

A AVALIAÇÃO ESCOLAR E SUAS CONTRIBUIÇÕES À FORMAÇÃO HUMANA E AO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

Francisco Mirtiel Frankson Moura Castro¹

Maria Leticia de Sousa David²

Francisca Joselena Ramos Barroso³

RESUMO

A educação é uma das instâncias mais importantes no contexto social, pois pode intervir e contribuir à sua conservação ou mudança. O ato de avaliar, nessa perspectiva, assume posicionamento indispensável à constituição da educação, pois é o mesmo que permite a reflexão sobre a ação, através dos resultados obtidos, ou a mera classificação da aprendizagem. Este estudo teve como objetivo geral compreender como o contexto social dos alunos atrelado às avaliações educacionais contribui para a formação e prática social. A pesquisa bibliográfica, realizada em 2019, foi pautada na abordagem qualitativa. Foi possível perceber que o contexto social dos seres humanos interfere nos processos de ensino e de aprendizagem, pois pode auxiliar na aquisição de capital cultural dos estudantes, fazendo com que esses tenham vantagens ou desvantagens iniciais que se prologam durante todo o percurso formativo. As avaliações, enfim, contribuem à conservação social, se posicionando como classificatórias e punitivas. Contudo, podem contribuir à transformação sendo diagnósticas e formativas e, conseqüentemente, fazendo o aluno elaborar o senso crítico e a emancipação, por meio da formação humana. Neste sentido, as experiências escolares contribuem à formação humana e social dos sujeitos e, assim, a avaliação escolar precisa assumir o seu papel de direcionar os processos de ensino e aprendizagem à reflexão crítica sobre a realidade, opondo-se ao sistema de mensuração estabelecido por provas e testes padronizados.

Palavras-chave: Avaliação, Educação transformadora, Educação conservadora, Formação Humana, Contexto social.

INTRODUÇÃO

A educação é uma das instâncias mais importantes no contexto social, pois pode intervir ou contribuir à sua conservação. Sendo assim, ao educar se desenvolve uma ação ideológica, que converge à constituição do destino das pessoas que ingressam nesse processo. O ato de avaliar, nessa perspectiva, assume um posicionamento indispensável à elaboração do modelo de educação, pois é o mesmo que permite a reflexão sobre a ação, por meio dos resultados obtidos, ou a mera classificação da aprendizagem.

Com isso, definiu-se como objetivo geral ao estudo: compreender como o contexto social dos alunos, atrelado às avaliações educacionais, contribui para a formação e prática social. E como objetivos específicos: analisar como o contexto social dos alunos interfere nos

¹Doutor em Educação e professor do Curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará - UECE, mirtiel_frankson@yahoo.com.br

²Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará - UECE, leticiadavid16@gmail.com

³Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará - UECE, josybarroso55@yahoo.com

processos de ensino e de aprendizagem; entender como as avaliações educacionais contribuem para implantação de um modelo educacional; e discutir como as vivências escolares corroboram para a formação humana e prática social das pessoas.

Como justificativa acadêmica ao estudo, revela-se que esses saberes científicos auxiliam no desenvolvimento das formações inicial e continuada do magistério, buscando desenvolver com a educação o senso crítico na atuação profissional. Quanto à justificativa social, acredita-se que a população perceberá os métodos utilizados pela escola na exclusão gradativa dos sujeitos e se conscientizará para a ação transformadora. Na dimensão pessoal, destaca-se que, por se estar no Curso de Licenciatura em Pedagogia, esses conhecimentos auxiliarão no desenvolvimento de uma educação transformadora e para o exercício da docência.

O trabalho se estruturou, na apresentação da metodologia e, depois, no desenvolvimento, mostrando os aportes teóricos que fundamentam esse trabalho, na discussão e exposição dos resultados, encontrados mediante a discussão bibliográfica das categorias: avaliação escolar; formação humana; e prática social. E, pôr fim, tem-se as considerações finais e referências.

