

DOI: 10.33947/1980-6469-v18n1-4689  
AVALIAÇÃO COMO MEDIAÇÃO DO CONHECIMENTO

## ASSESSMENT AS MEDIATION OF KNOWLEDGE

Sidelmar Alves da Silva Kunz<sup>1</sup>, Norma Lucia Neris de Queiroz<sup>2</sup>, Gilvan Charles Cerqueira de Araújo<sup>3</sup>

Submetido em: 06/05/2021

Aprovado em: 13/03/2023

**RESUMO**

O objetivo deste artigo foi discutir a avaliação da aprendizagem como mediadora do conhecimento, configurando-se em uma alternativa pedagógica, a partir de pressupostos teóricos consagrados no campo da avaliação educacional. Para a produção dessa contribuição foram realizadas explorações bibliográficas de autores renomados como Luckesi (1986, 1991, 1997, 2001), Vasconcelos (1992, 2000), Fino (2001), Grego (2012), Hoffmann (1991, 1994 e 2015) e Wachowicz (1991), assim como recorreremos ao nosso repertório de práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito da educação básica. A partir desta revisão bibliográfica o artigo se divide em dois momentos de desenvolvimento que se complementam, inicia-se o debate o proposto conceituando alguns dos principais aspectos atinentes à avaliação mediadora para, em um segundo momento, apresentamos esta mesma via do processo avaliativo como alternativa para a prática didático-pedagógica dos professores.

**PALAVRAS-CHAVE:** Avaliação Mediadora. Aprendizagem. Educação Básica.**ABSTRACT**

*The aim of this article was to discuss the evaluation of learning as a mediator of knowledge, configuring itself as a pedagogical alternative, based on theoretical assumptions established in the field of educational evaluation. For the production of this contribution, bibliographic explorations of renowned authors such as Luckesi (1986, 1991, 1997, 2001), Vasconcelos (1992, 2000), Fino (2001), Greek (2012), Hoffmann (1991, 1994 and 2015) and Wachowicz (1991), as well as we use our repertoire of pedagogical practices developed within the scope of basic education. From this bibliographical review the paper is divided into two steps of development which complement each other, begins the debate the proposed conceptualizing some of the main aspects relating to the mediator evaluation of learning to, in*

<sup>1</sup> Doutor em Educação (UnB). Pesquisador do INEP e servidor especialista integrante da Comissão de Assessoramento Técnico-Pedagógico para a Avaliação do Novo Ensino Médio. Mestre em Geografia (UnB), Especialista em Ontologia e Epistemologia (Unyleya), Especialista em Supervisão Escolar (FINOM), Pedagogo (UEG), Geógrafo (UEG) e graduando em Letras Português (UCB). Dezoito anos de atuação como professor na educação básica e superior. Realizou a publicação de mais de uma centena de publicações (científicas e didáticas). Membro dos Grupos de Pesquisa GEPAT/UnB e NEPIE/UFG. Correio eletrônico: [sidel.gea@gmail.com](mailto:sidel.gea@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Psicologia (Instituto de Psicologia/Universidade de Brasília - UnB); Mestre em Educação (Faculdade de Educação/UnB); Graduada em Pedagogia (Faculdade de Educação/UnB) e Letras (Instituto de Linguística/UnB). Atualmente Professora Substituta - Faculdade de Educação (presencial); Experiência como Orientadora Educacional da SEEDF (aposentada). Pesquisadora e participantes nos grupos de pesquisa: LABIMIS - Psicologia Cultural - Instituto de Psicologia/UnB, Grupo de estudos aberto a professores - PHC - Psicologia Histórico Cultural; Formação, Profissionalização Docente e Trabalho Educativo (Redecentro)/UFG e mais 06 universidades do Centro Oeste, Observatório da Educação da FE/UnB/Capes com alunos do ensino fundamental e suas respectivas professoras da SEEDF; Autora de disciplinas nos cursos de Letras e Pedagogia a distância: Projeto Profissional do Professor de Letras/Organização do Trabalho Pedagógico, Projeto 3 (Pesquisa educacional) e Projeto 4 (Estágio Supervisionado). Professora e Coordenadora do Curso de Especialização de Educação Infantil para professores da educação básica (CForm/UnB/MEC); Participação em bancas examinadoras de graduação, especialização, mestrado e doutorado. Participei como Docente colaboradora no Curso de Licenciatura da Educação do campo LEDoC) FUP/UnB. Correio eletrônico: [normaluciaqueiroz@gmail.com](mailto:normaluciaqueiroz@gmail.com)

