Cenas Educacionais

Dossiê Temático
CIÊNCIA, TECNOLOGIA, INOVAÇÃO E RACISMOS

e-ISSN: 2595-4881

O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM COMO MECANISMO DE GARANTIA DA JUSTIÇA SOCIAL NO AMBIENTE ESCOLAR

THE TEACHING AND LEARNING EVALUATION PROCESS AS A GUARANTEE MECHANISM OF SOCIAL JUSTICE IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

EL PROCESO DE EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE COMO MECANISMO DE GARANTÍA DE JUSTICIA SOCIAL EN EL ENTORNO ESCOLAR

William Timóteo [1]
Ilzver de Matos Oliveira [2]
Mirian Célia Castellain Guebert [3]

Manuscrito recebido em: 30 de agosto de 2024.
Aprovado em: 04 de novembro de 2024.
Publicado em: 31 de dezembro de 2024.

Resumo
Estudou-se o processo de avaliação do ensino-aprendizagem, investigando como a busca e aplicação da justiça curricular se materializa ao transformar o currículo escolar em um instrumento para reduzir as desigualdades. Além das pesquisas bibliográficas, realizou-se um estudo de caso, a partir da amostra de uma escola da Rede Municipal de Propriá/SE, trazendo resultados de uma investigação realizada junto aos profissionais dessa unidade, que evidenciaram os métodos utilizados em sala de aula, com o intuito de colaborar para a melhoria da qualidade do ensino. Em seu referencial teórico, são trazidas contribuições de autores como de Arroyo (2011), Caldeira (2000), Fraser (2009), Freitas (1995), Giovedi (2016), Haydt (1997), Libâneo (1994), Luckesi (1998, 2002), Méndez (2002), Perrenoud (1999), Rohling e Valle (2016), Santomé (2013), Santos (2003), Smith (2005), Vasconcelos (1994) e Villas-Boas (1998). Como resultado, percebeu-se a necessidade de os profissionais fazerem uso dos diversificados instrumentos de avaliação, visando não apenas a mensuração do conhecimento através de notas e conceitos, mas levando em consideração as especificidades de cada estudante. Ademais, verificou-se que a avaliação escolar possui um papel fundamental na análise do progresso e aprendizado dos alunos e, além disso, que é viável alcançar

[1] Mestre em Direitos Humanos pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Professor na Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Coordenador adjunto do Núcleo de Responsabilidade Empresarial e Direitos Humanos da CDH-OAB/SP. Integrante dos grupos de pesquisa Memória e Educação em Direitos Humanos em Diferentes Contextos e Constituição, Democracia e Direitos Fundamentais.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2866-3768 Contato: williamtimoteo@hotmail.com
[2] Doutor em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, com pós-doutorado em Direito pela Universidade Federal da Bahia. Professor na Universidade Federal de Sergipe e no Programa de Pós-graduação em Direito da Universidade Católica do Salvador. Líder do Grupo de Pesquisa Centro de Pesquisas Jurídicas e Estratégias Públicas e Privadas Antidiscriminação.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3710-7237 Contato: ilzver@academico.ufs.br
[3] Doutora em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora no Doutorado de Humanidades da Universidade Católica de Moçambique. Professora no Programa de Pós-graduação em Direitos Humanos da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 2. Integrante da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos. Líder do Grupo de Pesquisa Memória e Educação em Direitos Humanos em Diferentes Contextos.
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1928-1431 Contato: mirian.castellain@pucpr.br

e-ISSN: 2595-4881

a justiça curricular ao adotar os procedimentos de avaliação adequados ao processo de ensino e aprendizagem, de modo a concretizar o papel social da escola, estabelecido em nossa Constituição e, com isso, materializar os princípios de justiça social no âmbito escolar.

Palavras-chave: Avaliação escolar; Ensino-aprendizagem; Justiça curricular; Justiça social.

Abstract
The teaching-learning evaluation process was studied, investigating how the search for and application of curricular justice materializes by transforming the school curriculum into an instrument to reduce inequalities. In addition to the bibliographic research, a case study was carried out, based on a sample from a school in the Municipal Network of Propriá/SE, bringing results from an investigation carried out with professionals from this unit, which highlighted the methods used in the classroom, with the aim of collaborating to improve the quality of teaching. The study revealed the methods used in the classroom, with the goal of contributing to the improvement of the quality of education. The theoretical framework draws on contributions from authors such as Arroyo (2011), Caldeira (2000), Fraser (2009), Freitas (1995), Giovedi (2016), Haydt (1997), Libâneo (1994), Luckesi (1998, 2002), Méndez (2002), Perrenoud (1999), Rohling and Valle (2016), Santomé (2013), Santos (2003), Smith (2005), Vasconcelos (1994), and Villas-Boas (1998). As a result, the necessity for professionals to utilize diverse assessment instruments was recognized, aiming not only for the measurement of knowledge through grades and concepts, but also considering the specificities of each student. Furthermore, it was observed that school assessment plays a crucial role in analyzing students' progress and learning. Additionally, it was found that curricular justice can be achieved by adopting appropriate assessment procedures in the teaching and learning process, thus realizing the social role of the school as established in our Constitution, and thereby materializing the principles of social justice within the educational context.

Keywords: School assessment; Teaching and learning; Curricular justice; Social justice.

