

“PROFESSORA, COMO SERÁ A AVALIAÇÃO NA SUA DISCIPLINA?”: AUTOAVALIAÇÃO E AVALIAÇÃO PELOS PARES COMO POSSIBILIDADE

LUANA COSTA ALMEIDA

Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas

Universidade Federal de São Carlos

luanaca@gmail.com

RESUMO

Procurando refletir sobre a potencialidade da autoavaliação e da avaliação pelos pares como instrumentos de avaliação dos processos de ensino-aprendizagem em sala de aula, o presente trabalho é a reflexão sobre uma experiência vivenciada como professora do curso de Pedagogia. Buscando problematizar a necessidade da reflexão junto aos professores em formação sobre os processos de avaliação dentro da organização do trabalho pedagógico, defendo a autoavaliação e a avaliação pelos pares não apenas como possibilidade metodológica de exercício da avaliação, mas como vivência que pode instrumentalizar os estudantes para sua prática futura na educação básica. Além da explicitação dos argumentos que subsidiam a proposta, procuro trazer elementos que permitam vislumbrar a ação de forma a refletir sobre seu delineamento e possibilidade, numa perspectiva formativa.

Palavras chave: Avaliação educacional. Autoavaliação. Avaliação pelos pares. Avaliação Formativa.

1. APRESENTAÇÃO

“Professora, como será a avaliação na sua disciplina?” Essa pergunta sempre é pontuada pelos estudantes quando iniciamos o semestre letivo. Respondê-la tem me exigido mobilizar a discussão dos limites e potencialidades dos processos de avaliação possíveis em sala de aula. Procurando trazer para o debate algumas propostas feitas junto a estudantes de Pedagogia, este relato objetiva compartilhar uma prática, mas, essencialmente, iniciar um processo reflexivo sobre a ação proposta.

2. PRIMEIRAS PALAVRAS

Pensar a avaliação e tentar exercê-la com outros parâmetros exige tempo e disponibilidade de todos os envolvidos. As possibilidades abertas são várias, mas aquelas possíveis nas condições objetivas que se tem para o desenvolvimento do trabalho,

limitadas. Seja pela amarra institucional que ainda exige a atribuição de um conceito sintético único ao final do período, as condições de trabalho docente ou a incredulidade dos estudantes frente a novas propostas, praticar uma avaliação diferenciada tem sido um desafio.

Como professora e pesquisadora interessada na investigação de temáticas relacionadas à organização do trabalho pedagógico, tenho buscado compor em minha prática um processo avaliativo com diferentes instrumentos e formas de avaliação. Com maior ou menor nível de diversificação, em dependência das condições objetivas que tenho para o desenvolvimento do trabalho naquele semestre, venho buscando formas de praticar a avaliação de ensino-aprendizagem em uma perspectiva formativa.

Essa intencionalidade exige compreender as situações de ensino-aprendizagem em sala de aula como gradativamente construídas. O objetivo da avaliação na perspectiva formativa é orientar, professores e alunos, acerca do trabalho, o que exige que seja praticada de forma processual e a partir de diferentes instrumentos para fornecer as informações necessárias à tomada de decisão.

Assumindo com Freitas (et al., 2009) que avaliar é pensar sobre as questões observadas/medidas para tomada de decisão com vistas ao futuro, não somente são importantes diferentes instrumentos de avaliação, como o envolvimento dos diferentes atores em sua construção. Nesse sentido, dentre outras várias possibilidades, estão processos avaliativos que envolvam diferentes formas de medida e *feedback*, assim como a consciência dos envolvidos sobre o processo.

Assumindo com Villas Boas (2011, p. 37) que “cabe à avaliação ajudar o estudante a se desenvolver e avançar, não devendo expô-lo a situações embaraçosas ou ridículas”, acredito que a avaliação sirva para encorajar e não desencorajar o estudante e deva ser praticada em parceria com eles. Isso exige, como bem pontua Hoffmann (2008), a criação de uma outra cultura avaliativa em sala de aula, a qual possa abarcar, para além da técnica, a dimensão relacional e ética do processo, buscando conjuntamente as setas do caminho que nos levam a continuar a caminhada rumo ao objetivo almejado.

Diferente da avaliação somativa cuja finalidade essencial é a atribuição de uma nota ao final do período, de forma a exercer função classificatória sobre a aprendizagem do estudante, a avaliação formativa intenciona auxiliar no processo. Ela busca amparar as tomadas de decisão dos diferentes atores para fortalecer a possibilidade de retomadas que favoreçam a aprendizagem.