<sup>3</sup> Pós-doutorando pela Universidade de São Paulo (USP). Possui graduação em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2009), mestrado em Geografia pela Universidade de Brasília (2013) e Doutorado em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2016). Atualmente é professor de geografia - Secretaria de Educação Distrito Federal e professor colaborador - Programa de Pós-Graduação Integração da América Latina - PROLAM/USP. Tem experiência na área de Geografia, com ênfase em Geografia Humana, atuando principalmente nos seguintes temas: epistemologia, educação, história do pensamento geográfico, ensino de geografia e ontologia. Correio eletrônico: [gcca99@gmail.com](mailto:gcca99@gmail.com)

*a second moment, we present this same route of the evaluation process as an alternative for the didactic-pedagogical practice of teachers.*

**KEYWORDS:** *Mediating Evaluation. Learning. Basic Education.*

## INTRODUÇÃO

O processo de avaliação é inerente à atividade docente e assumi-lo como objeto de estudo é de fundamental importância para que os professores possam avaliar com referenciais que não se restrinjam apenas às suas experiências avaliativas. Isto é, o aprofundamento em termos de conhecimentos do processo de avaliação como, por exemplo, a mediação do conhecimento que proporciona aos docentes outras experiências e reflexões que lhe permitem alargar seu horizonte e viabilizar iniciativas mais interessantes, as quais podem colaborar de modo substancial para o aprendizado dos estudantes.

Sendo assim, a demanda do professor, no sentido de consolidar um repertório de conhecimentos sobre os processos de avaliação da aprendizagem, alcança todas as etapas e modalidades de ensino, haja vista que a avaliação não pode ser pensada como algo separado dos demais procedimentos que envolvem a formação ou a capacitação humana em ambientes de aprendizagem.

Nesta perspectiva, a aquisição de elementos e lastros permite aos professores a potencialização de suas atuações de modo a aprimorar o planejamento, incluindo a avaliação da aprendizagem de modo efetivo. Em tese, todo professor é um especialista em avaliação da aprendizagem. Isso implica pensar em diferentes instrumentos para acompanhar o processo de ensino aprendizagem, dado que foi construído um planejamento e o mesmo foi posto em prática com os estudantes.

Por isso, é preciso saber até que ponto esses estudantes aprenderam. Esse processo sinaliza ao docente, portanto, a necessidade de construir diferentes formas para viabilizar a aprendizagem. Ressaltamos, nesse quesito que o processo de ensinar e aprender se trata de um trabalho conjunto e dialógico que visa dar conta da apropriação do conhecimento que precisamos efetivar.

## PRESSUPOSTOS TEÓRICOS PARA PENSAR A AVALIAÇÃO MEDIADORA

Na perspectiva proposta por Luckesi (1986), o ato pedagógico escolar se constitui como o meio pelo qual a aprendizagem se edifica. E a avaliação pode ser entendida como parte fundamental desse processo. Podemos citar outros componentes como o próprio ato de planejar. É salutar ter em vista que o objetivo da formação na escola é a aprendizagem. A aposta na educação, e, por conseguinte, na avaliação é focar no sucesso das ações, pois não faz sentido pensar em um esforço educacional com a finalidade de conduzir para o fracasso. A avaliação visa revelar a qualidade da aprendizagem em função do desejo ou propósito definido pelos educadores em consonância com os projetos políticos pedagógicos em curso nas comunidades escolares.

A avaliação ajuda a entender se a escola está no caminho correto ou se precisa de ajustes para produzir um resultado satisfatório. E assim, edificar os meios para que os resultados se alterem, tomando como base as informações apresentadas pela avaliação (LUCKESI, 1991). Portanto, cabe às

políticas públicas e educadores decidirem os direcionamentos que venham a conduzir para constituir os efeitos esperados em cada realidade educativa.