Resumen
Se estudió el proceso de evaluación de enseñanza-aprendizaje, indagando cómo se materializa la búsqueda y aplicación de la justicia curricular al transformar el currículo escolar en un instrumento para reducir las desigualdades. Además de la investigación bibliográfica, se realizó un estudio de caso, a partir de una muestra de una escuela de la Red Municipal de Propriá/SE, trayendo resultados de una investigación realizada con profesionales de esa unidad, que destacó los métodos utilizados en el aula. , con el objetivo de colaborar para mejorar la calidad de la enseñanza. El marco teórico se basa en contribuciones de autores como Arroyo (2011), Caldeira (2000), Fraser (2009), Freitas (1995), Giovedi (2016), Haydt (1997), Libâneo (1994), Luckesi (1998, 2002), Méndez (2002), Perrenoud (1999), Rohling y Valle (2016), Santomé (2013), Santos (2003), Smith (2005), Vasconcelos (1994) y Villas-Boas (1998). Como resultado, se reconoció la necesidad de que los profesionales utilicen diversos instrumentos de evaluación, con el objetivo no solo de medir el conocimiento a través de calificaciones y conceptos, sino también de considerar las especificidades de cada estudiante. Además, se observó que la evaluación escolar desempeña un papel fundamental en el análisis del progreso y aprendizaje de los estudiantes. Además, se encontró que la justicia curricular puede lograrse mediante la adopción de procedimientos de evaluación apropiados en el proceso de enseñanza y aprendizaje, logrando así el papel social de la escuela según lo establecido en nuestra Constitución, y materializando de esta manera los principios de justicia social en el contexto educativo.

e-ISSN: 2595-4881

Palabras clave: Evaluación escolar; Enseñanza y aprendizaje; Justicia curricular; Justicia social.

Introdução

É reconhecido que a educação formal constitui mecanismo para assegurar a igualdade de oportunidades de êxito acadêmico, contribuindo para a transformação da sociedade em um ambiente mais justo e solidário. O processo de redemocratização ocorrido em 1988 acabou por atribuir à educação, de forma mais incisiva, a função precípua de garantir o direito e proporcionar uma justa e efetiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolar.

Assim, tanto o Estado, por meio de políticas públicas, quanto cada instituição escolar e indivíduo, desempenham os seus respectivos papéis nesse esforço conjunto de educar seres humanos mais bem equipados para enfrentar os desafios da vida e contribuir para a edificação de uma convivência coletiva mais fundamentada na solidariedade.

Desse modo, a perspectiva do currículo escolar subjacente a essa reflexão fundamenta-se na compreensão de que a escola, apesar de paradoxalmente gerar desigualdades, também tem o potencial de fomentar a igualdade social. Entretanto, essa igualdade não se manifesta igualmente, pois a carga histórica de uma sociedade marcada por disparidades permeia a experiência escolar. Nesse contexto, o currículo escolar é percebido como um elemento crucial a ser levado em conta na busca pela mobilidade social dos alunos e de suas famílias.

Nesse cenário, a busca e implementação da justiça curricular ocorre ao tornar o currículo escolar um veículo para a mitigação das desigualdades. A prática curricular é crucial nesse empreendimento, abordando três dimensões fundamentais: a primeira é o domínio do conhecimento necessário para que os indivíduos do currículo estejam capacitados a compreender o mundo e a si mesmos; a segunda é o cuidado com esses indivíduos envolvidos no processo educativo, assegurando que todos tenham circunstâncias adequadas para prosperar; e a terceira, é a promoção de uma convivência democrática e solidária dentro da escola.

e-ISSN: 2595-4881

Ao nos debruçarmos sobre o artigo 205 da Constituição Federal de 1988, podemos depreender que a função social da escola é fomentar o desenvolvimento integral da pessoa. Isso implica que os seus objetivos transcendem o âmbito puramente cognitivo das crianças e adolescentes, e o currículo escolar deve operar com a missão de alcançar o desenvolvimento completo de todos os cidadãos, cabendo, portanto, ao estabelecimento de ensino, a incumbência de enfrentar todas as barreiras que possam surgir no caminho desse propósito.

Nessa conjuntura, traz-se destaque ao ato de avaliar que, como sabemos, permeia todos os âmbitos da ação humana, tendo em vista que julgamentos e comparações são intrínsecos ao nosso dia a dia, manifestando-se tanto em considerações informais, que orientam as nossas escolhas diárias, quanto de maneira mais estruturada e organizada, de forma a moldar as nossas decisões.

Portanto, este estudo tem por finalidade refletir sobre o processo de aprendizagem, por meio de um recurso denominado avaliação educacional, a qual se caracteriza como um processo contínuo e prolongado, pelo qual se busca identificar o desenvolvimento dos estudantes, com a intervenção e instrumento formal elaborado pelos docentes, como também visa descrever os elementos potencializados e/ou fragilizados, que demandam atenção diferenciada por parte dos profissionais da educação, para expressar a qualidade do ensino realizado no período letivo em uma escola da rede municipal, a partir da amostra de um estabelecimento localizado na zona rural do município de Propriá, estado de Sergipe.

