

A FORMAÇÃO PERMANENTE DO PROFESSOR E O PROCESSO DE AUTOAVALIAÇÃO DISCENTE EM UM CURSO DE LICENCIATURA NO NORTE DO BRASIL

Miranilde Oliveira Neves

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Campus Castanhal/miranilde.oliveira@ifpa.edu.br

Aliene da Silva Sousa

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia – Campus Castanhal/aliene.sousa@ifpa.edu.br

Área TemáticaII: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E EDULTOS
Modalidade: Artigo Científico

Resumo

Este estudo objetiva apresentar uma pesquisa desenvolvida em um Instituto Federal de Educação no interior da Região Norte do Brasil, no Estado do Pará e se desenvolveu em torno da formação permanente do professor e do processo de autoavaliação discente. Fizeram parte da pesquisa trinta estudantes, do primeiro semestre de um curso de Licenciatura em Informática. Foi seguida uma abordagem qualitativa centrada nas percepções sobre a influência da autoavaliação na formação dos futuros docentes. Freire (1987), (1991), (1992), (1997), (2001); Osório (2005); Imbernón (2009); Pimenta e Anastasiou (2010); Luckesi (2011); Hoffmann (2014); Formosinho et al (2014) e (2015) estão entre os principais autores que embasam este trabalho. Os resultados demonstraram que a autoavaliação permitiu que os estudantes cumprissem com excelência as seguintes categorias da construção do conhecimento: significação, problematização, práxis, criticidade, continuidade-ruptura, historicidade e totalidade. Pode-se concluir que é importante promover a autoavaliação, dentre outras modalidades, no ensino superior e que ainda existem muitas questões que precisam ser revistas, a começar pelos processos já instaurados de avaliação que, muitas vezes, focam-se na avaliação somatória, figuram em torno do estudante e tiram de cena o professor.

Palavras-Chave: Autoavaliação, Ensino Superior, Formação Permanente do Professor.

Abstract

This study aims to present a research developed at a Federal Institute of Education in the interior of the Northern Region of Brazil, in the State of Pará, and developed around the teacher training and the student self-assessment process. Have been part of the research thirty students, from the first semester of a degree in Computer Science. It was a qualitative approach focused on the perceptions about the influence of self-assessment on the training of future teachers. Freire (1987), (1991), (1992), (1997), (2001); Osório (2005); Imbernón (2009); Pimenta and Anastasiou (2010); Luckesi (2011); Hoffmann (2014); Formosinho et al (2014) e (2015) are among the main authors that support this work. The results showed that self-assessment allowed students to fulfill the following categories of knowledge construction with excellence: meaning, problematization, praxis, criticality, continuity-rupture, historicity and totality. It can be concluded that it is important to promote self-assessment, among other modalities, in higher education and that there are still many issues that need to be reviewed, starting with the already established evaluation processes that often focus on the overall evaluation, that appear around the student and take the teacher out of the scene.

Keywords: Self-assessment. Higher Education. The Permanent Teacher Training.

1. Introdução

O ambiente escolar vive em constante transformação e quando nos referimos à formação do estudante no Ensino Superior, os desafios para o professor formador, se intensificam. Diante disso, nos questionamos: como aprimorar ou aflorar o protagonismo estudantil, a partir das práticas em sala de aula? Este artigo nos convida a refletir sobre uma das alternativas que, indubitavelmente, poderão auxiliar o professor na elucidação das diversas questões que permeiam o processo de ensino e aprendizagem em cursos de graduação – a autoavaliação discente.

Será analisado o desempenho estudantil a partir do processo de autoavaliação construído durante o primeiro semestre letivo de um Curso de Licenciatura em Informática de um Instituto Federal de Educação no Norte do Brasil.

Acredita-se que a autoavaliação deve caminhar em parceria com a formação do professor, por isso defende-se aqui a formação contínua e permanente do professor, já que sem requalificação e análise constante a respeito da própria prática, não será possível alcançar resultados satisfatórios entre jovens e adultos que precisam de autonomia para enfrentar os mais diversos problemas impostos no cotidiano, os quais esperam do ambiente escolar algo que contribua na progressão de seu desenvolvimento social e formativo.