Já na sala de aula, o professor é o gestor da avaliação, no entanto a ausência ou a pouca experiência em avaliar costuma complicar sua atuação. É importante ter essa consciência para se evitar a falta de experimentação na tomada de decisão. Ao mesmo tempo, o professor é o avaliador e o gestor. Não obstante, é preciso assegurar essa distinção para não transferirmos a autoridade de avaliação por inteiro para o instrumento de avaliação, desconsiderando a capacidade de reflexão técnica e política do processo de ensino aprendizagem.

É relevante termos em mente que o instrumento não avalia o sujeito e sim a aprendizagem construída por ele. Dessa maneira, podemos aprofundar essa reflexão e manifestarmos que cabe ao professor atribuir a qualidade do ensino, ao passo que a prova pode reduzir a capacidade de revelar os elementos ou aspectos dessa qualidade. Por outro ângulo, quem atribui nota não é a prova, mas sim o sujeito professor. Como notamos, a autoridade é do professor, pois é ele quem decide e não o instrumento/prova. Dessarte, o professor não pode perder o seu sentido profissional como formador e como gestor da aprendizagem dos estudantes (LUCKESI, 1997).

Para Luckesi (2001), as decisões construtivas são do professor no poder de gestor da sala de aula. Na sua visão, não existe avaliação formativa, e sim avaliação. Quem é formativo é o professor quando decide construir. Não existe avaliação somativa, mas somente avaliação. Quem diz se o resultado é positivo ou negativo é o educador em sua função de gestor. Quando o professor decide que é um gestor da sala de aula a capacidade de aprendizado dos educandos se amplia e produz resultados significativos na prática educativa. O gestor toma decisão a partir dos resultados revelados pela avaliação. Essa lógica se sustenta no fato de que a ciência revela, porém quem decide não é ela.

O estudante aprende quando se investe nele. É preciso acreditar porque o percurso histórico das análises educacionais aponta para resultados fantásticos quando se verifica que se reduz a lamúria e enfrenta a realidade para transformar o quadro socioeconômico vivenciado. Isso porque o produto do trabalho educacional é o estudante que aprende.

Pondera-se que o planejamento é o que garante a definição e a configuração do caminho da aprendizagem. O que é decidido, planejado, demanda uma execução e isso implica no cuidado, e aí entra a avaliação como o acompanhamento do que foi planejado e executado. A avaliação responde como um grande suporte para a aprendizagem. Cada um se apropria da experiência a partir de sua individualidade e de nossa cultura. No entanto, há uma parte da aprendizagem que é objetiva que é específica da escola, que só é possível ter acesso pela escola.

Assim, a avaliação é a auxiliar da decisão e nos ajuda a avaliar a qualidade do ensino oferecido e se equipara a investigação científica tentando entender como a realidade funciona. Esse é o seu papel de revelar que pode adicionar elementos para os que decidem o que fazer e colaborar para a melhoria da vida educacional no ambiente escolar. De igual modo, em concordância com Luckesi (2006) é preciso se considerar “[...], o elemento essencial, para que se dê à avaliação educacional escolar um rumo diverso ao que vem sendo exercitado, é o resgate de sua função diagnóstica.”, ou seja, “Para não ser autoritária e conservadora, a avaliação ter que ser diagnóstica, ou seja, deverá ser

um instrumento dialético do avanço, terá de ser um instrumento da identificação de novos rumos.” (LUCKESI, 2006 p. 43).

Uma avaliação mediadora perpassará as contradições, contextos e diversidade, para que “assuma o seu verdadeiro papel de instrumento dialético de diagnóstico para o crescimento, terá que se situar e estar a serviço de uma pedagogia que esteja preocupada com a transformação social e não com a sua conservação.” Somente a partir de tal premissa “A avaliação deixará de ser autoritária se o modelo social e a concepção teórico-prática da educação também não forem autoritários” (LUCKESI, 2006, p. 42).