METODOLOGIA

A pesquisa bibliográfica, realizada em 2019, buscou, por meio da análise de clássicos e comentadores sobre estudos de Avaliação, Educação Transformadora e Educação Conservadora, compreender como o contexto social das pessoas, atrelado às avaliações educacionais, contribui a formação e prática. Nesse sentido, com as descobertas viabilizadas se espera modificar as concepções opressoras que permeiam o ato de avaliar. Porquanto, “[...] para que a ciência avance e, conseqüentemente, o conhecimento científico é preciso que a pesquisa se desenvolva como estratégia para o progresso do conhecimento humano. [...]” (LIMA *et al*, 2010, p. 22). Dessa maneira, com esta investigação busca-se avançar em aspectos que circundam o desenvolvimento humano, sobretudo, à qualidade da educação.

DESENVOLVIMENTO

O ser humano é constituído por cultura e, com isso, influencia em todos os espaços geográficos e históricos que ocupa por meio de suas criações. A cultura está em constante

transformação e media o sujeito na elaboração de sua própria história, para que seja um transformador e não mero objeto. (FREIRE, 1979).

Ao partir da perspectiva da escola e sua função como conservação social, as contribuições de Bourdieu fazem-se relevantes neste estudo, já que “[...] tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura.” (BOURDIEU, 2003, p. 53). Desse modo, houve maior democratização no acesso à educação, porém devido ao contexto social em que as pessoas estão inseridas, estes, já adentram com discrepâncias, pois o capital cultural herdado pelos pais e pela promoção de experiências culturais, contribuem para legitimar as desigualdades decorrentes das classes sociais estabelecidas.

Ao compreender a educação como uma prática social que se realiza permeada por ideologias sociais, por meio de sujeitos históricos, tem-se que a avaliação neste contexto se apresenta como: “[...] uma atividade política que, através de alguns procedimentos, procura manter o controle, a organização, seja de uma sala de aula, quando realizada pelos professores, seja de uma instituição escolar, quando aplicada pelo Estado [...]” (COCCO; SUDBRACK, 2012, p. 3). Logo, a avaliação escolar desenvolve-se para que se mantenha o controle das atividades realizadas, a disciplina dos alunos em sala por parte dos professores, como também, a verificação quanto ao nível de ensino e de aprendizagem dos alunos de uma instituição de ensino. Assim,

Ao estabelecer a avaliação como um instrumento de exclusão, também se estabelece um sistema de controle social, em que só tem acesso a determinados privilégios os que se adequem ao sistema definido por aqueles que detêm o poder e de ditar o que é ensinado e o que é cobrado. (FREITAS; COSTA; MIRANDA, 2014, p. 6).

Portanto, a avaliação quando colocada à escola como um mecanismo que contribui para reforçar a exclusão socialmente dos indivíduos estabelece um controle social rígido, onde apenas os sujeitos que detêm capital cultural e que compõem as classes sociais mais abastadas conseguem êxito com relação ao ensino e à aprendizagem e aqueles que não possuem o mesmo contexto social acabam por não desempenhar habilidades e competências exigidas e, assim, ficam entregues cada vez mais ao fracasso escolar. Em adição, a isso se complementa que:

O sistema escolar não demonstra estar tão interessado em que o educando aprenda, a partir do momento em que investe pouco na educação. Os dados estatísticos educacionais estão aí para demonstrar o pequeno investimento,

tanto no ponto de vista financeiro quanto do pedagógico, na efetiva aprendizagem do educando. (LUCKESI, 1998, p. 99).

Logo, o sistema escolar, partindo da ótica dominante manifesta pouco interesse à aprendizagem do educando, já que há pouco investimento na educação. Dessa forma, é possível perceber, que os investimentos disponibilizados tanto em aspectos financeiros quanto pedagógicos, são incipientes e que, com isso, agravam ainda mais as dificuldades no processo de ensino e de aprendizagem escolar. As avaliações educacionais apresentam-se, muitas vezes, por meio de provas e testes, os quais buscam classificar o nível de aprendizado dos discentes e, assim, é “[...] um instrumento autoritário e frenador do desenvolvimento de todos os que passarem pelo ritual escolar, possibilitando a uns o acesso e aprofundamento no saber, a outros a estagnação ou a evasão dos meios do saber. Mantém-se, assim, a distribuição social.” (LUCKESI, 1998, p. 37). Desse modo, as avaliações que têm este fim, classificar os alunos conforme o seu rendimento escolar e não consideram suas singularidades e avanços cotidianos, contribuem à estratificação social.

