivei uma reflexão sobre o papel da autoavaliação como parte da avaliação formativa, podendo ser um caminho para modificar a estrutura do conceito de escola tradicional para uma concepção substancialmente democrática, tal como Freire (2000) a concebia, com propostas de reflexão e estudo fundamentadas por teorias de viés crítico, social e progressista. Silva (2016) concluiu que a autoavaliação, sendo ensinada e aprendida, beneficia a expansão da atividade metacognitiva do aluno, pois ajuda a pensar sobre o pensar.

Conforme a pesquisa, a implantação da autoavaliação no cotidiano escolar possibilita progressos significativos nos processos de ensino e aprendizagem, sendo uma decisão subjetiva de caráter objetivo, pois favorece a formação de cidadãos mais autônomos, críticos e sujeitos de sua própria história. Para Silva (2016), a vivência metacognitiva dos professores, permeada de autoconhecimento e autoanálise, satisfatória e significativa, é reproduzida, posteriormente, na prática com os alunos. A pesquisa de Silva (2016) favorece a compreensão de que a experiência, sendo significativa, dado que implica o saber do professor e sua identidade, provoca uma tomada de consciência das suas ações, pois ele passa a conseguir pensar sobre seu próprio pensamento e seus conhecimentos para transformar e melhorar a prática.

Uma pesquisa significativa realizada no programa Formação de Formadores – Formep –, pela PUC/SP, foi a de Bordini (2017), cujo título e objetivo geral é um estudo meta-avaliativo da avaliação da docência. Os objetivos específicos de tal pesquisa baseiam-se em estudar essa avaliação, considerando sua utilidade para o trabalho dos gestores e professores da Instituição, além da identificação dos pontos mais bem avaliados e os menos favoráveis da avaliação, analisando os procedimentos e a execução do processo avaliativo.

A pesquisa teve a abordagem qualitativa, obtendo dados por questionários. Os principais autores que subsidiaram este estudo foram: Worthen, Sanders e

Fitzpatrick (2004), Santos Guerra (2007), Dias Sobrinho (2008, 2003, 2001 e 2000), Ristoff (2000), Ristoff, Dias Sobrinho e Balzan (2005), Ristoff e Dias Sobrinho (2000).

Como resultado desta pesquisa, observei que os gestores do curso de graduação reconhecem a utilidade da avaliação da docência para o trabalho pedagógico e seu benefício para a Universidade. No entanto, apontaram que o baixo percentual de participação dos professores e estudantes interferiu no aproveitamento dos dados da avaliação. A pesquisa permitiu perceber, também, a carência de ações de sensibilização, contribuindo para a compreensão dos objetivos da avaliação pelos estudantes e professores, bem como o apoio para o uso dos resultados avaliativos.

Destaco, também, a pesquisa de Borba Silva (2018), cujo título é “Avaliação formativa e autoavaliação docente: contribuições para a qualificação das práticas”, e que teve como objetivo geral qualificar o acompanhamento docente desenvolvido pela gestão pedagógica, contribuindo para que a avaliação de desempenho se realizasse na perspectiva de uma avaliação formativa. Os objetivos específicos consistiram no acompanhamento pedagógico da coordenadora com seus professores, promovendo a reflexão sobre a prática.

A pesquisa, de caráter qualitativo, se deu na perspectiva de pesquisa participante, visto que envolveu a própria pesquisadora em seu trabalho, como gestora pedagógica, e os professores acompanhados por ela.

O problema central consistiu em compreender como as práticas da gestão pedagógica podem contribuir para que a avaliação de desempenho docente se realize na perspectiva de uma avaliação formativa.

Como instrumentos metodológicos, foram utilizados diários de registros, relatórios mensais, resultado da autoavaliação institucional e cartas pedagógicas. Para interpretação dos dados, foram utilizados os princípios da Análise Textual Discursiva. Os aportes teóricos principais tiveram como base os estudos de Imbernón (2011). Os dados evidenciaram que o gestor pedagógico tem um papel fundamental junto ao corpo docente, no que diz respeito ao desenvolvimento de uma cultura de avaliação formativa por meio das próprias ações de orientação pedagógica exercidas na escola. Também resulta da experiência desta pesquisa, no Colégio Catarinense, a proposição das Cartas Pedagógicas como instrumento

de autoavaliação docente, ação esta que se mostrou essencial na perspectiva de uma avaliação formativa.

A pesquisa de Borba Silva (2018) confirmou a necessidade de uma cultura escolar e da liderança pedagógica acreditar na formação de professores por meio da prática da autoavaliação, fundamentada na abordagem formativa.

Outro trabalho importante estudado foi o de Kraviski (2019), que investigou a prática da autoavaliação na universidade. Seu objetivo de pesquisa – formar-se para formar: formação continuada de professores da educação superior em serviço por metodologias ativas e ensino híbrido – proporciona uma reflexão atual sobre o exercício da autoavaliação para tomada de consciência e transformação da prática. São objetivos específicos: compreender o trabalho e a formação continuada do professor na educação superior; mapear, por meio da aplicação de questionário, o conhecimento dos professores em serviço, a respeito das metodologias ativas e da metodologia de ensino híbrido, em suas atuações em sala de aula de cursos semipresenciais; e criar, implementar e avaliar um curso de extensão em formação continuada, modelo semipresencial, para professores de licenciatura em serviço.

A investigação realizada foi de abordagem qualitativa: coletaram-se os dados de uma observação participante e questionários de autoavaliação, ao final do curso.

Para melhor discussão e fundamentação da pesquisa, se fez relevante a realização de uma revisão de literatura sobre o tema, tendo como principais autores: Moran (2010, 2013, 2015, 2018), Bacich (2015, 2018) e Horn e Staker (2015), acerca dos fundamentos teóricos do ensino híbrido; Kenski (2013) foi à base para as tecnologias educacionais utilizadas no ensino presencial e a distância; Imbernón (1994, 2005, 2016), Nóvoa (2017) e Libâneo (1998), para o embasamento sobre a formação continuada de professores; e Christensen (2009, 2013), Filatro e Costa Cavalcanti (2018) e Mattar (2014, 2016) auxiliaram em relação à capacidade do professor gerar conhecimento pedagógico por meio da prática educativa para uma sala de aula inovadora e mediada por metodologias ativas.

Borba Silva concluiu que o curso de formação continuada, em sua totalidade, entre momentos on-line e presenciais, contribuiu plenamente para a percepção da importância de buscar outra linguagem para favorecer a formação dos alunos.

A partir das leituras das pesquisas correlatas relacionadas, detectei contribuições significativas com relação à investigação proposta.

Reis (2014) e Silva (2016) se fundamentam na prática do registro para um exercício metacognitivo e de tomada de consciência e consideram que a autoavaliação possui uma dimensão formativa para qualificar o profissional professor, quando proporciona sentidos e significados, o que responde a esta investigação, quando o professor encontra significados em suas ações, por meio de sua autoanálise crítica, sendo possível transformá-la.

Rodrigues (2015) contribuiu para a reflexão sobre a importância do processo colaborativo, pois potencializa o pensar individual, visto que a troca de experiências, debates e discussões favorecem a formação. Quando escutamos o outro, exercitamos a própria escuta e, também, recuperamos, por meio da memória, nossa história, nossos valores e atitudes.

Borba Silva (2018) e Reis (2014) colaboram com relação à importância de ter uma cultura referente à prática da autoavaliação para a formação docente e, ainda, a respeito de quanto a postura dos gestores é determinante na implantação de uma postura reflexiva e formativa nos professores.

Reis (2014), Bordini (2017) e Kraviski (2019) contribuem com a fundamentação teórica sobre a avaliação formativa, reafirmando o valor do processo formativo da autoavaliação, como um processo contínuo, analisado e dialogando junto com o Projeto Político Pedagógico da Instituição.

Portanto, observei a prática da autoavaliação na formação continuada dos professores nas pesquisas, encontrando algumas respostas para as problematizações feitas anteriormente:

A autoavaliação é um exercício presente e valorizado na prática docente?

Em contato com as pesquisas correlatas, cheguei à conclusão de que a autoavaliação é uma prática potente, se o contexto escolar e a liderança forem formativos na escola. O professor, percebendo significados e sentidos nesse processo autoavaliativo, valoriza o exercício e leva a prática para a sala de aula.

Como dar expressão à autoavaliação do professor? Como favorecer momentos em que os professores expressam a sua autoavaliação?

Os contextos formativos, os vínculos estabelecidos, a construção da autoavaliação, envolvendo todos os educadores da escola, dando voz e escuta aos

professores, favorecem a expressão dos mesmos, nos contextos escolares apresentados.

Como a CP poderá propiciar momentos para o professor avaliar a si mesmo? E como proporcionar momentos formativos para os professores se autoanalisarem para melhorar a prática formativa e modificá-la?

A postura dos formadores de formadores na escola, revelando acolhimento, respeito e reflexão crítica da prática pode favorecer o exercício da autoavaliação, por meio da construção de um contexto de trabalho colaborativo, troca e construção coletiva planejadas, possibilitando, assim, momentos formativos favoráveis para o professor pensar em sua prática.

Os professores levam a prática da autoavaliação para os seus alunos?

Constatei, nas pesquisas correlatas, que os professores, quando acreditam na formação, conseguem utilizar procedimentos autoavaliativos em sala de aula, com seus alunos, colhendo aprendizagens significativas e, possibilitando, também, a formação reflexiva e crítica de um cidadão.

A autoavaliação, enfim, pode favorecer o processo de aprendizagem do adulto professor, visto que, quando ele toma consciência, aprende e transforma sua ação formativa.

A partir do estudo das pesquisas correlatas selecionadas, pude, ainda, compreender que a prática da autoavaliação é importante na formação docente e no contexto escolar, seja ela um percurso individual de autoconhecimento, seja uma trajetória formativa participativa em contexto escolar, pois promove uma reflexão particular para cada professor sobre a sua prática.

Acredito, em síntese, que o estudo das pesquisas correlatas aqui apresentadas, contribuiu para reafirmar a relevância da pesquisa, pois todas elas confirmam a importância de considerar a prática da autoavaliação como estratégia formativa, que proporciona avanços significativos na aprendizagem do adulto professor e dos alunos.

Entretanto, embora, os estudos tenham colaborado com a investigação proposta, preciso fazer a ressalva de que todas as pesquisas foram aplicadas com professores do Ensino Médio, Universidade e, também, como possibilidade reflexiva para transformar práticas de uma escola modelo, a partir da análise do PPP – Projeto Político Institucional. Destaco, porém, a importância dada ao

registro, como percursor para a metacognição, ao processo colaborativo e ao diálogo, como disparadores para autoavaliar a prática e a cultura escolar, considerando que a concepção da avaliação formativa predomina, potencializa o autoconhecimento e autorregula a prática.

Outra consideração importante diz respeito aos estudos na abordagem da pesquisa com metodologia qualitativa, nos quais obtive resultados significativos e satisfatórios para a investigação que dialoga com este trabalho de pesquisa, também de abordagem qualitativa, e que utiliza os instrumentos de análise dos registros autoavaliativos dos professores e a roda de conversa.

1.2 — A autoavaliação no processo de (trans)formação de professores

*Ensinar exige rigorosidade metódica
Ensinar exige pesquisa
Ensinar exige respeito aos saberes dos
educandos
Ensinar exige criticidade
Paulo Freire, 1996*

A autoavaliação no processo de formação de professores, tema que será aprofundado neste capítulo, tem como pressuposto compreender os impactos no processo de formação dos professores e os desafios para a prática docente.

Mas, afinal, o que é autoavaliação no processo formativo?

A partir dos estudos realizados com as pesquisas correlatas, pude considerar que a autoavaliação é um processo de análise crítica e perceptiva de si mesmo e das ações vividas por cada sujeito, tendo como pressuposto o uso da memória e da metacognição. Sendo um processo com potencial autorregulador, por meio dos registros, oferece significados e sentidos, construídos no percurso de ensinar e aprender. Se aliada a um plano de ação, a autoavaliação possibilita, ainda, refletir sobre as habilidades e fragilidades da prática profissional de cada sujeito. Pensar no processo da autoavaliação é ter contato com a pesquisa, com a identidade profissional cultural docente e sua legitimidade de atuação. Freire (1996, p.32) afirma:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Considero, assim, sob esta perspectiva, que o processo formativo da autoavaliação implica a pesquisa da prática, sendo necessários tempo e pausas no cotidiano docente para questioná-la e indagá-la e para o professor investigar e organizar suas metas e propósitos. Na verdade, considero que é necessário torná-la um hábito do trabalho docente, pois pesquisar cada ação da sala de aula precisa ser um processo contínuo de investigação de todo professor.

As formações de professores vêm se transformando, ao longo dos últimos anos, e estão, intimamente, relacionadas ao sistema de ensino, ao sistema educacional e ao momento histórico de mudanças, considerando os aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos.

Entretanto, será que os professores reconhecem e valorizam que a autoavaliação pode melhorar a prática? Os professores têm medo de se deparar com eles mesmos, quando sabe quem são, a partir do exercício da autoavaliação? Este é um estudo necessário, sendo um dos **objetivos específicos** desta pesquisa: **identificar** o que os professores do ensino fundamental anos iniciais pensam sobre o processo da autoavaliação para a sua formação, a partir da roda de conversa.

Quando me debrucei nos estudos referentes à avaliação formativa na escola, a abordagem se fundamentou no olhar sobre o processo de aprendizagem, tendo por finalidade o processo, a evolução e desenvolvimento, pautados nas novas maneiras de aprender e novos jeitos de pensar e ser. Fernandes (2009, p. 57 e 58) afirma:

A avaliação formativa é um processo eminentemente pedagógico, plenamente integrado ao ensino e à aprendizagem, deliberado, interativo, cuja principal função é de regular e de melhorar as aprendizagens dos alunos. Ou seja, é a de conseguir que os alunos aprendam melhor, com compreensão, utilizando e desenvolvendo suas competências, nomeadamente as do domínio cognitivo e metacognitivo.

A autoavaliação, assim, ganha, de acordo com este pressuposto, um poderoso enfoque metacognitivo e autorregulador, e passa a ser um processo ampliado por devolutivas pedagógicas individuais e coletivas. Muitos professores que entendem a avaliação formativa, na perspectiva da aprendizagem, inserem, na maioria das vezes, em seus planejamentos, a autoavaliação para os seus alunos, embora seja preciso compreender, se, de fato, acreditam em seu valor e importância na formação dos seus alunos.

O exercício da autoavaliação está ancorado em registros que revelem a narrativa do processo vivido e que foi, anteriormente, planejado e pensado coletivamente. Importante para dar visibilidade ao professor do seu processo não só construído, mas aplicado em sala de aula, investiga como cada ação levou à aprendizagem do seu grupo/classe, como cada intervenção e maneira de ensinar contribuíram para a elaboração dos conhecimentos e dos sentidos construídos por/com seus alunos.

A avaliação formativa tem como pressuposto a consideração do processo de ensino e aprendizagem, sendo um modo de avaliar do professor para verificar se os alunos aprenderam ou não, pois propõe o acompanhamento do desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, possibilitando ao professor o direcionamento da maneira mais significativa da ação pedagógica a ser realizada.

Portanto, a prática da autoavaliação está inserida no contexto e conceito da avaliação formativa, visto que oferece informações importantes sobre os pensamentos, hipóteses e conhecimentos dos alunos, e é condição para o professor reconhecer o exercício da autoavaliação, como uma oportunidade para saber mais sobre eles.

Compete, contudo, à escola criar situações para o professor, também, vivenciar a prática da autoavaliação, para reconhecê-la como um importante instrumento formativo, a fim de, posteriormente, realizá-la com seus alunos.

A autoavaliação é integrante da avaliação formativa como concepção e prática a ser desenvolvida pelo professor, mas, muitas vezes, não é trabalhada com os professores. Os professores, normalmente, não têm condição de fazê-la, embora precisem vivenciá-la, passar pela experiência, com a finalidade de compreendê-la como uma importante ferramenta formativa.

Geralmente, os professores realizam outras ações que não envolvem voltar-se para si, questionar como fazem e o que fazem, embora pensem em algumas outras condições objetivas do seu trabalho, como os recursos, os alunos, o salário entre outras situações.

A autoavaliação é necessária e fundamental. Primeiro, porque vai sendo realizada durante todo o processo, fundamentando-o e orientando seu percurso. Segundo, porque, como não é fruto de único movimento e uma única ação, mas faz-se no fazer, em múltiplos momentos e ações, vai possibilitando um fazer e um repensar que conduzem a um refazer, o que deve gerar melhoras à formação. Terceiro, porque não só possibilita ao professor aperfeiçoamento docente, como também e, sobretudo, aos estudantes. Portanto, não só aos professores e CP, mas a estes, deve fornecer, durante o processo de aprendizagem, condições e ações para leva-los para frente, para o alcance da construção de novos saberes. Fernandes (2009, p.35), explica:

A avaliação tem de abranger processos complexos de pensamento, tem de contribuir para motivar os alunos na resolução de problemas e para a valorização dos aspectos de natureza socioafetiva, e tem também de se centrar mais nas estratégias metacognitivas utilizadas e serem usadas pelos alunos. Torna-se assim necessário: a) recorrer a tarefas mais abertas e variadas; b) diversificar as estratégias, as técnicas e os instrumentos empregados na coleta de informação; c) desenvolver uma avaliação que informe tão claramente quanto possível acerca do que, em cada disciplina, todos os estudantes precisam saber e ser capazes de fazer; d) analisar de forma deliberada e sistemática a informação avaliativa obtida com os alunos.

O autor explicita, assim, por sua vez, com relação aos educandos, a necessidade de a avaliação ter de levar em conta seus processos de pensamento, a motivação na resolução de problemas, a valorização de aspectos socioafetivos, e, bem mais importante, ainda, a necessidade de se centrar nas estratégias metacognitivas. E continua indo além e pormenorizando, em itens, como será necessário proceder e o que deve ser realizado.

Portanto, a investigação sobre a prática da autoavaliação dos alunos, também, pode e deve ser contemplada, unida à dos professores e CP, a qual favorece pensar sobre o contexto escolar, a ação das narrativas, o registro, a observação, o trabalho colaborativo e metacognitivo, como ferramentas importantes

e necessárias para a prática da autoavaliação na formação continuada dos professores, aspectos que aprofundarei, neste capítulo.

1.3 — O contexto situacional na formação dos professores

A necessidade de criar pausas

Ensinar exige liberdade e autoridade
Paulo Freire, 1996

Os diferentes autores das pesquisas apresentadas, anteriormente, afirmam que a autoavaliação é uma prática potente e significativa na formação continuada dos professores, sendo, entretanto, a gestão do tempo, um desafio para a formação dentro da escola, hoje. Como podemos proporcionar momento reflexivo da ação docente em contextos tão complexos, principalmente nas condições presentes na escola, com a Pandemia e a pós-Pandemia?

Outro desafio a enfrentar são as análises de instrumentos autorreguladores que favorecem a investigação da ação docente, como os planejamentos, os planos de aulas e os objetivos propostos para o ensino. Para pensar criticamente no planejamento e plano de ação e metas, é necessário considerar, no dia a dia dos professores, as ações das **rotinas**, das práticas educativas de maior **importância**, as situações de **urgência** impostas muitas vezes pela escola, e os momentos de **pausa** para pesquisa da prática (PLACCO, 2003).

O cotidiano atual da escola tem exigido dos professores atribuições de urgência burocrática, proporcionando contextos insatisfatórios à formação, distanciando, cada vez mais, os professores da intencionalidade da ação pedagógica, inviabilizando momentos para autoanálise e autoavaliação. Placco (2003, p.50), em seu estudo referente ao cotidiano da escola, explica:

...pode-se pensar a pausa como um rico momento de recomposição de si mesmo, de re-integração de pensamentos, valores e ações, de re-arranjo de modos de conhecer e interpretar o mundo, a si mesmo e aos outros, a tal ponto que transformações pessoais e profissionais possam ali encontrar um valioso nicho.

O contexto escolar que valoriza a pausa proporciona um momento precioso de retomada e validação dos conhecimentos, crenças e valores de cada educador, possibilitando as diferentes maneiras e olhares de interpretação do mundo, do outro e de si mesmo, o que favorece as transformações pessoais e profissionais. Essas ricas situações colaboram para o processo formativo da autoavaliação, pois implicam análise da intencionalidade docente e da dimensão identitária profissional.

Segundo o sociólogo francês Dubar (1997), pesquisador das identidades constituídas no trabalho, o contexto da escola favorece a constituição identitária profissional, por meio das interações sociais, em que diversas atribuições se cruzam com a história pessoal e social de cada um, definindo, neste processo, a adesão ou pertencas (de si para o outro) aos atos de atribuição (do outro para si), pois nos constituímos enquanto educadores pelas diversas dinâmicas presentes no contexto escolar, considerando a história pessoal de cada um e o que os outros dizem e/ou solicitam para nós. Visto que o contexto escolar, que não prioriza a formação, distancia os professores dos momentos reflexivos, e, dessa forma, podemos correr o risco de uma nova geração de professores construírem uma identidade profissional docente pautada em repetição de modelos de práticas sem análise crítica, sem questionamento da realidade e, ainda, sem se sentir pertencente, vivo e dinâmico na formação de seus educandos. Para Placco e Souza (2018, p.15):

Entendendo a formação como tendo um caráter vivo, abre-se um espaço de reflexão, quando se pretende dialogar com o formador. Entendemos que o Coordenador Pedagógico precisa assumir a perspectiva da reflexão, do questionamento da realidade que vive. Não é só experiência prévia nem prescrição, mas problematização, e este é o prisma das ideias aqui expostas: fazer pensar, refletir, questionar, discordar, propor, enfim.

O espaço da escola precisa, então, proporcionar um ambiente de reconhecimento profissional docente, para deixar marcas importantes de identidades pessoais presentes, de manifestações singulares de cada professor e de cada formador, com o objetivo de partilhar com outros educadores seus saberes, fortalecendo, assim, uma identidade profissional docente que deve, necessariamente, constituir-se na troca, no compartilhar de estudos e pesquisas e na tomada de decisões formativas. Bauman (2005) entende identidade como um

processo contínuo de “redefinir-se e inventar e reinventar a própria história” (p.13), sempre em relação a comunidades, que representariam as entidades que definem a identidade.

Refletindo sobre a identidade profissional como um processo sistêmico, comunicativo e construtivo, é possível considerar, também, a relação provisória da identidade diante de um determinado tempo, espaço ou período, quer porque é histórico, quer porque se repensa e revitaliza e pode admitir as mudanças velozes dos tempos atuais, e a vivência de diferentes papéis e atribuições existentes.

Portanto, é preciso construir, no espaço escolar, possibilidades para a pausa, para a reflexão e a avaliação do processo, mesmo diante de situações de urgência, para os educadores não caírem em ações de *bombeiros*. Pelo contrário, devem fortalecer as ações de formadores, ser capazes de mudar o caminho e os planos para transformar a prática a favor da aprendizagem. Ritchhart *et al.* (2021), em formação de professores em Harvard, com o intuito de transformar os contextos de ensino e aprendizagem na sala de aula, a partir da transformação do olhar para a formação continuada de professores, diz que, para que a sala de aula tenha essa cultura de pensamento, é imprescindível que a sala dos professores também a tenha.

Considero, também, que a pausa e reflexão da prática possibilitam o processo de desenvolvimento identitário profissional do professor, sendo uma ação viva, dinâmica, de construção de atribuições e pertencças de retomada da história de vida de cada educador e, sendo ancorada em contextos situacionais de formação e investigação da prática, poderão qualificar a ação do ensinar e aprender da escola. Além disso, o contexto escolar que favorece a pausa reflexiva consegue avaliar a prática formativa e, por consequência, o professor realiza o exercício crítico.

1.4 — Os professores pensam por meio de narrativas

*Ensinar exige curiosidade
Ensinar é uma especificidade humana
Paulo Freire, 1996*

O processo autoavaliativo potencializa a identidade profissional docente, pois provoca o professor a pensar em seu percurso de ensinar e aprender, em seus sentidos e significados. Mas, além disso, é preciso considerar a dimensão pessoal da profissão docente. Para Nóvoa (2009, p.15):

[...] O professor é a pessoa, e [que] a pessoa é o professor. Que é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos se encontra muito daquilo que ensinamos. Que importa, por isso, que os professores se preparem para um trabalho sobre si próprio, para um trabalho de autorreflexão e de autoanálise.

O autor acrescenta que é preciso pensar no processo de formação docente fundamentado na prática de construção de narrativas sobre as suas próprias histórias de vida pessoal e profissional. O autoconhecimento docente constitui a identidade profissional do professor, sendo necessário valorizar os conhecimentos construídos no percurso da experiência profissional. Esses saberes construídos no percurso da vida de trabalho poderão ser passados e ensinados para outros professores.

Em seus estudos mais recentes, ele, ainda, reflete sobre o fato de que a escola não deve desvalorizar o conhecimento de cada disciplina, mas precisa valorizar, também, o conhecimento da experiência do professor, das metodologias aplicadas, da ampliação do conhecimento contextualizado à realidade, pois é orgânico, vivo e dinâmico. Segundo Nóvoa (2022, p.82), também:

Não devemos, nunca, desvalorizar o conhecimento das disciplinas científicas (a Matemática, História, etc.). Sem ele, é impossível educar as crianças e o trabalho dos professores tende a rodar num vazio de conhecimento. Também não podemos desvalorizar o conhecimento pedagógico e das ciências da educação (questões psicológicas, históricas e sociológicas, políticas educativas, metodologias e didáticas, etc.). No entanto, estes dois tipos de conhecimento que, em regra, definem os currículos da formação de professores, tendem a ignorar um terceiro gênero de conhecimento, absolutamente decisivo: o conhecimento profissional docente.

Retomando o objetivo geral e central desta pesquisa, **investigar se o exercício da autoavaliação favorece a reflexão crítica do professor e a**

consequente mudança em sua prática, penso, por um lado, que, sendo reflexiva, a prática da autoavaliação pode possibilitar uma autoanálise do percurso de ensino e aprendizagem do aluno e do professor, pois ocasiona mudanças e transformações na ação do ensinar e aprender. Por outro lado, se o professor assumir atribuições para um ensino que desconsidere seus saberes e experiências, em favor de uma formação para o mercado de trabalho e tantas outras demandas sociais impostas, correrá o risco de desumanizar o processo de formação de cidadãos mais justos, solidários e felizes, além de ocasionar prejuízos à própria identidade profissional docente.

A formação existente na escola precisa, então, favorecer a renovação, a recomposição do trabalho pedagógico em âmbito individual e coletivo. São necessários estudo e análises da realidade da escola, possibilitando aos professores um ambiente dinâmico de pesquisa, dentro do contexto da escola, pois não interessa àqueles e, por consequência, ao ensino de qualidade, estudos feitos fora da profissão. É possível observar, atualmente, a quantidade de análise externa ao ensino, feita por outros profissionais, muitas vezes, fora do contexto da escola, para explicar a forma como se devem ensinar os professores. Para Nóvoa (2019), a evolução dos professores depende do esforço da pesquisa, que deve ser o centro organizador da formação continuada, pois é assim que aprendemos a conhecer, como professores.

A pesquisa deve traduzir-se em escrita, já que a prática do registro precisa ser uma ferramenta importante do trabalho do professor. Nóvoa (2019, p.17) relata:

Uma profissão precisa de registrar seu patrimônio, o seu arquivo de casos, as suas reflexões, pois só assim poderá ir acumulando conhecimento e renovando as práticas. É uma questão decisiva que deve estar presente desde o início da formação de professores. Uma profissão que não se escreve também não se inscreve, nem se afirma publicamente.

Portanto, avaliar e autoavaliar-se são instrumentos potentes no processo formativo dos professores, se documentados, registrados por diferentes linguagens, sendo um exercício identitário profissional e autorreflexivo sobre o processo vivido de ensinar e aprender. Revelam, nesse processo investigativo, as relações sociais e interpessoais, os vínculos construídos, os valores éticos e a intermediação do afetivo

em relação ao cognitivo. E, para isso, é importante ter a documentação ou o registro que favoreça a autoanálise, por meio de narrativas, tornando seu percurso visível.

O professor precisa, pois, pensar a partir das evidências de seus registros que favoreçam o pensar sobre sua prática. A visibilidade do pensamento promove um avanço e crescimento para o próprio pensante, contribuindo para a consciência do trabalho. Quando provocamos a memória por meio dos registros, atuamos em nossa aprendizagem. Placco e Souza (2006, p.31) relatam:

O ato de lembrar pode trazer consigo recursos de vitalidade e ânimo, gerados na espessura de uma experiência. Esta, quando interrogada e refletida, revela sentidos e oportunidades inesgotáveis de traçar outros significados. Esse movimento favorece possíveis inclusões e interpretações, atuando diretamente sobre nossa porosidade e potencializando novas aprendizagens.

Desta forma, a narrativa tem o apoio do registro e da memória, ferramentas de aprendizagem e formação, pois criam ambientes férteis ao processo de aprendizagem, uma vez que dialogam com os aspectos cognitivos, afetivos e sociais.

O registro é, então, um importante instrumento de trabalho do educador, pois, ao narrar e refletir sobre os próprios fazeres e saberes cria possibilidades de ressignificá-los, além de transformar em memória as decisões de cada etapa do processo de ensino-aprendizagem.