O estudo se justifica no âmbito educacional devido à necessidade de compreender os processos utilizados pelo corpo docente para a mensuração da aprendizagem, como resultado dos instrumentos avaliativos, como recurso para coletar informações sobre o desempenho dos estudantes, os quais são sistematizados por meio de categorias que organizam, classificam e definem a qualidade do processo de ensino e, por consequência, geram aprendizagens evidenciadas em uma representação numérica e/ou conceitual, que são utilizadas pelos profissionais da educação, a fim de expressar o desempenho dos acadêmicos e o cumprimento da função social dos espaços escolares.

e-ISSN: 2595-4881

O conceito de avaliar descrito por Luckesi (1998, p. 165), é "identificar impasses e buscar soluções". Deste modo, em sentido *lato sensu*, a avaliação escolar tem o dever de auxiliar o diagnóstico do aluno, buscando identificar em qual etapa se encontra o processo de construção do conhecimento, para que então posso delinear as intervenções pedagógicas indispensáveis ao seu progresso. Ainda, deve prover os recursos necessários à sua orientação, tendo em vista a obtenção de uma aprendizagem de qualidade, através do ensino adequado.

Nesse sentido, não há uma fórmula pré-estabelecida para que o professor expresse bons resultados a partir de um instrumento de avaliação desenvolvido por seus alunos. Nesse sentido, faz-se necessária uma diversificação dos instrumentos avaliativos utilizados, de forma consciente e coerente, a fim de contemplar todas as especificidades de cada estudante, deixando de ser uma simples formalidade do sistema escolar, proporcionando-lhes, portanto, justiça social.

O fato é que, na atualidade, apesar das diversas transformações sobre o conceito, concepção, recursos e metodologias avaliativas[4], muitos profissionais da educação consideram a avaliação escolar como o instrumento de validação da aprendizagem, desconsiderando que esse processo também compõe, favorece e potencializa a aprendizagem. Isso evidencia, nessa perspectiva, o que as estatísticas[5] preconizam.

Corroborando com esse pensamento, Freitas (1995, p. 63) afirma que "a avaliação não se restringe a instrumentos de medição, mas acaba sendo configurada como instrumento de controle disciplinar, de aferição de atitudes e valores dos alunos". Nesse contexto, Vasconcelos (1994, p. 43) partilha do mesmo sentimento, ao afirmar que "a avaliação deve ser um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática no sentido de captar seus avanços e possibilitar uma tomada de decisões, acompanhando a pessoa em seu processo de crescimento".

Portanto, a organização do trabalho pedagógico ultrapassa o processo de ensinar e deve considerar a produção do conhecimento, as emoções, a individualidade e o percurso desenvolvido, tanto dos estudantes, quanto dos profissionais da educação, de modo que

[4] Caminhos utilizados pelo professor para avaliar os alunos.
[5] Que visem unicamente o cumprimento de uma norma do sistema de ensino, preocupados apenas com os índices de aprovação e reprovação.

e-ISSN: 2595-4881

passem a incorporar os processos de avaliação como recursos didáticos-pedagógicos que compõem e potencializam as aprendizagens.

Nesta concepção, é necessário que os professores se apropriem da concepção de educação, avaliação e aprendizagem descritas no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, a fim de contribuir com a formação integral de seus educandos, a partir das especificidades não só dos avaliados, mas também da comunidade em que estão inseridos.

Para esmiuçar esse objeto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, tendo como procedimento o estudo de caso, priorizando o campo interdisciplinar de análise, para uma melhor compreensão da avaliação enquanto mecanismo de garantia da justiça social no ambiente escolar.

A avaliação no cenário educacional: concepções e métodos avaliativos

Como procedimento que é formalmente organizado e sistematizado, a avaliação no ambiente educacional ocorre com base em metas educativas subjacentes, sejam elas claras ou tácitas, as quais, por sua vez, espelham os valores e padrões normativos presentes na sociedade.

Na tentativa de conceituar avaliação e identificar os métodos, técnicas e recursos utilizados para efetivar este processo, encontramos na definição de Ferreira (2010) que avaliação é o valor determinado pelos avaliadores ou o ato ou efeito de avaliar que, por sua vez, determina a valia ou o valor de algo, negando uma concepção de aprendizagem por meio de diferentes recursos e processos.

Por outro lado, Luckesi (2002) apresenta a epistemologia da palavra avaliar a partir do latim, que significa atribuir um juízo de valor. Sendo assim, devemos considerar qual concepção teórica orienta a prática pedagógica na efetivação de um processo que sustenta a avaliação da aprendizagem em uma dinâmica construtiva.

Há algum tempo, os sistemas de ensino já começaram a incorporar uma concepção que contrapôs a ideia já estabelecida de que a avaliação seria uma mera aplicação de testes. Destaca-se que essa perspectiva do processo avaliativo não descarta a importância da aplicação das chamadas "provas", mas valorizava, em igual medida, a existência das diversas possibilidades para constatar-se a aprendizagem.

e-ISSN: 2595-4881

Luckesi (2002) ressalta que a diversidade de metodologias, instrumentos e recursos avaliativos refletem nas diferentes formas de identificar como os objetivos educacionais estão sendo alcançados, embora se destaque que a realização de provas e exames, em algumas situações, representa o método mais adequado, afirmando uma abordagem cartesiana, com a função de identificar e medir, e não de potencializar a aprendizagem.

No Brasil, as perspectivas de avaliação educacional se revelam em uma trajetória singular, evidenciada nas políticas educacionais a partir da publicação da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de primeiro e segundo graus. Houve os primeiros avanços em relação ao tema, principalmente por prever a realização de pesquisas, com o intuito de alcançar uma melhor qualidade de ensino, além da realização de processos avaliativos mais justos e coerentes.

Nesse sentido, ressalta-se que a avaliação escolar tem o dever de colaborar com a escola no desempenho de seu papel, a fim de que haja uma estruturação no trabalho pedagógico, do ambiente escolar, da formação inicial e continuada dos professores e dos recursos e critérios utilizados para a garantia de um ensino de qualidade.