À vista disso, como apontam Cocco e Sudbrack (2012), a escola deveria por meio de suas avaliações acompanhar o desenvolvimento do educando e não se restringir a dados numéricos. Destaca-se que as notas obtidas pelos alunos devem desempenhar a função diagnóstica sobre a aprendizagem e a evolução gradativa do sujeito, onde o professor precisa assumir o compromisso de intervir pedagogicamente para garantir o direito de aprendizado aos alunos. Logo, o docente necessita estar constantemente refletindo sobre sua prática pedagógica e momentos da ação didática, assim como, a evolução do estudante, para que assim surjam alternativas que direcionem melhor os processos educativos escolares.

Visto isso, pode-se inferir que “[...] a avaliação não pode ser uma prática isolada do todo, segmentada, ela compõe a trama escolar, se emaranha nos discursos produzidos sobre o aluno [...]” (CHRISTOFARI; BAPTISTA, 2012, p. 11). Assim sendo, a avaliação está intrinsecamente relacionada as relações pedagógicas que são desenvolvidas em âmbito escolar. Em acréscimo, comenta-se que “[...] avaliar é antes de tudo um ato de investigação, de reflexão, de intervenção e de interação em que cada sujeito envolvido deve desenvolver da melhor forma possível o seu papel, visando [...] uma aprendizagem consistente e autônoma.” (FREITAS; COSTA; MIRANDA, 2014, p. 12). Portanto, a avaliação educacional se situa, nesta perspectiva, é uma investigação que deve pautar-se em buscar melhores caminhos para que seja desenvolvida uma aprendizagem mais integral e autônoma aos sujeitos.

Ao refletir e situar a avaliação escolar como uma possibilidade de transformação social a partir da tomada de consciência dos indivíduos e, por conseguinte, suas posturas, é interessante salientar que:

[...] somente uma instituição cuja função específica fosse transmitir ao maior número possível de pessoas, pelo aprendizado e pelo exercício as atitudes e as aptidões que fazem o homem ‘culto’ poderia compensar [...] as desvantagens daqueles que não encontram em seu seio familiar a incitação à prática cultural. (BOURDIEU, 2003, p. 61).

Desse modo, para que haja ao menos uma equalização mínima entre as discrepâncias culturais dos indivíduos por meio de seu contexto social, coloca-se as atividades culturais desenvolvidas pela escola como intervenção necessária. Em virtude disso, a escola por meio da prática avaliativa pode ser um importante mecanismo de transformação social, a medida em que: “O desenvolvimento de uma consciência crítica permite ao homem transformar a realidade [...] Na medida em que os homens, dentro de sua sociedade, vão respondendo aos desafios do mundo, vão temporalizando os espaços geográficos e vão fazendo história pela sua própria atividade criadora.” (FREIRE, 1979, p. 33). E, assim, quando os homens se unem por intermédio da aprendizagem significativa de um saber crítico e reflexivo, estes abrem espaços para discussões e colocam-se firmes quanto às transformações sociais, essas tão necessárias nesta sociedade atual.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escola não é a única instituição que constitui a formação humana dos indivíduos, pois a família, os grupos de amigos e os demais agrupamentos sociais, em que os seres humanos se inserem, também contribuem a esse processo. Assim, no âmbito escolar convivem diferentes sujeitos e nos parágrafos seguintes busca-se analisar como o contexto social dos alunos interfere no ensino e na aprendizagem. Dessa forma, se dialogará sobre a *Escola Conservadora* e a *Escola Libertadora*, mostrando como essas concepções discutem sobre a influência do contexto social na educação, enfocando na instrução formal. Por fim, serão expostas as conclusões, surgidas mediante essa vinculação do pensamento de Bourdieu (2007) e Freire (1994).