Desta maneira tendo feito essa incursão no pensamento de Luckesi (1986, 1991, 1997, 2001), podemos nos valer também das posições teóricas de Vasconcellos (1992, 2000), o qual apresenta que para a mudança da avaliação é preciso partir da prática, refletir sobre ela e transformá-la. Ação-reflexão-ação envolve a tomada de decisão, e assim se configura, o processo de avaliação como contínuo.

O encontro com o conhecimento conduz a criança para uma alegria profunda que envolve a atividade de estudo. E o elemento constante para o aprender se associa com o vínculo e, sem dúvida, o investimento no profissional professor que se avalia e se faz sujeito na intervenção pedagógica que aproxima o educador do educando, lançando um outro olhar e possibilitando uma interação verdadeira. Formar bem desde cedo é um projeto que repercute na vida sem se prender a uma preparação sem conexão com a realidade dos alunos e a avaliação é crucial para essa construção (VASCONCELLOS, 1992).

Com a avaliação é preciso proporcionar uma relação de confiança e envolvimento que colabore para atender às expectativas dos pais e sobretudo dos estudantes. O crescimento educativo é maior quando a intervenção qualificada acontece cada vez mais cedo na vida do estudante com a dosagem certa e a sensibilidade que a avaliação demanda.

Podemos assinalar com base em Vasconcellos (2000) que o grande entrave da avaliação é o seu uso como controle. Esse uso repercute uma tradição que se associa à percepção inicial do professor que, em muitos casos, implica na incorporação de preconceitos e discriminações que levam a uma postura de opressão social que se materializa na desigualdade ou na exclusão educacional.

A escola tradicional, que expressava uma ideologia liberal relacionada à ideia de recompensa para quem conseguir vencer, na escola, não conseguiu proporcionar um legado de inclusão na nossa sociedade e distanciou a educação do seu sentido mais nobre que é a qualificação ou a formação para a cidadania. Dito isso, entendemos que o papel político da avaliação tem se estabelecido no Brasil como um problema em razão de assumir uma face excludente e de uma suposta seleção social, cujos pressupostos legitimam o sistema dominante.

Faz-se necessário distinguir o estudo para aprender daquele que se realiza com o propósito de conseguir uma determinada nota. Precisamos superar o quadro do exame pelo exame como forma de justiça social, pois para o exercício da cidadania é preciso determinado coeficiente educacional. A educação é um recurso valioso para a transformação social.

Para Vasconcellos (2000), é preciso uma compreensão do papel da avaliação para não cair no autoritarismo ingênuo, em muitas vezes tais atitudes se efetivam até mesmo por comodidade. A

mudança da mentalidade está relacionada à alteração da prática. Deve-se pensar o sentido do objeto do conhecimento que está sendo ensinado. O sentido do próprio estudo deve ser levado em conta para que a compreensão do significado se efetive.

Abordar as questões da prática pedagógica sem se ter um roteiro ou um método fixo, abre caminho para uma construção de base ou sustentação com capacidade de promover mudanças no conjunto das escolas. A mudança exige resgatar a dialeticidade entre o geral e o particular, assim como se desfazer do autoritarismo vazio e desconectado com a realidade educacional que se relacionou fortemente ao processo avaliativo.

Os educadores devem estar atentos para não promoverem avaliações que colaborem para o abandono do estudo por parte dos estudantes. Com destaque para situações de formações que envolvem jovens e adultos, dado que no passado foram removidos da escola por algum motivo e agora em uma nova oportunidade de formação não podem ser conduzidos a desistir. O papel do educador na avaliação diagnóstica precisa mapear o conhecimento prévio sem gerar tensões ou reativar seus bloqueios.

Portanto, sempre rever a metodologia de trabalho contribui para redimensionar o uso da avaliação do ponto de vista do conteúdo e, assim, compreender o nível de desenvolvimento real, bem como quanto que pode ser auxiliado para chegar mais longe e com maior profundidade. O professor precisa se posicionar como o parceiro qualificado que andarão junto como os estudantes nessa jornada em que o desafio é partilhado e exige troca das ideias em situações específicas de aprendizagens e assim revela o nível de desenvolvimento potencial que cada vez mais precisa ser alterado. O professor, desse modo, deve atuar na Zona de Desenvolvimento Proximal de cada aluno, já que todos têm potencial para aprender (FINO, 2001).