Com isso, avaliar na simples concepção de medida limita-se à obtenção de dados e informações, com critérios pré-definidos, por vezes para atender o marco legal, possibilitando os registros para a manutenção de um sistema educacional ineficaz e desqualificado, que visa manter e formar os estudantes para a perpetuação de uma sociedade desigual, em completa desarmonia com os princípios que norteiam as ideias de cidadania e dignidade, perseguidos pela educação em direitos humanos.

Para que o processo avaliativo corresponda aos objetivos de uma sociedade justa, menos desigual e que respeita as diferenças, faz-se necessário que o próprio processo pedagógico respeite essas diferenças e que compreenda os valores sociais, a ética e a moral, para que então consiga formar cidadãos de direito, emancipados, responsáveis e críticos.

De acordo com Villas-Boas (1998), as ações de avaliação têm a capacidade de contribuir tanto para a preservação quanto para a mudança da estrutura social. A autora também argumenta que a avaliação escolar não ocorre de forma independente em intervalos isolados do processo pedagógico, ela é um elemento presente desde o início do trabalho pedagógico, atravessa todo o processo e se encerra junto a ele.

e-ISSN: 2595-4881

Contudo, em qualquer nível de educação em que seja aplicada, a avaliação não existe nem funciona isoladamente, ela está constantemente alinhada a um plano ou a um arcabouço teórico, ou seja, é delineada pelas ideias subjacentes que sustentam a abordagem educacional, como relatado por Caldeira (2000, p. 122):

> A avaliação escolar é um meio e não um fim em si mesma; está delimitada por uma determinada teoria e por uma determinada prática pedagógica. Ela não ocorre num vazio conceitual, mas está dimensionada por um modelo teórico de sociedade, de homem, de educação e, consequentemente, de ensino e de aprendizagem, expresso na teoria e na prática pedagógica.

A percepção de que a avaliação do processo de ensino e aprendizagem não é uma ação neutra nem desprovida de intenção nos leva a compreender que existe um *status* político e epistemológico que sustenta esse processo de ensino e aprendizagem dentro da prática pedagógica em que a avaliação está inserida.

Para tanto, a concepção dos processos de ensino e por consequência de avaliação devem refletir instrumentos formativos, considerando a realidade complexa, o espaço e o tempo de aprendizagem, os quais devem estar vinculados aos diferentes níveis de aprendizagem dos educandos, de modo que a prática pedagógica intervenha nos desempenhos e reflita uma aprendizagem significativa.

É de se esperar, deste modo, que os métodos avaliativos possuam coesão com os objetivos almejados e com a perspectiva filósofo-pedagógica adotada pela unidade escolar. Apoiando essa mesma perspectiva, Méndez (2002, p. 29), ao questionar o propósito da avaliação, isto é, o motivo e o objetivo por trás da avaliação, argumenta que a resposta nos leva, inevitavelmente, à compreensão do significado do conhecimento ou à forma como ele é valorizado. Segundo o autor, esse é "o sentido e o significado da avaliação e, como substrato, o da educação".

Seguindo essa linha de raciocínio, podemos partir do princípio de que a avaliação, enquanto componente da prática educacional, não é uma ação imparcial ou meramente técnica. Em outras palavras, ela não ocorre em um vácuo conceitual, mas é moldada por um arcabouço teórico que envolve a visão de mundo, de ciência e de educação, sendo então expressa na forma de prática pedagógica.

e-ISSN: 2595-4881

Outro ponto de partida é o entendimento de que a prática de avaliação dos processos de ensino e aprendizagem se concretiza através da interação pedagógica, que incorpora intenções de ação materializadas em comportamentos, posturas e competências dos participantes envolvidos.

Na qualidade de quem avalia esse procedimento, o educador interpreta e confere interpretações e significados à avaliação educacional, gerando compreensões e representações sobre a avaliação e sobre sua posição como avaliador. Isso se baseia nas suas próprias crenças, experiências e conhecimentos.

Nesse sentido, em seu artigo 24, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 –, preconiza na alínea "a" do inciso V que a educação básica, em seus diferentes níveis de ensino, deve ser organizada para a verificação do rendimento escolar observando uma "avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais" (Brasil, 1996, n.p.).

Visualiza-se, portanto, que a ideia de avaliação que segue o modelo democrático e participativo, com parâmetros a serem utilizados em toda a educação básica, considera a aprendizagem do aluno como um processo contínuo, longitudinal, complexo e diversificado.

A justiça curricular como pressuposto da justiça social

O estudo abordado por este artigo tem como ponto de partida a concepção de que a maneira como a avaliação é implementada nas escolas pode estimular a organização e o desenvolvimento de um currículo escolar mais justo, desde que se levem em conta as particularidades da comunidade escolar. Essa consideração irá propiciar uma justiça curricular que materializa os princípios de justiça social.

Pensar a justiça social no contexto educacional implica correlacioná-la com a justiça curricular. Uma educação fundamentada em princípios de igualdade de oportunidades para o êxito de todos os estudantes requer a criação de cenários onde todos possam participar de forma equitativa, conforme destacado por Fraser (2009).

e-ISSN: 2595-4881

Nesse sentido, um currículo escolar guiado pela justiça curricular precisa romper com a primazia conferida aos resultados em avaliações nacionais ou internacionais. Como mencionado por Arroyo (2011), ele deve desafiar a tradição que direciona os professores para o treinamento e domínio de competências. Essa quebra de paradigma contribuirá para que a educação efetive os princípios da justiça social.