Diante disso, Bourdieu (2007, p. 42, grifo do autor) retrata que:

[...] cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as

atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural [...] é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito.

O capital cultural representa uma disposição inicial, dos filhos da classe rica, que situa discentes em vantagem quanto aos estudos. O que faz com que as taxas de êxito iniciais sejam superiores às dos alunos da classe popular. Nesse sentido, caso essas disposições sejam tomadas como dom ou produto da dedicação e as dificuldades dos outros alunos que não possuem o mesmo capital cultural dos que conseguiram um melhor resultado e, assim, se não forem trabalhadas na prática pedagógica, os mais aptos continuarão a frente na aprendizagem e os menos aptos serão excluídos gradativamente.

Quanto à exceção da classe popular que obtém êxito, Bourdieu (2007, p. 43) diz que: “[...] os filhos das classes populares que chegam até o ensino superior parecem pertencer a famílias que diferem da média de sua categoria, tanto por seu nível cultural global como por seu tamanho [...]”. Além disso, acredita-se que esses receberam incentivos de seus pais, sendo acompanhados com auxílio diante às dificuldades de aprendizagem. Em adição,

As crianças oriundas dos meios mais favorecidos não devem ao meio somente os hábitos e treinamento diretamente utilizáveis nas tarefas escolares, e a vantagem mais importante não é aquela que retiram da ajuda direta que seus pais lhes possam dar. Elas herdaram também saberes [...] gostos e um ‘bom gosto’, cuja rentabilidade escolar é tanto maior quanto mais frequentemente esses imponderáveis da atitude são atribuídos ao dom. [...] (BOURDIEU, 2007, p. 45).

As habilidades dos alunos são tidas como “dons”, o que faz com os docentes excluam aqueles que não possuem os “dons” necessários à aprendizagem e enalteça os que são dotados por essas qualidades. Assim, a escola se torna um ambiente conservador e reprodutor das relações sociais e vigentes. Nessa perspectiva, “[...] os obstáculos são cumulativos, pois as crianças das classes populares e médias que obtém globalmente uma taxa de êxito mais fraca precisam ter êxito mais forte para que sua família e seus professores pensem em fazê-los prosseguir seus estudos. [...]” (BOURDIEU, 2007, p. 50). Dessa forma, as fragilidades não são trabalhadas e, a cada outra aprendizagem são intensificadas. Com isso, determinados discentes são excluídos em virtude de experiências do contexto social, que não desenvolvem habilidades referentes ao estudo escolar, ponto esse que necessita de mais debates e estudos.

Portanto, quanto à *Escola Conservadora*, relata-se que “[...] as vantagens e desvantagens são cumulativas [...]” (BOURDIEU, 2007, p. 51). E, assim, determinados seres humanos são excluídos processualmente, pois, ao chegarem ao fim da etapa da educação básica, percebem que não adquiriram os conhecimentos necessários para ingressar na

universidade e ter condições melhores, quanto às dimensões sociais e econômicas. Por isso, a opressão iniciada na escola se estenderá ao âmbito social, aspecto que está atrelado com a função social da escola.

Quanto à *Escola Libertadora*, defendida por Freire, destaca-se que nesse âmbito é desenvolvida a formação crítica, que permite a humanização e consciência do estado de opressão. Assim, “[...] A libertação autêntica, que é humanização, em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. [...] É práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo.” (FREIRE, 1994, p. 38). Desse modo, Freire acredita que, por meio da reflexão sobre as circunstâncias excludentes é possível a humanização do homem, para que assim, possa organiza-se com os demais e transformar o meio a qual está inserido. Freire ressalta que: “Para o pensar ingênuo, o importante é a acomodação a este hoje normalizado. Para o crítico, a transformação permanente da realidade, para a permanente humanização dos homens. [...]” (FREIRE, 1994, p. 47). São colocadas em discussão neste ponto, a acomodação e a transformação, pois ambas se contrariam e, por conseguinte, originam aspectos opostos. A acomodação parte de uma Educação Acrítica e a transformação de uma Educação Libertadora.