Exercitar o registro evidencia um poderoso ato de construção pedagógica e política do educador, porque, quando registramos, tentamos guardar ou prender fragmentos do tempo vivido que nos são significativos, sendo, também, um percurso identitário de autoria. Esse importante procedimento de trabalho, exercício de disciplina e rigor, é a concretização do pensamento e da investigação de si, do outro e do contexto.

A escrita do registro reflexivo, após a semana de aula, ou a execução do planejamento ou projeto escolar torna-se um espelho que ilumina possíveis caminhos na travessia entre os sonhos desejados e os possíveis, pois representa a identidade e o comprometimento com a realidade da/na qual o educador se sinta pertencente e autorizado a atuar, pesquisando o percurso, fazendo perguntas e levantando hipóteses, levando a apreender os sentidos da formação.

Quais documentos dão sentidos para a ação formadora, atualmente?

Que pesquisas nossos professores têm realizado na escola?

Pensar não é somente calcular ou argumentar, mas é, sobretudo, dar sentido a quem somos e guardar os acontecimentos mais significativos da vida. Mediados por nossos registros e reflexões, tecemos o processo de apropriação de nossa história, individual e coletiva, pois registrar, sob essa perspectiva, é dar concretude ao pensamento, gerando condições, assim, de voltar ao passado, enquanto construímos a marca do presente.

É neste sentido que o registro amplia a memória e historifica o processo em seus momentos na conquista formativa do grupo, pois são ações que nos inserem no mundo, nos fortalecem enquanto indivíduos, mas paralelamente, nos inserem no coletivo, no tempo passado e/ou presente.

É importante, por fim, oferecer na escola oportunidades para partilha entre os professores, por meio da documentação pedagógica, para relatos de experiências, para contarem histórias de suas práticas e se debruçarem sobre si mesmos, sobre seu próprio fazer e pensar, favorecendo possibilidades de novas indagações e descobertas.

Portanto, concluo que os professores pensam por meio de narrativas e poderão avaliar suas formações com seus pares e CP, sendo o diálogo, uma promoção da ação reflexiva entre professores, conforme um dos objetivos específicos apresentados nesta pesquisa, pois, quando os professores recuperam seus processos de ensino-aprendizagem, ora provocados pela CP, ora pelo contexto escolar, ora pelos pares de profissão, conseguem se autoavaliar, podem identificar o exercício da autoavaliação, como uma prática importante e necessária para a formação de si mesmo, replicam aos seus alunos.

1.5 – A autoobservação e o registro como caminhos para a autoavaliação

*Ensinar exige estética e ética
Ensinar exige corporeificação das palavras pelo
exemplo
Paulo Freire, 1996*

Quanto mais o professor pensar em seu trabalho, mais ele encontrará, no diálogo e, na troca com seus pares e coordenadores pedagógicos, rotas para aprimorá-lo, sendo uma oportunidade de dar visibilidade também ao seu pensamento, intencionalidade e, por consequência, suas intervenções. Wallon traz para a escola a relevância da observação, como ferramenta de trabalho de autoanálise necessária para o trabalho do professor. Almeida (2010, p. 31), com base nos estudos de Wallon, enfatiza:

Para tanto, é necessário que o professor seja um observador constante de seu aluno. E lembrar que a observação não é um decalque da realidade, é apenas uma aproximação, porque o observador tem sempre um quadro referencial para a sua observação. Portanto, tem que constantemente observar-se a si mesmo. Se o aluno precisa ser observado nas suas condições concretas de existência, o professor-observador precisa aceitar que ele também é historicamente constituído nas suas condições de existência das quais decorrem seus quadros de referência. Daí o cuidado de observar-se e observar não apenas seus alunos, mas a situação total: professor-aluno-meio social.

Por esse motivo, Almeida (2010) propõe aos educadores a reflexão do professor enquanto pesquisador da prática, a partir da observação constante de seu aluno e do desenvolvimento da aprendizagem, pois, enquanto observa e pesquisa, o professor analisa a si mesmo, propõe a prática de observar e observar-se, considerando a ação didática e o ambiente. Além disso, investiga o clima da aula, da escola e do espaço de convivência saudável que possibilita o desenvolvimento das habilidades e competências.

A ação de observar o aluno e, ao mesmo tempo, a oportunidade de observar seu trabalho, de pesquisar a prática e a si mesmo, exige distanciamento reflexivo e necessário para a formação dos professores e remetem à ação da autoavaliação de desempenho do professor. Parar para pensar na prática, para recuperar a narrativa de trabalho, para buscar na memória as ações e intenções formativas, é uma pausa necessária não só para o professor, mas também para todos os educadores da escola. É uma maneira de reconhecer etapas do desenvolvimento e as diferenças individuais, de pensar na possibilidade de apresentar o conhecimento de forma significativa e de propor avanços, na aprendizagem.

Wallon contribuiu, ainda, com seus estudos, para uma análise de um contexto escolar rodeado de afetos, partilhas e narrativas que potencializam instrumentos de observação e aguçam a sensibilidade do professor, saberes tão necessários a uma prática educativa que favoreça uma formação mais humana.

Outra contribuição sua significativa, referente à pesquisa, é encorajar os professores a discutirem sobre suas diferentes interpretações, a partir da observação, proporcionando a visibilidade do pensamento pelo questionamento da documentação pedagógica construída pelo professor, aguçando e estimulando ainda mais seu olhar para mais perto da aprendizagem e para o seu ensino. O que mais inquietou ou afetou você, por quê? Você teve um olhar cuidadoso para os detalhes, como?

Portanto, pensar na proposta da autoavaliação, a partir da contribuição de Wallon, poderá ser uma experiência vigorosa profissional, pois parar para observar favorecerá o pensar na prática, o recuperar a narrativa de trabalho, o buscar na memória as ações e as intenções formativas planejadas, sendo pausa obrigatória e necessária não só para o professor, mas também para todos os educadores da escola. É esta uma excelente maneira de reconhecer etapas do desenvolvimento e as diferenças individuais e de refletir na possibilidade de construir o conhecimento com os alunos e seus pares, de forma significativa, e de propor avanços na aprendizagem.

1.6 — Dar visibilidade ao pensamento e aos conhecimentos dos professores

*Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática
Ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural
Ensinar não é transferir conhecimento
Ensinar exige consciência do inacabado
Paulo Freire, 1996*

Tornar visível o pensamento envolve contar e comunicar o processo; descrever e relatar significa, também, perceber e avaliar, contribuindo para seu próprio avanço profissional. De acordo com estudos de Loris Malaguzzi:

É óbvio que, entre a aprendizagem e o ensino, honramos a primeira. Não é o caso de desprezarmos o ensino, mas declararmos: coloque-se de lado por um momento e deixe espaço para aprender, observe cuidadosamente o que as crianças fazem e então, se você entendeu bem, talvez ensine de um modo diferente de antes. (apud EDWARDS, GANDINI e FORMAN, 2016, p.102).

Desta maneira, o investimento na formação do professor-pesquisador está relacionado à formação do aluno, agente e pesquisador, o que clama por uma nova cultura de pensamento na sala de aula, tomando o professor, como alguém que pesquisa sobre as teorias, mas principalmente, sobre seu próprio processo de pesquisa para melhor ensinar.

A documentação pedagógica do professor ativa a memória, quando revisitada, fortalecendo o compromisso com os propósitos e a intencionalidade docente, pois a memória é um precursor de possível transformação, num processo formativo identitário, mas, também, humanizador. Segundo Placco e Souza (2006, p.31):

A memória não só expõe os aromas, os tons, as sonoridades marcantes de uma maneira de ser, mas também de um determinado período do tempo histórico, conservando arranjos culturais. Revisitar e refazer o acervo de nossas memórias podem resultar em abordagens distintas, novos pontos de vista, encorajamento e ousadias.

Portanto, a investigação da prática e a intencionalidade docente são processos de busca de sentidos, de pesquisa de si, de validação do conhecimento que se dá pela experiência da sala de aula, proporcionando um rico processo identitário profissional e, por consequência, de potencialização da formação discente e docente.

Em tempos de Pandemia, o trabalho do professor se multiplicou, ora pelos desafios de fragilidade emocional da comunidade escolar, ora pelos desafios de um ensino diferenciado que pouco considerava a necessidade da formação docente.

Instrumentos de trabalho dos professores precisam ser potencializados, como a prática do registro e da observação em contextos formativos de pesquisa, para poderem proporcionar a visibilidade dos saberes existentes na profissão e qualificar o processo de ensino. Para isso, é necessário possibilitar, em reuniões

pedagógicas, ou em outros espaços do contexto escolar, tempo para perguntas, questionamentos, trocas, escuta de relatos e narrativas que favoreçam a autoria e a construção de novos saberes.

É preciso, ainda, acreditar na formação para a autoavaliação e proporcionar, dentro da escola, um contexto e um clima colaborativo de possíveis mudanças.

Promover uma cultura de pensamento e investigação na escola significa construir um ambiente escolar para perguntar sobre as coisas e sobre o que se observa e registra, conectar ideias, exercitar a curiosidade, confrontar pontos de vista e opiniões, questionar a prática, pensar em si e sobre os pares...

Os estudos de pesquisa de Visible Thinking (2017) valorizam a formação dos professores pautados na revisão sistemática de meta-análise docente. O pesquisador John Hattie (2008, 2012, 2015, 2017, 2019 e 2021) cita os bancos de dados do PISA (Programa para Avaliação Internacional dos Estudantes), para compreender o que melhor funciona no processo de ensino-aprendizagem. HATTIE, (2015), explica que é a expertise colaborativa, ou seja, quando professores e gestores, trabalham conjuntamente passam a se ver como autoavaliadores de seus impactos sobre a aprendizagem dos alunos, procurando motivar a atitude de autoformação e autoavaliação. Hattie, 2017, p.14, explica:

O ensino e aprendizagem visíveis ocorrem [...] quando há uma prática deliberada destinada a obter o controle sobre o objetivo, quando há *feedback* fornecido e recebido e quando há pessoas ativas e apaixonadas envolvidas (professores, alunos, pares) participando no ato de aprendizagem. Trata-se de professores vendo a aprendizagem através dos olhos dos alunos, e de alunos vendo o ensino como a chave para a sua aprendizagem contínua.

Aprendemos quando encontramos um significado, um valor, um sentido para a nossa vida, a aprendizagem que envolve o fazer e o refletir, consideradas a aprendizagem por experimentação, por *design* e *maker*, favorece para o estudante e para o professor escolher seu caminho, seu percurso de estudo e pesquisa, podendo desenvolver atributos autorregulatórios, realizando a autoavaliação, a autoanálise e o autoensino. Dessa forma, a aprendizagem visível favorece a formação para a responsabilidade, compromisso, autônoma e colaborativa, visibilizando o processo de desenvolvimento de competências e habilidades.

Para tornar, enfim, o pensamento visível, é preciso ativar todos os instrumentos de trabalho do professor-formador, fortalecendo a aprendizagem do adulto professor: o olhar, a escuta, a esperança, a alegria, a constituição de grupo, a memória, o registro e aguçar o pensar e o saber, por meio de busca de significados e novos sentidos.

1.7— O processo colaborativo e metacognitivo

O olhar de dentro para fora e de fora para dentro

*Ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica
Ensinar exige disponibilidade para o diálogo
Ensinar exige querer bem aos educandos
Paulo Freire, 1996*

A identidade pessoal só pode ser construída com base na relação que cada sujeito mantém com os demais. O eu não se desenvolve fechando-se em si mesmo, e sim, estabelecendo interações que o ajudam a constituir-se em uma maneira de viver.

Um educador, também, precisa de outro educador, de um autor, de um filme, de uma música, de uma pintura, para tecer sonhos, desejos e esperanças. Quando tecemos com o outro a nossa história, localizamos as nossas fragilidades, vivências e inscrições, observamos avanços, modelos de educadores comprometidos e que alimentam a nossa identidade profissional.

Terzi (2012, p.126) amplia nosso repertório, ao qualificar a importância de cada um se olhar e narrar sua intimidade:

Quando um professor decide narrar-se, não é só de si que ele está falando. Ele conta sobre o seu dia a dia e acaba contando sobre o dia a dia na escola, de uma sala de aula, num ato quase que obscuro, pois fala da intimidade, de uma intimidade que não é falada em grupos de formação e reuniões pedagógicas. Uma intimidade que dificilmente falamos para nós mesmo e quando falamos temos a sensação de vergonha, absurdo e autopunição. Quando mostramos essa intimidade e temos a coragem e a maturidade para analisá-la e pensar sobre, talvez cheguemos no ponto de transformação.

Muitos são os instrumentos que permeiam a escola: portfólios, planos de ação, sínteses, pautas de trabalho ou reuniões, planos de trabalho e/ou

planejamentos, avaliações, proposta curricular, entre outros. Porém, é na pesquisa com o grupo e no diálogo com os teóricos e parceiros de trabalho que investigamos a prática e aprimoramos nossas intervenções no dia a dia.

Para Freire (1996), não há saber mais ou saber menos, há saberes diferentes, sendo assim, cada um significa sua prática formadora na partilha do pensar com o outro. Revisitar a gaveta dos guardados, consultar registros, partilhá-los significa reacender a possibilidade de aprimorar a própria prática.

Como construir o conhecimento e o saber no processo de estudo com os pares no contexto escolar? Será que podemos afirmar que interação, troca e descoberta em grupo são instrumentos potentes formativos?

O exercício da memória e a metacognição trilham significados, provocam sinapses e sentidos, pois, retomando a experiência ao relatar, ao pensar e ao fazer, possibilitam o pensar no processo formativo, visto que vão além da cognição, já que há afeto e sentimentos, envolvidos no dar-se a conhecer a si mesmo em seu próprio pensar.

De acordo com Michel Grangeat (1999 p.08-09):

[...] Que representa, com efeito, a metacognição? A possibilidade para aquele que aprende de se distanciar do que faz, das situações nas quais está implicado a fim de compreender os meios, as entradas e as saídas, de ter assim consciência da sua consciência, de se mostrar capaz de pensar o seu pensamento? Desenvolver atividades metacognitivas é oferecer aos alunos a possibilidade de se tornarem independentes das situações cognitivas que o professor criou, é favorecer, através do descentramento afetivo e da descentração cognitiva, a distanciação que favorece a tomada de consciência. Assim, o ofício do professor consiste em estabelecer situações de aprendizagem que favoreçam a apropriação de saberes. Mas é ainda mais, é permitir que os alunos analisem as suas representações, criem momentos de recuo em relação às suas ações, a fim de compreenderem os meios, os móveis e as características. Tempo de explicitação, momento de lucidez individual que pode enriquecer uma turma com as particularidades de cada um.

O autor atribui enorme importância à metacognição e às trocas. A escola não, de modo geral. Entretanto, é fundamental promovê-las: tornar regular o exercício da metacognição; proporcionar a troca e estudo entre pares para dar significado à prática e fortalecer a essência da função e profissão de Educar, nem que seja pela procura e/ou criação de outros espaços e/ou pausas, em que possam

realizar tais procedimentos e tecer juntos, colegas ou professores, a construção de projetos, sonhos, esperanças e conhecimentos.

Portanto, ao pensarmos e compartilharmos nossas experiências, além da construção de nossa identidade, constrói-se, também, uma identidade coletiva de grupo. Aprendemos sim, com as experiências dos outros, mas nos transformamos com nossas experiências, pois nos responsabilizamos por elas.

Paulo Freire (1997), em suas provocadoras reflexões, ensina-nos a exigente atitude de exercer a indagação como um direito de homens e de mulheres, o que corresponde ao dever da pessoa de se inserir em processos desafiadores de busca. Ao fazê-lo, as pessoas confirmam para si e para os outros a condição de humanos.

Para Placco e Souza (2006, p.61):

Esse exercício de pensar sobre o seu próprio processo de pensar permitiu ao professor identificar os caminhos de sua aprendizagem, de seu pensamento, ressignificá-lo e, portanto, identificar possibilidades de regular seu pensar e aprender. Esse processo metacognitivo pode revelar a consciência que esse professor teve do ato de pensar exercido por ele sobre seu próprio processo mental, o que o ajudou a orientar e regular seus pensamentos, ampliando a possibilidade de autonomia em seu ato de aprender.

Recuperar/repensar aprendizagens, identificar nossos processos de aprender são meios para adentrar e investigar o labirinto das memórias. Dar-se a conhecer como (se) aprende seu percurso e suas estratégias, além de tecer associações são etapas que compõem a metacognição de qualquer humano, visto que ele “olha” a aprendizagem como seu “reflexo no espelho”.

A metacognição acontece por meio da mediação e de recursos que favorecem a reflexão sobre o pensar, acionada pelos pares ou o próprio CP. O exercício da autoavaliação, na formação continuada dos professores, exige intencionalidade formativa, pois, mais que registrar, narrar, observar, avaliar, autoavaliar, mapear, explicar e/ou justificar, é necessário que provoque a ação metacognitiva a respeito da aquisição de conhecimentos e habilidades, no indivíduo e no grupo, no qual atua.

Somos mente (pensamento) e, também, corpo (ação e movimento), assim, os conceitos que governam o pensamento, também, governam nossas experiências

corporais, de onde decorre que uma nova forma de pensar o mundo gera, necessariamente, nova compreensão da maneira de interagir com ele, também.

Penso que carecemos de uma formação que favoreça mais o desenvolvimento das interações humanas, pois só crescemos cognitiva e emocionalmente, na relação com o outro.

É preciso olhar para si mesmo e olhar o outro, olhar a si mesmo através do outro, olhar para dentro e para fora, e vice-versa. Esses movimentos tão pouco presentes na vida diária, são os que nos revelam, que vão nos tornando conscientes daquilo que nos compõe, possibilitando pensar em nossos projetos de vida, nos sentidos e significados que representa a constituição da identidade pessoal e profissional.

É esse processo identitário que o professor deve viver em contextos coletivos de análise, estudo e reflexão sobre a prática, com a finalidade de gerar a possibilidade de compreender de forma mais significativa os processos, dando luz às aprendizagens e às fragilidades, localizando questões e criando possibilidades de respostas, sempre, plurais e provisórias; afinal, é assim que ganha consciência de que as partes formam o todo, que garante maior intencionalidade e assertividade nas ações e propósitos. Entretanto, como dar visibilidade ao pensamento e à criatividade do professor? Que perguntas a fazer sobre as aulas? Como o ato investigador está presente na prática do professor?

As perguntas acima são a raiz da busca incessante e necessária para a formação docente, e o exercício contínuo da autoavaliação poderá favorecer este percurso, acompanhado de *feedbacks* ou devolutivas. Desta maneira, o processo colaborativo e metacognitivo possibilita um olhar de dentro, mas, também, de fora para dentro, desenvolvendo as competências profissionais importantes ao professor, pautadas na criticidade, autonomia e cooperação.

Concluo este capítulo, acreditando que a autoavaliação pode ser uma estratégia formativa e necessária. Portanto, a partir do que desenvolvi, elaborei a figura a seguir.

Figura 1: Autoavaliação e seus processos



Fonte: Elaborado pela autora, 2023

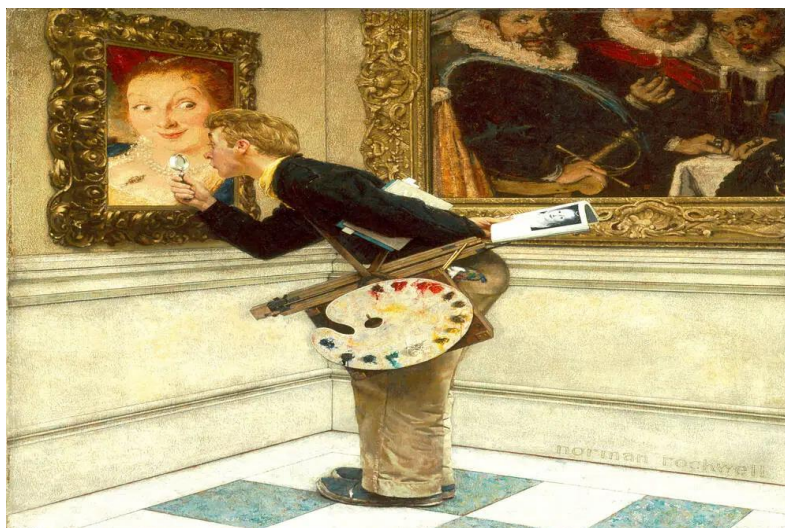
A autoavaliação desencadeia processos formativos importantes, através da prática do registro, da narrativa, quando possibilita a visibilidade do pensamento por meio de processos colaborativos e metacognitivos, em contextos escolares que favorecem a formação do adulto-professor.

Compete ao formador criar condições de trabalho e ser um incentivador dos processos de autoconhecimento e autoanálise e, para isso é fundamental planejar com intencionalidade a formação proposta.

Portanto, a autoavaliação formativa a partir da investigação realizada é um instrumento de autorregulação do processo de aprendizagem, pois por meio da autoanálise e visibilidade do percurso de ensino-aprendizagem, o professor e/ou o aluno, conseguem ter consciência e ser crítico do conhecimento construído, podendo evoluir e colaborar socialmente para outros percursos de aprendizagens continuamente, gerando uma cultura e hábito de pesquisar evidências para desenvolver uma visão crítica interiorizada.

CAPÍTULO II - RESSIGNIFICANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA

2.1 — O que e por que construir um plano de formação de autoavaliação de desempenho?



Norman Rockwell - Pintando o sonho americano, 1955³

A imagem de Rockwell revela que, quando investigamos e aprofundamos o nosso olhar e a análise no contexto escolar, promovemos, também, a pesquisa na escola, pois criamos um contexto de trabalho que implica a formação de si e do outro no ambiente escolar, da mesma forma que observamos que há olhares do outro quadro, dos personagens da obra, observando o autor, também.

Defendo uma proposta formativa que tem por princípio a homologia dos processos, que busca coerência entre a formação recebida pelo professor, para que a desenvolva, posteriormente, com seus alunos. Entendo que a melhor maneira de formar professores investigativos, reflexivos e críticos é expô-los a uma formação mais dialógica e menos transmissiva.

É importante e necessária, entretanto, a construção de um plano de ação, com objetivos formativos claros e declarados ao corpo docente, e uma metodologia que favoreça a problematização de uma situação de aprendizagem que signifique intervir com a intenção de destituir certezas, abalar convicções, instaurar dúvidas e questionar a prática.

³ Norman Rockwell, *Pintando o sonho americano*, 1955 - <https://rabinovicimoises.com/2015/06/01/pintando-o-sonho-americano/>

Para planejar a formação, o CP precisa mapear o grupo e construir um quadro situacional ou diagnóstico da realidade em que atua. Para Terzi e Fujikawa (2013, p.135):

A coordenação ao registrar suas intenções no Plano de Ação, deve levar em consideração as diretrizes e os valores propostos no Projeto Pedagógico. As intenções projetadas pela instituição desencadeiam repercussões no cotidiano e nas práticas curriculares? Como se manifesta a ideia de coletivo na unidade escolar? Qual a visibilidade do Projeto Pedagógico na vida da escola? Os atores (diretores, coordenadores, professores e funcionários, alunos, familiares) identificam os valores preconizados por esse documento? A elaboração do Projeto foi resultado de participação coletiva dos profissionais da escola?

O diagnóstico das necessidades de um grupo de professores favorece ao CP a observação criteriosa e a escuta, como um ouvinte atento que busca conhecimento e pesquisa, mas que, acima de tudo, goste de aprender junto com a equipe.

Escutar, nessa perspectiva, não tem um caráter avaliativo e, sim, formativo. O coordenador precisa ter uma competência que permita ajudar o professor a olhar para sua prática. Desta forma, o plano de ação tem por propósito pensar em etapas, num cronograma de ações que favoreça a realização de intervenções e a concretude das ações formativas.

O objetivo do plano de ação é, então, fornecer elementos para intervir com eficácia, avaliando as conquistas e se as metas e os propósitos foram alcançados, e sendo um auxiliador na construção do processo da avaliação e autoavaliação de desempenho docente, durante o ano letivo escolar.

O plano possibilita, além disso, subsídios ao formador para problematizar a prática, a partir do estudo do contexto; propicia a ação de o professor pensar sobre o seu pensar e sobre os seus fazeres; refletir sobre a sua formação e transformar a prática para melhor formar seus alunos.

Planejar a formação, por sua vez, oportuniza a troca de saberes e talentos, muitas vezes escondidos no grupo, a valorização de autorias e a construção de sentimentos de pertença. É possível, ainda, compartilhar responsabilidades, promover a cooperação entre os pares e alinhar práticas formativas entre os professores, considerando que a base da formação é o questionamento, a pergunta, a curiosidade e a dúvida.

O plano de ação colabora, também, para os coordenadores garantirem as etapas formativas importantes e necessárias no processo de autoanálise do professor, pois busca construir o significado do instrumento da autoavaliação para a equipe docente, retoma a narrativa do semestre ou ciclo, coletivamente e em grupo, levanta as perguntas que servem como roteiro para os docentes pensarem e escreverem sobre a prática vivida individualmente.

O trabalho cooperativo é fundamental neste processo, pois a formação se dá na ação da discussão e do debate. Passos (2016, p.165) explica sobre a dimensão formativa de grupos de trabalho e o quanto o coletivo favorece a tomada de decisões formativas, no caso, a elaboração conjunta da autoavaliação docente.

A dimensão formativa de grupos, que assim se constituem, é potencializada quando seus participantes revelam a superação da forma individualizada como as decisões sobre o ensinar e sobre o aprender são tomadas no cotidiano escolar e de que novas profissionalidades podem emergir, quando há compartilhamento e análise conjunta dessas decisões.

Construir rotinas para pausa para a reflexão e autoavaliação em contexto escolar, hoje, é um desafio, mas não é impossível. É preciso acreditar e planejar o tempo e o espaço para momentos de investigação da prática.

É preciso, ainda, considerar, no plano de ação e metas, o contexto ou quadro situacional do grupo e da escola, os objetivos, as ações para alcance dos objetivos e propósitos, o cronograma de trabalho e as observações para análise, durante o processo.

Quadro 2 - Plano de ação para a formação da autoavaliação

Quadro Situacional (Contexto de trabalho)	Objetivos (Para quê)	Ações (Como)	Cronograma (Quando)	Observações (Registros observados no percurso)
--	-------------------------	-----------------	------------------------	---

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos estudos de Fujikawa e Terzi, 2023

Para formar o adulto-professor, é necessário agir intencionalmente para dar significados e possibilitar a reflexão e a mudança da prática tão desejada.

O contexto de trabalho, a cultura escolar e os sujeitos da formação precisam ser investigados e bem mapeados pelo formador, pois, muito mais que uma

estratégia e dinâmica, a formação precisa oferecer sentidos e ter uma narrativa de trabalho para o professor poder refletir criticamente e transformar a prática.

O plano de ação e metas tem, então, por objetivo, para a CP, pensar e construir procedimentos formativos, a partir da pesquisa realizada em seu contexto de trabalho, sendo a documentação, também, um objeto de estudo e investigação para ele.

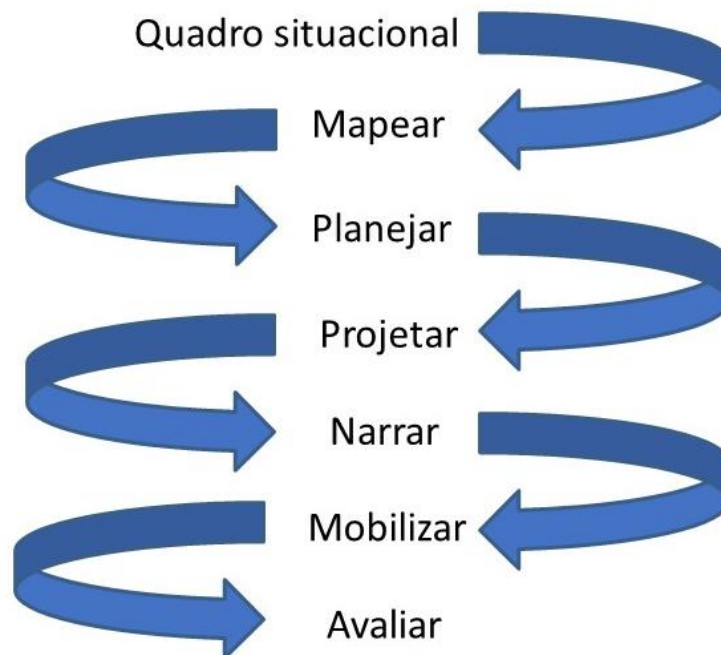
Pensar em diferentes representações e linguagens na elaboração do plano de ação favorece a visão do trabalho e melhor compreensão do contexto a ser apresentado à equipe de professores e/ou diretores.

O plano necessita ser discutido por todos os atores da escola, responsabilizando e dando visibilidade à necessidade formativa. Desta forma, os objetivos e propósitos precisam ser construídos com os professores, a partir da análise do quadro situacional do CP.

Para Terzi e Fujikawa (2013, p.134):

Planejar é mapear na realidade contextualizada focos de atuação para converter as intenções delineadas em deliberação de ações. O ato de planejar é antecedido pela leitura meticulosa da realidade cotidiana vivida na realidade escolar.

Figura 2 - Estudo de Cenários



(Apresentação de diagrama presente no Plano de Ação da Coordenadora Pedagógica para explicar e justificar o quadro situacional da formação para a Direção).