Nessa abordagem, é reconhecida a relevância de as escolas e professores assumirem o controle sobre o currículo escolar e a forma de mensuração do ensino e da aprendizagem, a fim de que contemplem situações concretas, o contexto e a localidade em que o currículo é aplicado.

Isso porque, ainda hoje, encontramos na escola uma debilidade quanto à redução das disparidades sociais, especialmente porque, conforme destaca Rohling e Valle (2016), os critérios de avaliação dentro da escola, ao invés de integrar, acabam acirrando ainda mais as desigualdades, uma vez que se baseiam em estruturas culturais com as quais os alunos mais privilegiados já estão familiarizados.

Tendo essa ideia por referência e, corroborando com Santomé (2013), é forçoso reconhecer que, caso a escola não tenha consciência disso e não aja para contrariar essa situação, apenas endossará as desigualdades presentes na sociedade. É exatamente contra essa lógica que consideramos crucial o desenvolvimento de uma cultura de avaliação autêntica, focada no diagnóstico das circunstâncias que enfrentam, e que, a partir desse discernimento, elaborem estratégias com base em justiça curricular.

Deste modo, é fundamental oferecer a todos os estudantes oportunidades educativas de alta qualidade que considerem as suas diversas bagagens culturais, ritmos e estilos de aprendizagem, por meio das quais eles podem aprofundar os seus saberes, levando em consideração que "o conhecimento válido para muitas crianças é o conhecimento que está diretamente relacionado com a sua própria realidade social" (Smith, 2005, p. 7). É por essa razão que, na busca por uma justiça curricular que promova a justiça social, enfatizamos a importância da atenção direcionada aos processos, não apenas aos resultados.

Deste modo, uma cultura avaliativa direcionada pela educação em direitos humanos e pautada nesses princípios norteadores pode promover, nas escolas, práticas congruentes com a justiça curricular, uma vez que tal abordagem leva em consideração

e-ISSN: 2595-4881

que todas as decisões e ações tomadas em sala de aula respeitam e respondem às necessidades e demandas de todos os grupos sociais.

Ao questionarmos as implicações, tanto no currículo quanto nas escolas, das políticas que conferem centralidade aos resultados acadêmicos obtidos por meio de testes padronizados, negligenciando as particularidades dos diversos contextos e as peculiaridades que circundam cada estudante, temos como resultado o enfraquecimento da singularidade da educação, da base epistemológica da pesquisa de qualidade e do trabalho profissional docente, assim como das oportunidades de avanço dos alunos.

Com isso, quando o processo educativo não leva em consideração as necessidades dos indivíduos envolvidos, o currículo deixa de abordar as demandas e urgências do ambiente dos educandos. A escola, por sua vez, deixa de desempenhar a sua missão social, o que representa, pelo contrário, uma violência curricular, conforme explica Giovedi (2016, p. 120):

> [...] a violência curricular consiste nas várias maneiras pelas quais os elementos e processos que constituem o currículo escolar – suas práticas e intenções políticas, seus valores difundidos (declarados ou não), sua concepção de aprendizagem praticada (declarada ou não), seus objetivos de formação praticados (declarados ou não), seus conteúdos selecionados, seu modo de organização do tempo, seu modo de organizar o espaço, suas metodologias, seus processos de avaliação, a relação professor-alunos etc. – negam a possibilidade dos sujeitos da educação escolar reproduzirem e desenvolverem as suas vidas de maneira humana, digna e em comunidade.

Nesse contexto, a análise dos resultados deve servir para identificar e elucidar as disparidades educacionais e suas origens, respaldando iniciativas que buscam ter um impacto positivo sobre essas desigualdades. Isso deve ser feito de maneira a assegurar que todos os alunos se beneficiem, especialmente os mais marginalizados em termos econômicos e sociais.

Vê-se, portanto, que a missão social da escola e a busca pela justiça curricular convergem dentro de uma perspectiva que reconhece a escola como uma instituição cujas metas transcendem a simples instrução. Assim, seu compromisso com a promoção da dignidade humana, o zelo pelo bem-estar, a salvaguarda do indivíduo e a criação de um ambiente de convivência democrática e solidária entre os seres humanos são elementos essenciais.

e-ISSN: 2595-4881

Funções e modalidades da avaliação para uma organização didática

A avaliação como elemento didático desempenha função significativa no processo do ensino e da aprendizagem. Para Haydt (1997, p. 291), avaliar é, "basicamente, verificar o que os alunos conseguiram aprender e o que o professor conseguiu ensinar". A autora destaca que vários são os propósitos da avaliação na sala de aula, que perpassa conhecer os alunos, identificar as dificuldades de aprendizagem, aperfeiçoar o processo ensino-aprendizagem, bem como promover a formação integral dos estudantes.

No que concerne à prática de avaliação adotada pelas escolas, Luckesi (1998, p. 34) afirma que:

> A atual prática de avaliação escolar estipulou como função do ato de avaliar a classificação e não o diagnóstico, como deveria ser constitutivamente. Ou seja, o julgamento de valor que teria a função de possibilitar uma nova tomada de decisão sobre o objeto avaliado, passa a ter a função estática de classificar um objeto ou um ser humano histórico num padrão definitivamente determinado.

