



A AVALIAÇÃO E O CURRÍCULO: IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Samara Gomes Aguiar¹

Tatiana Neves dos Santos²

Sônia Maria Alves de Oliveira Reis³

Dinalva de Jesus Santana Macêdo⁴

RESUMO

Ao discutir acerca da avaliação enquanto parte do processo de ensino-aprendizagem, é importante considerar também as interfaces com o currículo escolar. Partindo desse ponto de vista, este trabalho busca responder à questão de pesquisa: em que medida as avaliações implicam no processo de ensino-aprendizagem? Para tanto, teve como objetivo geral identificar a percepção de professoras e estudantes da Educação Básica sobre a avaliação da aprendizagem. Para isso, foram realizadas entrevistas com duas docentes e duas estudantes dos primeiros anos do Ensino Fundamental dos municípios de Caetitê/BA e Guanambi/BA. Para tratamento e interpretação dos dados, valeu-se do método qualitativo de pesquisa. Por meio das análises foi possível construir uma visão mais ampla sobre como a avaliação é percebida e realizada nas escolas. Os resultados apontaram para a compreensão de que a relação entre avaliação, currículo e o processo de ensino-aprendizagem sofre influências oriundas de diversos fatores. Nesse sentido, tanto a fala das docentes, quanto do/as estudantes, revelaram uma percepção acerca da avaliação enquanto um instrumento de punição, que assim se ergue na tentativa de conter certos impasses educacionais, como a indisciplina. No entanto, apesar das visões concordantes do/as colaboradores/as, acerca do ato de avaliar, esta pesquisa revela o desejo por mudanças da concepção de avaliação, de uma visão punitiva para uma prática emancipatória, imbricada com o currículo e o processo de ensino-aprendizagem que vise a construção de conhecimentos e saberes dos/as educandos/as, e a melhoria da prática docente.

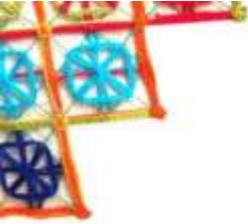
Palavras-chave: Avaliação, Currículo, Ensino-Aprendizagem, Relações, Implicações.

¹ Mestranda em Educação na linha de pesquisa Currículos, Práticas Educativas e Diferenças pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, *Campus* de Vitória da Conquista (PPGED/UESB). Graduada no Curso de Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia - DEDC - *Campus* XII - Guanambi/BA. E-mail: samaraaguiarte@hotmail.com.

² Professora da Educação Básica. Graduada no Curso de Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia - DEDC - *Campus* XII - Guanambi/BA. É vinculada ao Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire/NEPE na Linha de pesquisa: Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos e Movimentos Sociais. E-mail: tatiana_mts999@hotmail.com.

³ Doutora em Educação pela Faculdade Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Atualmente é professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia onde atua na graduação e nos cursos de especialização *lato sensu*. É professora externa do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UESB). É Coordenadora de área do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). É líder do Núcleo de Estudos Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE/CNPq). É coordenadora do Doutorado Interinstitucional (DINTER) UNEB/UFGM. E-mail: sonia_uneb@hotmail.com.

⁴ Doutora em Educação e Contemporaneidade. Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia - *Campus* XII - Guanambi/BA. Vinculada ao Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE-CNPq). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB). Vinculada à linha de pesquisa, Currículos, Práticas Educativas e Diferenças. E-mail: dinalvamacedo@hotmail.com.



NOTAS INICIAIS

Dentre as muitas temáticas que permeiam a arena de disputas que é o chão escolar, neste artigo optamos por discutir sobre avaliação e currículo e as implicações destes dois campos no processo de ensino-aprendizagem.

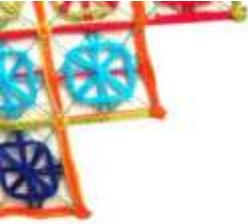
Quem avalia tem em mãos ações deliberativas que por sua vez são guiadas por algo, possuem uma motivação. É cada vez mais perceptível como as avaliações têm se tornado dispositivos de punição e controle sobre o alunado. Esse fato quando analisado profundamente desdobra-se em conjunturas nada otimistas, pois cada vez que a avaliação é usada de um modo que a faça perder sua essência, a de análise do aprendizado alunar, os/as estudantes passam a vê-la como uma prática condenatória, e deste modo, nem docentes, nem discentes se valem da avaliação segundo sua proposta original, e isso a descaracteriza cada vez mais.

O currículo se situa nesse processo enquanto um mecanismo de sustentação ou desconstrução dessas práticas avaliativas historicamente mantidas. Dessa forma, se relaciona e implica diretamente no processo de ensino-aprendizagem, já que embasa as ações dos/as sujeitos/as envolvidos/as.

Com o intuito de melhor compreender a relação existente entre esses processos complexos, únicos, mas interdependentes, optamos por escrever sobre essa temática. Assim, tem-se como intenção responder à seguinte questão de pesquisa: em que medida as avaliações implicam no processo de ensino-aprendizagem?

Para atingir este escopo, temos como objetivo geral: identificar a percepção de professoras e estudantes da Educação Básica sobre a avaliação da aprendizagem. Visando desvelar esses questionamentos foi preciso ir ao encontro das colaboradoras/as basilares deste processo, professor/a e aluno/a.

A relevância deste trabalho se dá no ponto em que, compreendendo como docentes e discentes entendem a avaliação, tem-se a oportunidade de ressignificar a ideia de que se trata de algo condenatório, ou ainda “uma prática ameaçadora, autoritária e seletiva” como cita Luckesi (2011, p. 168), em uma nova percepção do ato avaliativo, reconfigurando o olhar acerca dessa prática, transformando-a em um renovado modo de enxergar as maneiras de aprender, inclusive com os erros.