O ato de ensinar exige abertura para a alteração da postura em face dos resultados que os alunos obtiveram, porque quem avalia precisa buscar respostas e elaborar novas propostas ou estratégias para alcançar os objetivos que almeja. Sendo assim, faz sentido, constituir novas mentalidades junto aos alunos e aos colegas professores, de modo a modificar, conforme a necessidade, as metodologias de trabalho e, dessa maneira, encontrar novos sentidos para o que ensina.

Essa perspectiva materializa-se no reconhecimento do sujeito como ativo e gerador de conhecimento e também na diminuição da ênfase na avaliação classificatória, dando mais valor em processos de avaliação processuais e contínuos em que a aprendizagem é vista como uma construção contínua e complexa, em aproximação, por exemplo, às perspectivas de uma escola que se caracteriza como uma instituição “libertadora, democrática, dialógica e crítica. Apresentando-se como local de problematização, para a compreensão do real no qual se defende a importância dos conteúdos abertos as realidades sociais.” (BEHRENS, 2005, p. 80).

Portanto, o ensino e aprendizagem no ínterim do percurso de avaliação precisa estar em diálogo com a comunidade, para além dos muros da escola, não podendo se isolar, para tanto, é necessário fazer um trabalho com as famílias para que elas entendam o lugar da avaliação na escola, assim como as suas potencialidades. Em parceria com as famílias, as crianças precisam ser ajudadas

e não excluídas para que possam aprender, dessa forma, a escola e seus programas precisam se adequar às necessidades dos alunos.

É o estudante que é o foco do aprendizado que exige uma entrega dos mestres para serem reorientados pelos seus educandos, porque precisam investir na formação de sua sensibilidade para o olhar da criança sem preconceito, sem discriminação, com profunda curiosidade, buscando o sentido e o encontro com o outro. A cooperação deve ser o ponto chave para a aprendizagem e para a resolução dos problemas escolares que em boa medida se sustentam na lógica da desconfiança. A confiança e a responsabilidade com o cidadão do futuro faz com que se viva bem e com o sentido adequado para a vida. É preciso enxergar a criança que está na escola, sem o discurso meloso e sem o cientificismo exagerado. A fundamentação em uma pedagogia afetiva é crucial para o sucesso escolar (VASCONCELLOS, 1992; 2000).

É relevante refletir acerca de questões como “A quais interesses esse modelo de avaliação serve?”, “Qual é o objetivo da avaliação?” e “Quais são os usos que podemos fazer desses resultados?”.

Em conformidade com o pensamento de Grego (2012), o campo da avaliação é conflituoso, haja vista que temos muitos modelos em competição. Trata-se de um espaço de conhecimento vasto com distintos referenciais teóricos e formações diferenciadas pelos seus pesquisadores e com modelos concorrentes que entram em competição. Na visão dessa pesquisadora, a avaliação das escolas e dos sistemas escolares tem ganhado cada vez mais relevância nas políticas dos governos. A avaliação é um tema delicado e não dá para conceber um pedagogo que não tenha uma boa formação nesses saberes. Embora no Brasil não é uma exigência os educadores terem conhecimento acerca da avaliação para poder trabalhar nessa área (GREGO, 2012).

Nessa ótica, a avaliação na sala de aula não precisa ser baseada em testes. Existem modelos de avaliação de natureza qualitativa entendidas como alternativas, realizados na relação professor-aluno. É preciso compreender as ideias que fundamentam a avaliação que conduzem. A avaliação não pode servir de fonte para a justificação das desigualdades em nome das diferenças entre as pessoas marcadas pela capacidade demonstrada em testes. Os testes surgiram para discriminar e os professores não podem usá-los como forma de separar e selecionar pessoas. Não podemos usar os testes como naturalizadores do fracasso, portanto, intensificadores das desigualdades de aprendizagem.