A partir da construção dos objetivos, é possível pensar em ações, em procedimentos e estratégias para a formação.

O quadro, por esse motivo, evidencia a importância de levantar focos e objetivos claros para a formação, a partir do plano de ação. No caso do planejamento estratégico abaixo, o objetivo é levantar ações que favoreçam a responsabilização de toda a comunidade formativa da escola.

Portanto, é importante o plano de ação proporcionar ao CP a oportunidade de articular, traduzir e mobilizar a comunidade escolar, problematizando a realidade, pesquisando coletivamente intervenções, compartilhando responsabilidades por meio de diferentes estratégias, linguagens e narrativas, atribuindo valor e sentidos e provocando os professores a investigar continuamente a prática para aprimorá-la.

2.2 - O papel da devolutiva na formação.

Ensinar exige saber escutar
Paulo Freire, 1996

No plano de formação do coordenador pedagógico, a devolutiva ou *feedback* possui fundamental importância no processo de autoavaliação de desempenho.

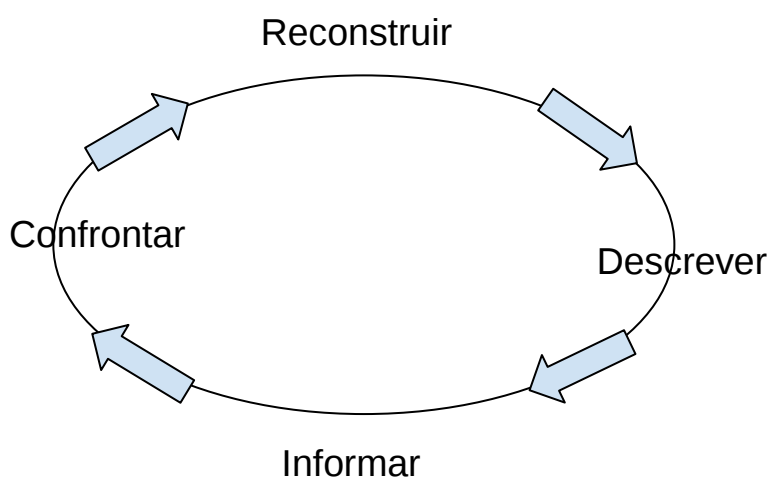
As perguntas essenciais abertas favorecem rotas de acesso para uma autorreflexão, além do uso de outras linguagens que poderão ser manifesta no registro reflexivo do texto autoral do professor, como imagens, fotografias, poemas, trechos literários etc., pois, o importante é debruçar-se, criticamente, sobre o seu pensar no processo de autoavaliação, sendo uma oportunidade de provocar as memórias de suas aprendizagens e das atividades desenvolvidas, no semestre ou ciclo, num processo metacognitivo.

O registro autoral do professor de retomada de sua prática vivida favorece sua autoformação e o coordenador pedagógico, no encontro marcado para a devolutiva ao professor do seu registro, deve favorecer o processo formativo, dado que provoca o professor a pensar, por meio de perguntas, sobre sua atuação no ensino com seus alunos. Marcelo Garcia (1999) traz, em sua pesquisa sobre *Formação de Professores*, diversos estudos que definem a formação docente como desenvolvimento do sujeito que qualifica profissionalmente a prática. Disponibiliza, ainda, a contribuição de Smith (1989, apud Marcelo Garcia, 1999, p. 46), que

declara as quatro fases da reflexão como etapas importantes no processo autoinvestigativo: descrição, informação, confrontação e transformação. (Figura 3)

Ou seja, o professor, no seu processo reflexivo, **descreve** o que faz, relata seus fazeres, **informa** e significa o que e como fez, **confronta** seu processo, quando consegue recuperar seu percurso sobre como chegou à sua prática e, por fim, consegue **reconstruir** sua formação, quando pensa que pode fazer diferente, que pode transformar a sua ação formadora.

Figura 3 - Quatro fases do processo de reflexão



Fonte: Quatro fases do processo de reflexão. (Fonte: SMITH, 1989, apud MARCELO, 1999, p.46).

A proposta da autoavaliação de desempenho docente, em síntese, favorece a reflexão crítica do professor sobre sua prática, um importante objetivo formativo do CP, pois o professor terá a oportunidade de descrever suas ações durante o semestre, informando e buscando significado do que e como fez, confrontando-os com seu percurso formativo, com suas escolhas e podendo ser reflexivo para reconstruir sua prática.

A coordenadora pedagógica possibilita, então, não só a formação do professor, como também, sua autoformação, que envolve a automonitoração e a autorregulação da mesma, pois, no preparo da devolutiva pela coordenadora, ela mergulha na leitura dos textos e na análise dos registros dos professores; organiza-se para o momento da conversa crítica e devolutiva reflexiva do trabalho, pensa nas perguntas e possíveis provocações, conseguindo, então, perceber o quanto, também, esteve presente ou não na formação; e, assim, revisita a sua relação com

cada professor e com o coletivo de sua equipe. Portanto, o processo metacognitivo do instrumento da autoavaliação acontece tanto com o professor quanto com o coordenador, ambos refletem sobre seu trabalho e papel formativo.

O momento da devolutiva da coordenadora é significativo, também, pois ela estuda e pesquisa o processo formativo de cada professor, planejando um *feedback* personalizado. Segundo Giovani e Tamassia (2013, p.160):

... agendar um momento para dar o *feedback* ao professor, tanto por escrito quanto presencialmente, sempre que possível -, apresentando a ele os pontos observados, de acordo com o que foi acordado previamente e sugerindo possíveis ações ou alterações para a aula seguinte.

É preciso, pois, acreditar na ferramenta formativa da autoavaliação de desempenho docente e investir no cuidado, significado, intencionalidade e atenção, uma vez que articula a identidade profissional docente, sendo, para isso, fundamental a elaboração de um plano de ação formativo.

Para implantar tal plano, o coordenador pedagógico precisa valorizar seus profissionais, promovendo uma formação que vise ao encontro e à produção de narrativas, de ações de pesquisa da prática, que possibilitem momentos de identificações, mas que favoreçam, também, a vivência de experiências e trocas, que os auxiliem, na releitura de contextos e na reflexão sobre seu papel, fortalecendo e engrandecendo a identidade profissional de cada um.

A ação da devolutiva, por sua vez, precisa ser cuidadosa e permeada de afetos, pois envolve a postura profissional de aprendiz, uma tomada de consciência de que não sabemos tudo e devemos estar abertos ou prontos para aprender com o outro.

A devolutiva, além disso, precisa de cuidado e afeto, pois envolve um percurso de lidar com a incompletude, sendo, muitas vezes, um processo doído para muitos educadores.

O formador necessita, em conclusão, estar atento à intencionalidade, ao planejar para desenvolver atividades formativas, e recorrer a ações que envolvam, cognitiva e emocionalmente, o grupo, identificando desejos e expectativas.

CAPÍTULO III – PERCURSO METODOLÓGICO TRILHADO NA PESQUISA

3.1. Recuperando a narrativa e os propósitos da pesquisa



Norman Rockwell, *Arte e cultura*, 1912⁴

A imagem de Norman Rockwell (1912) revela o processo que a pesquisa pode provocar no pesquisador, uma mistura de sentimentos, emoções, contemplação, cores e descobertas. Além disso, é um percurso de construção e produção de conhecimentos, a partir da interpretação das problematizações que desencadeiam a pesquisa. Assim como a obra pronta de Rockwell provoca reflexões ao visitante, o objetivo da pesquisa é contribuir, também, para a formação de educadores que busquem mais significados e autorias em sala de aula.

Para a doutora Gatti (2014), a investigação de metodologia qualitativa é considerada uma “pesquisa engajada”, pois apresenta a característica da realidade empírica, como ponto de partida e de chegada.

André (2016, p.21), em seus estudos e formação referentes à pesquisa em educação, explica:

⁴ Norman Rockwell, *Arte e cultura*, 1912

<https://rceliamentonca.files.wordpress.com/2014/09/art-norman-rockwell-connoisseur.jpg>

Tenho uma pesquisa quando tenho uma pergunta, um questionamento que é importante, e não sei a resposta. Pesquisar é procurar respostas para algo que não se conhece e que é necessário conhecer. A pesquisa auxilia no esclarecimento de uma indagação, uma dúvida. É nisto que está a beleza do achado da pesquisa: a descoberta, o conhecimento novo que é produzido pelo ato de pesquisar.

Portanto, a busca de respostas e esclarecimentos para as minhas indagações referentes à estratégia formativa da autoavaliação, ocorreu por meio da metodologia de pesquisa engajada e ativa, que é a metodologia qualitativa, para a investigação referente aos objetivos específicos desta pesquisa: **identificar** o que os professores do ensino fundamental anos iniciais pensam sobre o processo da autoavaliação para a sua formação e **analisar** registros autoavaliativos e o papel da devolutiva e do diálogo, na promoção da ação reflexiva dos professores. Escolhi a Roda de Conversa e a análise de registros autoavaliativos de professores, construídos, na condição de CP, no percurso formativo, com os mesmos participantes da Roda de Conversa, pois examinarei evidências, a partir de dados verbais e visuais.

Esta pesquisa nasce de experiências pessoais e profissionais significativas de autoanálise e reflexões da prática, por meio da autoavaliação, na condição de aluna, realizadas, no início do exercício do magistério, no curso de Pedagogia na PUC/SP, mas, também, na condição de professora e, atualmente, coordenadora pedagógica, na rede privada do EFAI.

Os estudos teóricos revelaram que alguns processos da autoavaliação podem favorecer a reflexão crítica e consequente mudança da prática docente, quando a formação possibilitar a prática do registro, a construção de narrativas, o exercício metacognitivo, a visibilidade do pensamento, os processos colaborativos e o contexto de trabalho da escola, que favorece a reflexão e possível transformação.

O professor, quando tem consciência de sua ação, pode desenvolver competências profissionais importantes e necessárias, pois, sendo crítico e comprometido, busca melhorar a prática formativa.

Com base nos estudos, a autoavaliação é uma prática que favorece a autoanálise, o autoconhecimento e a tomada de consciência, num processo individual, pois implica o desenvolvimento identitário, mas, que acontece pela intervenção e interação com o outro, no coletivo do espaço escolar. É o outro, por

meio do diálogo e partilhas de experiências, que favorece o pensar, o questionar e o refletir na ação formativa particularizada.

Desta maneira, percorri um percurso metodológico que privilegia o estudo de microprocessos, fazendo análises aprofundadas e produzindo informações, na busca de evidências e dados da realidade.

A metodologia da pesquisa foi realizada por meio da coleta de dados dos registros autoavaliativos e falas das participantes na Roda de Conversa, levando-se em conta os estudos de Warschauer (2001), com a análise a partir dos eixos apresentados no capítulo I, da dissertação: registro, narrativas, visibilidade do pensamento, metacognição, processo colaborativo e contexto escolar.

Pretendeu-se verificar se os dados obtidos dialogam com os referenciais teóricos investigados e presentes na pesquisa, e o quanto estão vivos ou não, na prática cotidiana das professoras participantes e, se cada eixo ou todos, contribuem de fato, para a formação docente por meio da autoavaliação.

3.2 - O contexto da pesquisa

*Ensinar exige bom senso
Ensinar exige humildade, tolerância e luta em
defesa dos direitos dos educadores.
Paulo Freire, 1996*

Decidi realizar a Roda de Conversa e análise dos registros autoavaliativos de professores na escola em que desempenho a função de CP, na formação dos professores do EFAI, centrada na prática da autoavaliação.

De acordo com o objetivo geral da pesquisa - **investigar se o exercício da autoavaliação favorece a reflexão crítica do professor e a consequente mudança em sua prática**, averiguaréi, por meio da formação realizada, quais aspectos da autoavaliação são conhecidos e valorizados (ou não) pelos participantes, professoras. Além disso, considerarei em que medida o diálogo, a discussão e a partilha de saberes que a Roda de Conversa proporciona, possibilita aos participantes reconhecerem e validarem a autoavaliação, saberem se aprenderam e o que aprenderam por meio da autoanálise e, consequentemente, se vivenciaram processos autoavaliativos com os seus alunos.

A pesquisa ocorreu em uma escola privada da zona oeste de São Paulo, com professoras polivalentes do segmento do EFAI.

A escola possui 1120 alunos, incluindo os segmentos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo que a maior parte dos alunos consta no EFAI, 421 alunos, na qual a pesquisadora é a CP.

A instituição possui 51 anos de existência e a abordagem de Educação é pautada na proposta humanista, com cinco valores que norteiam o currículo: Excelência Acadêmica, Formação do Indivíduo, Cidadão do Mundo, Ser feliz na escola e a Parceria com as Famílias. A escola possui três Unidades: Unidade Alphaville, Unidade Morumbi e Unidade Perdizes. O contexto da pesquisa ocorre na Unidade Perdizes. A diretora da Unidade, na ocasião, apoiou todo o processo da realização da pesquisa.

O quadro abaixo foi construído com o objetivo de explicitar o contexto de trabalho dos professores.

Quadro 3 – Perfil da Escola da Pesquisa

Característica da Escola da Pesquisa	Dados e outras informações importantes
Tipo	Privada com ensino de curso integral obrigatório, em dois dias da semana.
Município	São Paulo
Área Ocupada	Cerca de 4.500 metros quadrados.
Segmentos	EFAI
Ano de Fundação e Existência	1971
Permanência diária dos alunos	De 6 a 8 horas. Os alunos que optam pelo curso extracurricular, praticamente, possuem uma carga horária de 40 horas semanais.
Quantidade de alunos (total)	1120 alunos, incluindo EI, EF e EM.
Quantidade de alunos (EFAI)	421 alunos em 2022
Quantidade de Professores (total)	106 professores
Quantidade de Professores (somente EFAI)	46 professores
Há formação para os Professores – Breve relato	A escola possibilita a formação dos professores com os assessores pedagógicos, coordenadores pedagógicos de segmento e contrata, em algumas situações, profissionais externos.
Opção Religiosa	Escola Laica
Sistema de Ensino	Uso de livro didático e metodologia do Trabalho em Grupo. Após a pandemia, busca o trabalho formativo por meio de projetos e metodologias ativas.
Breve perfil das Famílias	Famílias com perfil socioeconômico de classe média alta.
Formação acadêmica dos Pais	Possuem formação universitária. Profissionais liberais autônomos, médicos, professores de universidade, advogados, juizes, entre outras formações.
Valor da Mensalidade (EFAI- 2022)	R\$ 3.800,00 em (2022)

Ambiente de aprendizagem e convivência	Amplo espaço de convivência. Pátio externo e pátio interno, 2 cantinas, 2 quadras poliesportivas cobertas e 3 quadras externas, 2 com gramado. Horta, refeitório, laboratórios (maker e ciências), 1 biblioteca, e, entre outras, salas ambientes para as aulas de arte e música.
Atividades Extracurriculares	Inglês e atividades esportivas.
Grêmio estudantil ou outros grupos	Possui alunos representantes de classe por sala.
Associação de Pais	Não possui.
Observações	A Escola caminha para uma cultura de escola Bilíngue. Possui três Unidades em diferentes bairros de São Paulo (Perdizes, Alphaville e Morumbi). As três unidades seguem o mesmo currículo, o mesmo planejamento e a mesma metodologia. Cada professora regente do EFAI, mesmo formando os alunos em cinco áreas do componente curricular, como língua portuguesa, matemática, história, geografia e ciências, elabora o plano de aula de uma ou duas áreas do componente curricular, para aprofundamento e detalhamento, com colegas das outras Unidades.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023

A escola da Unidade Perdizes está ciente da pesquisa proposta e concordou com a produção de dados por meio da análise de registros autoavaliativos recentes – últimos três anos -, e a Roda de Conversa, que aconteceu no momento do período de aula das professoras participantes, pois cada sala de aula possui uma professora tutora e outra professora assistente; desta forma, as professoras poderiam se revezar para ficar com os alunos, contribuindo para a análise da pesquisa, pois a coleta de dados aconteceu no período de trabalho, mostrando um caráter de mais um encontro formativo da CP com as professoras.

As professoras polivalentes da sala do EFAI trabalham 30 horas semanais, almoçando duas vezes na semana, na escola, para acompanhar e orientar os alunos nos períodos de outras aulas. Além disso, nesses momentos de aulas com os professores de outras áreas do componente curricular, trabalham também, em reuniões pedagógicas com os assessores ou com seus pares, para elaboração de planos de aula, alinhamento de procedimentos de ensino com os professores de área, atendimento a pais e/ou outros profissionais e reuniões com a CP e OE.

A escola trabalha com período estendido: as turmas da manhã, das 7h30 às 12h10, mas, duas vezes na semana, os alunos permanecem na escola até às 15h50. As turmas do período da tarde estudam das 13h20 às 18h, mas, duas vezes na semana, chegam ao colégio às 9h40, para as aulas do período estendido. Os alunos e professoras dos 2º e 3º anos permanecem na escola às segundas e

quartas-feiras, e os alunos dos 4º e 5º anos permanecem no colégio para o período estendido, às terças e quintas-feiras.

As professoras possuem na escola um compromisso às segundas-feiras à noite, das 19h às 20h40, equivalente a 100 minutos de aula, para reuniões pedagógicas gerais, na unidade de trabalho e em rede, pois a escola possui três Unidades, Perdizes, onde a pesquisa foi realizada, unidade Morumbi e unidade Alphaville. As reuniões pedagógicas noturnas são quinzenais, sendo *on-line*.

É cultura da escola o trabalho com a avaliação de desempenho docente. A diretora pedagógica geral elabora perguntas para os professores responderem, ao final de cada semestre, com foco no fazer, no cumprimento das ações institucionais propostas. A CP é a responsável por atender individualmente cada professor (a) para *feedback*/devolutiva.

Entretanto, a CP, a pesquisadora, realiza, sistematicamente, a autoavaliação no percurso do semestre, no foco do pensar da prática cotidiana docente, em diferentes contextos e situações formativas, em reuniões pedagógicas, com perguntas provocativas para registro e reflexão individual e grupal, ou quando observa as aulas em momentos presenciais de aula, ou quando a professora compartilha a filmagem de sua aula para estudo. Após a análise do processo de ensino-aprendizagem, a CP prepara a devolutiva para a professora em reuniões individuais, na qual retoma a narrativa formativa e as metas levantas pelas professoras para formação daquele grupo de sala, em determinado tempo proposto para a formação. Em outras reuniões, quando as professoras compartilham suas práticas, a CP faz perguntas e provocações, entre outras ações formativas para os professores se autoavaliarem. Tornou-se hábito avaliar cada encontro, cada prática formativa e autoavaliar-se nas formações.

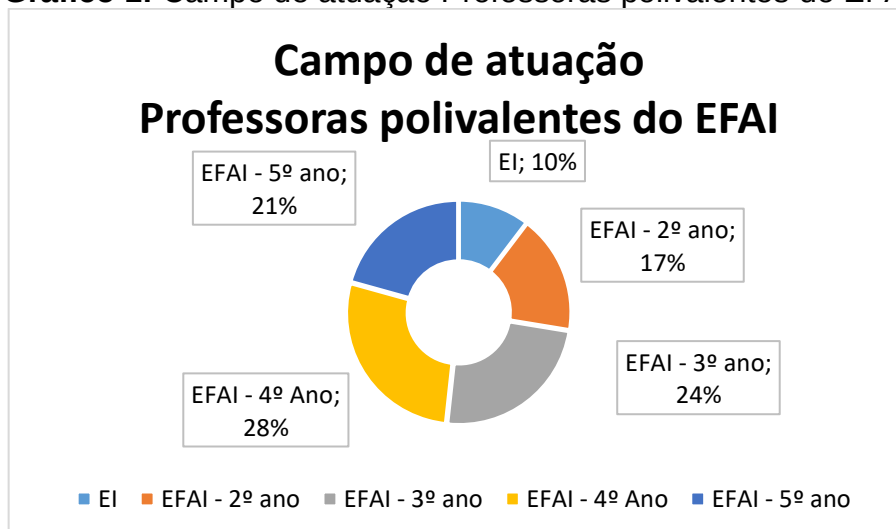
Como pesquisadora, decidi convidar para a Roda de Conversa e realizar a análise dos registros autoavaliativos apenas de professoras regentes de classe, entendendo que os professores que exercem diferentes formações com os alunos do segmento do EFAI, poderiam gerar, também, diferentes variáveis e indicadores para produção de dados para a investigação proposta, sendo um período curto para a análise e aprofundamento da pesquisa.

As professoras regentes são mulheres. Os nomes originais das participantes serão preservados, sendo trocados por uma lista de nomes iniciais com a letra A, inicial da letra do nome da pesquisadora.

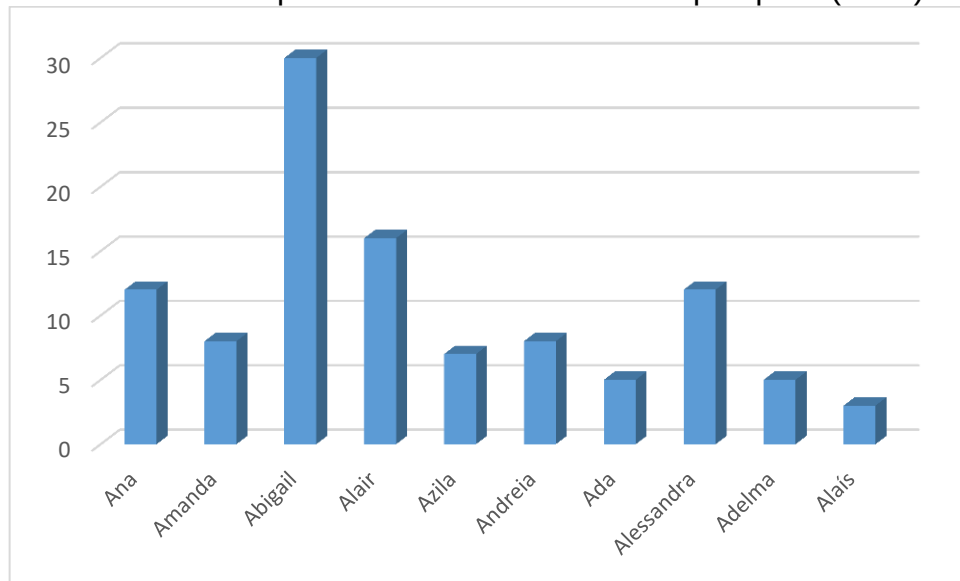
Quadros 4 – Dados das Participantes da Pesquisa

Professoras	Formação Acadêmica	Tempo de exercício no magistério e contexto de trabalho	Campo de atuação Professoras regentes do EFAI	Tempo de exercício na escola da pesquisa
P1 Ana	Graduação em Pedagogia	14 anos Rede Privada 12 anos Rede Pública	EFAI -3º ano (atual)	12 anos
P2 Amanda	Graduação em Pedagogia	10 anos Rede Privada	3º e 4º ano do EFAI	8 anos
P3 Abigail	Graduação em Pedagogia e Pós-Graduação em Psicopedagogia	6 meses em Rede Pública e 30 anos em Rede Privada	2º, 3º e 4º anos	30 anos
P4 Alair	Graduação em ADM e Pedagogia	20 anos Rede Privada	EI e 2º, 3º, 4º e 5º anos	16 anos
P5 Azila	Graduação em Pedagogia	33 anos em Rede Privada, concursada pela PMSP	EI – 14 anos EFAI – 19 anos	7 anos
P6 Andreia	Graduação em Pedagogia e Pós-Graduação em Psicopedagogia	36 anos de Rede Privada	EI e todos os anos/série do EFAI	8 anos
P7 Ada	Graduação em História, Pedagogia e Mestranda em Matemática e Tecnologia	12 anos em Rede Privada	EFAI – 4º e 5º anos	5 anos
P8 Alessandra	Graduação em Letras e Pedagogia	12 anos da Rede Privada	2º, 3º e 5º ano	10 anos
P9 Adelma	Graduação em Pedagogia e Pós-Graduação em Neurociências aplicada à educação e aprendizagem.	5 anos da Rede Privada	EFAI	5 anos
P10 Alaís	Graduação em Pedagogia e Mestre em Linguagem	20 anos escolas Públicas e Privada	EFAI – 4º e 5º anos	3 anos

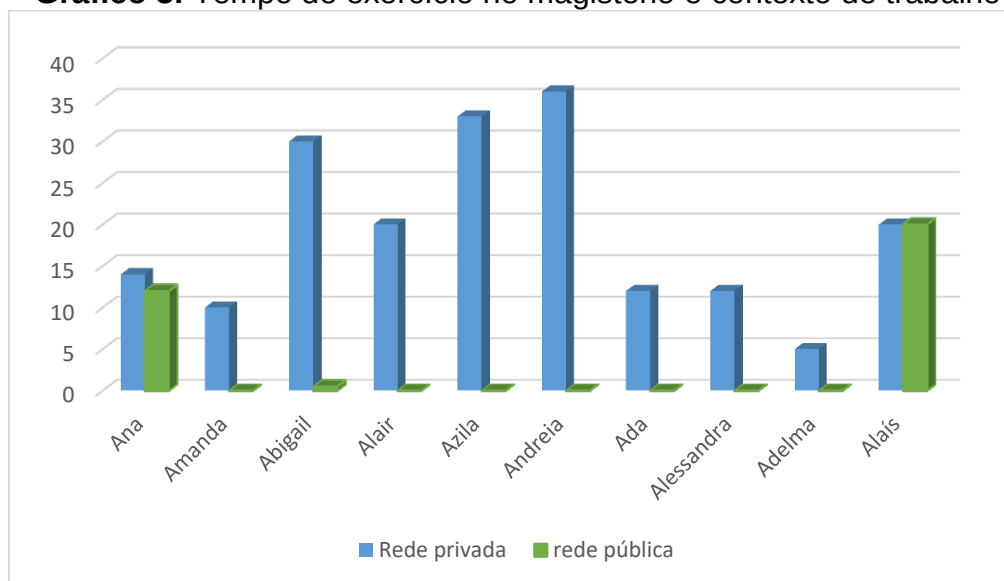
Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Gráfico 1: Campo de atuação Professoras polivalentes do EFAI

Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Gráfico 2: Tempo de exercício na escola da pesquisa (Anos)

Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Gráfico 3: Tempo de exercício no magistério e contexto de trabalho

Fonte: Elaborado pela autora, 2023

3.3 – O que são os Registros Autoavaliativos no contexto da pesquisa.

*Ensinar exige segurança, competência profissional
e generosidade
Ensinar exige comprometimento
Paulo Freire, 1996*

Os registros autoavaliativos são exercícios presentes na formação dos professores participantes desta pesquisa. Semestralmente, há uma parada obrigatória institucional para registro de autoanálise da prática exercida do professor, tendo como referência, perguntas norteadoras para o professor pensar e responder à luz dos valores institucionais, e, a CP, pesquisadora, exerce também, durante o percurso do semestre, outras pausas autoavaliativas formativas, mas com outras perguntas/provocações para o professor pensar, tendo como base as formações realizadas nas reuniões pedagógicas, as observações das aulas e as metas e propósitos individuais levantados pelos próprios professores, para o ano letivo.

Outros registros estão presentes, ainda, no cotidiano dos professores, como as sínteses após cada reunião e estudo coletivo, o semanário ou planos semanais de aulas das professoras regentes, que acabam sendo outra oportunidade para fazer análises do seu percurso formativo na aula, a partir do semanário. Freire explica, (1996, p.35):

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital.

Segundo Freire, quando temos uma inquietação indagadora, buscamos o esclarecimento ou o entendimento, podendo ser este momento de registro autoavaliativo uma oportunidade de busca e de resposta para a ação formativa realizada pelo professor.

Selecionei alguns registros autoavaliativos dos professores, tendo em vista o objetivo geral desta pesquisa: **se o exercício da autoavaliação favorece a reflexão crítica do professor e a consequente mudança em sua prática.**

Segundo Warschauer, (2002, p.35) explica:

A distância do vivido permite mudar a própria ação. Não significa alienar-se, mas antes, torna-se sujeito do que faz. Um sujeito que exerce a constante crítica de sua atuação, levando em conta a origem e as consequências das próprias atividades.

Portanto, a análise dos registros autoavaliativos das professoras, é um instrumento de pesquisa fundamental para o alcance de resultados frente aos objetivos apresentados.

Foi realizada uma pergunta para cada participante, individualmente, o que é o exercício do registro autoavaliativo para você? Obtive, em palavras, respostas significativas: oportunidades, revisão, reflexão, metacognição, perspectiva, autoconhecimento, retomada, entre outras palavras conforme a figura apresentada.

Figura 4 - O que é para você a prática do registro autoavaliativo?



Fonte: Elaborado pela autora, 2023

3.4 – Por que a Roda de Conversa no contexto da pesquisa?

Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição da discriminação

Paulo Freire, 1996

A roda de conversa possibilita o debate, a discussão e o diálogo sobre um determinado assunto; os participantes se reúnem, formando um círculo e todos têm a oportunidade de expressar e manifestar suas ideias e opiniões. A pesquisadora

acredita que, mais que coletar dados, a roda de conversa possibilitará a produção de dados, uma vez que contará com a participação dialógica e reflexiva dos participantes.