Melhor seria falar de *observação formativa* do que de avaliação, tão associada está esta última palavra à medida, às classificações, aos boletins escolares, à ideia de informações codificáveis, transmissíveis, que contabilizam os conhecimentos. Observar é *construir uma representação realista das aprendizagens*, de suas condições, de suas modalidades, de seus mecanismos, de seus resultados. A observação é formativa quando permite orientar e otimizar as aprendizagens em curso sem preocupação de classificar, certificar, selecionar (PERRENOUD, 1999, p. 104, grifos do autor).

A avaliação formativa, portanto, destina-se a promover a aprendizagem, considerando o progresso do estudante em vários momentos e situações, sendo o erro um importante momento para retomadas que devem ser exercidas pelos diferentes atores e sem fins classificatórios simplesmente. Não há um único instrumento para avaliação formativa ou somente alguns possíveis, o que a identifica como tal é a forma de utilização das diversas possibilidades. Hadji (1994, p. 165) explicita que “não há instrumento que não pertença à avaliação formativa. [...] O que é formativo é a decisão de pôr a avaliação a serviço de uma progressão do aluno e de procurar todos os meios susceptíveis de agir nesse sentido”.

Assim, além da busca incansável pela utilização dos diversos meios conhecidos de avaliação para exercitar a natureza formativa desse componente essencial da organização do trabalho pedagógico, tenho buscado formas de envolver os estudantes de maneira mais ativa e consciente no processo. Dentre as experiências já vivenciadas, uma que se mostrou bastante potente para o processo formativo dos futuros professores foi a que exigia dos estudantes o desenvolvimento da autoavaliação e da avaliação pelos pares como componentes da avaliação das disciplinas de avaliação educacional e metodologia de ensino dos anos iniciais. Preocupada em trazer à tona a consciência sobre os delineamentos da avaliação, assim como a importância da autonomia para o encaminhamento do processo, a proposta que fiz foi a de que os estudantes pudessem construir tanto os parâmetros avaliativos a serem utilizados quanto que assumissem o papel de avaliadores de si mesmos e dos colegas.

3. UM POUCO DA EXPERIÊNCIA

A proposta de autoavaliação e avaliação pelos pares se deu nas disciplinas de avaliação educacional e metodologia de ensino dos anos iniciais do ensino fundamental, nos anos de 2015 e 2016, em curso de graduação em Pedagogia. Interessada em desenvolver a percepção e discussão dos processos de avaliação entre os professores em formação, tanto para o exercício da profissão quanto para a tomada de consciência acerca de seu próprio percurso formativo, o desenho almejado foi o de mobilizar os estudantes como atores essenciais e protagonistas do processo de avaliação.

O delineamento da propositura foi o de que durante o semestre os estudantes construiriam em seus pequenos grupos indicadores de avaliação, fariam registros durante o semestre e ao final da disciplina entregariam sua própria avaliação (autoavaliação) e uma avaliação dos outros colegas do grupo (avaliação pelos pares) como parte das atividades tomadas para constituição da nota individual final da disciplina. Na explicitação das avaliações, deveriam indicar descritivamente a atuação do avaliado em cada indicador elegido e fornecer uma nota final que buscasse sintetizar seu desempenho no semestre. A construção dos indicadores deveria ter como parâmetro o delineamento da disciplina, seus objetivos e as atividades propostas, e a composição da nota síntese exigia o desafio de “classificar” o desempenho de cada um nos diferentes quesitos elegidos para avaliação, aspecto ainda exigido pelo sistema educacional.

É necessário que o estudante: a) conheça o que se espera dele (objetivos da aprendizagem); b) seja capaz de compor seu nível atual de desempenho com o esperado; e c) se engaje na ação apropriada que leve ao fechamento da distância entre os níveis. [...] A vivência de práticas avaliativas assim concebidas é condição necessária para o desenvolvimento da capacidade avaliativa e, conseqüentemente, para o automonitoramento inteligente. É insuficiente para o estudante restringir-se ao julgamento do professor (VILLAS BOAS, 2017, p. 161-162).

Não foi uma atividade fácil. Conforme discutíamos a importância da avaliação dentro da organização do trabalho pedagógico, seu delineamento como momento primordial para a tomada de decisões em processo e sua essencialidade como parâmetro acerca dos processos de ensino-aprendizagem, os estudantes foram tomando consciência da complexidade de se exercitar a avaliação e sua importância dentro do processo formativo deles próprios. Definir os indicadores foi razoavelmente tranquilo, já que os acordos frente ao delineamento da disciplina foram rapidamente construídos. Todavia, analisar cada

colega e a si mesmos tomando os indicadores eleitos como parâmetro se mostrou mais difícil que o imaginado por eles inicialmente.