O Brasil precisa garantir educação de qualidade e equitativa e aprendizagem ao longo da vida para todos. É um compromisso assumido na Declaração Mundial de Jomtien, aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, na Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990.

A partir de Grego (2012), entendemos que esses esforços conjugam a compreensão de que não é discriminando pessoas que se garante aprendizagem e, desse modo, os desafios atuais passam pela compreensão de que os educadores precisam se preocupar com os rumos assumidos pela educação, e a avaliação de modo especial, para que se consiga assumir a melhor orientação possível com base na avaliação e que isso repercuta em maior impacto na aprendizagem dos educandos. De fato, não existe um modelo ideal de avaliação, mas o que se pode conquistar ou agregar na reflexão avaliativa é a consolidação de novos saberes para viabilizar o aprendizado dos estudantes.

## AVALIAÇÃO MEDIADORA COMO ALTERNATIVA

O compromisso com a formação profissional que as instituições de ensino superior assumem é no sentido de garantir condições, oportunidades e recursos materiais e professores qualificados com vistas a assegurar uma formação sólida que dê ao estudante a apropriação necessária dos saberes próprios de sua profissão de modo a oportunizar o desempenho profissional ético, crítico e cidadão.

Reitera-se a importância de uma perspectiva de avaliação das e para as aprendizagens em que ocorra de forma dialética, dialógica, contextual, participativa, significativa, processual e contínua. Além disso é preciso que haja a aproximação com demais dimensões da atividade docente, do trabalho de gestores e coordenadores, processos de construção curricular e elaboração de materiais e recursos didáticos etc.

Tendo isso em vista, cabe ressaltar que as instituições não têm controle do uso que cada um dos estudantes, ao gozarem de suas liberdades, vão fazer dos conhecimentos adquiridos. Nesse sentido, é importante o investimento formativo com caráter de conscientização acerca do papel social que cada educador exerce na sociedade e das implicações que suas atividades exercerão nos rumos da nossa história, economia e cultura.

O nosso compromisso não é somente com a consolidação de conhecimentos de área, mas formar profissionais comprometidos com a questão da ética, da formação de um país solidário e que tenha a dimensão da cidadania como norteadora de suas ações. E, a reflexão sobre a avaliação da aprendizagem se constitui como uma das faces dessas ações fundamentais para a edificação de um profissional qualificado com forte preocupação com os efeitos de suas ações educativas, portanto, também avaliativas, na sociedade.

O que é avaliar? Para responder essa questão recorreremos aos ensinamentos de Hoffmann (1994) que nos traz uma reflexão na perspectiva de superar o escopo meramente sentencioso e classificatório. A construção alternativa aqui sinalizada é entendida como avaliação mediadora:

O que pretendo introduzir neste texto é a perspectiva da ação avaliativa como uma das mediações pela qual se encorajaria a reorganização do saber. Ação, movimento, provocação, na tentativa de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa. Professor e aluno buscando coordenar seus pontos de vista, trocando ideias, reorganizando-as (HOFFMANN, 1991, p. 67).

Ao analisarmos essa visão exposta por Hoffmann (1991, 1994), notamos que a avaliação, em essência, pode ser compreendida como sendo muito mais que um caminho para a aprendizagem. Ela tem em si como finalidade a aprendizagem dos estudantes e, dessa forma, precisa se caracterizar como uma ação reflexiva e desafiadora para o educador (HOFFMANN, 1994). Apresentamos o Quadro com o propósito de expor os pontos centrais da concepção pedagógica da avaliação da aprendizagem presente em Hoffmann (2015).