A metodologia da roda de conversa é comum e conhecida na escola, pois proporciona a interação e o diálogo entre os alunos; todos se veem e trocam seus saberes ou objetos de estudo, e aprendem com o outro, em círculos, no espaço escolar. É muito presente, também, na prática da Educação Infantil.

Mas, é comum, ainda, a encontrarmos, fora da escola, em grupos de amigos e familiares para cantar, conversar ou celebrar. Na Grécia antiga, a roda era uma assembleia, ou um lugar de reunião, como um compromisso marcado e significativo, para discussão e contemplação.

Warschauer, (2001, p. 66) fundamenta seus estudos e análises de aprendizagens por meio da Roda de conversa, e explica-a como sendo momentos para pensar e avaliar as aprendizagens construídas.

A Roda, enquanto atividade diária era o encontro entre todos da classe, momento em que sentávamos no chão, em círculo, para conversar. Era, no entanto, uma conversa organizada, para podermos planejar o dia, avaliar as atividades, discutir assuntos polêmicos (ou não), organizar projetos, dividir as tarefas entre nós, ler poesias ou partilhar acontecimentos significativos para algum participante.

Assim, optei pela metodologia da Roda de conversa para esta pesquisa, pois é, também, um procedimento que proporciona, aos participantes e ao investigador, o pensar compartilhado e, assim, a produção de dados e saberes por meio do diálogo e reflexão da prática.

Placco (2003) e Pereira (2019) explicam sobre as dimensões que constituem a formação, sendo necessário considerar a diversidade delas, que caracterizam a pessoa humana, quando se propõe um processo de formação do profissional da educação. Deve-se considerar, por exemplo, a dimensão técnico-científica, valorizando o conhecimento do professor; a dimensão da formação continuada, quando a pesquisa é a norteadora da prática reflexiva; a dimensão do trabalho coletivo e da construção coletiva do projeto pedagógico; e a dimensão dos saberes para ensinar, ou seja, as finalidades educativas; a dimensão crítico-reflexiva, que

acontece por meio do exercício metacognitivo; e, por fim, a dimensão avaliativa, quando o professor busca soluções para as questões encontradas na escola, interpenetrando todas as dimensões da formação.

Considerando essas e outras dimensões propostas pelos autores citados e a complexidade da formação e considerando ainda a diversidade de experiências e formações dos professores, a pesquisadora considera que a prática da Roda de conversa, enquanto metodologia qualitativa de pesquisa engajada poderá responder às perguntas que levaram ao objetivo central da pesquisa, que é **investigar se o exercício da autoavaliação favorece a reflexão crítica do professor e a consequente mudança em sua prática**. Analisarei, portanto, os questionamentos levantados no início desta pesquisa, a partir da escuta cuidadosa de cada participante na roda. Como ponto de partida, elaborei algumas perguntas: A autoavaliação é um exercício presente e valorizado na prática docente? Como favorecer na escola momentos em que os professores expressam a sua autoavaliação? Como proporcionar momentos formativos para os professores se autoanalisarem para melhorar a prática formativa e modificá-la? Os professores levam a prática da autoavaliação para os seus alunos? Por que a autoavaliação do professor pode favorecer a reflexão e a mudança da prática.

Com o objetivo de coletar e produzir dados dos professores participantes, foi contemplado apenas duas perguntas e uma análise de imagem para nortear a Roda de Conversa, para os participantes dialogarem e expressarem sua opinião e suas aprendizagens, a partir do seu exercício, ou não, sobre a autoavaliação em sua prática profissional.

A investigação buscou garantir um clima de respeito e confiança, para que os participantes possam revelar, de fato, seus pensamentos, valores e conhecimentos sobre a autoavaliação.

Foi necessário, também, um cuidado constante com cada pergunta norteadora e com cada ação, para identificar o sentimento e o conhecimento do participante, para que cada dado produzido, observado, visto ou escrito, seja bem cuidado, refletido e respeitado. Conforme Almeida (2021, p.26) explica:

Cuidar de outra pessoa, no sentido mais significativo, é estar atenta ao seu bem-estar, ajudá-la a crescer e atualizar-se. Envolve um sentir com o outro ou empatia. Quando nos tornamos professores,

entramos em uma relação de cuidar mais especializada e intencional do que a relação eu-outro do contexto familiar.

Como lido, é importante os participantes sentirem-se confortáveis para expressar seus pensamentos; e, o ambiente deve ser permeado por atitudes de empatia, autenticidade, positividade e dialogicidade, além de uma escuta atenta e cuidadosa da pesquisadora.

Para Warschauer (2001, p.209):

Um aspecto importante da Roda é que, mesmo quando todos parecem falar do mesmo assunto, cada participante fala a partir de sua própria história de vida, de suas referências e experiências. Isso a enriquece e também pode criar problemas na comunicação, a não ser que esteja claro para todos, não na teoria... mas na prática... Cabe ao coordenador da Roda ajudar a criar essas pontes para possibilitar que haja escuta aberta de todos em suas diferenças. E identificar os ruídos, criando oportunidades para esclarecer o que se passa.

A riqueza da pesquisa, por meio do instrumento da Roda de Conversa, consiste em compreender a narrativa do outro e de si, possibilitando o exercício metacognitivo e a construção de uma teoria, de um conhecimento personalizado do grupo em discussão, a partir da experiência compartilhada. Será, assim, possível analisar o percurso formativo de cada um através do outro, ou do grupo, que favorece o seu pensar e proporciona sentidos da prática. Terzi (2012, p.142) alerta para a importância da mediação para favorecer a partilha e os diferentes pontos de vista:

A mediação se enriquece na troca de pontos de vista, de cada um com seus interlocutores acrescidos de outros aspectos, informações e conhecimentos das experiências vividas e dos referenciais teóricos. Possibilita a discussão de estereótipos, encoraja o enfrentamento de medos, fragilidades e sentimentos de impotência. O partilhar pontos de vista facilita a ampliação da leitura situacional e retira do mediador (coordenador, professor) o perigo de sua voz se constituir única e correta. O papel do mediador é criar situações de conhecimento de práticas vividas que possam favorecer a leitura de si, do mundo e da cultura.

Portanto, é fundamental um planejamento para a realização da Roda de conversa. Pensar em cada participante e acolhê-lo; motivá-lo para o exercício do diálogo e escuta; construir um clima de camaradagem, conforme afirma Freire (1996); elaborar perguntas e dinâmicas que promovam a interação; e, finalmente, avaliar o processo para que se instaurem os vínculos e a vontade de trocar e querer mais.

A pesquisadora realizou o convite a todos os professores para a Roda de Conversa, no *chat da Plataforma Google*, declarado, institucionalmente, como instrumento de comunicação para o grupo de professores da escola. Com o objetivo de não excluir ninguém, o convite foi estendido a todos, mas, dada a necessidade de organizar o horário e disponibilidade da própria pesquisadora, sabia-se que, em determinados dias e horários, seria muito difícil a possibilidade de alguns professores participarem.

A expectativa era de que participassem até seis professoras, uma vez que estariam na instituição, no dia e horário estabelecido. A jornada de trabalho é sempre intensa, com muitas outras demandas a cumprir na escola, pois o contexto escolar é vivo e dinâmico e, sempre, há muito trabalho a ser realizado, no dia a dia da escola.

A pesquisadora preparou uma sala ampla, com as carteiras em círculo, as perguntas norteadoras na mesa (para não perder tempo e o momento) e uma colega se prontificou a ajudar na mediação e registro da Roda. Organizaram-se, para este momento, chocolates e um delicioso café.

A pesquisadora esperou na porta da sala cada participante e, para sua surpresa, nesta Roda de Conversa, dez professoras polivalentes se disponibilizaram a colaborar com a pesquisa, muito mais que o esperado para aquele dia. Todas as participantes assinaram o TCLE, o direito de imagem, algumas levaram suas autoavaliações dos últimos anos, impressas, outras, compartilharam suas escritas em um caderno, enfim, todas mostraram comprometimento e preparo para a pesquisa.

Perguntas norteadoras tinham sido apresentadas, a fim de favorecer a produção de dados adequados às respostas dos questionamentos pertinentes à investigação, os quais tinham como propósito alcançar indicadores referentes aos objetivos específicos e declarados da pesquisa.

As professoras participantes sentiram-se privilegiadas em participar da Roda, tendo algumas verbalizado que a compreendiam como mais uma oportunidade de formação, de troca, de possibilidade de crescimento profissional.

Ser instrumento de uma pesquisa é um privilégio, pois é desejo de todo professor conhecer um pouco mais. Prof.^a Ana

O acolhimento, a empatia estabelecida naquele momento e o desejo de fazer pesquisa permeou o encontro da proposta da Roda de conversa, como sendo mais uma oportunidade construída para a socialização do pensamento e da reflexão de cada educador.

A Roda de Conversa aconteceu no dia 29 de setembro de 2022 e foi um momento de encontro especial, pois não tinha o caráter de reunião pedagógica ou de momento de prestação de contas do trabalho, mas, era sim, um espaço para as professoras expressarem os pensamentos sobre a sua formação, suas crenças e convicções, suas conquistas e frustrações sobre o exercício da autoavaliação.

A pesquisadora recebeu as professoras na sala, com muito carinho e gratidão por participarem da pesquisa; afinal, muitas delas realizam a prática da autoavaliação há, pelo menos, 10 anos.

E chegou, enfim, o momento tão esperado para mergulhar nos propósitos desta pesquisa pela Roda de Conversa e buscar resultados formativos efetivos, referentes aos objetivos da pesquisa.

Mereceu consideração, também, as análises dos registros dos professores em seus processos de autoanálise, por meio da autoavaliação proposta, nos últimos três anos. Verificou, sobretudo, se, na roda de conversa, os registros foram citados e/ou recuperados, nas falas dos professores, e se, de fato, aprenderam, validaram esse exercício para o seu aprimoramento profissional.

A pesquisadora planejou perguntas abertas para a Roda de conversa e preparou a imagem de Norman Rockwell, *Autorretrato*, apresentada no capítulo I, como motivação para as professoras participantes refletirem e expressarem seus pensamentos e sentimentos referentes à autoavaliação.

Quadro 5 - Perguntas Norteadoras para a Roda de Conversa

Perguntas norteadoras ou centrais para a Roda de Conversa	Intencionalidade das perguntas
<i>Na sua trajetória profissional, como você vê a prática da autoavaliação?</i> <i>Poderia explicar melhor esse aspecto?</i> <i>Se viveu a autoavaliação, conte alguma circunstância dessas situações que mostrem as coisas mais importantes que aprendeu.</i>	Analisar se o (a) participante revela o exercício da autoavaliação em sua prática profissional e o que pensa sobre a autoavaliação. Por meio de exemplos e relatos, mostrar aprendizagens e se vivencia a autoavaliação com seus alunos. As circunstâncias e situações declaradas poderão revelar indícios sobre se modificou a prática por meio da autoavaliação.
<i>Usar a imagem do autorretrato de Norman Rockwell e colocá-la no centro da Roda.</i> <i>Como você se vê nesse processo?</i> <i>Como você se pintaria?</i>	Revelar indícios sobre o que pensa, isto é, crenças e convicções sobre a autoavaliação. Nos relatos sobre o processo, observar os indicadores teóricos: registro, narrativas, visibilidade do pensamento, metacognição, processos colaborativos e contexto escolar. Verificar se há indícios para possíveis respostas que contemplem os objetivos da pesquisa.
<i>A prática da autoavaliação me ajuda quando...</i>	O que mais afetou e possibilitou a formação ou transformação da prática.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023

CAPÍTULO IV – ANÁLISE DOS DADOS



Norman Rockwell. Man threading a needle , 1922.

A imagem de Rockwell revela como é árduo o trabalho da pesquisa e da análise; exige esforço, dedicação e foco, pois não é fácil colocar a linha na agulha, algumas vezes. É preciso saber costurar e alinhar bem cada informação conquistada na pesquisa.

Pretende-se, neste capítulo da análise, entrelaçar os dados dos registros autoavaliativos com as falas na Roda de Conversa das participantes, à luz dos eixos estudados, apresentados e presentes na pesquisa, no capítulo I, uma vez que movimentam e acionam o exercício da autoavaliação: **registro, narrativas, visibilidade do pensamento, metacognição, processo colaborativo e contexto escolar.**

Para favorecer a análise foi construída também, a figura 6 – Eixos do processo da autoavaliação - presentes em cada tópico deste capítulo, para aprofundar a investigação proposta, na busca de uma explicação, resultado e conclusão, em relação aos objetivos da pesquisa.

Figura 5 – Eixos do Processo Autoavaliativo



Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Os registros autoavaliativos e a Roda de Conversa são os instrumentos qualitativos da investigação para alcance aos objetivos específicos desta pesquisa: *identificar* o que os professores do ensino fundamental anos iniciais pensam sobre o processo da autoavaliação para a sua formação e *analisar* os registros autoavaliativos e o papel da devolutiva e diálogo, na promoção da ação reflexiva dos professores.

Escolhi, para a análise, os registros autoavaliativos desenvolvidos na formação pela CP, nos últimos três anos, com o propósito de recuperar as escritas das professoras participantes, no exercício da autoavaliação para busca e aprimoramento de sua prática profissional, a partir das reflexões desencadeadas pelas tarefas autoavaliativas.

Encontram-se, nos Apêndices B, C, D e E, as propostas levantadas pela CP para o registro autoavaliativo dos professores, nos últimos anos. Dessa forma, as escritas mais recentes das participantes da pesquisa serão analisadas, focando os

trechos mais significativos registrados por elas. Ou seja, em cada uma das análises, haverá a busca de elementos que auxiliem a responder aos objetivos geral e específico, proposto na dissertação.

Para favorecer a análise da pesquisa, marcamos em negrito, cada eixo revelado na investigação proposta: **registro, narrativas, visibilidade do pensamento, metacognição, processo colaborativo e contexto escolar**, com o objetivo de favorecer a compreensão do estudo.

4.1 – A visão do contexto escolar para a formação

Antes de mergulhar na análise a partir das falas das professoras participantes e em trechos dos seus registros autoavaliativos, necessito destacar a importância do ambiente e do clima do trabalho formativo.

Penso, ainda, que obtive descobertas valiosas sobre a estratégia da autoavaliação para a formação docente, a partir do engajamento das participantes.

Na Roda de Conversa, foram retomadas as vivências e experiências por meio da prática da autoavaliação, e perguntas norteadoras tinham sido lançadas para as professoras expressarem, com segurança, seus pensamentos e, assim, colaborarem com a investigação proposta.

Durante a Roda, pôde observar atitudes reflexivas, um pensar individual provocado pelo outro educador, seu par, confirmando os estudos de formação referentes à aprendizagem do adulto professor, na qual a construção de um grupo que possibilita o confronto e aprofundamento de ideias, a partilha de experiências e práticas é um processo que envolve compromisso, dedicação e escolhas.

Placco e Souza (2006, p.85) destacam, ainda, o quanto é fundamental o aprendizado de relações:

Todo processo interativo implica também o aprendizado de relações. Ao reunir informações, afetividades e percepções, reconhecemos a expressão da identidade de cada um e aprofundamos o conhecimento sobre nós mesmo. O respeito à heterogeneidade e às diferenças individuais exige uma atividade reguladora. Os conflitos e os consensos precisam ser elaborados e dosados, para que cada grupo se aproprie de cada passo, enfrentando os riscos de sua sobrevivência. Essa prática, longe de silenciar as diferenças, encoraja a expressão de opiniões, a retomada de pontos de vista, acolhendo as divergências.

E esse gesto de aprender a tecer relações é um movimento que pode causar prazer, quando há comprometimento e a troca de experiências favorece a constituição de novos saberes e a ressignificação das práticas, num processo de produção de novos conhecimentos. Ativar a memória, a subjetividade e o exercício **metacognitivo** são, então, percursos para o processo de formação identitária, uma vez que envolvem saberes e experiências singulares e coletivas.

A autoavaliação é uma ação reflexiva individual, mas que acontece, também, quando é mobilizada pelo outro, por meio de interações ricas e respeitosas e de partilhas de vivências.

Portanto, não apenas como pesquisadora, mas também como CP, cheguei a considerações significativas para quem vive, continuamente, o momento da Roda de Conversa, pois, na Roda, validam-se os princípios e as crenças individuais de cada um e favorece-se a construção de novos saberes e experiências.

O clima e ambiente de trabalho são princípios fundamentais para a formação, principalmente, quando abordamos na escola o espaço para a avaliação e, no caso, expressar a autoavaliação.

Placco e Souza (2016, p.52) confirmam a importância do **contexto escolar** para a constituição identitária docente:

Pôr em evidência as formas identitárias demanda criar processos narrativos, de si e do outro, pois ao contar para si a história daquilo que é, o sujeito conta também a história de todos os outros que o constituem na relação.

Desta maneira, destaco a importância de **narrar** por meio do exercício da estratégia da autoavaliação, ou seja, na ação de expressar as experiências únicas de sala de aula individuais, também, “marcadas pelo outro”, para o coletivo. Mostra ser um percurso potente e formativo.

A professora Alessandra é fruto da formação que promove a reflexão, e só consegue corporificar sua prática, conforme explica Freire (1996), a prática de pensar em si, intimamente unida à autoavaliação, vendo-a como ação docente necessária.

Quando você leu a pergunta: na sua trajetória, como você vê a autoavaliação?... Aí rapidamente eu pensei; eu só trabalhei aqui e eu não sei como não é trabalhar em um lugar que não tenha um processo de autoavaliação. Eu não sei o que é trabalhar num lugar que não tenha isso, e ela é muito importante, e eu não sei o que é um trabalho sem autoavaliar. (Relato da Prof.^a Alessandra, na Roda de Conversa)

A professora Azila é mais experiente que a professora Alessandra e, onde trabalhou, não acontecia a autoavaliação. Veio a descobrir sua importância e necessidade na escola lócus da pesquisa:

*Eu trabalhei vinte e quatro anos numa instituição onde não tinha essa prática, então, aqui foi para mim até uma surpresa, porque aqui ela acontece semestralmente, continuamente, às vezes, **porque a gente para e reflete**. O ideal era, além desse momento como a Ada explicou, deveria ser mais frequente, porque, na troca com os pares, a gente vai percebendo como melhorar o processo de aprendizagem, mas, **se a gente não tem tempo, isso fica muito distante e vai perdendo o sentido de mudar**. (Relato da Prof.^a Azila, na Roda de Conversa- grifos meus)*

É possível constatar, na análise tanto deste quanto de outros relatos da Roda de Conversa e registros autoavaliativos, que o **contexto escolar** desta escola permite a formação do professor no corriqueiro de seu dia a dia, pois o professor se autoavalia, na troca entre os colegas, na pesquisa da prática com o CP, ou sem a presença deste, ou de outra liderança na escola.

Outro aspecto importante focado e que precisa ser considerado é que, para a pessoa pensar em si, é necessário um momento de pausa obrigatória, para ela recuperar a **narrativa** formativa e realizar autoanálises. A Prof.^a Amanda esclarece, assim, o quanto os momentos de parada e escrita possibilitam seu processo de aprender a aprender, na Roda de Conversa.

Eu acho que o diferencial aqui pensando na pergunta da Dri, é que a gente tem esse momento de parada e isso é formal, pois a gente tem esse momento de escrita. Então, a partir do momento que a gente escreve e registra, porque a gente faz as nossas autoavaliações diariamente, minutos a minuto, só que são reflexivas. São poucos os professores que param todo dia pra pensar. (Relato da Prof.^a Amanda, na Roda)

Infelizmente, a burocracia da escola tem afastado os professores do exercício do pensar, dos momentos de pausa em que usa o recurso da memória para se autoavaliar. A professora Ada deixa esta marca em sua fala, na Roda de Conversa, e as professoras Alessandra e Azila confirmam a importância do **contexto escolar** a favor da formação dos professores:

Às vezes, somos soterradas pelas burocracias, e a gente acaba não tendo esse tempo para refletir, que seria eu acho que ele é tão necessário quanto um tempo de planejamento. (Relato da Prof.^a Ada, na Roda de Conversa)

*Você falou sobre o professor sentir-se soterrado e refletir sobre o que você se autoavaliou, colheu muitas evidências de alunos, pelo seu coordenador e assessor, enfim, assim, você se autoavalia, e não tem tempo em geral de refletir sobre aquilo e em cima daquilo ter uma postura mais propositiva de mudança. Ah! Eu vou mudar o plano e a minha forma de fazer isso, porque eu avalei diante de tudo que aconteceu que eu preciso mudar isso aqui, só que a gente não tem esse tempo de mudança, então, fica um processo de autoavaliação importante pra gente, **mas ele fica vazio, porque ele não torna a sua prática mais propositiva.** (Relato da Prof.^a Alessandra, na Roda de Conversa- grifos meus).*

A escola precisa, no entanto, considerar, também, o tempo da formação, da reflexão que antecede a ação docente. Placco (2003, p.50) reforça esta ideia:

... pode-se pensar a pausa como um rico momento de recomposição de si mesmo, de re-integração de pensamentos, valores e ações, de re-arranjo de modos de conhecer e interpretar o mundo, a si mesmo, e aos outros, a tal ponto que transformações pessoais e profissionais possam ali encontrar um valioso nicho.

Para pensar na prática docente e avaliá-la é necessário e fundamental um tempo e espaço de reflexão para o professor, caso contrário, o exercício da autoavaliação cai no vazio, numa tarefa sem sentido e importância e, por consequência, sem o exercício da autoanálise crítica.

Podemos pensar que é possível ao professor não investir na autoavaliação, pois não é proposto um momento de parada no cotidiano da escola. Portanto, podemos refletir ainda que se a escola ou a CP não possibilitar a prática da autoavaliação, é provável que ela não aconteça.

A professora Alair destaca também, a importância de ter um espaço sério, responsável e envolvido de dedicação para poder expressar sua autoavaliação:

O espaço em que estamos ajuda também, porque toda autoavaliação, há dedicação e empenho, é porque sabemos que há também uma dedicação para nós na ação da devolutiva. (Relato da Prof.^a Alair, na Roda de Conversa)

Neste caso, o cuidado com o **contexto escolar** de trabalho é importante, pois precisa dar lugar a uma possibilidade de pesquisa, de pausa para re-integração de pensamentos, de re-arranjos, de indagação à prática e de construção identitária profissional docente.

O professor se autoavalia quando se encontra num espaço seguro. (Relato da Prof.^a Azila, na Roda de Conversa)

Na verdade, só conseguimos compartilhar nossos pensamentos e sentimentos se nos encontramos num espaço seguro.

É papel da escola, dos gestores, dos formadores, investirem nas relações, nas interações saudáveis, no clima de trabalho para criar espaços e oportunidades para o professor pensar na prática, favorecendo o desenvolvimento do processo de aprendizagem de toda a comunidade educativa.

Podemos confirmar que o **contexto escolar**, um dos eixos levantados pela pesquisa possui sua importância para a estratégia formativa da autoavaliação acontecer. É necessário criar um ambiente e clima de estudo, investigação, responsabilidade e respeito entre os professores para a ação da autoanálise e reflexão da prática acontecer e a possível mudança da ação docente.

4.2 – O significado da devolutiva para o processo da autoavaliação

A análise, neste item transcorre nos registros autoavaliativos e falas da Roda de Conversa, a partir da perspectiva encontrada pelas participantes sobre a importância da devolutiva ou *feedback*, explicitada como uma necessidade

formativa da estratégia da autoavaliação, seja dada pelo seu par/professor, seja pelo CP, seja pelos próprios alunos.

Contudo, neste momento de investigação, não será possível realizar a análise da devolutiva da CP, de seus registros norteadores formativos, preparados e planejados, individualmente, para cada professor, devido ao tempo que tomaria na elaboração da pesquisa proposta e, também, pela opção de investigar a devolutiva/feedback na perspectiva do diálogo e interface ao processo de autoconhecimento por meio da autoavaliação.

Considerará, apenas, a perspectiva da ação da devolutiva, como um momento que aciona a **metacognição** do professor, provocada pelo outro, seja ele aluno, seja professor ou CP.

Analisar os dados encontrados na perspectiva da devolutiva é fundamental, pois esclarece, também, um dos objetivos específicos proposto nesta pesquisa: analisar os registros autoavaliativos e o papel da devolutiva e diálogo na promoção da ação reflexiva dos professores.

Quando escrevemos, **registramos** marcas significativas e quando nossas escritas são compartilhadas, confrontadas ou validadas neste processo, temos a devolutiva de outro interlocutor. A devolutiva é, pois, compreendida como um parecer dado a uma pessoa, e deve revelar um cuidado especial e um reconhecimento à reflexão ou ação importante a ser compartilhada.

Nos **contextos escolares** em que o CP promove a socialização dos **registros** dos professores, torna-se possível a partilha dos conhecimentos construídos e os diferentes posicionamentos e ideias de cada integrante do grupo, constituindo um momento privilegiado de reflexão conjunta. Os professores e os coordenadores que dialogam conseguem pensar e esclarecer as intenções educativas, trocando informações e construindo responsabilidades formativas. Warschauer (2001, p. 190) evidencia:

A escrita da experiência, quando é lida por outros, leva-nos a sair de nós mesmos para sermos capazes de partilhar os pensamentos, provocando a passagem do implícito para o explícito. (...) a escrita para o outro é, ao mesmo tempo, formadora da capacidade de partilhar. Inicia-se uma implantação grande, construindo um afastamento. É um movimento formador porque distanciador: nosso olhar recebe um outro reflexo.

Portanto, a devolutiva é um momento de troca, de escuta, de diálogo e pode favorecer a reflexão dos saberes constituídos, das experiências formativas, sendo, sempre, renovada e nutrida na partilha com o outro.

A pesquisadora encontrou, no **registro** autoavaliativo da professora Azila, evidências de que a devolutiva considerada por ela como *feedback* lhe proporcionou uma maior consciência de sua ação e possível mudança da prática. Conforme trecho do **registro** autoavaliativo da Prof.^a Azila:

*Acredito que me adequei bem ao trabalho em tempos pandêmicos. Pude investir mais em ampliar meu repertório de estratégias tecnológicas e de avaliações formativas. **Com relação ao feedback do 1º semestre**, um deles era sobre a gestão do tempo; minha avaliação é que consegui fazer escolhas mais acertadas e com objetivos mais claros dentro da sala de aula, otimizando o tempo, aprimorando intervenções pedagógicas, buscando uma relação mais próxima e harmônica com os alunos e também com as famílias. Isso se deve ao desenvolvimento de combinados transparentes com o grupo, o apoio da professora assistente, coordenação e orientação pedagógica que estiveram sempre presentes. (Trecho do registro autoavaliativo da Prof.^a Azila – grifos meus)*

Professora Azila expôs metas e propósitos, delineadas/os para a formação de seus alunos, que autorregularam, também, a sua prática. Por isso, pôde, na ação do **registro** autoavaliativo, consolidar sua conquista, retomando o *feedback*, dado anteriormente. Nos trechos dos **registros** autoavaliativos das professoras Adelma e Alessandra, a pesquisadora constatou, também, a declaração de crescimento profissional por meio da devolutiva:

***Posso afirmar que as devolutivas contribuíram para boas práticas** em sala de aula; revisar os planejamentos e metas, tendo em vista sempre os objetivos a serem concretizados em cada aula. (Trecho do registro autoavaliativo da Prof.^a Adelma – grifos meus)*

***No último encontro, falamos bastante sobre a necessidade de tornar o aluno mais autônomo e responsável.** Pensei sobre como colocá-los mais à frente de seu aprendizado. Para isso, propicie aulas em grupos para exercitar a escuta e a fala de todos. Essas aulas permitiram aos alunos que trocassem ideias, levantassem hipóteses com os demais e construíssem conhecimentos, a partir da contribuição de todos. **Aprendemos que, quanto mais gente em uma discussão, mais aprendizado é gerado.** Acredito ter atingido minhas metas, mas as mantenho para serem aprimoradas cada vez mais. (Trecho do registro autoavaliativo da Prof.^a Alessandra - grifos meus)*

As professoras Adelma e Alessandra relatam, ainda, que conseguiram avanços em suas práticas, a partir dos momentos de devolutivas dos seus **registros** autoavaliativos, e que suas metas e propósitos serviram como norteadores para analisar suas aulas, a autonomia de seus alunos e de seus planejamentos.

Percebemos que a devolutiva envolve um cuidado do leitor para discutir com o autor um caminho, uma brecha ou luz para melhor atuar e validar a prática da formação.

Ser ouvido pelo outro significa ser valorizado; é uma ação de respeito ao trabalho docente.

Almeida (2017, p. 46) justifica a importância da devolutiva, destacando a perspectiva da escuta e da empatia, e argumenta que ser ouvido significa ser levado a sério, significa que suas ideias e sentimentos têm substância para o outro.

O momento da devolutiva aos professores sobre os **registros** autoavaliativos são, entretanto, também, momentos preciosos para estudo e investigação da prática, principalmente, se este momento é ancorado com subsídios teóricos que dialogam com a da sala de aula. No entanto, exige do CP planejamento formativo e cuidado, pois fácil é ser juiz, avaliar o outro sem a consideração necessária; difícil é investir na formação e se colocar no lugar do professor.

Na Roda de Conversa, a professora Alair reforça essa atitude, ao declarar a importância da devolutiva respeitosa e cuidadosa, como um momento de cuidado do interlocutor.