A educação permanente e a formação de jovens na universidade têm sido temas muito discutidos nas últimas décadas, na América, Europa, e em muitas das regiões onde é patente uma preocupação com o desenvolvimento humano. A repercussão dessas temáticas deve-se a dois fatos essenciais: ao entendimento, no decorrer dos anos, da real importância da educação permanente sob um prisma holístico, na medida em que é transversal a toda a vida do indivíduo; e à noção da formação de estudantes como parte integrante da educação permanente no âmbito teórico, empírico e socioeducativo.

A respeito da relação formação e formando em sala de aula, seria difícil compreendê-la com exatidão sem a colaboração de alguns autores como Pimenta e Anastasiou (2010) as quais trazem uma reflexão necessária ao ambiente acadêmico: preocupação com os vários fatores que permeiam a docência superior, o reconhecer-se professor, a construção da identidade docente e da universidade, dentre outras questões. Imbernón (2009) – que desde os primeiros escritos defendeu a formação permanente do professor como perspectiva para o estabelecimento da identidade docente, do desenvolvimento atitudinal, emocional e colaborativo; de Osório (2005), o qual destaca com maestria a importância da educação permanente na sociedade do conhecimento, o seu papel como amparo socioeducativo ou

detentor de exclusão cultural e social e Morin (2011) que com a sua visão de águia nos ensina a visualizar o desempenho estudantil dentro do processo educativo como uma questão a ser desvendada a partir de um comportamento ético, compreensivo e a focar no humano antes de instigar a inteligência – caminho que escolhemos para promover as análises sobre como a autoavaliação realizada pelos estudantes, durante das aulas, é capaz de modificar o seu posicionamento sobre várias questões e estimular a criticidade a respeito de si mesmo e de sua aprendizagem.

Outros estudiosos foram convidados a corroborar o foco desta temática e todos, ao final, nos mostrarão que há um norte a ser seguido durante a trajetória docente e com as ações bem direcionadas os resultados adequados surgirão.

Esta pesquisa, portanto, de cunho qualitativo, exporá os resultados da prática docente universitária quando se opta por um viés que permeia a formação no seu âmago, ou seja, que se preocupa com a epistemologia da prática e a percebe como parte responsável pela formação tanto de quem ensina quanto de quem está a aprender. Interessa, dessa forma, dentro desse contexto, compreender o cenário da docência superior a partir de uma análise do processo de formação contínuo e permanente do professor, das suas condições de trabalho, da própria identidade docente e do reflexo que a universidade tem apresentado no desenvolvimento dos estudantes.

A Formação Permanente do Professor

A educação permanente tem sido alvo de destaque, principalmente, a partir da década de 70 do século XX.

Na ótica de corroboração de todo o conceito, quando do aparecimento do conceito de educação permanente, em 1972, foi consensual que a Unesco abrangesse a educação permanente, valorizando o significado do termo de forma geral. A expressão só ganhou notoriedade (no âmbito formal) em 1976, coincidindo com uma publicação da Unesco acerca da educação. Importa salientar que muitos autores contribuíram para que a execução desta ideia se tornasse algo sólido. Um desses autores é Dave (1979), que destaca, nas suas pesquisas, os fundamentos da educação permanente. De acordo com os seus estudos, são três os campos de ação que fundamentam a educação permanente:

- Razões epistemológicas: o conhecimento é constante, portanto, ele evolui, o que permite deduzir que a vida é uma eterna aprendizagem.

- Razões tecnológicas e laborais: nunca se precisou e se fez tanto uso da tecnologia como nos últimos anos, em especial no mundo do trabalho, e, se há a necessidade do apoio da tecnologia, isso significa uma evolução, a qual trará como consequência a exigência de formação constante devido à necessidade de qualificação.

- Razões culturais: a cultura, pelo fato de ser transmitida por várias gerações, alcança um largo espaço em toda a vida do ser humano.