**Quadro 1: Avaliação Mediadora**

Qual a composição e o alcance do ato de avaliar?	a) um grande conjunto de procedimentos didáticos; b) de caráter multidimensional e subjetivo; c) que se estendem por um tempo longo e ocorrem em variados espaços; e d) que envolvem todos os sujeitos do ato educativo de maneira interativa.
Quais são os princípios basilares da educação mediadora?	a) todos os alunos aprendem sempre (princípio ético de valorização das diferenças); b) aprendem mais com melhores oportunidades de aprendizagem (princípio pedagógico de ação docente investigativa); c) aprendizagens significativas são para toda a vida (princípios dialéticos de provisoriedade e complementaridade).
Quais são as intenções do processo avaliativo mediador?	a) observar os aprendizes um por um; b) analisar e compreender suas diferentes estratégias de aprendizagem; c) delinear estratégias pedagógicas que favoreçam a melhoria de suas aprendizagens.
O que movimenta os elementos da ação educativa?	Observação-reflexão-ação-energia constante.
Quais são os princípios do trabalho educativo?	a) o princípio ético de respeito às diferenças individuais: a intenção do professor de desenvolver estratégias pedagógicas desafiadoras para cada aluno, sem perder de vista o todo e agindo com base nas manifestações singulares de aprendizagem; b) o princípio pedagógico de investigação docente: cuidar mais e mais tempo de quem precisa mais. c) um olhar múltiplo que lhe permite abarcar os vários interesses e tempos e as múltiplas dimensões de aprendizagem a serem favorecidas: as relações afetivas, a alfabetização e as questões atitudinais [...].

**Fonte:** Elaboração dos autores, a partir de Hoffmann (2015, p. 1-7)

Essa conotação visa superar o enfoque mecanicista baseado em três momentos: transmissão, verificação e registro. É assumir outras possibilidades que possam contribuir de modo efetivo para a elaboração de novos conhecimentos, a revisão de ideias e posições, a troca de experiências e compreensões de mundo, o aprofundamento acerca dos fenômenos tratados no ambiente educacional, dentre outros. Trata-se da oportunidade de acreditar nas potencialidades humanas e na promoção de valores nas práticas escolares que consigam dar voz e vez aos atores envolvidos e a avaliação é um grande instrumento que colabora para a promoção dessas iniciativas.

Com base em pesquisas no campo da avaliação educacional constata-se que a realidade educacional brasileira ancora-se em práticas avaliativas, em suas distintas etapas e modalidades, que impulsionam o nosso processo educacional para o “[...] fortalecimento da prática de julgamento de resultados alcançados pelo aluno e definidos como ideais pelo professor” (HOFFMANN, 1994, p. 51). Considerando essa realidade, entendemos ser relevante pontuar com posicionamento acerca dos fatores que contribuem para a manutenção dessa concepção:

[...] a autonomia didática dos professores, decorrente de suas especializações em determinadas disciplinas e/ou áreas de pesquisa, que dificulta a articulação necessária entre os docentes, a ponto de suscitar uma reflexão conjunta sobre essa questão; a estrutura curricular, por exemplo, do 3º Grau, com o regimento de matrícula por



disciplinas que, desobrigando à seriação conjunta dos alunos, impede os professores de avaliarem a trajetória do estudante em seu curso superior, em termos do acompanhamento efetivo de seus avanços e de suas dificuldades; além desses, a natureza da formação didática dos professores, que se revela, na maioria das vezes, por um quadro de ausência absoluta de aprofundamento teórico em avaliação educacional (HOFFMANN, 1994, p. 51).

A fim de colaborarmos para um mergulho reflexivo que propicie subsídios com vistas a alavancar novos olhares, os quais possam fazer frente a postura conservadora de muitos professores em prol de romper com a cultura reprodutivista destacamos na sequência qual deve ser o foco da avaliação na sala de aula. Assinalamos que essa cultura reprodutivista se assenta na prática vivida por muitos, ainda em suas experiências de formação na educação básica e que se reforçaram no cotidiano universitário.

Feitas essas ponderações, é salutar marcar que na sala de aula o objetivo da avaliação deve ser o acompanhamento do processo de construção da aprendizagem do aluno. Ter esse objetivo facilita a organização e a construção de resultados mais promissores para os estudantes, posto que a avaliação sem ter esse foco na compreensão de como o aluno aprende está fadada a extraviar-se do seu significado inicial.

Tendo em vista a perspectiva sublinhada por Wachowicz (1991), a qual ilustra a ideia de que o conflito na sala de aula não é na relação entre o aluno e o professor no sentido de que um sabe e o outro não sabe o conteúdo, mas entre as pessoas envolvidas no processo educativo e as suas relações com os conteúdos objetos de apropriação, o professor pode pensar em seu ato pedagógico fazendo a avaliação da aprendizagem. O processo avaliativo encontra-se engajado ou inerente à dinâmica da aprendizagem, haja vista que entendemos não ser possível conceber a dissociação do ensinar em relação ao avaliar.