Fazemos bem quando percebemos que somos cuidados pelo interlocutor. (Relato da Prof.^a Alair)

A devolutiva é, enfim, uma ação que exige cuidado, merece estudo e intencionalidade, pois a autoavaliação envolve o exercício reflexivo, mas também, a expressão das emoções e sentimentos. É preciso, assim, considerar, respeitosamente, o conhecimento construído pelo outro.

Outro aspecto significativo do *feedback* é que escrever sobre a prática traz à tona e faz pensar e refletir sobre cada decisão que foi ou será tomada, permitindo aprimorar o trabalho diário e adequá-lo, com mais frequência, às necessidades dos

alunos. Entretanto, para fazer escolhas, é importante a troca, a busca de conhecimentos para decidir.

De igual modo, escrever dá trabalho, porque organiza e articula o pensamento na busca de conhecer o outro, a si e o mundo. O professor é alguém que está em contínuo aprendizado e deve ter a clareza de que a dimensão de aprender significa interrogar-se sempre sobre o que pensa, o que planeja e o que faz em sala de aula. Ele, também, deve ter consciência de que a aprendizagem pode realizar-se melhor por perguntas do que por respostas. Portanto, quando escrevemos, não devemos buscar somente respostas únicas, mas, essencialmente, perguntar.

Desta forma, a prática da autoavaliação com devolutiva revela ser uma estratégia formativa para este professor, pois exercita a pergunta e o questionamento, desenvolve a argumentação e a reflexão crítica e, por fim, proporciona a transformação da prática, respondendo ao objetivo específico da pesquisa: analisar os registros autoavaliativos e o papel da devolutiva e diálogo na promoção da ação reflexiva dos professores, uma vez que a devolutiva e levantamento de propósitos são fundamentais para o exercício da reflexão e ação, conforme explica Freire (1996).

Além dos trechos dos **registros** autoavaliativos já apresentados, a professora Ada, na Roda de Conversa, relata sobre a importância de ter um interlocutor para uma devolutiva potente, pois a troca promove o crescimento e a possível mudança de olhar sobre a prática exercida, validando a autoavaliação na perspectiva de ter a devolutiva ou *feedback*, conforme a pesquisadora já encontrou em alguns trechos dos **registros** autoavaliativos:

Meu par ou mesmo uma pessoa que vai observar a minha aula e que depois me dá a devolutiva. Então, a autoavaliação, ela é presente sempre, mas a gente, às vezes, não se dá conta... (Trecho do registro autoavaliativo da Prof.^a Ada)

Acho que é essa a importância desse interlocutor e, quando a gente pensa nas crianças, a gente propõe isso também. É muito difícil a gente dar uma autoavaliação que só a criança viu, e ninguém vai olhar, ninguém vai dar uma resposta sobre aquilo (Relato da Prof.^a Ada, na Roda)

Foi possível, ainda, perceber que a prática da autoavaliação precisa estar ancorada no exercício da devolutiva cuidadosa, a qual promova a reflexão sobre a ação, o autoconhecimento e inspire a aperfeiçoar a prática. A professora Adelma confirma essa ideia, relatando, na Roda de Conversa, o quanto o assistente de sala ou o outro profissional, ou colega de seu convívio, durante a aula, é importante para dar uma devolutiva ou *feedback*, a qual sempre contribui para aprimorar sua prática:

Eu acho também que, quando a gente está se avaliando, sem um olhar do outro, ou feedback, ou uma troca com algum parceiro, a gente tem dificuldade para olhar o ponto fraco. Quando eu paro pra pensar na minha aula, não é que eu sempre acho a aula maravilhosa, muitas vezes, penso: Nossa essa aula não rodou como eu esperava, mas, quando eu paro pra pensar, dói. A tendência é que o professor está num momento tão fragilizado que a gente acaba tendendo a ir muito para o positivo, e, às vezes, eu sinto falta de uma outra pessoa que me dê um feedback e fale: Oh, é isso aqui. Tem um momento que precisa pensar, mas eu acho que ele é enriquecido com a troca de alguém, entendeu? Dá força. Então, às vezes, até falo com a auxiliar da sala, me fala sinceramente, você acha que as crianças entenderam e aprenderam? Você acha que a minha intervenção com esse aluno foi boa? Eu sinto falta de um olhar complementando. (Relato da Prof^a Adelma na Roda de Conversa)

O trecho revela que, quando escrevemos ou falamos de nós mesmos, carecemos de uma devolutiva, de ser escutados, de ter uma orientação e/ou confirmação, acerca do caminho percorrido ou a percorrer.

Assim, o registro autoavaliativo, ao acionar o pensar crítico, quando o professor escreve sobre a sua prática, provoca a autoanálise de suas ações e decisões e será tanto mais significativo, quanto houver um interlocutor. Por esse motivo, as participantes revelaram a importância e o desejo da validação de suas hipóteses por meio das devolutivas.

A professora Ada relata que a pensa diariamente na sua prática docente, mas, no momento da devolutiva, aciona a autoanálise crítica de sua ação. Dessa forma, prefere interlocutores, ou algum outro docente ou o CP, para trocar:

Eu quero ter alguém com quem trocar, para não ficar muito solitária, acho que é essa a importância desse interlocutor (Relato da Prof.^a Ada, na Roda de Conversa)

Já a professora Abigail pensou na importância do *feedback* dado pelo aluno:

Mas eles/alunos, te levam para um caminho que você fala, olha, deu certo e não era isso que eu esperava; muitas vezes, os alunos, ajudam. (Relato da Prof.^a Abigail, na Roda de Conversa)

Com relação, ainda, ao objetivo específico de analisar os registros autoavaliativos e o papel da devolutiva e diálogo na promoção da ação reflexiva dos professores, foram elencadas outras contribuições importantes, na análise de alguns trechos dos **registros** autoavaliativos e relatos da Roda de conversa, que merecem ser consideradas.

De um lado, destacou a elaboração de metas na ação da devolutiva como fundamental, pois elas autorregulam e funcionam como um processo de elaboração/construção e autoavaliação contínua, o que muito contribui para o crescimento profissional.

De outro, teve clareza com relação ao papel que a ação conjunta entre CP e o professor, na ação de construção de propósitos, contribui para garantir a continuidade e a integração, na conquista de melhor ação formativa. Fujikawa e Terzi (2013, p.132) explicam:

Apesar de a escola ser considerada o lugar privilegiado para desencadear ações formadoras, estimular transformações e avaliar o alcance de suas intervenções no resultado do processo de ensino-aprendizagem, é necessário discutir as adequações dessas práticas de formação nos contextos próprios de cada realidade escolar, pois mesmo considerando certos avanços há ainda uma tradição consolidada de descontinuidade e fragmentação nessas ações.

Em conclusão, a autoavaliação, apoiada em devolutiva cuidadosa e o levantamento de propósitos e metas, acionam a ação do planejar e replanejar a prática docente, do mapear o **contexto escolar**, do tomar consciência de crenças e convicções que mobilizarão a atuação docente. Nessa perspectiva, a devolutiva estudada, o **registro** e a partilha entre os professores, poderão potencializar a ação formativa e a possível transformação da prática docente, pois possibilitam o desenvolvimento da **narrativa**, por meio da análise do processo e, principalmente do autoconhecimento.

4.3 – Os significados que são partilhados nos processos colaborativos

Analizamos, nos **registros** dos professores, as aprendizagens no momento de autoavaliação por meio da devolutiva da CP, mas também, pela partilha entre os professores.

O colega professor também favorece seu crescimento pessoal profissional, pois proporciona o desenvolvimento das habilidades de criticidade e cooperação.

Passos e André (2016, p.11) explicam que a escola precisa desenvolver outra lógica de pensar formação, pautadas em contextos de trabalho, em situações específicas da prática docente. Para Passos e André (2016, p. 12):

Não é mais possível esperar que cada um, individualmente, encontre respostas para tantas e tão complexas questões que se fazem presentes na prática diária dos estabelecimentos de ensino. É preciso construir um olhar plural, constituir comunidades de aprendizagens que compartilhem saberes, concepções, explicações, que desenhem em conjunto medidas para enfrentar os desafios e para seguir adiante.

Portanto, pensar na formação de um professor crítico, reflexivo e transformador de sua prática, segundo Passos e André, implica em trocas, partilha de práticas em seu **contexto de trabalho**, em seu dia a dia, nas diferentes reflexões e análises presentes no cotidiano escolar, pois são significativos para a comunidade e importantes à formação, sendo a devolutiva da formação dada, seja pelo CP ou pelo seu par professor, um momento importante e necessário.

Para Passos e André (2016), a docência é uma profissão que se dá na ação do coletivo, na ação do grupo, tendo na essência um caráter relacional, sendo um ato educativo estabelecido em partilhas afetivas e cognitivas entre os alunos, professores e, também, com o CP, quando apoia e valida à formação.

O trabalho colaborativo na escola faz o professor pensar em sua prática singular, pois os grupos colaborativos constituídos no **contexto escolar** proporcionam a pesquisa, a investigação da prática por meio dos teóricos presentes nas discussões. Assim, o diálogo e a reflexão crítica se estabelecem não somente pela troca de experiências, mas, também, pelos autores teóricos, que nutrem a prática docente.

Selecionei um trecho de um **registro** autoavaliativo, que revela a reflexão da ação formativa, pelo viés do outro, e favorece não somente o pensar, mas encoraja e alavanca a ação para mudança da prática. Nele, a professora Alair solicita a volta dos momentos entre os pares para trocar experiências, como uma necessidade docente encontrada.

Trabalhamos bem, no entanto, senti falta da aula vaga que possuía com as parceiras no 4º ano para combinarmos, trocar experiências de sucesso e traçarmos metas para os grupos manhã e tarde do 5º ano. (Trecho da autoavaliação da Prof.^a Alair)

Para ela, a parceria com as colegas de ano proporcionou realizações formativas coletivas, uma vez que houve diálogo e engajamento para o alcance da meta individual estabelecida.

Ainda, em outro trecho da autoavaliação, a professora Alessandra fala das ricas trocas com as parceiras, desvelando a importância de pensar na prática por meio da partilha e dos **processos colaborativos**.

Foi possível, com a parceria estabelecida entre mim, Alice e Alaís a elaboração e manutenção de combinados com as duas turmas de 5º anos da tarde. Além de realizarmos assembleias constantes para a resolução de conflitos e reflexão sobre acontecimentos cotidianos, sempre estivemos alinhadas no que diz respeito ao trato com os alunos e famílias. (Trecho da autoavaliação da Prof.^a Alessandra)

Assim, além de o engajamento para a formação qualitativa se dar na partilha com o outro, também, regula suas metas e desafios individuais formativos.

Almeida (2017, p. 40) explica que nossa identidade é fruto de interações com outros da família, da comunidade, do trabalho, do lazer, em uma sociedade que muda em ritmo acelerado.

A escola é essencialmente um espaço de interações. Na constituição do grupo, as pessoas se sentem fazendo parte, pois criam o sentimento de pertencimento. Começam a assumir uma identidade própria, percebendo-se em suas diferenças, e cultivando possibilidades de construir vínculos e pontos em comuns umas com as outras. Desta forma, ao partilhar práticas, participar de um grupo, o sujeito envolve-se em responsabilidades com as outras pessoas.

Penso que, com as novas reflexões que vivemos na escola e também com os nossos estudos, o meu olhar tem se voltado para esse aspecto. Ou seja, tudo isso tem contribuído para que eu ajuste ainda mais meu foco, para também planejar, de maneira mais eficaz, os procedimentos de trabalho, favorecendo o “trabalho em grupo”.

No sentido de aprender o significado de grupo, percebo que, este ano, eu, a Ada e a Alaís conseguiram formar um grupo de trabalho no 4º ano da unidade. O que é uma experiência gratificante e valiosa. Os conhecimentos são partilhados, as opiniões são ouvidas, as tarefas são resolvidas coletivamente, a experiência é dividida. Como numa simbiose, cada uma de nós completa a outra, potencializa as qualidades da outra e favorece, por outro lado, a reflexão e crescimento da outra. Já o trabalho em rede (que já era uma meta para meu trabalho), precisa se desenvolver mais para se tornar um verdadeiro grupo, como vivenciamos nas Perdizes. Essa é uma meta que continua em desenvolvimento. (Trecho da autoavaliação da Prof.^a Alair)

A professora revela que aprimorou sua atuação formativa com seus alunos sobre o trabalho em grupo, quando também viveu com seus pares, professoras do mesmo ano, o trabalhar em grupo, no movimento de compartilhar conhecimentos e opiniões, mas, principalmente, na ação de ser ouvida. O **registro** da professora Alair acrescenta que houve um crescimento profissional nela e nas colegas, sendo meta profissional ampliar essa experiência tão significativa no grupo da Unidade, para a rede da escola.

A escola é o lugar para se aprender a viver o coletivo. Não é tarefa simples ouvir, acatar a opinião do outro, ceder e tolerar o diferente. Trabalhar com cooperação exige um exercício interno e um tempo de reconstrução de valores, crenças e convicções que se negociam e se reveem. Formar grupo exige do CP um percurso a ser cuidado dia a dia. Ver e ouvir demanda implicação e entrega ao outro; buscar a sintonia com o ritmo do outro e do grupo.

Algumas inseguranças certamente surgiram, e foram sanadas com o diálogo com colegas e a coordenação.

O trabalho do grupo da nossa unidade também é um fator que não posso deixar de mencionar. Inserir-se em um novo grupo, nem sempre é fácil. (Trecho da autoavaliação da Prof.^a Alair).

Para Zanini e Almeida, (2019, p. 71), as assembleias docentes são rodas de diálogo potentes, pois são espaços para a resolução de conflitos que acontecem no ambiente escolar. Os professores têm a oportunidade de se manifestar. Abaixo temos a fala da participante Azila, relatando a importância do espaço seguro para

se manifestar, bem como da professora Ada, revelando que o trabalho em grupo é potente, apesar das diferenças, pois todos caminham na direção do mesmo objetivo. Para ambas, as assembleias de professores, que acontecem no ambiente escolar, promovem um crescimento profissional docente significativo. A professora Ada relata na Roda de Conversa sobre a importância dos grupos de professores:

Eu não me pintaria sozinha

Eu me pintaria com outras pessoas.

É interessante que quando observo a roda, há pessoas em vários estágios aqui, uma se cobra, outra não. Juntas, pensamos diferentes, mas nos aproximamos nas reuniões para resolver os nossos conflitos.

Eu estou muito no momento que a gente aprende junto, se avalia junto, eu quero olhar para a minha aula, mas quero olhar para o curso, quero partilhar, todos esses encontros, a gente cresce com o outro, realmente, nós aprendemos com o outro, eu cheguei até aqui porque via a aula de matemática da Alair e pedia, venha assistir à minha, vou à sua, vamos aprender juntas.

Vamos filmar, vamos ver como é que é?

Estamos juntas e aprendemos juntas.

Eu me pintaria com muitas pessoas juntas.

(Relato da Prof.^a Ada, na Roda de Conversa)

Enfim, quando a formação da CP está pautada em rodas de diálogo docentes, os professores utilizam seus instrumentos de trabalho para pensar o **registro**, exercitar a escuta ativa, a observação e o fazer pesquisa. A professora Ada escutou as colegas, **registrou**, argumentou e autoavaliou a sua formação. Seu testemunho contribui para a investigação proposta, ao reforçar o quanto o exercício da autoavaliação implica, também, na troca e no interlocutor que tem escuta e oferece a devolutiva. Além de explicitar a importância da devolutiva para aprender e crescer no grupo, ela explica suas razões e o como procede para melhorar:

Eu anotei algumas coisas que apareceram na fala de todo mundo, na fala sobre a questão dos interlocutores, então, vou me avaliar, mas, eu quero ter alguém com quem trocar, para não ficar muito solitária; acho que é essa a importância desse interlocutor e, quando a gente pensa nas crianças, a gente propõe isso também. É muito difícil a gente dar uma autoavaliação que só a criança viu, e ninguém vai

olhar, ninguém vai dar uma resposta sobre aquilo. (Relato da Prof.^a Ada, na Roda de Conversa)

É possível destacar, por sua vez, quanto o **processo colaborativo**, presente na ação de autoavaliar-se, favorece, também, o autoconhecer-se, visto que provoca o sujeito a pensar em suas teorias e experiências, a avaliar e a reavaliar cada vivência para aprimorá-la.

Por esses motivos, o importante neste percurso formativo de autoanálise é o professor ser crítico, a ponto de transformar a sua prática para aprimorá-la, quando sua identidade profissional foi acionada pelo outro.

Placco e Souza (2017, p.27) dão destaque à relação entre o individual e o coletivo:

Um e o coletivo, isto é, alguém com segurança em relação a quem é, com sua identidade profissional em permanente movimento de constituição, reconstituição e destruição, ao mesmo tempo em que é Um com o coletivo, identificando-se com os valores e significados daquele grupo, fazendo parte dele.

Cada sujeito, no processo, é, assim, um indivíduo. Mas, na entrega e partilha, ele é, simultaneamente, todos/muitos, o coletivo. Seja o parceiro professor, seja o CP, a ação individual de cada um na escola é constituída pelo viés do outro, pois as condições objetivas e subjetivas de formação vivenciadas na escola contribuem para a formação continuada e autoformação.

É, assim, possível pensar sobre a constituição identitária destes profissionais, seu contexto sócio-histórico-cultural profissional, a subjetividade e as interações presentes. De acordo com os pressupostos de Claude Dubar (2005), a construção identitária se dá num processo biográfico (identidade para si) e relacional (identidade para o outro) com os quais se identifica, mas também, pelo processo relacional e pelas ações oferecidas e dadas pelo outro, quando escuta e lança suas expectativas, atribuições e valores ao contexto e espaço que habita.

Em síntese, cada um pode ser cem mil e/ou nenhum (PLACCO; SOUZA, 2017), pois se alternam papéis ou funções dentro do coletivo da escola. O importante, neste cenário formativo, é proporcionar vivências de troca, partilha e convivência na escola, para cada um exercitar os diferentes e múltiplos papéis, a fim de fortalecer a identidade profissional e a formação docente.

4.4 – O entendimento da memória e narrativa incorporada à metacognição – o exercício de pensar em si mesmo

Como já foi pontuado o **registro** é um importante instrumento de trabalho do professor/pesquisador da prática, além de transformar em memória as decisões de cada etapa do processo de ensino-aprendizagem. Placco e Souza, orgs.(2006, p.28) explicam que a memória pode ser enfocada tanto como função quanto recurso para o ato de aprender. Em qualquer uma destas abordagens, podemos afirmar que sem ela não se aprende.

Exercitar o **registro** evidencia um poderoso ato de construção pedagógica e política do educador, porque, quando **registramos**, tentamos guardar ou prender fragmentos do tempo vivido que nos são significativos, constituindo, assim, um percurso identitário de autoria.

As professoras revelaram, em trechos dos seus registros autoavaliativos, o esforço realizado para descrever sobre a aula, pois não é fácil falar de si mesmo, e, provocadas a buscar pela memória a vivência significativa, viveram rico exercício de **metacognição**.

Andreia revela, fortemente, este exercício, no trecho abaixo de seu **registro** autoavaliativo, e, ainda, retoma a ação do **registrar**, na Roda de conversa.

*Cada dia me esforço para dar sentido ao aprendizado.
Faço da minha prática sempre uma nova experiência.
Procuró ajudar cada aluno, sem fazer julgamentos.
(Trecho do registro autoavaliativo da Prof.^a Andreia)*

*Os registros das aulas também fizeram parte da minha prática.
Fazer esse exercício foi uma tarefa difícil, já que o dia a dia nos toma muito tempo, mas parar para registrar o trabalho desenvolvido é essencial para o exercício de metacognição. (Trecho do registro autoavaliativo da Prof.^a Andreia)*

Além desses aspectos, a professora revela seu crescimento profissional por meio do **registro**; refere-se a quanto o ato de **registrar** a sua semana de aula provoca nela, sempre, um pensar em sua prática a fim de aprimorá-la.

Acredito que você escrevendo, você olhando distante da sala de aula, te faz parar para pensar melhor. Então, eu já trabalhei num lugar, que a gente fazia um semanário, e, pra fazer o semanário da semana posterior, você teria que olhar para a semana anterior, para

ver o que tinha dado certo ou não, o que tinha rodado ou não, e por que isso havia acontecido ou não!

Então, eu estava fazendo uma autoavaliação constante do meu processo. Autoavaliação é também uma coisa processual, não é uma coisa que você aprende de uma hora para outra. Agora eu vou-me autoavaliar, não é assim, é uma coisa que você vai aprendendo a fazer e se aprende fazendo continuamente. (Prof.^a Andreia)

Autobiografar-se é, pois, marcar a presença para si mesma: a realização do **registro** autoavaliativo possibilita decifrar seus começos e recomeços, reconhecer-se em descobertas, mapear as dúvidas e as circunstâncias, mas, também, as aprendizagens e o encantamento diante do que se revela. O exercício da autoavaliação não é, porém, um acontecimento isolado, ele precisa ser processual e contar com a ação do **narrar** como prática contínua, de modo a favorecer a autoanálise de si mesma.

Percebo-me, especialmente no decorrer deste ano letivo, me debruçando sobre os documentos e materiais do ano, para me apropriar das propostas, conteúdos, estratégias, bem como constantemente estou em busca das parceiras de trabalho e dos assessores para aperfeiçoar a didática da aula. (Registro autoavaliativo da Prof.^a Alair)

O **registro** é, então, um procedimento que obriga o educador ao exercício da disciplina, do rigor com vigor, pois é a concretização do pensamento e da investigação de si, do outro, das relações e do contexto de trabalho.

Elaborado num processo de ação-reflexão-ação, de interrogação e reflexão, o documentar exige, por isso, um compromisso do educador em assumir o envolvimento da razão com o coração, visto que a investigação, bem documentada e equilibrada, proporciona uma vitalização e uma potencialização de aprendizagens no adulto- professor. Para as pesquisadoras Placco e Souza (2006, p.31), esse movimento, de idas e vindas, que possibilita a ressignificação do percurso de aprendizagem:

O ato de lembrar pode trazer consigo recursos de vitalidade e ânimo, gerados na espessura de uma experiência. Esta, quando interrogada e refletida, revela sentidos e oportunidades inesgotáveis de traçar outros significados. Esse movimento favorece possíveis inclusões e interpretações, atuando diretamente sobre nossa porosidade e potencializando novas aprendizagens.

As pesquisadoras acrescentam a importância e a função da devolutiva. O desafio é verificar se e quanto às professoras conseguem aplicar e aprimorar a prática por meio da autoanálise, nesse percurso de autoavaliação.

Fazer escolhas e decidir torna-se essenciais, em decorrência, para que a reflexão se torne ação.

Nesse caso, o ato de tomar uma decisão para mudança implica reconhecer seu caminhar, exercitar a intencionalidade nas ações pessoais e profissionais, potencializando, desta maneira, sua identidade. Escolher passa, também, por entender o que eu estou me tornando, ao transformar-me, e ao influenciar outros coletivos. É o caso da professora Ana, que, por meio da filmagem de suas aulas e da análise de sua prática formativa, percebe seus avanços crescentes, em seus **registros** autoavaliativos e vivências, na Roda de Conversa.

Assistindo às filmagens das minhas aulas, pude perceber essa crescente em minha forma de atuação, ainda tenho muito a aprimorar, uma vez que me pego, em alguns momentos, intervindo na construção de alguns pensamentos dos alunos. (Trecho do Registro Autoavaliativo da Prof.^a Ana)

Eu tenho feito algumas filmagens. Então, tenho me filmado e tenho levado pra mim, o desafio de me assistir e ver onde eu posso, talvez, intervir menos, ou delegar menos para os grupos. Isso tem sido o meu desafio, porque você olhar o seu ponto positivo é muito mais fácil do que olhar o ponto negativo e dizer, estou errando aqui, preciso arrumar ali... (Relato da Prof.^a Ana, na Roda de Conversa)

Ana não se limita a filmar-se. Aceita o desafio de assistir-se para revisar aspectos de seu agir e descobrir em que precisa melhorar e, então, corrigir o rumo.

Ana foge à regra de que o professor precisa ser provocado para se autoavaliar, pois é comum ele desistir e não ter coragem de se exigir; dói olhar-se e dá trabalho mudar a maneira de pensar e agir ou corrigir a rota, o planejamento e a intervenção. Ana, porém, não se amedronta, nem se recusa a olhar a prática: faz a filmagem e, além dela, reconhece a necessidade de fazer, também, o **registro** e de trabalhar em grupo.

A consciência e o esforço da professora impelem-na, então, a mudar a prática para tornar seus alunos mais autônomos. Entretanto, transformar o desejo em ação, ainda é um grande desafio para muitas professoras.

A professora Alair manifesta a intenção de validar a estratégia da autoavaliação, e tem claro o que fazer, quando aplicar o exercício com os seus alunos:

O desafio para 2020 é aprimorar, trabalhando com as planilhas de observação e rubricas, além de propostas de metacognição planejadas para que os alunos avaliem sua atuação e desenvolvam novas habilidades. Também pretendo trabalhar com os construtores de habilidades durante as aulas de Formação Social, para ajudar o grupo a avançar. (Trecho do registro autoavaliativo da Prof.^a Alair)

Trabalhar com os alunos e fazê-los refletir sobre o que aprenderam e o que ainda falta aprender é um trabalho que preciso aprimorar, mas agora estou mais consciente dessa importância. (Trecho do registro autoavaliativo da Prof.^a Alair)

Placco e Souza (2006, p.65) contribuem conosco, ao apresentar um caminho para pensar em si mesmo, para aprender por meio do **registro** que desencadeia a ação da memória na **metacognição**:

Assim sendo, pensar sobre processos metacognitivos supõe tomada de consciência, supõe se regular e gerir os próprios processos mentais, de maneira a evidenciar o aprendido e desencadear um movimento permanente de memória, de modos de pensar e sentir, de saberes, de afetos e de projetos de vida, na constituição da identidade pessoal e profissional.

Esta pesquisadora destaca de importante na fala das brilhantes docentes o fato de que, ao tomar consciência, se autorregulam e gerem os processos mentais, visando a evidenciar o aprendido, ao fortalecer a memória de longa duração, e ao desencadear modos de pensar e sentir, afetos e projetos de vida, no processo identitário de cada uma. Com efeito, a partir da análise dos **registros** autoavaliativos, ela pôde observar uma tomada de consciência, cada vez mais ampla, pelas professoras, ao inserirem em suas reflexões o seu olhar pessoal e profissional sobre os saberes da docência.

O outro, seja o professor, assessor ou CP, provoca o exercício **metacognitivo**, possibilitando um pensar em si mesmo, que se autodesenvolve conforme declaração da Professora Alaís, na Roda de Conversa:

Isso! Eu acho que a gente se ajusta muito com as meninas do mesmo ano, essa autoavaliação a gente leva aí, na vida, no dia a dia. Funcionou essa prática ou não? E eu acho que aqui é o meu terceiro ano nessa escola, eu vejo muito essa questão da autoavaliação, direcionando a prática futura do professor para agora ou para o próximo ano, ou sempre trabalhando em cima de expectativas e de métodos do que se pode melhorar. Mas, eu acho que os professores desta escola são comprometidos, eles são reflexivos, minuto a minuto na aula; acaba uma aula e ele já sabe e questiona, o que deu certo e o que não deu, ele muito é intuitivo. Parece que o professor tem essa questão de intuição mesmo. (Relato da Prof.^a Alaís, na Roda de Conversa)

Não basta, no entanto, ter “intuição”, como afirma Alaís. A estratégia da autoavaliação docente precisa ser uma declaração do professor, expressa e documentada, a fim de dar **visibilidade ao seu pensamento** e à sua formação.

A professora Andreia enfatiza, também, na Roda de Conversa, a importância do **registro**.

Eu sempre olhava para o meu semanário. Quando eu sentava, teria de olhar tudo o que havia acontecido. O que rodou ou não? Por que foi bom ou não? Por que eu precisei de tempo ou não? Por que essa prática não conseguiu rodar? Por que os meus alunos estavam mais agitados? O que havia acontecido...

Você não para pra pensar. Por mais que você fale, oralmente, a vivência, uma coisa é quando você coloca no papel, é outra coisa bem diferente falando. (Relato da Prof.^a Andreia, na Roda de Conversa)

Desta forma, o **registro** ativa a memória, vivifica a experiência pelo **narrar** à prática escrita, evoca a **metacognição** e provoca à reflexão crítica da prática, possibilita o **pensamento visível**, proporcionando a aprendizagem do adulto-professor por meio do exercício da autoavaliação.

O **registro**, portanto, legitima e valida à prática docente. O importante é o professor conhecer-se a si mesmo, entender seus conhecimentos postos na formação e pensar neles, mas, também, ter consciência de seus sentimentos, seu contexto, seu grupo, seus pares, seus problemas e suas conquistas. Enfim, autoavaliar o seu trabalho.

4.5 – O significado do pensamento visível

Tornar o **pensamento visível** aciona a **metacognição**, o pensar crítico e favorece o autoconhecimento, pois materializa o sentir e a ação.

As participantes pensaram em seu processo de ensino, no exercício da autoavaliação, quando o pensamento se tornou visível, ativando até os teóricos e acionando múltiplas linguagens.