Pode-se perceber, então, que é a união de todos os campos de fundamentação da educação permanente que contribuirá para uma compreensão mais ampla do que vem a ser e como está a se apresentar a educação de adultos em qualquer âmbito de estudo.

Osório (2005, p.15) destaca que pode retomar-se a história e perceber que o ser humano, desde os seus primórdios, já passava por transformações, uma vez que o mundo e as pessoas mudam, logo o conhecimento também se modifica. Isso nos permite afirmar que, de certa forma, a educação permanente sempre existiu, pois representa o acompanhamento das mudanças pelas quais o indivíduo passa. O autor esclarece que é indiscutível a necessidade que o ser humano tem de passar por transformações:

A sua própria condição biológica e social obriga-o a viver numa dialética entre adaptação e mudança, tentando integrar na sua aprendizagem os três tipos de circunstâncias em que mergulhou: as circunstâncias naturais (não humanas), as circunstâncias construídas e as circunstâncias sociais.

A educação permanente é, então, um processo de ordem natural que pode acontecer em qualquer época e em qualquer lugar ou fase da vida do ser humano, independentemente da cultura ou outros aspetos que surjam inesperadamente. São exatamente as diversas circunstâncias que promovem o processo de aprendizagem.

É inegável que, para se entender o conceito de educação permanente, é preciso avaliar conceitos como os de “sociedade de aprendizagem”, uma vez que o ser humano vive num ambiente em que a aprendizagem acontece de várias formas. Isso significa que encontramos, desde as sociedades mais primitivas, formas de educação cujas características coincidem, pelo menos em parte, com aquilo que hoje designamos por educação permanente.

A educação permanente foi tema de análise de autores que se dedicaram ao estudo e à prática da educação em contextos de educação de adultos, como o pedagogo e filósofo brasileiro Paulo Freire, autor de obras como *Política e Educação* (2001), *Pedagogia do Oprimido* (1987) e *Pedagogia da Esperança – Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido* (1992). A preocupação com o que corresponderia ao seu conceito para a sociedade e o que seria formação, aliada à educação permanente, perdurou em muitos trabalhos por meio dos quais Freire pretendia mostrar que a educação permanente não se enquadra num âmbito ideológico; é, pelo contrário, uma questão prática.

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundem aí. (FREIRE, 2001, p. 12).

Freire esclarece que não é possível passar pelo processo formativo sem estar sujeito às modificações e influências de todo o processo histórico; ou seja, qualquer um de nós está “entranhado numa prática educativa”, e com *entranhado* o autor quer dizer que há marcas que permanecerão para a vida inteira.

As proposições de Freire coincidem com as de Osório no que se refere aos objetivos da educação permanente. Este último ressalta três aspectos que merecem atenção, no quadro do que a educação permanente representa e do porquê da sua existência:

- 1) corresponde a todas as etapas da vida humana e deve adaptar-se a graus crescentes de maturidade;
- 2) deve definir os procedimentos, métodos e meios do processo educativo;
- 3) deixará de ser uma mera adaptação às condições mutáveis, passando a construir o fator mais importante de libertação, de coragem e, definitivamente, de vida autêntica.

Pelo exposto, verifica-se que a educação de adultos vai muito além do que alguns possam imaginar, como composição de um eixo maior (educação permanente) ou um simples conceito. Corresponde a uma adaptação digna de atenção no meio educativo.

O aporte socioeducativo da educação permanente na formação superior e a importância da autoavaliação

Ao longo da vida, ao relacionar-se com o seu semelhante, em qualquer época e a partir dos vários processos sociais que ocorrem no cotidiano, o ser humano vai moldando a si mesmo e ao espaço em que se encontra. É nesse sentido que a educação permanente contribui para esse processo de formação, o qual pode ocorrer em âmbitos formais, informais ou não formais.

É o processo de educação permanente que dá novo significado à aprendizagem dos adultos e confere sentido ao que aprendem, podendo ir ao encontro dos seus interesses. Por muito que se aprenda nos livros, a aprendizagem não se esgota aí; aprende-se, também, em rodas de conversas, nas ruas, em casa, em suma, em qualquer ambiente social.