Dentre os indicadores assumidos pelos estudantes estavam “assiduidade”; “leitura dos textos sugeridos em sala”; “entrega dos registros solicitados”; “participação nas discussões coletivas”; e “participação efetiva na construção dos trabalhos do grupo”. A explicitação do que foi levado em conta em cada um dos indicadores para a avaliação de cada um dos avaliados foi essencial para o início da tomada de consciência acerca da complexidade do processo e dos ganhos de se pensar as ações individuais e coletivas durante o semestre.

Tomando como exemplo o indicador “participação efetiva na construção dos trabalhos do grupo”, é interessante destacar que ao exercerem a avaliação começaram a perceber a ligação entre algumas questões e como essas impactam o resultado final naquele indicador. Sair mais cedo das aulas ou não ler o texto base indicado inviabilizava que esse indicador fosse adequadamente atingido pelos estudantes. Como participar efetivamente sem estar presente ou sem os elementos embaixadores da discussão?

[...] a formação inicial de professores é o momento ótimo para que aprendam a avaliar e, sobretudo, para que pratiquem a avaliação cuja concepção defendemos. É fácil falar sobre ela, nem sempre é fácil desenvolvê-la, segundo a lógica da promoção das aprendizagens de todos os estudantes (LIMA, 2017b, p. 182).

Dar a nota síntese ao colega e a si mesmos explicando o porquê em cada um dos indicadores, exigia uma transparência no processo que impedia a simples atribuição de nota máxima. Por outro lado, perceber como se compunha a análise do desempenho em determinado indicador trazia a clareza do que estava em análise e permitia, por isso, uma mudança de atitude. No indicador exemplificado, os que saíam mais cedo ou não liam os textos começaram a pensar sobre o que isso representava e, com isso, muitos passaram a repensar a construção de seu processo formativo na disciplina. Para além desse quesito específico, e abarcando também os outros instrumentos avaliativos (como os *feedback* dados por mim nas sínteses reflexivas construídas), os estudantes começaram a perceber onde erravam e a pensar de forma mais séria sobre as retomadas.

Como bem esclarece Lima (2017a), a autoavaliação levada a sério permite esse movimento crítico e potente de repensar os processos de aprendizagem, sendo a avaliação pelos pares (2017b) um importante complemento dessa autoavaliação. Se positivamente

propostas e construídas, se tornam um instrumento potente para a organização do trabalho pedagógico do professor.

Negligenciar a autoavaliação e outros procedimentos avaliativos significa desconhecer toda a contribuição que podem oferecer às aprendizagens. Contrariamente ao que se pode pensar, a autoavaliação não prejudica as aprendizagens nem diminui a qualidade das escolas que se intitulam de “excelência”, mas dá oportunidade de aprender com consciência e criticidade, componentes da formação para a cidadania. Contudo, é necessário que ela seja praticada adequadamente, para que não seja banalizada nem entendida como meio de burlar a avaliação (LIMA, 2017a, p. 171).

[...]

O sentido dessa prática [avaliação pelos colegas] é repleto de ganhos por todos e para todos: enquanto as aprendizagens se alargam, princípios éticos e formativos estão presentes, a alteridade e a socialização ganham reforço indispensável para a formação integral dos estudantes (LIMA, 2017b, p. 184).

As avaliações coletivas das disciplinas ao final dos semestres foram unânimes em julgar essa proposta como positiva para a formação dos futuros professores. Além de permitir a retomada de aspectos importantes das discussões em termos de conteúdo, a vivência dessa experiência, segundo os estudantes, permitiu a construção de uma maior consciência sobre o processo de avaliação.

Infelizmente, não tive a iniciativa sistematizada de pedir ou fotografar os registros das autoavaliações e avaliações pelos pares ao final dos semestres. Naquele momento, não pensava em escrever e refletir de forma mais sistematizada sobre a experiência. Porém, dentre os materiais arquivados por mim de uma das disciplinas, encontrei alguns registros avaliativos que longe de refletirem o processo, dão sinais de sua potencialidade. Apresento três registros¹⁷, sendo que um deles conta com o *feedback* carinhoso de um colega do grupo em relação ao registro feito por uma estudante que precisou se ausentar de algumas aulas por um problema de saúde.