Para o autor, quando a avaliação assume a sua função diagnóstica, viabiliza conhecer o desenvolvimento do aluno, por proporcionar a oportunidade de refletir, tornando-o autônomo e crítico. Ao considerar os conceitos apresentados, constata-se a existência de dimensões da avaliação presentes no processo educativo, sendo elas: formativa, somativa e diagnóstica.

Perrenoud (1999, p. 103) sustenta que "é formativa toda avaliação que ajuda o aluno a se desenvolver, ou melhor, que participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo". Em sua concepção, considerando a estigma criada em torno da expressão "avaliação", comumente associada a medir, classificar, dentre outros termos, o mais adequado seria falar em observação formativa. O pensador defende ainda que toda observação é importante, pois a percepção proporciona ao professor a realização de intervenções mais seguras no processo de aprendizagem.

Essa avaliação culmina em mudanças do nível global para a individualização e o deslocamento do foco nos resultados para o foco na aprendizagem. Dessa forma:

> A avaliação formativa pode contribuir para o aperfeiçoamento da ação docente, fornecendo ao professor dados para adequar seus procedimentos de ensino às necessidades da classe. A avaliação formativa pode também ajudar a ação discente, porque oferece ao aluno informações sobre seu progresso na aprendizagem, fazendo-o conhecer seus avanços, bem como suas dificuldades, para poder superá-las (Haydt, 1997, p. 292-3).

e-ISSN: 2595-4881

Diante disso, verifica-se que essa modalidade é caracterizada como um processo permanente de reflexão e ação, destinando-se a facilitar a percepção do estudante, identificando como este se encontra, no que concerne o processo de aprendizagem.

A avaliação somativa, por sua vez, compreende um caráter normativo, uma vez que serve para indicar, a partir de critérios previamente estabelecidos, como o estudante expressa a sua aprendizagem, apresentando indicadores, isto é, se está apto a prosseguir nas etapas mais complexas de sua formação (no caso, a formação escolar). Em outras palavras, a avaliação somativa classifica e reconhece se o estudante está habilitado para ser promovido ao nível seguinte.

Nesse processo de avaliação, toda ação desenvolvida reverbera entre as modalidades de modo a representar no diagnóstico um resultado do processo de forma contínuo e cumulativo, ao mesmo tempo em que descreve o progresso, as dificuldades e potencialidades do contexto avaliado.

Nesse ínterim, a "avaliação diagnóstica auxilia o professor a determinar quais são os conhecimentos e habilidades que devem ser retomados antes de introduzir os novos conteúdos previstos no planejamento", bem como permite o diagnóstico das dificuldades de cada aluno (Haydt, 1997, p. 292). Lembra-se que esse conceito de habilidades e competências são utilizados em uma concepção de educação marcada pela mercantilização, já que o foco é a competição, a meritocracia, a avaliação, o julgamento, a classificação e a seleção, contrariando o processo formativo integral e colaborativo.

Luckesi (2002) defende que o processo de avaliação busca identificar nas situações de aprendizagens a compreensão de se explicar o que ocorre com a aprendizagem, por operar com complexidade e expressar as variáveis intervenientes que atuam como resultados, auxiliando escolhas e decisões para qualificar a realidade.

Entretanto, os profissionais da educação, por vezes, não percebem e não se utilizam dos processos de avaliação com o intuito de atender a sua função educativa, recorrendo apenas à sua função de controle, a qual visa unicamente o aspecto quantitativo, em detrimento do qualitativo, impedindo-a de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino.

e-ISSN: 2595-4881

Outro aspecto equivocado da função da avaliação está no uso indiscriminado como forma de intimidação, competição, punição, castigo e/ou prêmio, evidenciado como recompensa para os "bons", a partir de uma concepção de educação da seletividade, que é desigual, ao mesmo tempo em que nega as condições homogêneas do processo de ensino, com mesmos materiais, procedimentos e linguagens, para estudantes com histórias, interesses, condições emocionais, cognitivas e sociais diferentes.

Esse cenário, sem dúvida, nega ao estudante o seu direito humano de ser avaliado de acordo com as suas competências individuais. Santos (2003, p. 458), nesse sentido, vem nos trazer ainda o caráter bidimensional da justiça, destacando que apenas o seu cumprimento seria capaz de verdadeiramente consolidar a igualdade. A esse respeito, complementa que "temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza; [e] temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza".

Por fim, Libâneo (1994) descreve a dificuldade dos professores em estabelecer uma relação de equilíbrio entre os aspectos quantitativos e os aspectos qualitativos no processo de avaliação. Evidencia-se, nesse aspecto, a subjetividade que circunda essa concepção de educação que, se continuar a seguir por esse caminho, se apresentará cada vez mais excludente.

A avaliação escolar no município de propriá/se: desafios e perspectivas

Depois de tudo o que se discorreu, classificou-se como de suma importância realizar um levantamento *in loco* sobre a diversidade de instrumentos utilizados por diferentes profissionais da educação na cidade de Propriá/SE, com o objetivo de identificar qual a concepção, a função e as modalidades de avaliação que estes profissionais evidenciam em suas práticas pedagógicas, como descritas pelos pensadores discutidos anteriormente.

Ao considerar que o município possui mais de 160 (cento e sessenta) professores que atuam no sistema municipal de educação, fez-se necessário selecionar uma escola para o estudo, que foi eleita por afinidade dos pesquisadores com a equipe escolar.