Porém, quando você se para, para se autoavaliar, até os teóricos te ajudam a entender. Porque é assim, quando você tem alguma epígrafe, algum livro de apoio, quando você tem algo que te dá um suporte teórico pra você ver onde que a sua prática está pegando, ou onde você está indo, aqui ou ali, não é o certo ou errado, o bom ou ruim, mas como está o seu trabalho, e isso ocorrem quando você coloca no papel, tem o tempo para escrever e pensar, quando você tem algo formal. (Relato da Prof.^a Andreia, na Roda de Conversa).

Mas, quando tem uma documentação escrita do que está sendo feito de toda nossa reflexão, eu acho que é o grande diferencial. (Relato da Prof.^a Azila, na Roda de Conversa)

A autoavaliação evidencia, então, a homologia dos processos, pois é uma estratégia vivenciada pelos professores e por estes e seus alunos, em processo análogo, na sala de aula, ou seja, quando o professor desenvolve uma estratégia formativa com seus alunos, ele também consegue ao mesmo tempo, autoavaliar a sua aula.

A professora Alessandra, em sua fala na Roda de Conversa, dá destaque às assembleias, importantes para resolver conflitos e questões cotidianas, além de enfatizar o quanto **registros**, como vídeos e fotos, dão **visibilidade ao pensamento** e possibilitam análises de práticas e trocas de experiências com parceiras.

Além de realizarmos assembleias constantes para a resolução de conflitos e reflexão sobre acontecimentos cotidianos, sempre estivemos alinhadas no que diz respeito ao trato com os alunos e famílias. Sobre os registros reflexivos propostos pela coordenação, fiz, com frequência moderada, registros em fotos e vídeos para posterior análise de minhas práticas, além de trocar muitas experiências com minhas parceiras. (Relato da Prof.^a Alessandra, na Roda de Conversa).

Realizar o exercício da autoavaliação promove uma experiência de compreender a avaliação como aprendizagem, pois permite perceber e tornar visíveis evidências das aprendizagens, como um ciclo contínuo, autorreflexivo e crítico.

A professora Alair, ao realizar o **registro** reflexivo, valida a prática da autoavaliação e aplica para os seus alunos; entretanto, revela que o tempo ainda é um indicador que dificulta a aplicação, pois não consegue realizar a devolutiva.

O trabalho das devolutivas, como é significativo! Mas devo aprimorar. Parece que falta tempo para as crianças se auto-avaliarem. Embora hoje veja que é mais importante a auto-avaliação do que avançar com o conteúdo. Uma pausa, duas, não compromete.

Conhecer o próprio pensamento nomeá-lo, compará-lo e descrevê-lo em diferentes circunstâncias ancora o desenvolvimento de habilidades e competências. Para Andrade (2021, p.210),

A autoavaliação e a avaliação de estudante em pares são consideradas uma estratégia avaliativa potente para engajá-los no estudo e fortalecer um enfoque mais profundo de reflexão sobre a sua própria aprendizagem (metacognição).

O autor refere-se a estudantes, mas penso que posso substituir o termo por professores, os quais procedem de igual modo, ou seja, por meio de partilha com seus pares tornam visível seu processo de aprender e ensinar. Ao fazê-lo, podem realmente, empreender processo de reflexão mais profundo, resgatando o sentido do que se aprende, quando e como utilizar o que se aprende.

Na Roda de Conversa, por diversas vezes, as participantes colocaram que realizam o **registro**, constroem a documentação pedagógica, filmam e/ou tiram fotos da aula, compartilham práticas e desafios e que, à medida que possuem consciência cada vez maior de suas ações e tornam seus pensamentos e projetos visíveis, conseguem aprimorar a prática docente.

Entretanto, também afirmam que estas ações precisam se tornar um hábito e um processo contínuo e presente na prática docente.

Para Andreia, na Roda de Conversa:

Agora eu vou-me autoavaliar, não é assim, é uma coisa que você vai aprendendo a fazer e se aprende fazendo continuamente.

Portanto, confirmo que ter o **pensamento visível** colabora com os processos de autoanálise e autoconhecimento revelados pelas participantes, quando são capazes de enxergar seu pensar no processo da autoavaliação. Tomá-la como aprendizagem, ou seja, focar a ideia de tornar o processo de ensinar e aprender cada vez mais visível, mais significativo e autoconsciente, seja por meio de diferentes linguagens e registros, aciona dispositivos importantes e necessários para o autoconhecimento profissional, podendo favorecer o processo de mudança e/ou aperfeiçoamento docente. Entretanto, observa-se que aplicar a estratégia formativa aos seus alunos ainda se torna um desafio, pois a cultura de investir em ensinar conhecimentos/conteúdos ainda é mais importante que se conhecer. Mostra que o professor não tem tempo para investir nesta formação, ora pelas demandas da escola que, de fato, são intensas, ora porque o professor precisa desconstruir as suas crenças e convicções sobre o que ensinar e o que se deve aprender.

4.6 – Os eixos estão entrelaçados e presentes no processo de autoconhecimento

Na Roda de Conversa ou na fala das professoras e nos diversos trechos dos registros autoavaliativos obtive outros dados importantes, declarados por algumas professoras, relativos aos processos de autoconhecimento e desencadeados pelo exercício da autoavaliação, como: **o registro, a narrativa, o pensamento visível, os processos colaborativos, o contexto de trabalho e a metacognição**. Muito presentes nas falas, cada um potencializa o outro, revelando que refletir e produzir conhecimento não se dá no isolamento, mas na ação e reflexão, conforme acrescenta Freire (1996, p.43), ao dizer que a prática docente crítica, implicada no pensar certo, envolve um movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.

Assim, percebe-se que a **metacognição** não se encontra isolada do **processo colaborativo**, ou que o **registro** não é um exercício isolado da **metacognição**, mas que todos os processos e eixos se complementam e estão vivos na ação do pensar em si mesmo.

A professora Ana avalia, na Roda, que autoavaliar-se é desafiador, pois implica um olhar para si mesma.

Como um desafio! Eu acho que avaliar o outro é uma prática mais fácil e simples, do que você olhar pra si mesmo. Então, quando você para e pensa, no que está dando errado pra você, traçar outra rota pra fazer dar certo, eu acho que o desafio, está aí: autoavaliar-se. (Relato da Prof.^a Ana, na Roda de Conversa)

Este olhar-se, acrescenta Ana, não é fácil e simples, como o é avaliar o outro, no caso, muitas vezes, o aluno. Conhecer-se pode ser um processo dolorido, pois implica também em escolhas e decisões. Para Placco, Souza (2006, p.59):

É importante não perder de vista que os processos metacognitivos são processos individuais, autorregulados pelo próprio sujeito. Assim, mesmo que o coordenador pedagógico exerça sua função formadora e mediadora, em última instância é o professor que decide e assume o que quer ver ou desvelar em seus processos autorreflexivos. Isso exige uma tomada de consciência do professor sobre sua própria reflexão e lhe permite compreender melhor a atividade mental realizada e promover as regulações necessárias.

Com efeito, geralmente, vemos no outro, com muito mais facilidade, o que não conseguimos ou não podemos ver em nós. É que nos projetamos no outro, ao mesmo tempo, que nos poupamos de nos vermos e sermos vistos. Desta forma, muitas vezes, a formação por si só não garante a mudança e a transformação da prática, pois esbarra nos sentidos e/ou significados individuais e na árdua escolha de ter de fazer diferente.

Portanto, parar para pensar e autoconhecer seus próprios limites e possibilidades é mesmo desafiador. O formador precisa construir um ambiente e clima favorável para o professor ou aluno serem capazes de pensar e expressar seus sentimentos, crenças, hipóteses e reflexões.

É necessário se sentir confortável e seguro, entretanto, conhecer-se se dá também na busca, no desejo de crescer e melhorar a prática.

Adelma, por sua vez, detém-se em considerações a respeito de olhar o negativo e/ou o positivo sobre o fazer:

Eu acho que, muitas vezes, a gente se cobra muito, e esquece o que a gente está fazendo de bom e diferente. (Relato da Prof.^a Adelma, na Roda de Conversa)

Assim, reconsidera o desconforto e descobre a importância de se olharem os pontos positivos da autoavaliação: requalificar o olhar positivo é “bom”, provoca satisfação e faz bem à autoestima; gera novas aprendizagens; autorregula o conhecimento e torna **visível o pensamento**; possibilita, enfim, abertura, novas perspectivas e criticidade que animam e encorajam a enfrentar mudanças e ousar transformações, sendo possível consolidar ações positivas e satisfatórias ao processo de ensino, ou mudança de percurso, aprimorando cada vez mais a sua prática.

Adelma reconhece quanto, muitas vezes, o professor se cobra demais e quanto é difícil o processo, quando ele fica sozinho com suas opiniões. Reconhece, no entanto, a força, a importância e necessidade do olhar do interlocutor, um contralolhar que ajuda a sair do lugar e a considerar o que se faz e o que se vê, sob outros ângulos, novas perspectivas.

Difícil, é muito difícil! Porque tem vezes na aula que a gente acha que aquela aula deu tudo errado e quando alguém que, por exemplo, assistiu, seja o assistente, ou assessor, ou a coordenadora, pontua para você falando e explicando, paro: nossa não tinha prestado atenção nisso. Então, vem muito ao encontro com o que a Azila falou, que o outro, mesmo sem saber, acaba ajudando e promovendo a autoavaliação em você. (Relato da Prof.^a Adelma, na Roda de Conversa)

Como apoio, a professora cita o testemunho da colega Azila, a qual destaca a importância dos interlocutores e suas devolutivas, sejam esses **processos colaborativos**, conscientes ou não.

Contudo, reafirma a importância do clima e do contexto escolar nos processos de autoconhecimento, bem como a da **metacognição**, dos **registros**, dos **processos colaborativos**, das devolutivas e feedbacks, para reorientar e favorecer o percurso formativo, lembrando que, se cada um desses elementos é importante, de nada vale, quando está ausente ou é tratado isoladamente, pois é sua presença entrelaçada que contribui para a construção do processo identitário de cada professor e de todos eles.

As professoras Alair e Alessandra autorregulam suas metas e propósitos para o ano letivo ao ter visibilidade de suas intenções por meio do registro.

Durante o percurso deste ano, posso dizer que foi uma grata surpresa. Fiz conquistas profissionais e pessoais. Avançar e se aprimorar é fundamental. Grandes objetivos estão por vir, mas o futuro se constrói a dia após dia. (Trecho do registro autoavaliativo da Profª Alair)

Trabalhar com os alunos e fazê-los refletir sobre o que aprenderam e o que ainda falta aprender é um trabalho que preciso aprimorar, mas agora estou mais consciente dessa importância. (Trecho do registro autoavaliativo da Profª Alessandra)

O exercício da autoavaliação aciona, enfim, todos os eixos estudados, presentes na Roda de Conversa e nos registros autoavaliativos; todos os processos estão interligados, revelando uma interface para o autoconhecimento e autoanálise.

Consideram-se, ainda, como evidências do que as participantes da pesquisa pensam sobre o processo da autoavaliação para a sua formação, o fato de afirmarem, em diferentes situações, que aquela é uma prática importante para pensar e se ver no processo de aprendizagem, sendo um exercício fundamental para a ação docente.

Na análise dos registros autoavaliativos, é possível perceber, de um lado, que o papel da devolutiva e do diálogo na promoção da ação reflexiva dos professores é de fundamental importância, pois possibilita ressignificar a prática docente e poder modificar rotas de intervenção e formação.

De outro lado, na análise de pesquisa, com relação às respostas para os objetivos específicos, concluiu-se que os professores não só identificam a

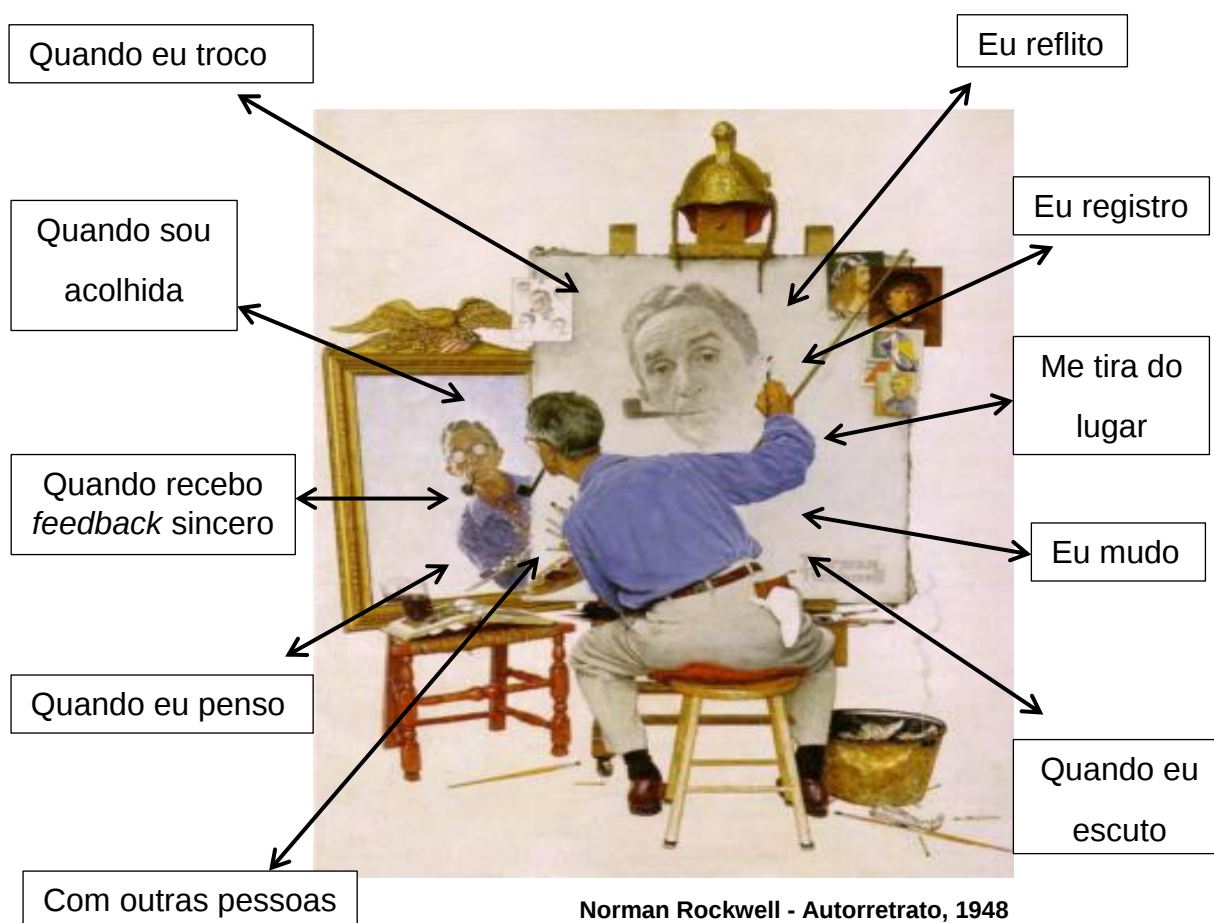
autoavaliação como uma potente estratégia formativa, mas também a partilha e devolutiva como instrumentos fundamentais para o processo formativo.

Para finalizar a Roda de Conversa, a pesquisadora apresentou a imagem de Norman Rockwell, *Autorretrato*, apresentada no Capítulo I, solicitando para as participantes pensarem e relatarem sobre o exercício da autoavaliação, apoiadas nas perguntas:

***Como você se vê nesse processo?
Como você se pintaria?***

Respostas das professoras expostas abaixo

Figura 6- Como o professor se vê no processo de autoavaliação



Fonte: Elaborado pela autora

A autoavaliação, enfim, é uma prática que implica o Eu do sujeito; o professor precisa estar aberto para escutar, **registrar**, modificar; uma ação de

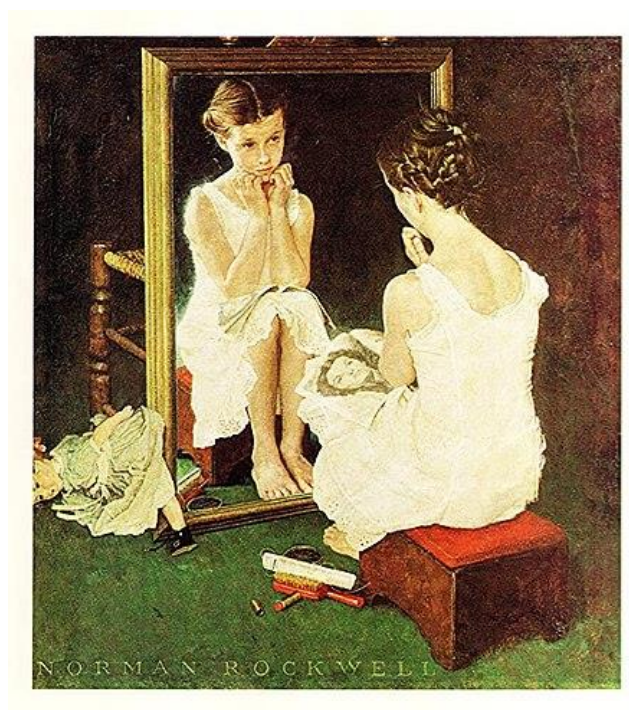
responsabilização e compromisso com o processo de ensino e aprendizagem construídos pelo clima e ambiente institucional, por uma cultura escolar que possibilita a troca, a colaboração, o tempo e a devolutiva/*feedback* contínuo, num movimento crítico que leva ao crescimento profissional docente.

Apesar de agrupar as falas das professoras da Roda de Conversa e os trechos autoavaliativos, em eixos, para favorecer a análise da pesquisa, é possível perceber com clareza a existência de todos entrelaçados e presentes no processo da autoavaliação.

As participantes, ao concluírem sua autoavaliação na pesquisa, reafirmaram, mais uma vez, que o exercício possibilita a reflexão crítica do professor e a consequente mudança em sua prática, pois favorece o pensar crítico e o autoconhecimento identitário docente, objetivo geral da pesquisa proposta: *investigar se o exercício da autoavaliação favorece a reflexão crítica do professor e a consequente mudança em sua prática.*

Portanto, foi possível identificar com clareza, o que os professores do ensino fundamental anos iniciais pensam sobre o processo da autoavaliação para a sua formação, a partir dos registros autoavaliativos e Roda de conversa, um dos objetivos específicos da pesquisa e o quanto a devolutiva, o diálogo e troca com os educadores da escola, favorece a ação reflexiva dos professores, outro objetivo específico importante da pesquisa muito presente nos registros autoavaliativos e fala das participantes da pesquisa.

CAPÍTULO V - CONSIDERAÇÕES FINAIS



Norman Rockwell, *Girl at Mirror*, 1954

A última imagem deste texto, de Norman Rockwell é uma garota no espelho. No processo de mudança da adolescência para a vida adulta, a menina se olha e vê o que se modificou ou permaneceu: no processo de autoconhecimento, identificou quem passou a ser, tendo deixado para trás, para o passado, o que não era mais pertinente no presente.

EU, ADRIANA, CP, sou capaz de perceber que não sou mais a mesma. Vejo-me, atualmente, muito mais que formadora de professores, sou uma mediadora de um processo identitário profissional que pode proporcionar crescimento, alegrias, tristezas, conflitos, amadurecimento e um autoconhecimento profundo de si mesmo. É grande a responsabilidade!

Sinto-me muito diferente da maneira como ingressei no Mestrado Profissional do Formep: pude autoavaliar, constantemente, a minha prática, buscar outros desafios e conhecer-me um pouco mais. Cresci muito. Fui capaz de me deparar com a minha potência e fragilidade, meus desafios e desejos, tudo o que eu quero e não quero mais. Tenho mais segurança e confiança nas minhas escolhas e tomadas de decisão.

Para, finalmente, oferecer uma conclusão, retomo as perguntas essenciais e norteadoras da pesquisa:

A autoavaliação é um exercício presente e valorizado na prática docente? Como favorecer na escola momentos em que os professores expressem a sua autoavaliação? Como proporcionar momentos formativos para os professores se autoanalisarem para melhorar a prática formativa e modificá-la? Os professores levam a prática da autoavaliação para os seus alunos? Por que a autoavaliação do professor pode favorecer a reflexão e a mudança da prática?

Por fim, a pergunta da dissertação, a autoavaliação pode ser tomada como estratégia para a (trans) formação docente?

Todas estas questões estão presentes e muito claramente reveladas nesta pesquisa.

Consegui identificar o que as professoras do ensino fundamental anos iniciais, que participaram da pesquisa, pensam sobre o processo da autoavaliação para a sua formação. Alio, assim, informações delas às minhas, para tentar responder, minimamente, às questões que, como autora, me coloquei.

Sim. A autoavaliação é um exercício presente e bastante valorizado na prática docente da escola *locus* da pesquisa. As professoras, que participaram da investigação, reconhecem sua importância, no entanto, para todas as professoras, não o foi desde sempre. Mas, com o passar do tempo, muito cuidado, respeito e formação, sobretudo, continuidade e persistência do processo, contribuíram para instalar o “hábito”, com grandes benefícios.

O processo da autoavaliação é valioso, portanto, para a formação profissional e pessoal, visto que garante avanços no processo de ensino-aprendizagem dos seus alunos e de si mesmas, bem como transformações em suas práticas.

A fim de dar expressão à autoavaliação, a CP instaurou ações, como a de registrar, escrever narrativas e escrever outros textos, nos quais as histórias pessoais puderam aflorar; as participantes puderam reler o que foi escrito e foram elaboradas as devolutivas. Como o tempo é sempre muito problemático na escola, a CP precisou “abrir brechas”, para alocar algumas reuniões específicas como as de devolução e a realização da própria pesquisa.

É preciso acreditar na estratégia da autoavaliação na formação de professores.

Os resultados da pesquisa responderam ao objetivo geral, **investigar se o exercício da autoavaliação favorece a reflexão crítica do professor e a consequente mudança em sua prática.**

A pesquisa evidenciou com clareza que é preciso ter um tempo intencional para o exercício da reflexão sobre a autoavaliação, para construir uma cultura escolar que valorize a estratégia formativa e a pausa para o exercício da autoavaliação, além de um plano de formação para professores e alunos se conhecerem e autorregularem seu pensar e sentir.

A investigação proposta mostrou que a estratégia da autoavaliação pode desenvolver a habilidade de reflexão crítica e consequente mudança da prática. Os registros autoavaliativos e muitas falas das professoras revelaram a mudança do olhar, da postura profissional mais crítica e reflexiva das professoras e, principalmente, identitária, embora seja preciso o professor desejar e se implicar para modificá-la também.

O exercício da autoavaliação não transforma somente a ação docente, mas, também, a do formador pesquisador, pois a CP, também pode autoavaliar seu trabalho e sua formação.

A importância dos momentos formativos tem de ser reconhecida, uma vez que são necessários à CP, para revisitar e aprofundar pesquisas e estudos, especialmente, teóricas/os, mas não só. Sempre contei com a colaboração de colegas e professores, formadores de formadores, com estudos e diferentes pesquisas para subsidiar mudanças nas práticas pedagógicas, em reuniões pedagógicas, individuais e coletivas, além da elaboração de perguntas provocativas para o professor se expor, impor e opor seus pensamentos coletivamente.

Esta crença mais fortalecida e clara, através das evidências que recuperei, nas muitas falas das professoras e na Roda, principalmente, quando reafirmam sua importância; quando, intencionalmente, buscam pelos pares para troca e, consequentemente, aprimoramento da sua prática formativa; quando se filmam, por quererem se enxergar no processo de ensino-aprendizagem; quando algumas das participantes revelam que não possuem mais medo de mostrar o que são e fazem, pois tudo o que querem, é melhorar sua prática.

E, por fim, quando se pintam, desafiadas pela imagem do *Autorretrato*, de Norman Rockwell, como professoras que pensam, refletem, mudam e são tiradas do lugar...

No entanto, quando recuperei evidências a respeito de tentativas de replicarem a prática da autoavaliação para os seus alunos, percebi, ainda, poucas iniciativas e uma preocupação maior com a devolutiva personalizada.

Pelo que pude analisar a maior dificuldade dos professores, ainda, reside no ato de levar a autoavaliação para seus alunos: as participantes falaram muitas vezes sobre a falta de tempo, ora para elas mesmas pensarem na prática, ora para replicarem para os alunos seus conhecimentos e ora porque necessitam da formalização da autoavaliação pela instituição e/ou CP.

A pesquisa confirmou que é necessária uma cultura escolar para favorecer a autoavaliação. A escola se ocupa muitas vezes com procedimentos burocráticos ou ações que não são do lugar da formação e que impedem o aperfeiçoamento profissional docente.

Se há uma cultura escolar para a prática da autoavaliação, haverá momentos para pausas obrigatórias para a ação de refletir na prática, para avaliar os planos de ensino, para se autoavaliar no processo de aprendizagem e para se autoconhecer enquanto professor.

A estratégia da autoavaliação ajuda o professor a aprender a aprender, pois será capaz de (re) construir seus conhecimentos em um movimento de saber fazer mais complexo e significativo. Abreu (2022, p. 21) vai além e explica:

Neste caso, é fundamental saber interpretar e problematizar o conhecimento, desenvolver a capacidade de saber pensar, aprendendo a elaborar e a responder a perguntas essenciais, focando contrapontos e reelaborando a argumentação, isto é, aprender a aprender implica em dialogar, reflexiva e criticamente, quer em produzir, crítica e criativamente, textos autorais, quer em saber viver experiências de automonitoração e autorregulação do conhecimento.

Na condição de formadora, tenho, como base de minha autoformação, ensinamentos, pois tomei consciência de que posso intervir mais profundamente no

movimento de ensinar, para que professoras aprendam a aprender para, por sua vez, ensinarem seus alunos.

Desta maneira, penso enriquecer minha ação, em geral e, particularmente, minhas devolutivas e intervenções, com mais atividades de interpretação e problematização; com exercícios com perguntas e respostas essenciais; e, sobretudo, com o tratamento da argumentação e a elaboração de contrapontos e perspectivas múltiplas. Igualmente, pretendo privilegiar o diálogo e incentivar as professoras a desenvolverem sua autoria, sendo mais críticas e criativas e a incrementarem a automonitoração e a autorregulação próprias, bem como as de seus alunos.

O processo de mudança da prática formativa implica no movimento de aprender a aprender, em passar por camadas profundas reflexivas, sendo um momento único de tomada de consciência dos fazeres e saberes de cada um. A ação do registro autoavaliativo colabora muito, pois, quando escrevemos, nos inscrevemos e conseguimos pensar na prática que desejamos e naquela que passamos a rejeitar.

Ressignificações do processo de autoavaliação a partir da pesquisa

Observei, no discurso das professoras, as palavras reflexão, retomada, autoconhecimento, análise, grupo e metacognição, que aparecem com grande força, revelando, que no exercício do aprender a aprender, é presente a oportunidade, a análise, a autorregulação, o resignificar, a autocrítica, entre outras ações que mobilizam a transformação.

Esse processo de mudança não é simples, pois falar é fácil, mas o desafio ainda está no fazer.

Geralmente, observamos na escola a pouca prática da autoavaliação, mesmo sendo um exercício presente nos estudos da avaliação formativa. Encontramos a prática da avaliação formativa no contexto escolar, mas a autoavaliação ainda é pouco valorizada, talvez por ser subjetiva, embora, a investigação proposta revele o quanto é fundamental para o processo identitário e desenvolvimento de habilidades profissionais necessárias.

É fundamental a escola propor a formação para o autoconhecimento pela estratégia da autoavaliação, de maneira contínua e processual, o que poderá ser um caminho para formação do Projeto de Vida dos estudantes.

Portanto, posso levantar considerações importantes a partir de descobertas que a pesquisa acadêmica traz como possibilidades para a formação docente, e o último objetivo específico da investigação proposta é de **propor apontamentos e contribuir para um percurso formativo, autoavaliativo e reflexivo, a partir das ressignificações proporcionadas pelo processo de autoavaliação na pesquisa.**

Durante o percurso da pesquisa tive aprendizagens profissionais e pessoais significativas, nessa trajetória de leituras, reflexão teórica orientada, escuta das participantes e análise, que proporcionaram assim, diretrizes e apontamentos importantes.

A autoavaliação, assim, precisa fazer parte dos planos de formação de formadores de professores; estar presente, também, nos planejamentos de ensino para proporcionar autoconhecimento para professores e alunos.

O plano de ação formativo pode favorecer o pensar em si mesmo. Placco e Souza (2006, p.59) auxiliam-me a pensar no caminho, descrevendo, pormenorizada e claramente, as ações e condições fundamentais, necessárias ao adulto aprendiz.

Em síntese, podemos afirmar que o adulto aprendiz conseguirá dirigir e regular seu pensar sempre que:

- conhecer a si próprio como processador de informação, isto é, tiver consciência de suas características de aprendiz;
- conhecer as finalidades e exigências específicas da tarefa a realizar;
- escolher procedimentos, de acordo com suas características e as da tarefa considerar o entorno, o outro e as implicações afetivas.

Para concluir, os resultados da pesquisa apontam para a importância do CP construir um plano de ação formativo, o qual, durante o percurso, cuide de cada professor, pois a autoavaliação na interface com o autoconhecimento implica, também, na identidade profissional.

Outra contribuição significativa é que o exercício da profissão docente não escapa da necessidade de valorizar o trabalho coletivo, como resposta aos desafios presentes no atual contexto escolar.