Os aprendizes ao longo da vida não são apenas os estudantes; o professor também se torna um eterno aprendiz, como refere Freire: “Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”. (FREIRE, 1991, p. 58).

A escolha da técnica de autoavaliação, deveu-se, exatamente, ao fato de ela permitir uma análise mais aprofundada sobre as ações exercidas durante o processo formativo tanto por parte do professor quanto do estudante e no caso da pesquisa ter encontrado seu chão em um curso de Licenciatura, essa questão, torna-se ainda mais interessante, já que os participantes serão futuros professores.

Hoffmann (2014), pesquisadora latente da avaliação escolar, chama a atenção para o papel que a reflexão sobre a avaliação promove em sala de aula. A autora defende uma avaliação por mediação, através da qual o saber possa ser reorganizado. Para ela “avaliação mediadora é ação, movimento, provocação, a busca de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa, professores e alunos, buscando coordenar seus pontos de vista.” (HOFFMANN, 2014, p. 86).

Se pararmos para pensar que avaliar é construir conhecimento, devemos defender, como já afirmava Luckesi (2011) que esta não pode ser uma ação mecânica, pois se vier acompanhada da reflexão, será capaz de promover uma participação democrática da vida social.

Pode-se considerar que o processos educativo e suas implicações vão além da formação escolar, como defendeu Morin que valorizava as questões de ordem emocional e social para avaliar a formação do estudante e do professor e nesse sentido, procurou nos alertar para a importância de distinguir a racionalidade da racionalização – questão não muito lúcida para alguns formadores. Para ele, quando se tem racionalidade é possível se proteger contra o erro e a ilusão. Quando o formador tenta fugir do modelo mecanicista, dá voz ao estudante e com isso, permite que este se desenvolva durante a prática formativa, por isso afirmava que “O dever principal da educação é de armar cada um para o combate vital para a lucidez” (MORIN, 2011, p. 31).

Diferente de Morin, há autores, entretanto, como refere Loureiro (2009), que, ao investigarem a formação, consideram-na apenas no âmbito do trabalho efetivo. É o caso de Tardif (2014), para quem falar em formação profissional é discutir saberes de alguém que trabalha, que tem uma história profissional, que constrói a sua identidade a partir das experiências do seu trabalho. Ao se referir-se à formação profissional dos professores, Tardif

(2014, p. 9) considera que “o saber dos professores é um saber social, uma vez que — é partilhado por todo um grupo de agentes – os professores – que possuem uma formação comum”.

Pimenta e Anastasiou (2010) há tempos defendem que a profissão docente representa uma maneira de “intervir na realidade social”. (p. 178) – o que ocorreu no trabalho de campo dos estudantes em formação. A complementação da teoria à prática é uma necessidade, afinal, o conhecimento do professor representa um somatório de sua experiência e de suas convicções teóricas. Surge assim, uma forma significativa para aprender: a partir da pesquisa.

É, portanto, ensinando e aprendendo que se obtêm os resultados significativos da aprendizagem. A constante aprendizagem permite a integração cultural do indivíduo no espaço em que se encontra, e essa integração torna-se responsável por ampliar a visão dos envolvidos no processo de aprendizagem, o que permite autonomia nas decisões e valorização do ser humano na sociedade.

A educação permanente é capaz de transformar o indivíduo, uma vez que o molda constantemente. O ser humano é um ser não concluído, permanentemente em busca do conhecimento e em processo de formação como pessoa humana: “O inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento”. (FREIRE, 1997, P. 55). A educação passa, assim, a ter sentido para o ser humano, porque o seu existir está a ser construído.

2. Metodologia

Este trabalho foi motivado a partir da busca por respostas como professoras no que diz respeito à valorização do processo de autoavaliação para a construção do adequado desempenho estudantil na universidade.