O procedimento da pesquisa permitiu gerar o arcabouço teórico a partir de Arroyo (2011), Caldeira (2000), Fraser (2009), Freitas (1995), Giovedi (2016), Haydt (1997), Libâneo (1994), Luckesi (1998, 2002), Méndez (2002), Perrenoud (1999), Rohling e Valle (2016),

e-ISSN: 2595-4881

Santomé (2013), Santos (2003), Smith (2005), Vasconcelos (1994) e Villas-Boas (1998), os quais sustentaram a compreensão dos aspectos analisados. A coleta de dados se deu a partir da elaboração e aplicação de um questionário *online*, precedido da realização de um encontro virtual com a equipe pedagógica da escola selecionada.

O questionário foi respondido individualmente e teve o intuito identificar a diversidade de instrumentos, a concepção e as modalidades de avaliação utilizadas pelos educadores da instituição de ensino objeto da pesquisa. Os dados foram organizados em quadros, para auxiliar a comparação e a análise.

A escola campo desse estudo oferece da educação infantil ao 5° ano do ensino fundamental, possui uma Sala de Recursos Multifuncionais[6], conta com 09 (nove) profissionais que integram o quadro docente, sendo 07 (sete) efetivos e 02 (dois) contratados. Destes, 06 (seis) possuem pós-graduação *lato sensu* em cursos de especialização nas áreas de alfabetização, educação infantil, educação inclusiva, gestão escolar e atendimento educacional especializado (AEE); e 03 (três) possuem apenas o ensino médio profissionalizante – magistério.

Apresentamos nos quadros a seguir uma demonstração de 02 (duas) questões e a sistematização de alguns dados coletados, com o universo dos 09 (nove) professores.

Quadro 1 - Instrumentos de avaliação.

Questão 1. QUAIS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO UTILIZA?			
Instrumento de avaliação	**N° de professores**	**Instrumento de avaliação**	**N° de professores**
Testes orais e escritos	08	Seminários	03
Reavaliação de conteúdos	06	Cartazes	08
Produção de textos	06	Debates	07
Trabalho individual/grupo	08	Apresentação de trabalhos	06
Resumos e simulados	04	Maquetes	04
Pesquisas	06	Desenhos e pinturas	09
Correção de exercícios	07	Música e dança	06
Relatórios	04	Aula prática	07
Questões subjetivas	06	Jogos	09

Fonte: material elaborado a partir de dados coletados pelos pesquisadores.

[6] Espaço destinado à oferta do Atendimento Educacional Especializado - AEE, prestado de forma complementar ou suplementar a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou superdotação matriculados em classes comuns do ensino regular.

e-ISSN: 2595-4881

Todos os 09 (nove) professores da escola responderam ao questionário proposto, o que caracteriza um grupo disponível para realizar a sua autoavaliação, a partir do momento que participa, analisa, pensa e registra a sua prática pedagógica dentro do processo avaliativo.

Segundo aspecto a considerar é a característica das respostas. Os dados obtidos indicaram de forma unânime que jogos, desenhos e pinturas são os instrumentos utilizados pelos 09 (nove) profissionais para avaliar os estudantes, fato que pode ser entendido como orientação da equipe pedagógica, e/ou uma prática da cultura daquela escola, ao mesmo tempo em que não se define o nível, série e/ou idade com que o professor atua.

Na mesma lógica, são indicados por 08 (oito) professores o uso de testes orais e escritos, trabalhos individuais e em grupos e a confecção de cartazes. Utilizam como instrumento de avaliação correção de exercícios, debates e aulas práticas 07 (sete) professores.

Ao considerar que a escola se destina aos anos iniciais da escolarização, os instrumentos de revalidação de conteúdos, produção de textos, apresentação de trabalho, música e dança, realização de pesquisas e questões subjetivas foram apontadas por 06 (seis) professores como instrumentos formais de avaliação.

Na diversidade dos instrumentos avaliativos, são indicados por 04 (quatro) professores o uso de relatórios, resumos, simulados e maquetes. Apenas 03 (três) professores utilizam-se de seminários para avaliar de forma sistemática os estudantes.

Com isso, a partir dos dados coletados, é possível afirmar que há a necessidade de formação continuada a respeito da concepção da organização de instrumentos e da função da avaliação no processo pedagógico, o que precisa ser objeto de ações imediatas da Secretaria de Educação daquela localidade.

O Quadro 2, por sua vez, expressa os dados coletados a respeito da atribuição de nota ou conceito nas diferentes atividades.

Pode-se observar que a atividade de leitura foi indicada por 09 (nove) professores como uma estratégia a qual é atribuída nota, entendendo que é uma das atribuições do ensino fundamental a construção da leitura e da escrita, fato que se potencializa como um elemento de promoção da escolarização.

e-ISSN: 2595-4881

Quadro 2 - Atribuição de notas.

Questão 2. TAMBÉM SÃO ATRIBUÍDOS CONCEITOS OU NOTAS:			
Atribuição de notas ou conceitos	**N° de professores**	**Atribuição de notas ou conceitos**	**N° de professores**
Leituras	09	Participação em projetos	08
Participação em palestras	07	Assiduidade	07
Gincanas	06	Participação em sala de aula	08
Desfiles	03	Conteúdos no caderno	05
Comportamento em sala	08	Tarefas de casa	08

Fonte: Material elaborado a partir de dados coletados pelos pesquisadores.

Foram identificadas nas respostas que 08 (oito) docentes atribuem notas no que se refere à participação em projetos e participação em aula; o que caracteriza um equívoco no processo avaliativo, tendo em vista que a participação do estudante é uma condição de aula e não uma expressão de aprendizagem. A tarefa de casa também é entendida como um instrumento de avaliação apontado por 08 (oito) profissionais.

