

## **O REPENSAR DOS PROCESSOS AVALIATIVOS E A AVALIAÇÃO MEDIADORA COMO CHAVE NA CONSTRUÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE**

GIOVANNA ALLEGRETTI<sup>1</sup>; MAURO AUGUSTO BURKERT DEL PINO<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Univeridade Federal de Pelotas – [contatogallegretti@gmail.com](mailto:contatogallegretti@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pelotas– [mauro.pino1@gmail.com](mailto:mauro.pino1@gmail.com)

### **1. INTRODUÇÃO**

O presente relato de experiência traz uma reflexão sobre os métodos de avaliação da aprendizagem utilizados durante o estágio docente da disciplina de sociologia nas turmas de Eletrotécnica e Eletrônica do oitavo módulo, durante o primeiro semestre de 2018 no Instituto Federal Sul-rio-grandense, Campus Pelotas-RS. O enfoque analítico tomou como referência a concepção de avaliação mediadora de Jussara Hoffman (1994 e 2000).

Pensando em mudar a antiga prática bancária que visa examinar os estudantes, durante minha experiência de estágio docente, propus como avaliação da produção de uma carta de reivindicação ao IFSul. A reivindicação foi uma proposta de elaboração textual, na forma de uma carta, com demandas elaboradas coletivamente, afim de abordar os estudos do semestre sobre Movimentos Sociais e Desigualdade, colocando em prática os conhecimentos essenciais presentes no cotidiano de diversas formas coletivas de organização.

Durante a decisão dos métodos avaliativos, assim como na aplicação dos mesmos, me deparei com dificuldades, tanto em definir o próprio conceito de avaliação, como ao tentar encontrar uma maneira justa de aferir notas, principalmente em conceitos mais abstratos como a participação em aula.

O contraste em questão se deu durante o fechamento das notas da disciplina, momento em que me deparei com números e atribuições entre notas e alunos que não representavam a rica experiência empírica do período letivo. A situação foi crítica, requerendo uma nova reflexão e elaboração de uma atividade avaliativa adicional para tentar anular ou diminuir o contraste das representações entre os rendimentos e as notas finais da disciplina. Dessa maneira, minha frustração se deu ao sentir que a ferramenta de avaliação não foi democrática ou efetiva, e que, no final no período de estágio, precisava repensar todo o processo de avaliação, assim como o próprio conceito de avaliar, onde resgato Luckesi (2011) e sua preocupação com o constante repensar dos métodos avaliativos, cotidianamente:

Aprender a avaliar é aprender conceitos teóricos sobre avaliação, mas, concomitantemente a isso, aprender a praticar a avaliação, traduzindo-a em atos do cotidiano. Aprender conceitos é fácil, o difícil mesmo é passar da compreensão para a prática. (LUCKESI, 2011, p. 30)

Dessa maneira, vivenciei na prática a necessidade de investir tempo do estágio estudando e ressignificando o processo de “aprendizagem da avaliação” (LUCKESI, 2011), a fim de enfrentar tais desafios com mais segurança, e diariamente refletir sobre as intenções por de trás das provas e exames que tanto somos incentivados a reproduzir.

## 2. METODOLOGIA

Diante de um diálogo aberto e honesto com os discentes, escolhemos de maneira coletiva reelaborar a carta de reivindicação, para que os mesmos pudessem então realizar a atividade em moldes mais confortáveis para todas e todos. Foi de acordo geral que a atividade fosse a reescrita da carta original, agora com um prazo de uma semana e a possibilidade dos alunos utilizarem ferramentas de pesquisa online.

Mesmo com a evolução de qualidade e da participação em sala de aula, as representações numéricas do rendimento dos alunos não reproduziram o resultado prático que observei durante o Estágio. Assim, o presente relato, além de analisar os impactos da reformulação da atividade, busca encontrar a diferença de representação de rendimento responsável pela diferença de notas, a fim de pensar na capacidade numérica da avaliação e sua efetividade ao transferir desempenhos qualitativos em cifras quantitativas.

A fim de analisar a situação com consistência, elaborei duas categorias, que por sua vez marcam a contraposição das representações e significados das notas obtidas ao rendimento dos estudantes. São elas: a categoria qualitativa, que representa a produtividade e rendimento real e observado pessoalmente durante o período letivo; e a categoria quantitativa, que representa a significação numérica desse rendimento, caracterizando o cenário de discrepância de notas. Com as categorias elaboradas, a problemática da presente discussão foca na contradição do processo de atribuir símbolos matemáticos à uma condição de avaliação de qualidade, abordando a perda da autenticidade da representação ao conferir a categoria quantitativa uma representação de desempenho originalmente qualitativa.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O resultado das novas produções textuais como uma avaliação adicional foram extremamente positivas, apresentando elaborações mais concretas e embasadas nos moldes pedidos, assim como a reflexão junto aos alunos se demonstrou essencial para instigar o interesse dos mesmos para com a atividade, resultando em um processo de avaliação rico em qualidade. Embora ainda com discrepâncias entre a qualidade e as cifras de representação da mesma, a sensação foi de evolução, marcando o papel essencial de constante reflexão por parte dos discentes e docentes sobre todo o processo de aprendizagem no meio escolar.

Destacam-se nas produções das cartas de reivindicação elementos para a melhora do IFSul que refletem necessidades coletivas, ou seja, para além das próprias turmas em questão. As cartas apresentam também um conjunto de soluções para problemáticas curriculares, assunto previamente comentado pelos estudantes em aula. Tais elementos, ao meu ver, caracterizam um comprometimento dos alunos com as problemáticas da turma, e também à realidade social e estrutural de todo o IFSul.