Os participantes da pesquisa

Os participantes desta pesquisa são estudantes do Curso de Licenciatura em Informática de uma Instituição Pública Federal no Norte do Brasil – Coração da Amazônia Legal – Estado do Pará. Todos regularmente matriculados no primeiro semestre do referido curso. Trinta alunos em formação participaram da pesquisa a partir das disciplinas de Português Instrumental e Metodologia Científica.

Local

A coleta de dados foi feita em uma Instituição de Ensino Superior no Norte do Brasil, a qual está localizada no centro urbano de um município que se localiza no interior do Estado do Pará. A seleção desta Instituição como lócus da pesquisa, deu-se pela facilidade de proximidade das pesquisadoras na recolha dos dados e devido à acessibilidade ao local.

Procedimentos

A partir da seleção de cunho teórico-metodológico e dos objetivos aos quais este trabalho se propõe, decidiu-se adotar a abordagem qualitativa para desenvolver este estudo. De acordo com Minayo (2007) e Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa busca compreender e explicar a dinâmica das relações sociais, trabalhando com a vivência, a experiência, o cotidiano, o universo de significados, motivos e aspirações, questões muito particulares que não podem ser quantificadas. Permite que sejam analisados, descritos e interpretados os dados coletados, considerando-se seus efeitos no ambiente social. Possibilita o uso e desenvolvimento de uma variedade de recursos e de técnicas, e uma ampla liberdade teórico-metodológica para realizar o estudo.

Dessa forma, seguiu-se os seguintes passos:

Primeiro momento – A partir do conteúdo das disciplinas Português Instrumental e Metodologia Científica, foi solicitado aos estudantes do Curso de Licenciatura em Informática que se encontravam no primeiro semestre, um trabalho de construção textual – Resumo Expandido, o qual deveria partir de uma pesquisa de campo em uma instituição a ser selecionada pelos estudantes de acordo com a facilidade de acesso ao local e ter seu foco em uma problemática dentro da área do curso. O trabalho poderia ser realizado individualmente ou, no máximo, por três componentes.

Segundo momento – A partir da definição do local e do público escolhido (estudantes e professores de escolas públicas e particulares), os estudantes receberam instruções sobre como conduzir o trabalho de pesquisa, como elaborar as questões para entrevistas de forma coesa e coerente com a realidade do local investigado e a necessidade de observarem com clareza como estava a ocorrer o processo de formação nos locais que investigaram.

Terceiro momento – Em sala de aula e em atendimentos intraescolares na Instituição, os estudantes construíram as perguntas e um esboço de todos os objetivos a serem alcançados.

Quarto momento – de posse das autorizações necessárias para a pesquisa, os estudantes aplicaram as questões (perguntas estruturadas e semiestruturadas) nos locais por eles selecionados e retornaram para a Instituição a fim de construir o texto, o qual deveria ser baseado em uma pesquisa de campo.

Quinto momento – decidiu-se, na disciplina de Português Instrumental, disponibilizar a turma em círculo, na sala de aula – uma roda de autoavaliação dos trabalhos e foi nesse dia que se começou a observar como a pesquisa estava contribuindo para uma atuação mais significativa dos estudantes-pesquisadores. Houve grupo que conseguiu reativar projetos que a própria instituição pesquisada já tinha parado há alguns anos. Outros receberam convite para desenvolver os projetos e voltarem para estagiar quando pudessem. Ou seja, o protagonismo estudantil estava começando a se manifestar e isso indicava que estávamos no caminho certo.

Sexto momento – os estudantes, após trocarem ideias sobre suas pesquisas e comentarem seu desenvolvimento, deram início à construção dos resumos expandidos. Nesse percurso, continuaram os atendimentos intraescolares e mais uma roda de autoavaliação oral.

Sétimo momento – os trabalhos foram apresentados em forma de seminário.

Oitavo momento – realizou-se a última roda de autoavaliação para a aprendizagem e discussão do conteúdo trabalhado por cada equipe.

A partir dos objetivos que este trabalho se propôs a assumir, decidiu-se optar pela abordagem qualitativa e analisar os dados de forma descritiva e interpretativa. Nesse sentido, o que importa é o direcionamento que as ações de formação darão aos professores em formação.