Nesse contexto, “Críticos seremos, verdadeiros, se vivemos a plenitude da práxis. [...]” (FREIRE, 1994, p. 73). Ou seja, é preciso que haja a mediação entre a teoria e a prática, entre o senso crítico e o senso comum, buscando refletir e agir de modo transformador na sociedade. Assim, Freire demonstra como os oprimidos podem se libertar, ou seja, como a Educação Transformadora acontece: “Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua ‘convivência’ com o regime opressor. [...]” (FREIRE, 1994, p. 29). Quando ocorre o diálogo crítico e reflexivo, origina-se a consciência de oprimido e como consequência tem-se a busca numa luta organizada liberta-se, e a libertação, então, viabiliza a transformação social.

Portanto, o contexto social dos discentes interfere no ensino e na aprendizagem, pois auxilia na aquisição de capital cultural dos estudantes, fazendo com que esses tenham vantagens ou desvantagens iniciais que se prologam durante todo o percurso. Contudo, caso haja auxílio da família e conscientização dos docentes, para que mudem essa situação, pode ocorrer uma assimilação crítica, por parte dos indivíduos, o que modificará a opressão a qual esses estão submetidos. Buscou-se entender como as avaliações educacionais contribuem para implantação de um modelo educacional que não sirva para aumentar disparidades entre as classes sociais. Visto que avaliar é analisar a aprendizagem dos alunos e buscar intervir nessa

situação. Porém, por vezes, a avaliação se reduz a uma exposição de valor que representa a aprendizagem dos alunos, para classificá-los.

Em continuidade, se expressa que “A prática da avaliação da aprendizagem, em seu sentido pleno, só será possível na medida em que se estiver efetivamente interessado na aprendizagem do educando, ou seja, há que se estar interessado em que o educando aprenda aquilo que está sendo ensinado. [...]” (LUCKESI, 1998, p. 99). E, para isso, o professor precisa se atentar às habilidades que o aluno está desenvolvendo, sempre procurando aprimorar os saberes dos mesmos. Além disso, “[...] Nós, professores, assim como normalmente os alunos e seus pais, interessamo-nos pela aprovação ou reprovação dos educandos nas séries escolares; porém estamos pouco atentos ao seu efetivo desenvolvimento.” (LUCKESI, 1998, p. 99). Ou seja, em muitos casos, o que desperta a atenção dos educadores são os resultados, enquanto isso, a aprendizagem e atuação crítica na realidade são negligenciadas. E, por vezes, os alunos que conseguem ser aprovados não haviam constituído os saberes necessários a esta aprovação, porque o professor se sentiu pressionado a aprovar os alunos e, com isso, acabou aprovando até os que não possuíam disposições para ingressar na série posterior.

Nesse sentido, “A avaliação também é usada como forma de punição e hierarquização. Todavia, quando usada como um meio de punição ou como uma via excludente, ela se torna um instrumento de controle e de reprodução. [...]” (FREITAS; COSTA; MIRANDA, 2014, p.5). Por isso, a avaliação pode proporcionar a instituição um modelo educacional, que, nesse caso, seria o conservador. Porquanto, os discentes seriam levados a exclusão e a opressão, o que conservaria as concepções sociais as quais estão inseridos. Portanto, a avaliação educacional oriunda posturas nos alunos, que são subsidiadas pela ação dos professores mediante o contato com os resultados. As condutas que podem surgir são a atenção e a busca pela aquisição do saber ou o sentimento de impotência e a negligência quanto aos estudos. Assim, esse processo é imprescindível ao delineamento das concepções ideológicas a qual a escola se destina. A família, por não ver mais resultados na escola, também passa a desvalorizar pode desvalorizar essa etapa e instigar seus filhos a ingressarem no mercado de trabalho cada vez mais cedo. Bourdieu (2007, p. 221) também discute esses aspectos, argumentando:

[...] a instituição escolar tende a ser considerada cada vez mais, tanto pelas famílias quanto pelos próprios alunos, como um engodo, fonte de uma imensa decepção coletiva: essa espécie de terra prometida, semelhante ao horizonte, que recua na medida em que se avança em sua direção.