Os registros que serão apresentados têm caráter mais geral, são observações e reflexões dos estudantes sobre si e a dinâmica das aulas. Todavia, mesmo não permitindo entender e dimensionar o processo experienciado com a criação e utilização dos indicadores, são ilustrativos de um movimento que envolve os estudantes em um processo

¹⁷ Para garantir anonimato, escolhi registros que não faziam menção a nomes e cortei as imagens de forma a omitir a identificação dos estudantes.

reflexivo sobre o vivido. Parece importante, pois pensar sobre o vivenciado permite refletir sobre seu significado e redimensionar aprendizagens.

Imagem 1: Registro avaliativo de estudante

A discussão da aula foi muito interessante, mas tive a impressão que houve pessoas que não falaram nenhuma vez. Me parece que o texto da aula de hoje aprofunda as discussões anteriores. O questionamento sobre a aula expositiva contribui para a reflexão sobre o "tempo" da escola, dialogando muito com os textos anteriores. Essa aula, foi muito estranha pra mim. Ficar muito tempo longe significou uma quebra de ritmo muito forte mas em breve tudo voltará ao normal! Com certeza voltará, Lu! Foi bom te ver aqui...

Fonte: Arquivo pessoal da autora.

"A discussão da aula foi muito interessante, mas tive a impressão que houve pessoas que não falaram nenhuma vez. Me parece que o texto da aula de hoje aprofunda as discussões anteriores. O questionamento sobre a aula expositiva contribui para a reflexão sobre o "tempo" da escola dialogando muito com os textos anteriores. Essa aula foi muito estranha para mim. Ficar muito tempo longe significou uma quebra de ritmo muito forte. Mas, em breve, tudo voltará ao normal! [feedback da colega de grupo] Com certeza voltará, Lu! Foi bom te ver aqui..."

Imagem 2: Registro avaliativo de estudante

TIVE A OPORTUNIDADE DE CONHECER PESSOAS DIFERENTES NESTA TURMA DEVIDO A DINÂMICA DA DISCIPLINA. ISSO FOI MUITO BOM PARA MIM QUE ESTOU ME FORMANDO ESSE ANO, PORQUE NA DINÂMICA DAS OFICINAS ABRE A POSSIBILIDADE DE PENSAR NO TRABALHO EM EQUIPE E APRENDER UM COM OS OUTROS, MESMO NÃO FAZENDO PARTE DESSA TURMA. NO COMEÇO, FUI UM POUCO RESISTENTE COM A PROPOSTA DA DISCIPLINA, MAS DEPOIS FOI DANDO TUDO CERTO E A AULA IA ROLANDO DE FORMA DESCONTRAÍDA, O QUE ME AGRADEU BASTANTE. EMBORA, NÃO CONSIGA ME EXPRESSAR MUITO NA AULA, APRENDI MUITO COM OS COLEGAS QUE FALAVAM NAS DISCUSSÕES QUE SURGIRAM.

Fonte: Arquivo pessoal da autora.

"Tive a oportunidade de conhecer pessoas diferentes nessa turma devido à dinâmica da disciplina. Isso foi muito bom para mim que estou me formando este ano, porque na dinâmica das oficinas abre a possibilidade de pensar no trabalho em equipe e aprender um com os outros, mesmo não fazendo parte dessa turma. No começo, fui um pouco resistente com a proposta da disciplina, mas depois foi dando tudo certo e a aula ia rolando de forma descontraída, o que me agradou bastante. Embora não consiga me expressar muito na aula, aprendi muito com os colegas que falavam nas discussões que surgiram."

Imagem 3: Registro avaliativo de estudante

O semestre está acabando e essa aula também é. Uma pena! Fiquei muito feliz por essa e uma das poucas disciplinas que estou em dia. Consegui produzir muito com as aulas e também cresci muito com as conversas.

Fonte: Arquivo pessoal da autora.

"O semestre está acabando e essa aula também: Uma pena! Fiquei muito feliz pois essa é uma das poucas disciplinas que estou em dia. Consegui produzir muito com as aulas e também cresci muito com as conversas."

4. ÚLTIMAS PALAVRAS

Quando pensamos em aula, naturalmente somos levados a pensar em professores e alunos na sala de aula. Embora não seja a única possibilidade, como bem pontua Sanfelice (1986), esse espaço é essencial para se pensar na dinâmica da aula. Muitas vezes, associamos a ação da aula apenas como de responsabilidade do professor, todavia, como bem reflete Veiga (2008), a aula é um acontecimento colaborativo construído por professores e alunos. Ainda que os papéis sejam diferenciados e o professor seja o responsável pela organização do trabalho pedagógico, na qual os processos de avaliação são essenciais, não se pode desconsiderar a importância da ação do estudante para a construção de uma boa aula.