Observa-se, portanto, que o grupo se desligou de seus conceitos internalizados, para individual e coletivamente construir novos valores, crenças, compreendendo-os na totalidade, e, não, em detrimento dos conceitos do outro, do entendimento do outro de mundo, mas respeitando seu espaço e seu tempo, o que permite avançar e vislumbrar novas relações

preocupadas em defender a vida, nos segmentos sociais, econômicos, familiares, religiosos e políticos relativos ao processo de formação.

3. Resultados/Discussões

Trabalhar a partir da autoavaliação discente, permitiu compreender com mais exatidão o processo de ensino-aprendizagem, o que contribuiu, indubitavelmente, para a construção dos saberes desses sujeitos.

Buscou-se estimular os estudantes a construírem uma relação com o objeto de aprendizagem, o que propiciou uma aprendizagem mais significativa, promovida pelo contato com a pesquisa de campo desde o primeiro semestre de curso.

De acordo com Pimenta e Anastasiou (2010) há algumas categorias que orientam as atividades dos estudantes e foi a partir delas que se analisou a ação dos estudantes durante a autoavaliação e serviço no campo de estudo. São elas: a significação, a problematização, a práxis, a criticidade, a continuidade-ruptura, a historicidade e a totalidade.

A significação representa o vínculo que deve existir entre o sujeito e o objeto de conhecimento. A problematização, por sua vez, é a questão a ser estudada, o problema para o qual busca-se uma solução. A práxis gira em torno da ação. A criticidade constitui-se em fator que depende de uma análise além do aparente. A continuidade-ruptura é validada a partir da passagem do senso comum a um nível científico. A historicidade possui um papel muito importante, pois permite conhecer os fenômenos em seus aspectos históricos e contextuais, o que admitirá conhecer os momentos pelos quais a humanidade atravessou para se chegar à síntese atual. A totalidade, como o próprio nome indica, tem a função de unir a síntese à análise.

Baseado em Pimenta e Anastasiou (2010) analisou-se a autoavaliação como construção do conhecimento a partir das categorias citadas acima, as quais, trouxeram os seguintes resultados:

Tabela 1 – Categorias resultantes da autoavaliação

CATEGORIAS	ANÁLISE
Significação	Os estudantes afirmaram encontrar maior sentido no conteúdo, a partir da prática da pesquisa de campo.
Problematização	Os problemas do contexto educacional foram melhor compreendidos pelos estudantes.
Práxis	Foi fundamental para promover a ação do conhecimento à prática social.

Criticidade	Os estudantes ampliaram seu senso crítico. As construções textuais escritas e as apresentações orais dos trabalhos, provaram isso.
Continuidade-ruptura	O estudo de teóricos que fundamentaram os trabalhos, a análise aprofundada das questões educacionais encontradas durante a pesquisa e discussões em classe, permitiram transferir um conhecimento empírico para o científico.
Historicidade	A síntese do momento foi melhor compreendida a partir do conhecimento dos contextos históricos anteriores e da percepção sobre sua influência no momento atual.
Totalidade	Os depoimentos corroboraram que os nexos internos articularam perfeitamente o conhecimento à realidade.

As experiências apresentadas a partir dos relatos pessoais de cada aluno permitiram conhecer melhor as ansiedades de cada estudante-pesquisador e colaborar com alguns pontos necessários para sanar dúvidas sobre o agir nas instituições pesquisadas. Isso fê-los refletir: algum dia não fui injusto com alguma ação inadequada em relação ao meu companheiro de classe por não conhecer a sua realidade? E a identidade? Como esta está a ser formada nesses futuros formadores? Os estudantes também indagaram e a professora formadora revisou seus posicionamentos sobre a avaliação e percebeu que são muitas as vantagens de se autoavaliar.

Esta é uma reflexão necessária, porque a identidade do futuro docente e seu protagonismo no meio social são definidos pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade.

É hora de analisar a possibilidade de estabelecer mudanças no processo avaliativo, afinal, uma avaliação que não é constantemente construída em parceria com os estudantes, torna-se um mero instrumento de medidas e pesos.