As implicações da escola para a vida não são significativas, o que faz com os indivíduos fiquem desacreditados e desmotivados a ingressarem no ambiente escolar. Com isso, outro problema é originado, a evasão escolar, que acontece tanto pela necessidade de trabalhar quanto pelo não reconhecimento da importância de se estar nesse recinto. As avaliações, enfim, contribuem à conservação social, se posicionando como classificatórias e punitivas. Contudo, podem contribuir à transformação sendo diagnósticas e formativas e, conseqüentemente, fazendo o aluno elaborar o senso crítico e a emancipação, por meio da formação humana.

Em continuação, esse texto irá ocupar-se em discutir como as vivências escolares corroboram para a formação humana e prática social. Em primeiro lugar tem-se a contribuição de Cocco e Sudbrack (2012), onde “[...] [a] escola é um local privilegiado das práticas sociais, em função da garantia dos direitos humanos na construção de pessoas solidárias, críticas e participativas [...]”. Assim, neste espaço conhecido como escola, as práticas desenvolvidas devem ter como foco, a garantia dos direitos humanos, a fim de promover uma formação humana, solidária, crítica e participativa socialmente.

Para compreender a avaliação como um mecanismo que constitui a formação humana e sua prática social é necessário ressaltar que “[...] a avaliação não se dá nem se dará num vazio conceitual, mas sim dimensionada por um modelo teórico de mundo e de educação, traduzido em uma prática pedagógica.” (LUCKESI, 1998, p. 28). Desse modo, fica explícito, que avaliar o processo que envolve o ensino e aprendizado no âmbito escolar, envolve fatores externos que implicam na atuação docente, buscando aliar a prática avaliativa à transformação social, Freire (1979) coloca que o docente precisa estar comprometido com a formação humana crítica e reflexiva, e sem o mesmo, as palavras mencionadas por este seriam “vazias” de sentido, uma verdadeira abstração.

“A avaliação [...] pode ser um instrumento de controle, de regulação ou de emancipação, dependendo da forma como será planejada, aplicada e como os resultados obtidos serão analisados e transformados em ações que possibilitem a aquisição de conhecimentos e exercício da democracia.” (COCCO; SUDBRACK, 2012, p. 2). Por isso, a avaliação é responsável por encaminhar as intervenções que são necessárias ao ensino e a aprendizagem, corroborando à regulação dos educandos que integram a massa oprimida ou dando-lhes a oportunidade de emancipar-se a partir da reflexão crítica sobre sua realidade e pôr fim, procurando possibilidades de modificá-la. Luckesi (1998, p. 44, grifo do autor) aponta que

A atual prática da avaliação escolar estipulou como função do ato de avaliar a *classificação* e não *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 [...]

De acordo com o autor, a avaliação escolar estabeleceu o ato de avaliar como classificatório e não como diagnóstico segundo o que deveria ser construído. Dessa forma, os julgamentos de valores proporcionados por essa prática deveriam possibilitar um redirecionamento de caminhos, uma nova tomada de decisão sobre o ensino e a aprendizagem, porém mensurar de maneira classificatória o mesmo passa a possuir uma função estática e não transformadora da realidade. Em consonância, Freire aponta que:

O desenvolvimento de uma consciência crítica permite ao homem transformar a realidade [...] Na medida em que os homens, dentro de sua sociedade, vão respondendo aos desafios do mundo, vão temporalizando os espaços geográficos e vão fazendo história pela sua própria atividade criadora. (FREIRE, 1979, p. 33).