A assiduidade e a participação em palestras chamam a atenção quando apontado por 07 (sete) professores como atividade a qual é atribuída nota e/ou conceito, sendo que assiduidade e participação são um processo essencial no cotidiano escolar em que os educandos desenvolvem diferentes situações de aprendizagens. Portanto, a atribuição de nota é equivocada, por entender que não há aprendizagem sem envolvimento.

Ainda são utilizados para a atribuição de conceito ou nota por 06 (seis) professores as atividades de gincana. A organização e o conteúdo do caderno foram citados por 05 (cinco) professores e a participação em desfiles por 03 (três).

Esses dados expressam a urgência de orientação didático-pedagógica sobre a função e a organização da avaliação como um recurso essencial para potencializar o desenvolvimento integral dos estudantes e o aprimoramento das práticas pedagógicas avaliativas desenvolvidas no contexto escolar.

Indo além, os resultados representam que a escola, ao não contemplar as especificidades dos estudantes, incide em um processo educativo no qual o currículo deixa de considerar as necessidades dos envolvidos e, como consequência, a instituição deixa de cumprir a sua missão social, o que equivale, na verdade, a uma forma de violência curricular.

Esse cenário, certamente, nega ao estudante o direito humano de ser avaliado com base em suas competências individuais, havendo, portanto, a necessidade de transformação da concepção, das crenças, dos conceitos do processo de avaliação e da relação educativa existente no corpo docente da escola investigada.

e-ISSN: 2595-4881

Considerações finais

A presente pesquisa foi realizada com o objetivo de investigar os métodos de avaliação adotados pelo sistema brasileiro de ensino, trazendo o recorte de uma escola da rede municipal de Propriá/SE, evidenciando os instrumentos utilizados pelos professores para contribuir para a melhoria da qualidade do ensino e, por consequência, da aprendizagem.

Ao avaliar o processo de pesquisa desenvolvido nesse estudo, pôde-se afirmar que este proporcionou um aporte teórico-metodológico que possibilitou desnudar a realidade, revelando aspectos essenciais da organização do trabalho pedagógico. A aplicação do questionário evidenciou as fragilidades conceituais e práticas das modalidades de avaliação, denunciando contrassensos na utilização dos instrumentos, função e concepção da avaliação, revelando ainda a classificação e a promoção como a priorização dos resultados.

A pesquisa evidenciou a existência de uma fragilidade conceitual e operacional do processo de avaliação, o que demanda uma formação continuada com o objetivo de aprimorar a prática docente e avaliativa.

A avaliação, nesse contexto, passa a desempenhar um papel fundamental na análise do progresso e aprendizado dos estudantes, na efetividade dos métodos de ensino e no contínuo aprimoramento do processo educacional em seu aspecto macro. Seu escopo vai além de simplesmente mensurar o conhecimento adquirido pelos estudantes, abrange também a avaliação de suas habilidades, competências e atitudes.

Com isso, teremos uma justiça curricular que, a partir dos adequados procedimentos de avaliação do processo de ensino e aprendizagem, culmina em uma justiça social dentro do ambiente escolar, já que a contínua busca pela justiça curricular é meio de concretizar o papel social da escola delineado na Constituição brasileira de 1988.

Referências

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971** (revogada). Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Cilvil, 1971.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Casa Cilvil, 1996.

CALDEIRA, A. M. S. Ressignificando a avaliação escolar. In: CALDEIRA, A. M. S. **Comissão Permanente de Avaliação Institucional**: UFMG-PAIUB. Belo Horizonte: PROGRAD/UFMG, 2000. p. 122-129 (Cadernos de Avaliação, 3).

FERREIRA, A. B. H. **Mini Aurélio**: o dicionário da língua portuguesa. 8ª edição – Curitiba: Positivo, 2010.

FRASER, N. Reenquadrando a justiça em um mundo globalizado. **Lua Nova**, n.77, p.11-39, 2009.

FREITAS, L. C. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 7 ed. Campinas: Papirus, 1995.

GIOVEDI, V. M. **Violência curricular e a práxis libertadora na escola pública**. Curitiba: Appris, 2016.

HAYDT, R. C. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 6 ed. São Paulo: Ática, 1997.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 8 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 14ª edição – São Paulo: Cortez, 2002.

MÉNDEZ, J. M. Á. **Avaliar para conhecer**: examinar para excluir. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens** - entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ROHLING, M.; VALLE, I. R. Princípios de justiça e justiça escolar: a educação multicultural e a equidade. **Cadernos de Pesquisa**, v.46, n.160, p.386-409, 2016.

SANTOMÉ, J. T. **Currículo escolar e justiça social**: o cavalo de Troia da educação. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, B. S. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. In: SANTOS, B. S. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SMITH, G. A. Place-based education: learning to be where we are. **Phi Delta Kappan**, v.118, p.6-43, 2005.

SOUSA, S. M. Z. L. A avaliação do rendimento escolar como instrumento de gestão educacional. In: OLIVEIRA, D. A. (org.) **Gestão democrática da educação**: desafios contemporâneos. Petrópolis: Vozes, 1997.

VASCONCELOS, C. S. **Avaliação**: concepção dialético-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo: Libertad. 1994.

VILLAS-BOAS, B. M. F. Planejamento da avaliação escolar. **Pró-posições**, v.9, n.3, p.19-27, 1998.