Diferente da polarização entre ensino-aprendizagem vista historicamente, defendo uma visão relacional e indissociável das duas dimensões. Enquanto nas perspectivas da Pedagogia Tradicional e Tecnicista, a ênfase está no ensino e na Pedagogia Nova na aprendizagem, nessa perspectiva relacional a preocupação com a aprendizagem carrega em si a preocupação com o ensino e vice-versa. Por esse ângulo, além de assumir o processo ensino-aprendizagem como relacional e indivisível, uma boa aula, na minha concepção, exige do professor comprometimento ético, técnico e político, o qual deve ser materializado em um planejamento capaz de potencializar os processos a partir de uma ação intencional e colaborativa.

Assumindo uma perspectiva crítica, o planejamento exige o pensar sobre o objeto de ensino e o sujeito da aprendizagem, suas relações em situação de ensino, mediadas pelo professor, abarcando os objetivos postulados, os conteúdos a serem desenvolvidos e a melhor estratégia, sempre permeado pela avaliação. Acredito, portanto, na avaliação como ação orientada pelos objetivos previamente delimitados a partir de concepções claras e, ao mesmo tempo, orientadora de percursos (FREITAS, 2003).

Metaforicamente, ainda que medir seja essencial, é uma ação que poderíamos associar a um retrato, no qual se observa a apreensão de aspectos da realidade, mas de forma estática. Nesse sentido, a avaliação se associaria mais a um filme, relacionada com movimento, em que a medida é importante para a compreensão da realidade, porém não é suficiente, sendo necessário tanto diferentes retratos quanto outros elementos que lhe confirmem significado rumo a novos enquadramentos e delimitações.

Villas Boas (2011) esclarece que embora a avaliação pelo professor seja essencial, não se deve prescindir dos processos de autoavaliação e avaliação por pares, os quais ajudam no desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Nessa perspectiva, defendo que a

avaliação em sala de aula deva ser exercida pelos diferentes atores envolvidos, professores e alunos, e assumida tomando diversos instrumentos, dentre os quais estão a possibilidade da autoavaliação e da avaliação pelos pares.

O *feedback* e a autoavaliação formam um par dialético essencial para que o caminho da avaliação formativa seja percorrido com êxito por aqueles que ensinam, aprendem e avaliam, uma vez que estudantes e professores assim procedem (LIMA, 2017a, p. 177).

Assim, e considerando a experiência vivida, me parece que dentro de uma perspectiva formativa, a autoavaliação e avaliação pelos pares são propostas potentes para os cursos de licenciatura. Pensar e agir, dialeticamente, permite uma construção mais efetiva de processos formativos amplos na trajetória dos professores em formação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREITAS, L. C. **Ciclos, seriação e avaliação**: confronto de lógicas. 1ª. Ed. São Paulo: Moderna, 2003.

HADJI, C. **A avaliação, regras do jogo**: das intenções aos instrumentos. Portugal: Porto Editora, 1994.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Meditação, 2008.

LIMA, E. S. Autoavaliação: aliada da avaliação formativa. In VILLAS BOAS, B. M. F. (org.) **Avaliação**: interações com o trabalho pedagógico. Campinas-SP: Papirus, 2017. p. 169-178.

LIMA, E. S. Avaliação por colegas: aprendendo a ser avaliado. In VILLAS BOAS, B. M. F. (org.) **Avaliação**: interações com o trabalho pedagógico. Campinas-SP: Papirus, 2017. p. 179-184.

PERRENOUD, P. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas; tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANFELICE, José Luiz. Sala de aula: intervenção no real. In: MORAES, Regis. (org.). **Sala de aula**: que espaço é esse? Campinas, SP: Papirus, 1986.

VEIGA, I.P.A. Organização didática da aula: um projeto colaborativo de ação imediata. In VEIGA, I.P.A. **Aula**: gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas, SP: Papirus, 2008.

VILLAS BOAS, B. M. F. Compreendendo a avaliação formativa. In VILLAS BOAS, B. M. F. (org.) **Avaliação Formativa**: Práticas inovadoras. Campinas-SP: Papirus, 2011.

VILLAS BOAS, B. M. F. Portfólio, avaliação formativa e *feedback*. In VILLAS BOAS, B. M. F. (org.) **Avaliação**: interações com o trabalho pedagógico. Campinas-SP: Papirus, 2017. p. 157-167.