Este achado, permite o entendimento que o homem pode transformar sua realidade por meio da tomada de consciência crítica e reflexiva e, assim, incorporando em sua prática pedagógica saberes atrelados as experiências dos indivíduos, dessa forma, reinventando os processos de aprendizagem. Assim: “[...] a avaliação da aprendizagem deveria servir de suporte para a qualificação daquilo que acontece com o educando diante dos objetivos que se têm, de tal modo que se pudesse verificar como agir para ajudá-lo a alcançar o que procura [...]” (LUCKESI, 1998, p. 58). Visto isso, a avaliação contribuirá para a formação humana quando auxiliar na mediação da aprendizagem aos educandos e não como uma forma de mensurar o nível da mesma nestes.

Logo, professor e aluno carregam consigo diferentes saberes que ao complementarem-se nas relações pedagógicas, constroem outros conhecimentos e contribuem a uma formação mais humana e participativa. Ao refletir sobre a avaliação como uma vivência escolar frequente nas escolas brasileiras tem um papel fundamental nos processos de ensino e de aprendizagem, pois acompanha a evolução das relações pedagógicas e direciona planos de ações para que possam ser realizados visando a formação dos educandos e, sobretudo, sua emancipação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho propôs-se a compreender como o contexto social das pessoas, atrelado às avaliações educacionais, contribui a formação e prática social e, assim, a partir dos achados foi possível chegar a conclusões não definitivas, mas que promovem um melhor entendimento entre as relações pedagógicas com o contexto social a qual os sujeitos pertencem. Ficou explícito que o meio social influencia diretamente nas relações pedagógicas, pois ao agregar ou não experiências culturais a formação individual dos alunos, estes detêm de saberes que farão com que avancem nos estudos ou que seja excluídos gradativamente.

As práticas avaliativas não são neutras, pois são permeadas constantemente pelas ideologias que pertencem a sociedade e desse modo, quando os docentes utilizam-na com a finalidade de mensurar a aprendizagem dos educandos, desconsiderando o seu contexto social e não promovendo uma ação crítica e reflexiva sobre a realidade estão a favor de uma *educação conservadora*. Por outro lado, tem-se a avaliação escolar como uma possibilidade de intervir pedagogicamente para que os sujeitos tomem consciência de sua opressão e optem pela transformação e, assim, coloca-se a *educação libertadora*

E, pôr último, pontua-se que as experiências escolares corroboram para a formação humana e prática social dos indivíduos, onde foi exposto que a avaliação como uma prática constante na educação precisa estabelecer-se como um mecanismo que acompanhe o ensino e aprendizagem e não mensuração por meio de notas em testes padronizados, assim como, estimular a conscientização crítica e reflexiva a respeito da realidade a qual os sujeitos estão inseridos.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. 251 p.

_____. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2003, p. 41-64.

CHRISTOFARI, A. C.; BAPTISTA, C. R. Avaliação da aprendizagem: práticas e alternativas para a inclusão escolar. Santa Maria: **Revista Educação Especial**, v. 25, n. 44, p. 383-398, set./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em: 10 abril. 2019.

COCCO, E. M.; SUDBRACK, E. M. A avaliação no contexto escolar: regulação e/ou emancipação. **IX Anped Sul**. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. s/p. 2012. Disponível em:

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjMjJfezYzjAhWoJrkGHQyoCkcQFjAAegQIAhAC&url=http%3A%2F%2Fwww.ucs.br%2Fetc%2Fconferencias%2Findex.php%2Fanpedsul%2F9anpedsul%2Fpaper%2Fview%2F471%2F112&usg=AOvVaw230J8NAU-fCKK-w2iEKWlf>. Acesso em: 05 jun. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994, 107 p.

_____. **Educação e mudança**. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1979, 46 p.

FREITAS, S. L.; COSTA, M. G. N. da; MIRANDA, F. A de. Avaliação educacional: formas de uso na prática pedagógica. Rio de Janeiro: **Meta: Avaliação**, v. 6, n. 16, p. 85-98, jan./abr. 2014. Disponível em: <<http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/>>. Acesso em: 13 mar. 2019.

LIMA, M. S. L. *et al.* **Pesquisa e prática pedagógica: Metodologia do Trabalho Científico**. 2. ed. Fortaleza, CE: SEAD/UECE, 2010. 94 p.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1998. 180 p.