A pesquisa mostra, que o exercício da autoavaliação é potente, quando o professor pensa, reflete, mas, também é humanizado pela troca e aprendizagem

com o Outro. Desta forma, considero que a autoanálise e o autoconhecimento se tornam um exercício significativo e provocador de mudanças, quando há diálogo, registro, metacognição, processos colaborativos, contexto escolar favorável, visibilidade de pensamento e das narrativas.

É importante construir com cada professor metas e propósitos para a sua formação no decorrer do ano letivo. Desta forma, por meio da meta, os professores poderão autorregular a sua prática. Realizar, bimestral ou semestralmente, uma autoavaliação de desempenho docente é uma prática que exigirá do professor a obrigatoriedade de pausa para pensar e registrar sua prática, mas exigirá do CP também, um trabalho de devolutiva personalizada, um *feedback* pautado no estudo do professor, por meio da análise de suas formações, nas observações de sala de aula, nas leituras de seus registros, enfim, no aprofundamento da formação com o docente.

Contribuições para intervenções formativas pautadas em princípios e valores

É fundamental pensar que são as intervenções formativas, pautadas em princípios e valores de educação, que devem ser a base para os projetos ou planos que cada CP ou formador, podem e devem construir, considerando o contexto histórico e local em que atua.

O CP por meio de suas ações humanizadas favorece o processo de autoconhecimento do professor, pois permite o pensar reflexivo e crítico de sua prática.

É papel da Escola construir sua identidade formativa, revisitando sua missão e filosofia, ao mesmo tempo em que constrói a de seus pequenos cidadãos, professores e CP, além de todos os outros seus colaboradores. Incluir a estratégia de formação escolar pautada no autoconhecimento pode fazer parte do Projeto de Vida para a formação de seus alunos.

A escola precisa assumir, assim, sua cultura e seu papel formativo na formação de um cidadão.

Morin (2021, p.5) resgata o papel da escola na sociedade atual:

As escolas têm que ser interessantes para serem relevantes. Precisam encantar, envolver toda a comunidade, surpreender,

transformar a vida de todos. Metodologias ativas, modelos híbridos, aprendizagem para a compreensão, visível, são caminhos para o desenvolvimento da aprendizagem criativa, autônoma, colaborativa, abandonando a postura de espaços de replicação de conhecimentos prontos. As escolas devem se tornar centros de desenvolvimento de competências e valores, com autonomia e flexibilidade crescentes, com a mediação de *docentes-designers* e mentores e o envolvimento ativo dos pais da comunidade, para que todos possam evoluir sempre, contribuir socialmente e realizar-se ao longo de suas vidas.

É necessário, entretanto, criar um tempo intencional para a realização da autoavaliação individual e coletiva docente, além de construir com os professores a proposta da autoavaliação para os seus alunos. Nossas crianças precisam se autoconhecer, enxergar suas descobertas e habilidades. A sistematização da experiência do grupo deverá, então, permitir que o grupo se reconheça, se narre e se mantenha.

A proposta formativa está pautada também na homologia dos processos, no professor se autoavaliar para levar a autoavaliação, de maneira contínua e processual, para seus alunos.

Morin (2021) traz a reflexão que somos diferentes e aprendemos, assim e, de maneiras diferentes, pois aprendemos, quando encontramos significação, valor e ligação com a nossa vida. A vida é um processo de aprendizagem ativa, criativa e de enfrentamento de desafios.

A aprendizagem mais profunda, contudo, requer espaços de ações contínuas de aprender, fazendo e refletindo em ambientes ricos de oportunidades e dando, assim, sentidos para a aprendizagem.

A escola precisa, enfim, possibilitar uma cultura de pensamento, de construção de conhecimentos e, exercícios de autoconhecimento, para favorecer a formação de um cidadão crítico e reflexivo.

O exercício da autoavaliação pode possibilitar a formação para um cidadão mais humanizado e responsável com o meio em que vive, a escola precisa, também, se autoavaliar para fortalecer seu papel formativo com professores e alunos, instituindo um clima de respeito para falar de si e de suas experiências e conhecimentos, em reuniões pedagógicas e em sala de aula.

O grupo precisa sentir-se confortável e feliz, mantendo relações de confiança, respeito, generosidade, confiança, credibilidade e amorosidade.

Simultaneamente, os professores, principalmente, precisam sentir-se desafiados e amparados para levarem a prática da autoavaliação para o dia a dia dos alunos, não somente em situações pontuais, quando levam a autoavaliação como a avaliação por rubricas ou pares, mas como um hábito para refletirem sobre o fazer, sentir e pensar.

Como afirmam Placco e Souza (2003), eles precisam, então, regular seu pensar e conhecer-se a si próprios, considerando os afetos, os saberes de cada um e o cuidado e respeito com o processo de autoconhecimento, entendendo que, quando saem da experiência da autoavaliação, não são mais os mesmos, visto que viveram um processo de aprendizagem, permeado de sentidos e de processos de autoformação.

E, para isso, é importante incentivar o trabalho em grupo, por meio da troca de práticas, de experiências e de diversas situações de formação do contexto escolar, sempre apoiados em pauta, focada no partilhar, na escuta e na valorização de cada experiência que tenha contribuído para o seu desenvolvimento profissional, quer nos estudos conjuntos em que discutam referências teóricas que nutram a sua prática em sala de aula.

Contudo, é fundamental que os eixos investigados, registro, narrativa, pensamento visível, processos colaborativos, contexto de trabalho e a metacognição, muitas vezes, entrelaçados, alimentem a prática reflexiva dos professores, contribuindo para o exercício da autoavaliação e na formação identitária do adulto-professor. Para tanto, o formador, o CP, tem de construir com o grupo uma conexão, uma ligação, uma necessidade que implica no desenvolvimento de objetivos e metas comuns para a formação e autoformação do sujeito, no seu meio social. Ou como Freire (1996, p. 46) afirma no processo de formação identitária do sujeito é imprescindível:

Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a “outredade” do “não eu”, ou do *tu*, que me faz assumir a radicalidade de meu eu.

Seja essa uma aprendizagem que dialogue com a vida, como diz Morin, ou com o movimento social, como relata Freire, é necessário um momento na escola para o indivíduo articular os conhecimentos e sentimentos para se conhecer. A autoavaliação pode ser assim, uma estratégia significativa para a formação do século XXI.

Sei que existem limites e desafios na nossa ação e atuação enquanto pesquisadoras e formadoras de professores, mas acredito que podemos vislumbrar possibilidades, fazendo pesquisa e Educação, já que a autoavaliação como estratégia potente de formação possibilita transformar a prática pedagógica e aperfeiçoá-la, gestando desenvolvimento profissional do formador professor e, do formador dos formadores, no caso, o CP, ao implicar o autoconhecimento e o fortalecimento de seu papel profissional, pessoal e social.

Referência(s):

ABREU, M.G.M. **Aprendendo a aprender com a leitura e a produção dos textos.** São Paulo, Basile Desenho, 2022.

ALARCÃO, I. **Professores Reflexivos em uma escola reflexiva.** São Paulo, Cortez, 2008.

ALMEIDA L. R.; PLACCO, V. M. N. de Souza de (Org.). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança.** São Paulo, Loyola, 2002.

ALMEIDA L. R.; PLACCO, V. M. N. de Souza de (Org.). **O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola.** São Paulo, Loyola, 2013.

ALMEIDA, L. R. **O Coordenador Pedagógico e a questão do cuidar.** In. ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N de S.de (Orgs.). O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade. São Paulo: Loyola, 5ª Ed., 2011.

ALMEIDA, L. R. **Cognição, corpo e afeto.** Revista Educação. São Paulo: Ed. Segmento, 2010.

ANDRÊ, M. E. D. A. (Org.). **Práticas inovadoras na formação de professores.** Campinas, SP: Papirus, 2016.

ANDRÊ, M. E. D. A. E ; PASSOS L.F. **O trabalho colaborativo, um campo de estudo.** In. PLACCO, V.M.N. de Souza.; ALMEIDA, L. R. de. (Orgs.). O coordenador pedagógico e o trabalho colaborativo, São Paulo: Loyola, 2016.

ANDRADE, J. P. (Org.). **Aprendizagens Visíveis experiências teórico-práticas em sala de aula.** São Paulo: Panda Educação. 1ª Ed, 2021

BORDINI, D. V. C. **Um estudo meta-avaliativo da Avaliação da Docência.** Orientador: Nelson Antonio Simão Gimenes. 2017. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

DUBAR, C. **Para uma teoria sociológica da identidade.** In. DUBAR, Claude. A socialização: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005. (cap. 5). (133-159).

EDWARDS, C; GANDINI, L. FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância.** Porto Alegre: Penso Ed., 2016.

FERNANDES, D. **Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas.** São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

FUJIKAWA, M.M; TERZI, C.A. **Como reverter planejamentos de trabalho de coordenadores em oportunidades formadoras?** In. ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V.

M. N de S.de (Orgs.). O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola. São Paulo, Loyola, 2013.

FREIRE, M. **Educador educa a dor**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, M. **Apresentação**. In. WARSCHAUER, C. **A roda e o registro: uma parceria entre professores, alunos e conhecimento**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia-Saberes necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GATTI, B.A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano, 2002. (Série Pesquisa em Educação, v.1).

GIOVANI, P.; TAMASSIA, S.A.S. **A observação de aulas como estratégia na formação continuada de professores**. In. ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N de S.de (Orgs.). O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola. São Paulo, Loyola, 2013.

GRANGEAT, M. **A Metacognição, um apoio ao trabalho dos alunos**. Portugal: Porto Editora, 1999.

HADJI, C. **A avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

HATTIE, J. **Aprendizagem visível para professores**. Porto Alegre: Penso Editora, 2017.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 20. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2003.

IMBERNÓN, F. **Formação docente profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo, Cortez, 2000.

KRAVISKI, M. R. **Formar-se para formar. Formação Continuada Professores da Educação Superior em Serviço em Metodologias Ativas e Ensino Híbrido**. Orientador: João Matar, 2019. 130f. Dissertação de Mestrado ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação e Novas Tecnologias -Centro Universitário Internacional — UNINTER. Curitiba, 2019.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 1999.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem: compreensão e prática**. Entrevista concedida ao Jornal do Brasil e publicada em 21 jul. 2000. Disponível em: http://www.luckesi.com.br/textos/art_avaliacao/art_avaliacao_entrev_jornal_do_Brasil2000.pdf. Acesso em 22 abr. 2016.

LUCKESI, C. C. Entrevista à revista Nova Escola, nº 191, abril 2006. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/cipriano-carlos-luckesi-424733.shtml>.

MARCELO G. C. **Formação de professores: para uma mudança educativa.** Portugal, Porto, 1999.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho docente.** Lisboa: Educa 2002.

PASSOS, L.F. **Práticas Formativas em Grupos Colaborativos. Das ações compartilhadas à construção de novas profissionalidades.** In. André, Marli E.D.A. (Org.). *Práticas Inovadoras na formação de professores.* Campinas: Papirus, 2016.p.165-188.

PLACCO, V. M. N. de Souza; SOUZA, V. L. T. de. (Orgs.) **Aprendizagem do adulto professor.** São Paulo: Loyola, 2006.

PLACCO, V. M. N. de Souza. **O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola** In. PLACCO, V.M.N. de Souza; ALMEIDA, L. R. de. (Orgs.). *O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola.* São Paulo, Loyola, 2003.

PLACCO, V. M. N. de Souza e ALMEIDA, L. R. de (Orgs). **O coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação.** São Paulo, Edições Loyola, 2012

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza, ALMEIDA L. R. de (Org.). **O Coordenador Pedagógico e as relações interpessoais no ambiente escolar: entre acertos e desacertos.** In. PLACCO, V.M.N. de Souza; ALMEIDA, L. R. de. (Orgs.). *O coordenador pedagógico e a legitimidade de sua atuação.* São Paulo: Loyola, 2017.

PLACCO, V. M. N. de Souza, SOUZA, V. L. T. **Um, nenhum e cem mil: a identidade do coordenador pedagógico e as relações de poder na escola.** In. PLACCO, V. M. N. de Souza; ALMEIDA, L. R de (Orgs). *O coordenador Pedagógico e a Legitimidade de sua atuação.* São Paulo, Loyola, 2017.

PLACCO, V. M. N. de Souza; SOUZA, V. L. T. **O que é formação? Convite ao debate e à proposição de uma definição.** In. ALMEIDA, L. R. PLACCO, V.M.N. de Souza de. (Orgs.). *O coordenador pedagógico e seus percursos formativos.* São Paulo, Loyola, 2018.

PLACCO, V. M. N. de Souza E; ZANINI, M.E.B. **Convivência democrática na escola: em foco, as rodas de diálogo de professores.** In: PLACCO, V.M.N. de Souza.; ALMEIDA, L. R. de. (Orgs.). *O coordenador pedagógico e questões emergentes na escola.* São Paulo: Loyola, 2019.

PLACCO, V. M. N. de Souza.; SOUZA, V. L. T. de. **Identidade de professores: considerações críticas sobre perspectivas teóricas e suas possibilidades na pesquisa.** In: CORDEIRO, A. F. M.; HOBOLD, M. S. e AGUIAR, M. A.L (Orgs). *Trabalho Docente: formação, práticas e pesquisa.* Joinville, ABEU (Associação Brasileira das Editoras Universitárias) e Editora UNIVILLE, 2010. p. 79-99.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO. **Manual para apresentação de trabalhos acadêmicos da PUC-SP** / CARDOZO, M. (org.). São Paulo: Biblioteca Nadir Gouvêa Kfourir, 2019. Disponível

em: <https://www.pucsp.br/sites/default/files/download/biblioteca/Manual-para-apresentacao-de-trabalhos-academicos-da-PUC-SP.pdf>. Acesso em: 14 out. 2021.

REIS, M. L. dos. **Autoavaliação em perspectiva colaborativa para a melhoria da prática docente**. Orientador: Ricardo Gauche, 2014. 133 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências)—Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

ROCKWELL, N. Acesso: 22/05/2022

https://www.google.com/search?q=imagem+de+norman+rockwell+qual+%C3%A9+o+ano+da+obra+de+Norman+Artecultura&tbm=isch&hl=pt-BR&chips=q:imagem+de+norman+rockwell+qual+%C3%A9+o+ano+da+obra+de+norman+artecultura,online_chips:rockwell+paintings,online_chips:pintura:ghHY3lguOpo%3D&rlz=1C1GCEU_pt-BRBR958BR958&sa=X&ved=2ahUKEwjUuOSh9_H3AhUhOLkGHSsOC-IQ4IYoBHoECAEQKA&biw=1349&bih=657#imgrc=4awDCceylKOWtM

RODRIGUES, C. **A participação dos professores no processo de autoavaliação de uma escola de ensino fundamental da rede municipal de Campinas**. Orientadoras: Maria Malavasi, Marcia Sigrist, 2015. 171 f. Dissertação em Mestrado - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. 2018

SILVA, G. B. **Avaliação formativa e autoavaliação docente: contribuições para qualificação das práticas**. Orientadora: Ana Lúcia Souza de Freitas, 2018, p.130f. Dissertação em Mestrado em Gestão Profissional - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS. Florianópolis, 2018

SILVA, M. A. **Autoavaliação: uma aliada no processo de construção do conhecimento entre alunos e professores**. Orientador: Marcos Jorge, 2016. 135 f. Universidade Estadual Paulista (UNESP), 2016.

SZYMANSKI, H. Introdução. In: SZYMANSKI, H.; ALMEIDA, L. R.; PRANDINI, R. C. A. R. (org.). **A entrevista na pesquisa em Educação: a prática reflexiva**. 5.ed. Campinas, ENTREVISTADORA: Autores Associados, 2018. (Série Pesquisa, v.4).

TERZI, C. do Amaral e outros autores. In: CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (Org.). **Narrativas de Educadores: mistérios, metáforas e sentidos**. São Paulo : Porto de Ideias, 2012.

WARSCHAUER, C. **Rodas em Rede: oportunidades formativas na escola e fora dela**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

WARSCHAUER, C. **Entre na roda: a formação humana nas escolas e nas organizações**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017 b.

WARSCHAUER, C. **A roda e o registro: uma parceria entre professores, alunos e conhecimento**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

APÊNDICE A – Pesquisas Correlatas

Organização da leitura dos resumos

REFERÊNCIA COMPLETA	OBJETIVO GERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	METODOLOGIA (procedimentos coleta de dados)	PRINCIPAIS RESULTADOS	PRINCIPAIS TEÓRICOS	TEXTO COMPLETO	OBSERVAÇÕES
1-REIS, Mayara Lima dos. Autoavaliação em perspectiva colaborativa para a melhoria da prática docente. 2014. 133 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências)— Universidade de Brasília, Brasília, 2014.	A pesquisa foi elaborada com o intuito de atender a participação voluntária de professores de Ciências da Natureza, da Educação Básica Brasileira, no Ensino Médio de uma escola do Distrito Federal, durante os horários de Coordenação Pedagógica.	A pesquisa teve como objetivos: analisar o processo de autoavaliação da prática docente e a construir colaborativamente um registro de autoavaliação da prática docente.	Foi utilizado o método qualitativo e colaborativo, tendo em vista a participação ativa e efetiva do docente, pois dele depende a veracidade e a credibilidade dos aspectos que devem ser melhorados no seu desempenho profissional, além de fortalecer o grupo de trabalho, de permitir lidar com problemas de grande	É importante ressaltar que o registro da autoavaliação facilita a reflexão e a regulação do trabalho docente, bem como oferece feedback para melhorar o desempenho pedagógico e profissional. Além disso, o texto de apoio produzido a partir da pesquisa possibilita que este processo seja aplicado à realidade de	(NEVES, 2010; NOGUEIRA, 2012; RIBEIRO, 2002; FERNANDES, 2008) Hadji, Fernandes, Freitas e Hoffmann	Dissertação Completa: http://repositorio.unb.br/handle/10482/16447 https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNB_b3800e79ffa5e2cdd528c3f9cba59b67	Foco:Coordenação Orientadora:Gauche, Ricardo

			complexidade no contexto escolar e de encontrar soluções significativas para as dificuldades do grupo. A metodologia foi desenvolvida por meio de cinco atividades: reflexão com os docentes sobre o tema avaliação formativa; discussão com o grupo de professores sobre o texto “Autoavaliação: uma prática diária”; entrevista com os professores de Física, Química e Biologia; rediscussão com o grupo de professores sobre o mesmo texto, “Autoavaliação:	cada escola, tomando como referência seu Projeto Político-Pedagógico.			
--	--	--	--	--	--	--	--

			uma prática diária”; e construção colaborativa da ferramenta de autoavaliação do desempenho docente.				
2- RODRIGUES, Camila. A participação dos professores no processo de autoavaliação de uma escola de ensino fundamental da rede municipal de Campinas. 2015. 1 recurso online (171 p.). Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de	Participar os professores no movimento de autoavaliação de uma escola de Ensino Fundamental da rede pública de Campinas, que tem instituída e implementada a política de Avaliação Institucional Participativa (AIP).	Investigar como os professores de uma Unidade Educacional da rede municipal de Campinas tem participado dos espaços de autoavaliação da escola.	Metodologia Qualitativa: Como instrumentos de coleta de dados utilizamos análise documental, especialmente das atas da Comissão Própria de Avaliação (CPA) de 2008 a 2013 e o Projeto Político Pedagógico da unidade; questionário e entrevistas aplicadas aos professores e observação de espaços diversos	Constatamos que, ainda que haja empecilhos e falta de vontade do poder público para se levar adiante experiências que permitam o protagonismo dos atores, a legitimidade da participação ativa dos sujeitos da escola, na construção da qualidade da escola pública socialmente referenciada, é incontestável. É necessário que	Sordi, Mara Regina Lemes de, Silva, Margarida Montejano da Autoras participaram da banca também	Dissertação completa: http://repositorio.unicamp.br/jsui/handle/REPOSIP/254032 https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP_d e3af712420bc6f87e587a1ede723061	Foco:Direção/Coordenação Orientadora:Malavasi, Maria Marcia Sigrist, 1957-

Educação, Campinas, SP. Disponível em: < http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/254032 >			que compõem a dinâmica da escola.	se construa possibilidades cada vez mais recorrentes de se aprender a participar participando, valorizando o protagonismo político dos sujeitos sociais em todas as experiências possíveis de uma contrarregulação propositiva			
3- SILVA, Maria Amélia da-UNESP Autoavaliação: uma aliada no processo de construção do conhecimento entre alunos e	Reflexão sobre o papel da autoavaliação sendo parte integrante da Avaliação Formativa.	Contribuir com os professores na elaboração de seus Planos de Trabalho Docentes, e no desenvolvimento integral de suas intencionalidades	Metodologia qualitativa. Foi proposto um curso dividido em três módulos, o conteúdo é desenvolvido por uma sequência didática com procedimentos metodológicos que podem ser utilizados para desenvolver quaisquer planos	Neste trabalho objetivou-se uma reflexão sobre o papel da autoavaliação que, sendo parte integrante da Avaliação Formativa pode ser um caminho a modificar a estrutura do conceito tradicional de escola, para uma concepção tal como Freire	Paulo Freire	https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_3e8971f7bb1165764f1ef101d281221b	Pesquisa de CP Orientador: Jorge, Marcos [UNESP]

professores 2016			de ensino de diferentes temas e áreas de conhecimento. Dessa maneira oferecemos uma reflexão sobre a importância de olhar o ensino por meio da autoavaliação.	(2000) a concebia, substancialmente democrática, com propostas de reflexão fundamentada por teorias de viés crítico, social e progressista com a finalidade de colaborar para que a práxis esteja cada vez mais incorporada ao fazer pedagógico, ampliando os processos cognocentes combinado aos recursos das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TIDCs.			
4- Bordini, Débora Valim Cirino. Um estudo meta-avaliativo da Avaliação da Docência. 2017. 111 f.	O objetivo geral desta pesquisa é realizar um estudo meta-avaliativo da Avaliação da Docência na PUC-SP.	Os objetivos específicos se constituem em estudar essa avaliação, considerando sua utilidade para o trabalho dos	Abordagem qualitativa, obtendo dados por meio de questionários.	Como resultado desta pesquisa, observou-se que os gestores do curso de graduação reconhecem a utilidade da Avaliação da	Os principais autores que subsidiam este estudo são: Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004), Santos Guerra (2007),	https://tede2.pucsp.br/handle/handle/20578	Foi a única pesquisa que encontrei próxima do meu tema pelo FORMEP, mas feita a partir da realidade de

Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.		gestores e professores da Instituição; identificar os pontos mais bem avaliados e os menos favoráveis da avaliação, analisando os procedimentos e executando o processo avaliativo.		Docência para o trabalho pedagógico e seu benefício para a Universidade, no entanto apontaram que o baixo percentual de participação dos professores e estudantes interfere no aproveitamento dos dados da avaliação. A pesquisa permitiu perceber também a carência de ações de sensibilização que contribui para a compreensão dos objetivos da avaliação pelos estudantes e professores, bem como o apoio para o uso dos resultados avaliativos	Dias Sobrinho (2008, 2003, 2001 e 2000), Ristoff (2000), Ristoff, Dias Sobrinho e Balzan (2005), Ristoff e Dias Sobrinho (2000).		professores da Universidade, no caso, PUC.
5- SILVA,	Qualificar o acompanhamento	Os objetivos específicos	A pesquisa de caráter	Os dados evidenciaram	Os aportes teóricos	Problema da Pesquisa:	Foco: Gestão Pedagógica

Gabrielle Borba da Avaliação formativa e autoavaliação docente: contribuições para a qualificação das práticas. 2018 .	ento docente desenvolvido pela gestão pedagógica, contribuindo para que a avaliação de desempenho se realize na perspectiva de uma avaliação formativa.	consistem no acompanham ento pedagógico da coordenadora com seus professores promovendo a reflexão da prática.	qualitativo, a abordagem metodológica se deu na perspectiva da Pesquisa Participante, visto que envolveu a própria pesquisadora em seu trabalho como gestora pedagógica e os professores que são acompanhados por ela.	que o gestor pedagógico tem um papel fundamental junto ao corpo docente no que diz respeito ao desenvolvimento de uma cultura de avaliação formativa por meio das próprias ações de orientação pedagógica exercidas na escola. Também resulta da experiência desta pesquisa no Colégio Catarinense a proposição das Cartas Pedagógicas como instrumento de autoavaliação docente, ação esta que se mostrou essencial na perspectiva de	principais tiveram como base os estudos de Francisco Imbernón, Domingos Fernandes, Maria Celina Melchior, Gonçalo Simões, Flávia Vieira e Maria Alfredo Moreira.	Como as práticas da gestão pedagógica podem contribuir para que a avaliação de desempenho docente se realize na perspectiva de uma avaliação formativa? http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/7660 https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/USIN_35ccea544e503e76ce4df6ac5dc710c	Orientadora: Freitas, Ana Lúcia Souza de
--	--	---	---	---	---	--	---

APÊNDICE B- Registro Autoavaliativo Docente 1**AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO – 2º SEMESTRE - 2019**

Nós, como profissionais que somos no dia-a-dia refletimos sobre nossas práticas, avaliamos nossas ações e reorganizamos nossa trajetória. No Colégio Pentágono, temos proposto regularmente uma pausa semestral para aprofundarmos juntas essas reflexões.

Mantendo a proposta da última autoavaliação, continuaremos focando a sala de aula e o processo de formação e aprendizagem dos nossos alunos.

Contamos com você!

A avaliação deve ser entregue para o coordenador pedagógico, até o dia 30/11. Caso você trabalhe em dois segmentos, escolha um deles e entregue apenas uma avaliação. Equipe Pedagógica

1. Sabemos que é competência do educador formar indivíduos nos aspectos cognitivo, social, cultural e emocional, além de prepará-los para enfrentar as transformações dos novos tempos.

Com o objetivo de garantir essa formação, que trabalho você realiza para desenvolver atitudes de cidadania em seus alunos? Exemplifique.

2. “Registrar é deixar marcas. Marcas que retratam uma história vivida.” (Cecília Warschauer)

Comente o trecho acima e escreva algumas práticas para que o registro tenha significado na sua atuação profissional.

3. Qual a relação do registro com a autoavaliação, levando-se em conta que ambos são instrumentos de fundamental importância na função do professor e na formação do aluno?

4. Escreva o que você tem feito para melhorar seu desempenho profissional.

APÊNDICE C- Registro Autoavaliativo Docente 2**AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO – 2º SEMESTRE – 2020**

Professor (a):

Data: ____/____/____

O recado é: leveza!

Nada de agressão ao próprio ritmo e limite!

Leveza.

Simplicidade na essência, sem pesos.

Nada vai acabar tudo continua, sempre.

Concentração. Foco. Determinação.

Devagar, no próprio ritmo, mas mantendo a constância sem desfocar,

Sem desconcentrar e tudo na leveza.

Madalena Freire

1. Pensando em tudo que vivenciou no 2º semestre, escolha uma imagem que represente esse período e insira no quadro abaixo:

Justifique sua escolha:

2. Refletindo sobre seu desempenho destaque:

- a.** Suas fortalezas.
- b.** Seus pontos a serem aperfeiçoados.
- c.** Como trabalhou em grupo com a sua equipe na Unidade e na Rede?
- d.** Escreva 3 metas.

Considerações finais- Foco na observação de aula (espaço para coordenação):

[illegible]

APÊNDICE D - Registro Autoavaliativo Docente 3**Avaliação de Desempenho Docente - 2o semestre de 2021**

Caros professores, estamos chegando ao final do 2o semestre.

Compartilho com todos a Avaliação Institucional, não esqueçam de fazer uma cópia do documento.

Teremos apenas 30/40 minutos para esse importante momento de discussão e reflexão na devolutiva.

Para o dia da devolutiva com CP e OE, levem também, suas metas profissionais propostas no final do 1o semestre, além de outras reflexões realizadas no percurso.

Boa reflexão!

1. a) Como você observa e sugere um trabalho de Diversidade no âmbito escolar?

b) Quais as dificuldades da implementação deste trabalho no Pentágono?

1 - Frente às novas metodologias e os tempos pandêmicos como você percebe a sua evolução profissional? Após o *feedback* do 1o semestre, qual foi a sua ação de maior impacto ?

2 - Qual a tendência da inovação tecnológica para o processo de aprendizagem?

4 - O Colégio proporciona oportunidades para a integração, fortalecimento das relações interpessoais ? Como você se percebe nos trabalhos desenvolvidos em equipe?

APÊNDICE E- Registro Autoavaliativo Docente 4**Avaliação de Desempenho Docente - 2o Semestre 2022**

“... Apresentamos a proposta de trabalhar a pessoa do educador, em toda sua competência criadora, de acordo com uma coerência pedagógica e afetiva, ética, solidária, verdadeira e correta, convida os professores a agirem cooperativamente e propõe a construção de um trabalho em equipe no qual a corresponsabilidade consciente permeie as ações do grupo”.

Philippe Perrenoud, 2002

1) O engajamento vai além da satisfação é o sentimento de pertencimento e o vínculo

criado pelo professor com suas atividades e o Colégio. Desenvolve uma relação de reciprocidade. Como você se percebe trabalhando no Colégio Pentágono?

2) Disponibilidade e interesse em desenvolvimento e capacitação profissional.