## CONSIDERAÇÕES

Temos a clareza de que a aprendizagem envolve um processo estruturado e, como tal, faz sentido o uso de repertório de procedimentos didáticos capazes de proporcionar a sua realização. O pensar sobre o aluno por si só já é uma reflexão que conduz para o uso de um recurso em detrimento de outro. A avaliação colabora para o replanejamento em benefício dos alunos. Cada aluno precisa ser considerado em suas manifestações distintas de aprendizagem. A observação do estudante na sala de aula não é fácil, mas é necessário para a qualidade do ensino. Não tem como dar aula sem um olhar avaliativo, é preciso uma tomada de consciência do todo sem desconsiderar as individualidades.

O professor precisa ter a consciência de que existem aprendizados diferentes e cada um aprende do seu modo singular, a partir de seus contextos socioculturais e de sua experiência de vida. Com base nas construções teóricas apresentadas e nas reflexões desenvolvidas, notamos que o caminho para a aprendizagem passa pela composição de uma avaliação pautada na mediação em que as etapas não são vistas como lineares, e sim percebidas em suas complexidades, provisoriidades e complementaridades.

Ademais, é pertinente a inteligibilidade de que o professor junto com os seus alunos constitui o processo avaliativo em favor da aprendizagem resultante do enriquecimento de suas vivências e da ampliação do conhecimento, sem perder de vista que o caminho não é igual para todos. Somente a

partir de tais perspectivas conseguiremos refletir a avaliação, como teoria e prática em sua complexidade, diversidade e protagonismo.

## REFERÊNCIAS

BEHRENS, M. A. O **Paradigma emergente e a prática pedagógica**. 4. ed. Curitiba, PR: Editora Universitária Champagnat, 2005.

FINO, Carlos Nogueira. Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. **Revista Portuguesa de educação**, v. 14, p. 273-291, 2001. Disponível em: <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/11.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2021.

GREGO, Sônia Maria Duarte. A avaliação formativa: ressignificando concepções e processos. *In*: GREGO, Sônia Maria Duarte. **Avaliação Educacional e Escolar**. São Paulo: Unesp, 2012. Disponível em: [https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/65810/1/u1\\_d29\\_v3\\_t05.pdf](https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/65810/1/u1_d29_v3_t05.pdf). Acesso em: 03 nov. 2020.

HOFFMANN, Dianete Maria Ragazzan; SZYMASNKI, Maria Lídia. A coexistência de duas lógicas da avaliação: classificatória e formativa, no discurso do docente de ensino médio. **Psicol. Am. Lat.**, México, n. 13, jul. 2008. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870350X2008000200006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870350X2008000200006&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 08 set. 2020.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Avaliação mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento. *In*: HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação do rendimento escolar**. São Paulo: FDE, 1994. p. 51-9.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação**: mito e desafio-uma perspectiva construtivista. Educação e Realidade, Porto Alegre, 1991.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Avanços nas concepções e práticas da avaliação. *In*: **Congresso Internacional de Tecnologia na Educação**, p. 1-7, 2015. Disponível em: <http://www.pe.senac.br/congresso/anais/2015/arquivos/pdf/atlas/Texto1JussaraHofman.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2021.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1986

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 1997.

LUCKESI, Cipriano. Avaliação formativa: em busca do desenvolvimento do aluno, do professor e da escola. *In*: VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. (Org.). **As dimensões do projeto político-pedagógico**: novos desafios para a escola. Campinas: Papiros, p. 175 - 212, 2001.

LUCKESI, Cipriano. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1991.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Metodologia dialética de construção do conhecimento em sala de aula**. 1992. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1992.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. 7. ed. São Paulo: Cadernos Libertd-1, 2000.

WACHOWICZ, Lilian Anna. **O método dialético na didática**. Campinas: Papiros, 1991.