Usando os preceitos da avaliação mediadora de Jussara Hoffmann (1994), proponho o repensar da avaliação com base no diálogo e na aproximação entre docente e discentes, para que a prática fosse repensada e modificada de acordo com a realidade sociocultural da turma, salientando a essência do próprio conteúdo das aulas sobre Movimentos Sociais. Na perspectiva de Hoffmann (2000) sobre a avaliação mediadora, o erro é essencial como parte do processo da construção do conhecimento, assim como é também, responsável por criar

professores e estudantes reflexivos, agregando significado ao processo de aprendizagem no geral.

O critério essencial e necessário para a avaliação mediadora é que o professor conheça seu aluno, ou seja, o professor deve conhecer sua realidade, compreender sua cultura, seu modo de falar, e pensar, e isto se dá através de perguntas, fazendo-lhe novas e desafiadoras questões, na busca de alternativas para uma ação educativa voltada para a autonomia moral e intelectual. (HOFFMANN, 2000, p. 34)

Quanto ao processo de atribuição de notas, me deparei presa entre dois impasses matemáticos dessa fenomenologia que é transcrever dados qualitativos em quantitativos. Ambas as médias aritméticas de notas, ponderada e simples, agravam os impactos da transcrição de aprendizagem real em expressões numéricas. A média simples das notas escolares acaba generalizando conteúdos distintos, isto é, praticamos o salto indevido de “qualidade” para “quantidade de qualidade”, gerando uma representação de “notas”, que na verdade indica uma “quantidade de qualidades”. Por isso, ao trabalhar com as médias, expressamos aprendizagens de conteúdos diferentes, tornando-os equivalentes, quando são diversos. Já a média ponderada acrescenta, a esse viés, um agravante que é realizar uma distinção de saberes com um valor maior ou menor entre os conteúdos ensinados e aprendidos.

Nessa linha de pensamento, a problemática do sistema de avaliação que me deparei durante o Estágio, foi justamente escolher que critério seria utilizado para selecionar qual atividade ou conteúdo tem maior relevância em relação aos outros, e como o processo de ordenar e escolher tais critérios acarretou na baixa representatividade das notas do final do período letivo.

O posicionamento de Hoffmann (2000), coloca a educação em uma perspectiva construtivista, gerando oportunidades amplas e desafiadoras para a construção do conhecimento, distanciando-se de uma perspectiva tradicional e mercadológica onde a qualidade de ensino se dá através de padrões pré-estabelecidos, comparativos e sob critérios de promoção, onde neste sentido a qualidade passa a ser ofuscada pela quantidade.

#### 4. CONCLUSÕES

A experiência avaliativa originalmente desenvolvida através da produção de cartas de reivindicação, fez com que me deparasse com a complexidade do processo avaliativo. Por um lado, o IFSul estabelece um modelo bastante objetivo e quantitativo para aferir os resultados do processo de ensino e aprendizagem. Por outro, percebi a riqueza da vivência em torno da produção de conhecimentos e de percepções por parte dos estudantes, ao qual, em minha compreensão, não era possível ser representada através da estrutura matemática proposta.

Para refletir em torno da dualidade da representação quantitativa e dos saberes qualitativos, recorri à produção teórica de Hoffman (1994) e Luckesi (2015) especialmente do conceito de avaliação mediadora, visando traduzir o processo de aprendizagem em um conceito qualitativo para além de uma expressão matemática.

Com a análise e a reavaliação das cartas de reivindicação reescritas, me deparei com uma evolução significativa quanto a qualidade da produção em relação a produção original, assim como expressiva participação dos estudantes ao abordarem tópicos relevantes e fundamentais para seu ambiente escolar, em

ambos quesitos estruturais e curriculares. De acordo com o relato dos próprios alunos, foram fatores essenciais para a qualidade da nova produção, o tempo disponível e as ferramentas de pesquisa com apoio da *internet*, junto a um resultado expressivo do processo colaborativo, salientando a importância de dialogar sobre as necessidades dos estudantes frente aos processos de avaliação dos mesmos.

Atualmente, com a formatação das avaliações apresentando cada vez mais um viés mercadológico, a representação do rendimento e da produtividade dos alunos se torna uma escala numérica apenas simbólica, tornando-se mera formalidade dentro do quadro institucional. Dessa maneira, ao sentir o impacto da representação numérica infiel ao processo qualitativo desenvolvido durante o período letivo, me deparei com considerações de Luckesi ao dizer que “[...] não existe “avaliação quantitativa”; avaliação para efetivamente ser avaliação, implica que seja qualitativa, pois avaliação significa atribuir valor (qualidade) a um determinado objeto” (LUCKESI, 2015, p. 31).

Poder dialogar abertamente sobre a discrepância de notas e mostrar interesse em benefício aos alunos foi essencial para que os mesmos se envolvessem, como aconteceu na nova avaliação. Penso que não só as novas condições da avaliação adicional foram responsáveis pela qualidade dos resultados, mas também a vontade por parte da docente em conectar-se aos alunos e alunas tiveram impacto positivo no seu engajamento.

Tal experiência deixou clara que a avaliação mediadora traz impactos positivos não só para os alunos participantes, mas também aos professores, trazendo objetividade e clareza ao passar pelo processo delicado de representar o caminhar dos alunos dentro dos moldes de uma instituição tão complexa como o IFSul.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Educação & Realidade, 2000.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento. Avaliação do rendimento escolar**. São Paulo: FDE, p. 51-90, 1994.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Carlos Cipriano. CORTEZ Editora. **Sobre notas escolares - distorções e possibilidades**. 2015.