É somente no momento em que se toma posse da alteridade que se conhecerá melhor o outro. Na educação não poderia ser diferente. A autoavaliação compartilhada tornou-se mais leve e trouxe resultados satisfatórios, pois houve ajuda simultânea tanto para a parte escrita quanto para a oral. Pode-se dizer que eles aprenderam juntos e, afinal, aprender a viver junto é um dos pilares da educação. Com esta experiência foi possível perceber que conhecendo melhor a si mesmo, conhece-se melhor o outro.

As Instituições de Ensino Superior têm, então, um importante papel: formar cidadãos dotados de um novo olhar – assim será possível ter jovens protagonistas na universidade e protagonistas de suas vidas.

4. Considerações Finais

Pode-se considerar que são vários os fatores que interferem e contribuem na formação da identidade de um estudante universitário e de um professor. A formação sempre estará em constante construção.

Ao conhecer, na prática, o ambiente no qual poderiam trabalhar um dia, os futuros docentes puderam articular a teoria com situações práticas e isso é, indubitavelmente, uma ação que se centra mais na aprendizagem que no próprio ensino, e para a qual os formandos que vêm de um processo ainda inexperiente, podem contribuir, partilhando o conhecimento que advém das suas realidades. É o que Formosinho et al. (2014, p. 23) designam por — “co-construção pelos aprendizes da sua jornada de aprendizagem”.

Nunca será tarde para o professor melhorar suas técnicas em sala de aula. É preciso ter determinação e ação, pois a autoavaliação, ao lado de outras técnicas, é uma atividade cada vez mais necessária. É preciso valorizar as ações e a realidade dos estudantes.

Sem a união de todos os fatores e dos envolvidos no processo educacional, jamais o processo educativo alcançará êxito; é possível introduzir mudanças consideráveis na prática docente quando se avaliam trabalho e formação, uma vez que esta última determina saberes curriculares que se unem à prática (experiência), e da união de ambas resultará algo positivo para o saber docente que se pretende construir.

Não é possível, com este artigo, finalizar o debate sobre a construção do adequado desempenho estudantil a partir da autoavaliação. Este é um processo contínuo. Esta experiência demonstrou que “Escutar, dialogar e negociar são parte de um processo de interação que é essencial para o sucesso das pedagogias participativas. Aprender a interagir é um campo de ação complexo, que implica níveis de integração.” (FORMOSINHO, 2015, p. 11). O trabalho admitiu perceber que o professor também deve constantemente ser avaliado e se autoavaliar, só assim, será completado o ciclo da formação permanente.

5. Referências Bibliográficas

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

DAVE, R. H. **Fundamentos de La Educación Permanente**. Madri: Santillana/Instituto de La Unesco, 1979.

FORMOSINHO, J.; MACHADO, J.; MESQUITA, E. **Luzes e sombras da formação contínua: entre a conformação e a transformação**. Ramada: Edições Pedagogo, 2014.

_____; _____. **Formação, trabalho e aprendizagem:** tradição e inovação nas práticas docentes. Lisboa: Edições Sílabo, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **A educação na cidade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

_____. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia.:** saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1997.

_____. **Política e educação:** ensaios. São Paulo: Cortez, 2001.

GATTI, B.; BARRETO, E. S. **Professores do Brasil:** impasses e desafios. Brasília: Unesco, 2009.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação - mito e desafio:** uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Mediação, 2014.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado:** novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

LOUREIRO, A. **O conceito, a análise do conhecimento, os tipos, as instituições e os trabalhadores de educação de adultos.** Vila Real: Utad, 2009.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem Escolar:** estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2011.

MINAYO, M.C.S. **O Desafio do Conhecimento:** Pesquisa Qualitativa em Saúde. São Paulo: HUCITEC, 2007.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez, 2011.

OSÓRIO, A. R. **Educação Permanente e Educação de Adultos.** Lisboa: Instituto Piaget, 2005.

TARDIF, M. **Saberes e Formação Profissional.** Petrópolis: Vozes, 2014.