3) Após o Feedback recebido dos coordenadores de segmento, no final do 1o semestre,

relate alterações que foram apontadas e que você conseguiu efetivar.

4) Durante o ano letivo você pensou diversas vezes em sua aula por meio da devolutiva da

observação das mesmas com a coordenação, assessoria ou estudo das filmagens.

Elabore um texto Reflexivo de sua prática, a partir da análise de uma observação de aula

escolhida por você, destacando suas habilidades e desafios para aprimorá-las em 2020.

Adriana Bulbovas Melo

Coordenadora Pedagógica do Ensino Fundamental - Anos Iniciais

APÊNDICE F – Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Decreto nº 5.839 de 2006; Resolução n. 510, de 07.04.2016 e Resolução n. 466, de 12.12.12)

Este formulário de consentimento tem por objetivo informar-lhe sobre esta pesquisa, a qual você foi convidada(o) a participar, bem como ter sua autorização explícita para realizá-la. Espera-se, através deste, oferecer-lhe uma ideia básica sobre a pesquisa e o que a sua participação envolverá. Se você deseja mais detalhes sobre algo mencionado aqui, ou informações não incluídas, sinta-se à vontade para perguntar.

Por favor, leia cuidadosamente esse formulário e as informações aqui contidas.

Título do Projeto: Autoavaliação como estratégia formativa para docentes.

JUSTIFICATIVA, OS OBJETIVOS E OS PROCEDIMENTOS:

Trata-se de uma pesquisa para obtenção do título de mestre, que aborda o tema da autoavaliação docente em processos de formação continuada de professores. Tem por objetivo geral da pesquisa investigar se o exercício da autoavaliação favorece a reflexão crítica do professor e a consequente mudança de sua prática. A autoavaliação desencadeada pelo Coordenador Pedagógico, buscará identificar indícios de reflexões sobre a prática do professor que lhe possibilitam aprimorá-la e transformá-la. A pesquisa pretende contribuir para propor um percurso formativo coletivo, autoavaliativo e reflexivo, a partir das ressignificações proporcionadas pelo processo de autoavaliação. A pesquisa se filia à abordagem qualitativa e utilizará como estratégia de investigação rodas de conversa, envolvendo no mínimo 6 professores que serão convidados a participar. Esses professores atuam na escola em que a pesquisadora é coordenadora e já fazem parte da formação continuada coordenada pela proponente.

RISCO OU DESCONFORTO: Não há risco associado para a realização da pesquisa, mas se, em algum momento, você se sentir desconfortável, pode solicitar a suspensão de sua participação.

SIGILO: Os nomes dos participantes estarão em absoluto sigilo. Todas as informações obtidas na pesquisa serão utilizadas apenas para a análise científica dos dados. Serão citados nomes fictícios.

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO: Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária.

Uma cópia deste consentimento lhe será entregue.

CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO, RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO POR EVENTUAIS DANOS: A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Participante

_____/_____/2022
Data

APÊNDICE G – Descrição da Roda de Conversa

Descrição da Roda

Pesquisadora - Na sua trajetória profissional, como você vê a prática da autoavaliação? Pode falar o que pensar!

Participante: Ana

Como um desafio! Eu acho que avaliar o outro é uma prática mais fácil e simples, do que você olhar pra si mesmo. Então, quando você para e pensa, no que está dando errado pra você, traçar outra rota pra fazer dar certo, eu acho que o desafio, está aí, autoavaliar-se.

Pesquisadora - Você pode explicar melhor como você faz essa prática da autoavaliação, só pensando?

Participante: Ana

Não! Eu tenho feito algumas filmagens. Então, tenho me filmado e tenho levado pra mim, o desafio de me assistir e ver onde eu posso, talvez, intervir menos, ou delegar menos para os grupos. Isso tem sido o meu desafio, porque você olhar o seu ponto positivo é muito mais fácil do que olhar o ponto negativo e dizer, estou errando aqui, preciso arrumar ali...

Participante: Azila

Eu concordo com o que você falou Ana.

Eu acho também que quando a gente está se avaliando, sem um olhar do outro, ou *feedback*, ou uma troca com algum parceiro, a gente tem dificuldade para olhar o ponto fraco. Quando eu paro pra pensar na minha aula, não é que eu sempre acho a aula maravilhosa, muitas vezes, penso: Nossa! Essa aula não rodou como eu esperava, mas, quando eu paro pra pensar, dói. A tendência é que o professor está num momento tão fragilizado que a gente acaba olhando muito para o negativo, e, às vezes, eu sinto falta de uma outra pessoa que me dê um *feedback* e fale: Oh, é isso aqui! Tem um momento que precisa pensar, mas eu acho que ele é enriquecido com a troca de alguém, entendeu? Dá força. Então, às vezes, até falo com auxiliar da sala, me fala sinceramente, você acha que as crianças entenderam e aprenderam? Você acha que a minha intervenção com esse aluno foi boa? Eu sinto falta de um olhar complementando...

Participante: Adelma

Eu acho que a gente leva a autoavaliação também muito para o lado negativo.

Ah! Eu só olho o positivo, mas é bom a gente olhar o positivo!

Eu acho que muitas vezes, a gente se cobra muito, e esquece o que a gente está fazendo de bom e diferente...

Pesquisadora:

Mas, você pode me explicar como você vê o positivo e negativo de sua prática?

Participante: Adelma

Difícil, é muito difícil! Porque tem vezes na aula que a gente acha que aquela aula deu tudo errado e quando alguém que, por exemplo, assistiu, seja o assistente, ou assessor, ou a coordenadora, pontua para você falando e explicando, paro: nossa, não tinha prestado atenção nisso. Então, vem muito de encontro com o que a Azila falou, que o outro mesmo sem saber, sem ter a intencionalidade, acaba ajudando e provocando a autoavaliação.

Participante: Abigail

Mesmo as crianças, que às vezes você pensa que não deu certo como ela disse; foi uma porcaria, mas eles/alunos, te levam para um caminho que você fala, olha, deu certo e não era isso que eu esperava, muitas vezes, os alunos, ajudam.

Pesquisadora

Então me explica melhor como que o aluno mostra esse caminho e promove a autoavaliação no professor?

Participante: Abigail

Eu acho, que se dá certo ou não, o conteúdo, por exemplo, se vai trabalhar o “ábaco”, então, você deu todas as instruções, enfim, a maioria conseguiu fazer aquilo de uma forma super bacana. Conseguiram chegar, enxergando essa troca, no caso, e outros não, aí você queria que fosse num outro resultado, mas os alunos levam o professor para um lugar que não se espera, então eu acho que eles dão o tom, do que deu certo ou não na aprendizagem. Aí você pensa: poxa vida o meu objetivo era esse, eu queria ir por esse caminho, eles me levaram por outro, totalmente diferente.

Eu acho que tem o tom da pessoa que está fora, muitas vezes. Eu também muitas vezes solicitei para a auxiliar, pelo amor de Deus, eu ia fazer uma coisa, o meu planejamento foi pro outro lado, aí eu autoavalio; poxa vida é verdade, foi assim, e eu não esperava, então, tem o tom da outra pessoa.

Essa outra pessoa seria, no caso, meu aluno e o meu par?

Participante: Ada

Meu par ou mesmo uma pessoa que vai observar a minha aula e, que depois me dá a devolutiva. Então, a autoavaliação, eu acho, que ela é presente sempre, mas a gente, às vezes, não se dá conta. Que a gente se autoavalia também, não se dá conta às vezes.

Eu anotei algumas coisas que apareceu na fala de todo mundo, na fala sobre a questão dos interlocutores, então, vou me avaliar, mas, eu quero ter alguém com quem trocar, para não ficar muito solitária, acho que é essa a importância desse interlocutor e, quando a gente pensa nas crianças, a gente propõe isso também, é muito difícil à gente dá uma autoavaliação que só a criança viu, e ninguém vai olhar ninguém, vai dar uma resposta sobre aquilo, então, eu acho que todo mundo e, eu concordo, com a necessidade do interlocutor, e concordo que é muito desafiador, e eu acho que além de ver o bom e o ruim, que é um desafio ter uma questão do tempo para a reflexão, eu acho no nosso trabalho de professora, às vezes, somos soterradas pelas burocracias, e a gente acaba não tendo esse tempo para refletir, que seria eu acho, que ele é tão necessário quanto um tempo de planejamento.

Então a gente tem reunião de planejamento, mas, depois, a gente precisa avaliar aquele planejamento, mas na prática, normalmente, a gente entra numa roda e, a

gente não volta, só olha pra frente e pra frente. E já perdeu o momento, então acho que pensar também que estratégias que a gente pode ter para garantir essa avaliação conjunta, e que esse momento que não seja apenas no final do ano, que seja só no ano que vem, quando a gente se depara com aquela ficha e diz: Que essa ficha deu bucha, mas a gente fazendo essas paradas, eu acho que isso é muito desafiador, porque pela estrutura escolar e, isso independente de escola específica, a gente tem dificuldade de construir esse espaço de diálogo e espaço de troca.

Participante: Alessandra

Você falou sobre o professor sentir soterrado e refletir sobre o que você se autoavaliou, colheu muitas evidências de alunos, pelo seu coordenador e assessor, enfim, assim, você se autoavalia, e não têm tempo em geral, de refletir sobre aquilo, e em cima daquilo, ter uma postura mais propositiva de mudança. Ah! Eu vou mudar o plano e a minha forma de fazer isso, porque eu avaliei diante de tudo que aconteceu que eu preciso mudar isso aqui, só que a gente não têm esse tempo de mudança, então, fica um processo de autoavaliação importante pra gente, mas ele fica vazio, porque ele não torna a sua prática mais propositiva...

Quando você leu a pergunta na sua trajetória como você vê a autoavaliação? Aí rapidamente eu pensei; eu só trabalhei aqui e eu não sei como não é trabalhar em um lugar que não tenha um processo de autoavaliação. Eu não sei o que trabalhar num lugar que não tenha isso, e ela é muito importante, e eu não sei, o que é um trabalho com quem não se autoavalia.

Participante: Azila

Eu trabalhei vinte e quatro anos numa instituição aonde não tinha essa prática, então, aqui foi para mim até uma surpresa, porque aqui ela acontece semestralmente e continuamente com a coordenadora, porque a gente para e reflete. O ideal era além desse momento como a Ada explicou, deveria ser mais frequente em grupo, porque na troca com os pares, a gente vai percebendo como melhorar o processo de aprendizagem, mas se a gente não têm tempo, isso fica muito distante e vai perdendo o sentido de mudar.

Participante: Adelma

E, às vezes, essa troca não precisa ser nem com a pessoa que está na sala com você. Mas, por exemplo, eu e a Alaís, damos às mesmas aulas, então, a troca do que deu certo em uma aula e com a outra, faz a gente refletir no como estamos fazendo.

Participante: Alaís

Isso! Eu acho que a gente se ajusta muito com as meninas do mesmo ano, essa autoavaliação a gente leva aí, na vida, no dia a dia. Funcionou essa prática ou não? E eu acho que aqui é o meu terceiro ano nessa escola, eu vejo muito essa questão da autoavaliação, direcionando a prática futura do professor para agora ou para o próximo ano, ou sempre trabalhando em cima de expectativas e de métodos do que se pode melhorar. Mas, eu acho que os professores dessa escola são comprometidos, eles são reflexivos, minuto a minuto na aula, acaba uma aula e ele já sabe e questiona, o que deu certo e o que não deu, ele muito é intuitivo. Parece que o professor tem essa questão de intuição mesmo.

Participante: Azila
A intuição te dá pista!

Participante: Alaís
Sim! De uma feição do rosto de um aluno ou de uma escrita que eu pedi uma coisa e veio outra, de uma pergunta. Essas pistas são demais! Os alunos são seres humanos muito dinâmicos, eles trazem muito pra gente.

Pesquisadora

Mas vocês colocam que tiveram aqui, nessa escola, um clima, um hábito de autoavaliação e uma cultura que favorece. Poderiam explicar ou dar exemplos?

Participante: Adelma
Porque a Alessandra falou: Eu não tenho essa experiência em outro lugar, comecei a minha carreira praticamente aqui.

Participante: Azila
Eu vim de uma cultura onde a avaliação sempre partiu da coordenadora, não quer dizer que eu não parava depois de uma aula e eu pensava: Nossa essa aula foi melhor do que eu esperava! Ou meu Deus! Que aula horrível! Não sei nem como essas crianças vão voltar para casa!
Sempre fiz a reflexão, mas uma coisa sistemática, uma coisa formal, na outra escola não, não era assim. Era a coordenadora que sentava e dava um *feedback* sem ouvir a professora. “Eu observei as suas aulas e já percebi que você tem que melhorar nisso e nisso, não está bom! Sem uma troca reflexiva comigo...”

Participante: Amanda
Eu acho que o diferencial aqui pensando na pergunta da Dri, é que a gente tem esse momento de parada e isso é formal, pois a gente tem esse momento de escrita, então, a partir do momento que a gente escreve e registra, porque a gente faz as nossas autoavaliações diariamente, minutos a minuto, só que são reflexivas. São poucos os professores que param todo dia pra pensar...

Pesquisadora

Aonde você faz o registro?

O registro é realizado no caderno do professor e a autoavaliação semestral que é o documento que a gente recebe pra responder e refletir sobre o tema.

Participante: Azila
Mas, quando têm uma documentação escrita do que está sendo feito de toda nossa reflexão, eu acho que é o grande diferencial.
Porque refletir a gente está sempre refletindo, só que essa pausa para parar e escrever promove outra reflexão, deixa a gente mais crítica.

Pesquisadora

Quando você coloca no caderno pra você, não para a coordenação, como que é esse registro?

Participante Amanda
Hoje o meu Registro é como se fosse um diário que a gente pode escrever. O que

eu penso da autoavaliação, é como um autoconhecimento, quando a gente escreve sobre nós mesmos, a gente está falando sobre como a gente é, e sobre o que está acontecendo.

Quando a Azila, estava falando, de ver o melhor da aula, é subjetivo porque, às vezes, você pode ver o pior da aula, então é muito do que a pessoa está no seu momento de vida. Eu acho que escrever sempre como foi o dia e a aula, faz com que a gente se autoavalia, mas, também, se autoconheça, é uma prática que ajuda nesse autoconhecimento também.

Participante Adelma

No caso da autoavaliação semestral, na verdade, o nosso documento e registro é direcionado. Talvez se não tivesse a pergunta externa, a nossa autoavaliação iria por outro caminho, mas eu acho que como a gente tem pontos coletivos para pensar, sobre a mesma coisa, sempre nos direciona pra esses pontos coletivos da escola. Talvez, se não tivesse essa pergunta, a nossa documentação do professor seria outra.

Pesquisadora

A avaliação institucional favorece a autoavaliação profissional pessoal?

Participantes: Ada, Azila, Andreia

Sim, eu acho...

Participante Andreia

Sim! Pegando um gancho diferente do que elas falaram aqui, tenho algo para contribuir que favorece a compreensão da autoavaliação. Já passei por vários lugares diferentes que sempre me proporcionaram pensar na minha prática de uma forma ou de outra.

Acredito que você escrevendo, você olhando distante da sala de aula, te faz parar para pensar melhor. Então, eu já trabalhei num lugar, que a gente fazia um semanário, e, pra fazer o semanário da semana posterior, você teria que olhar para a semana anterior, para ver o que tinha dado certo ou não, o que tinha rodado ou não, e por que isso havia acontecido ou não!

Então, eu estava fazendo uma autoavaliação constante do meu processo. Autoavaliação é também, uma coisa processual, não é uma coisa que você aprende de uma hora para outra. Agora eu vou-me autoavaliar, não é assim, é uma coisa que você vai aprendendo a fazer e se aprende fazendo continuamente.

Parceira da pesquisadora

Você no semanário da semana anterior, você olhava e retomava?

Participante: Andreia

Eu sempre olhava para o meu semanário. Quando eu sentava, teria de olhar tudo o que havia acontecido. O que rodou ou não? Por que foi bom ou não? Por que eu precisei de tempo ou não? Por que essa prática não conseguiu rodar? Por que os meus alunos estavam mais agitados? O que havia acontecido...

Você não para pra pensar. Por mais que você fale, oralmente a vivência, uma coisa é quando você coloca no papel, é outra coisa bem diferente falando. Até na tua prática também, é como quando você para pra pensar, por mais que você saiba de tudo. Você enxerga quem você é, estou bem, estou num período bom, estou

conseguindo ter uma relação boa com os meus alunos, estou conseguindo passar o que eu preciso passar pra eles. Porque você também tem esse termômetro, eu acho que na medida em que você vai trabalhando e pensando, sendo crítica. Ah! Eu não estou bem, estou nervosa, estou desgastada, aconteceu alguma coisa que eu não consigo ter vínculo com esse grupo, o que me está impedindo...

Porém, quando você para pra se autoavaliar, aí até os teóricos te ajuda a entender. Por que é assim, quando você tem alguma epígrafe, algum livro de apoio, quando você tem algo que te dá um suporte teórico pra você ver aonde que a sua prática esta pegando, ou aonde você esta indo, aqui ou ali, não é o certo ou errado, o bom ou ruim, mas como está o seu trabalho, e isso ocorrem quando você coloca no papel, tem o tempo para escrever e pensar, quando você tem algo formal.

Também tem uma coisa, se a gente não der esse tempo, ou se não for proposto pra gente, à gente não para...

Acontece o que foi falado aqui; a burocracia, o sistema, ele vai engolindo a gente e não paramos mesmo.

Participante Alessandra

É um desafio parar.

Eu nunca trabalhei em outra escola, então só sei fazer autoavaliação.

A formalização é importante e aprendi sim com a parada obrigatória, com a formalização, mas com o questionamento no percurso do semestre que a coordenadora faz também.

A autoavaliação precisa acontecer o tempo todo.

Participante: Ana

Precisa pensar sobre.

Esse processo que passou de formação eu também sou fruto daqui, dessa construção, eu não trabalhei em outro lugar. Eu também faço isso, fui evoluindo e aprendendo de diferentes maneiras, escrevendo e fazendo o semanário e pensando e autoavaliando.

Parceira da pesquisadora

Então, explique melhor, é bom ter a avaliação institucional e a outra? Como? Explique melhor.

Participante: Azila

Eu acho que a autoavaliação formal, ela trás para uma consciência maior e a obrigação para pensar, ajuda, mas é impossível pensar que só se autoavalia ali.

O professor quando termina a sua aula ele já se autoavalia, mas, na autoavaliação formal, quando para e escreve, têm visibilidade, e trás para o que está do inconsciente para o consciente, pois no dia a dia, se perde, falamos de outras coisas, saímos da escola e pegamos o trânsito e se envolvemos com outras coisas, aí, se perde a reflexão.

A formalização acaba trazendo para o consciente, porque tem o registro que guarda como a Amanda falou, senão perde.

Participante Alaís

A gente falou que é intuitivo, ou que é um termômetro, mas acho que está direcionando para uma reflexão da nossa prática sobre o nosso conhecimento teórico e a nossa experiência, porque se não sabemos de uma teoria, de algo que a

gente leu e estudou. A teoria norteia e alimenta a nossa prática. Quando a gente sai da faculdade a gente diz: Nossa só tenho a teoria e não sei da prática, mas a teoria que nos faz diferente das outras pessoas. Então, o que é intuitivo, é uma construção teórica que dialoga e norteia a nossa prática. Quando diz que é intuitivo, na verdade, é uma construção teórica e de experiência nossa e do nosso dia a dia que faz a gente ter o nosso termômetro, não é mágico é construído com os professores.

Pesquisadora

O que você aprendeu com a prática da autoavaliação, o que diz dessa estratégia para a sua formação?

Quais as aprendizagens que essa estratégia proporciona...

Participante: Abigail

Ela faz a gente sair do lugar...

Participante: Alair

Eu acho que tudo que foi pensando aqui trás aprendizagens da estratégia da autoavaliação à formação, proporciona um crescimento, mas precisa acreditar e aceitar, que muitas vezes aquilo que fez não deu certo e mexeu com você, e entender que para alguns deu certo e, para outros não, ou para você foi na contramão, implica em aceitar e acreditar para aprender.

Teve um marco aqui muito grande na escola dos tipos de autoavaliação institucional formal vivenciadas.

Tivemos várias visões e concepções de autoavaliação, pergunta ampla e geral, teve outras em formato de tabela, que era insignificante para todo mundo, porque abordava uma nota e, os professores não valorizavam aquilo, mas, ao mesmo tempo, tinha uns itens que ajudava pensar.

Eu acho que ocasiona aprendizagens quando tem epígrafes e trechos de teóricos que faz pensar e, também, análise de imagem.

A formação contínua que a gente tem dos cursos, as discussões da metodologia do pensar, ou quando levamos para as crianças, isso faz a gente amadurecer por meio da autoavaliação.

O espaço que estamos ajuda também, porque toda autoavaliação, há dedicação e empenho, é porque sabemos que há também uma dedicação para nós na ação da devolutiva.

Fazemos bem quando percebemos que somos cuidados pelo interlocutor.

Eu me lembro do episódio da filmagem e o drama da nação da escola, quando tínhamos de entregar a filmagem da aula, lembram? Hoje é prática.

Passamos pelo medo, pelo impacto de se ver e da direção ver a gente.

Pesquisadora

Explica melhor, você acha que autoavaliar dá medo?

Participante: Alair

Hoje depende do lugar e como acontece a autoavaliação.

Tem autoavaliações que são confundidas com avaliações.

Quando ela é medida, não serve.

Quando tem troca e o meio favorece, o objetivo dela que é pensar para melhorar é bom.

Na época que tinha um mote, um norte, as metas para nortear, temas anuais para estudo era bom. A gente já sabia o que se desejava, era declarado, trabalhávamos todos em prol do mesmo caminho, virando necessidade de estudo e o quanto estudamos e aprendemos, sendo um e percurso coletivo, mas também individual. Essa estratégia era mais formativa e não ocasionava desconforto ou medo. Quando a autoavaliação vira uma avaliação aí perde. Sem foco, sem objetivo declarado, se perde. Esse modelo de autoavaliação precisa ser cuidado.

Participante: Azila

Acho que tem que ter confiança no seu interlocutor porque você precisa confiar, saber o tratamento que será dado e com o objetivo de crescer e aperfeiçoar. Quando não existe uma relação de confiança com a sua devolutiva e interlocutor, você vai se sentir avaliado e julgado, aí a autoavaliação ela se perde. Porque tem que ter um ambiente favorável.

Pesquisadora

Explica melhor ...

Participante: Azila

Você acaba escrevendo e falando o que a pessoa quer ouvir. Você não mostra de fato seus pensamentos.

Torna-se uma relação de sobrevivência na escola e não de aprendizagem e crescimento.

Precisa ter ambiente e relações de confiança.

Pesquisadora

Explica melhor sobre a pessoa do interlocutor e ambiente...

Participante: Azila

Precisa ter vínculo na escola.

Precisa mostrar que quer bem o professor, quer fazer o outro crescer, amadurecer, quer o bem comum, precisa conhecer bem o contexto e o trabalho do professor no dia a dia.

Sobre o planejamento, por exemplo, quando falamos que não temos tempo, mas precisa ter a troca para avaliar o percurso. A autoavaliação precisa gerar a análise crítica e a mudança.

Precisa orientar o melhor caminho.

O professor só reconhece e diz não deu certo para o coordenador, porque ele tem confiança, há um ambiente de respeito e confiança.

Participante: Ada

O professor se autoavalia quando se encontra num espaço seguro.

Quando a autoavaliação se dá na troca, com o outro que nem me conhece, está em outro espaço, num escritório, vê um número e coloca o professor numa planilha.

Estou sendo avaliada e não permite uma metacognição.

Vira uma questão de sobrevivência, porque fecha uma sala, ele verá um número, cada número ele conhece eu virei o número.

Participante: Alaís

De que forma esses dados serão tratados pela escola?

Participante: Ada

Se a gente não tiver o espaço seguro, qual objetivo daquela autoavaliação? Quem vai ler? Será que realmente o cara do escritório fará análise da autoavaliação do professor?

A autoavaliação é para promover o crescimento!

Se a pessoa que for te avaliar não promover o seu crescimento, não serve.

Pesquisadora

Estamos caminhando para a conclusão da Roda.

Eu trouxe a imagem do Normam Rockwell, uma imagem que algumas professoras conhecem, mas a gente tem vários pintores que também já realizaram o seu autorretrato. O que diz essa imagem? Como você se pintaria?

Participante: Alaís

Sobre tudo que conversamos da experiência que algumas relataram que possuem e trouxeram de outras escolas, de alguém que está chegando e experimentando autoavaliação na carreira.

Essa imagem é forte e maravilhosa!

Participante: Adelma

Hoje, você trás um autorretrato de tudo o que discutimos nesse processo.

A imagem diz tudo sobre autoavaliação!

Pesquisadora

Como você se vê nesse processo e como você se pintaria?

Participante: Ada

Eu acho que eu me pintaria Feliz!

Eu acho que eu me pintaria Colorido!

Participante:

Eu acho que uma coisa dessa constância da autoavaliação é que:

A gente já colou metas no caderno.

Lembre a sua meta!

Não esqueça a sua meta!

E aí, é muito gratificante olhar pra sua meta!

Nossa eu fiz isso!

A meta já está lá! Ela fica na prática.

Participante: Ana

O montar colorido porque o *feedback* positivo ele é tão importante tanto quanto.

Parceira da pesquisadora.

Como é esse montar, pintar colorido?

Participante: Ana

É da evolução! Quando você cola a meta para pensar em você por meio de um

poema, vem a sua prática. De todas essas práticas da autoavaliação, para quem passou por várias, é o crescimento mesmo que te nutre e você percebe que está em crescimento.

É muito positivo esses anos ouvir a coordenadora dizer: Você alcançou o seu objetivo, você bateu a sua meta, pois estava sendo perseguida a tempo.

Acho que autoavaliação proporciona o crescimento.

Participante: Alair

Permitir entender que algumas coisas não acontecem, devido você mesma ou a escola não favoreceu.

Quando você escreve, você parar para pensar, pois é a sua autoavaliação, é preciso propor com segurança a autoavaliação na escola.

Parceira da pesquisadora

Por que construir metas são importantes?

Participante: Alair

Porque fica visível e na devolutiva faz enxergar ainda mais, pois há direcionamento, ajustes de percursos, há olhares diferentes. Às vezes a colega, Aláís, tem outro olhar. É preciso ter outro olhar para crescer.

Pesquisadora retoma a imagem de Norman Rockwell

Como você se pintaria?

Participante: Adelma

Eu vou ser sincera, não saberia me desenhar, eu me cobro muito e isso dificulta.

Na devolutiva eu fico pensando, tenho muito a melhorar. É difícil, quando converso com as colegas, percebo que não preciso pensar tanto, mas eu me cobro muito. É difícil ter o equilíbrio.

A cor é o espelho

Participante: Amanda.

É como a Adelma falou, a gente cobra muito porque tem expectativas.

Participante Alair

É frustrante quando não há a devolutiva ou demora muito.

Gera uma expectativa e angústia...

É o olhar do outro que é importante.

Participante: Ana

É importante a devolutiva *ou feedback* do outro.

O outro não tem o julgamento pesado como nós mesmos por isso esperaram e aprenderam.

Participante: Amanda

Nós julgamos muito mais nós mesmos.

Participante: Ana

Vocês acham que são mais críticas que o outro

Sim, nós avaliamos com mais autocobrança, a minha régua é muito alta.

O retorno consola mais.
Eu sou crítica com a minha obra.

Participante: Ada
Eu não me pintaria sozinha
Eu me pintaria com outras pessoas.
É interessante que quando observo a roda, há pessoas em vários estágios aqui, uma se cobra, outra não. Juntas, pensamos diferentes, mas nos aproximamos para resolver os nossos conflitos.
Eu estou muito no momento que a gente aprende junto, se avalia junto, eu quero olhar para a minha aula, mas quero olhar para o curso, quero partilhar, todos esses encontros à gente cresce com o outro, realmente, nós aprendemos com o outro, eu cheguei até aqui porque via a aula de matemática da Alair e pedia, venha assistir a minha, vou à sua, vamos aprender juntas.
Vamos filmar, vamos ver como é que é?
Estamos juntas e aprendemos juntas.
Eu me pintaria com muitas pessoas juntas.

Participantes: Abigail, Ana, Azila e outras.
Super concordo.
Concordo com a Ada

Pesquisadora

Vamos concluir então nossa roda.

***Vamos terminar como fazemos a rotina de pensamento do dia com os alunos.
A autoavaliação na minha prática é importante quando...***

Participante: Abigail
Eu reflito

Participante: Amanda
Eu registro

Participante: Ana
Me tira do lugar

Participante: Adelma
Eu mudo

Participante parceira da pesquisadora
Eu saio do lugar

Participante: Alaís
Quando eu escuto.

Participante: Ada
Quando eu troco.

Participante: Alair
Quando eu sou acolhida

Participante: Azila
Quando eu recebo um feedback sincero, quando eu confio

Participante: Alessandra
Quando penso com o outro, quando sinto segurança.

Participante: Andreia
Eu reflito, eu penso.

Participante: Abigail
Parando para pensar uma coisa depende da outra.

Pesquisadora
Alguma coisa a mais...

Eu agradeço de todo o coração à participação de vocês.
Espero todas na defesa.
Obrigada.