METODOLOGIA

Para alcançar os objetivos delineados nesta investigação a abordagem de pesquisa utilizada foi a qualitativa. Ela proporciona uma compreensão ampla do contexto do problema que está sob análise, o enfoque qualitativo preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamento (MARCONI; LAKATOS, 2008).

O estudo foi elaborado a partir de dados coletados a partir de entrevistas realizadas com quatro colaboradoras, duas professoras e duas alunas dos primeiros anos da Educação Básica. A escolha se deu especialmente pelo fato das participantes estarem inseridas no contexto e na realidade que o estudo se propunha a investigar, que eram escolas municipais das cidades de Guanambi/BA e Caetité/BA. As respectivas escolas e participantes foram escolhidas com a intenção de expandir o entendimento a respeito das conjunturas dos dois municípios.

Durante a pesquisa, cada colaboradora foi questionada quanto às suas opiniões sobre a relevância da avaliação *da* aprendizagem e *na* aprendizagem. Buscamos ouvir tanto quem avalia, quanto quem é avaliado/a, para então compreender nuances de ambas as partes que formam este processo avaliativo mútuo.

Para a interpretação dos dados, valeu-se da análise de conteúdo, pois ela permite a transformação das informações coletadas em conclusões e exemplos úteis. É ainda “um método empírico, um conjunto de instrumentos em constante refinamento, que se aplica a discursos diversificados e que se refere, principalmente, à descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo, sem, por isso, deixar de ser uma análise de significados” (BARDIN, 2011, p. 15).

Para obter os dados necessários à construção desta investigação utilizou de entrevista semiestruturada, com 4 participantes. Optamos por seu uso porque ela se configura como uma das técnicas que mais possibilita ao/a pesquisador/a a obtenção de uma maior quantidade de dados e informações que lhe permitam um trabalho mais rico, sendo que a principal vantagem da entrevista semiestruturada é que quase sempre produz uma melhor amostra da população de interesse (BONI; QUARESMA, 2005).

A garantia de anonimato e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foram feitas, no intuito de preservar os cuidados éticos desta



investigação. Como forma de assegurar o anonimato das participantes, as professoras foram chamadas de P1 e P2 e as alunas de A3 e A4.

O LUGAR DA AVALIAÇÃO NO CURRÍCULO E O LUGAR DO CURRÍCULO NA AVALIAÇÃO: RELAÇÕES E IMPLICAÇÕES NO ENSINAR E NO APRENDER

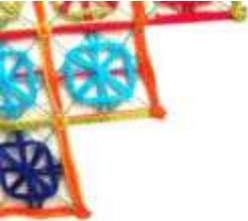
Para iniciar as discussões sobre a importância da avaliação para o aprendizado, e sobre o modo como ela e o currículo influenciam no processo de ensino-aprendizagem, é imprescindível expor acerca de quais concepções e concordâncias sobre cada uma dessas temáticas partimos.

São muitos/as os/as autores/as que dissertam sobre esses temas, todavia, algumas definições contemplam melhor os objetivos que aqui intencionamos alcançar. Sobre avaliação coadunamos principalmente com Luckesi (2011, p. 33) quando assegura:

[...] a avaliação pode ser caracterizada como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou para transformá-lo. A avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão.

Já de início, essa afirmativa nos fornece condições de pensar o lugar do currículo na avaliação, e também o contrário. Quando o autor destaca que avaliar é julgar valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão, uma das perguntas mais latentes, oriundas dessa assertiva, refere-se, primeiro ao verbo utilizado, julgar, pois ele coloca quem ajuíza numa posição de poder sobre os/as demais. Esse fato, apesar de conter inúmeras aberturas para debates sobre as formas de praticar o poder, aos nossos olhos só é passível de ser criticado se quem estiver do lado decisório do sistema manusear o controle que tem em mãos de forma antidemocrática, já que nossa interpretação, baseada principalmente em Foucault (1979) nos faz acreditar que toda relação é permeada por relações de poder, porém, isso só se torna um problema quando elas não são administradas com vistas a chegar ao bem comum.

O segundo ponto refere-se a quem decide o que são essas manifestações relevantes da realidade. Quem faria isso se não aqueles que detêm o controle para tal? Muitas vezes este controle pode ser encontrado na forma como o currículo é organizado,



pois quantas vezes conteúdos são excluídos ou incluídos do/no currículo escolar sem que haja uma reflexão sobre eles, somente porque algum grupo em algum lugar decidiu que eles eram ou não pertinentes de serem trabalhados nas escolas naquele determinado período.

Isso contraria o que Hoffmann (2003, p. 17) defende quando diz que:

A avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação essa, que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do educador sobre sua realidade, e acompanhamento de todos os passos do educando na sua trajetória de construção do conhecimento. Um processo interativo, através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos e sobre a realidade escolar no próprio ato de avaliar.

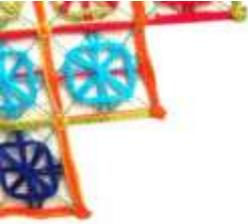
Um exemplo disso é o trato com as questões de gênero e questões étnico-raciais, que durante muito tempo ficaram relegadas às margens do currículo, porque não eram consideradas temáticas relevantes ao ensino.

O terceiro item refere-se às tomadas de decisões, que são realizadas por quem se não os grupos que se mantêm em posição de domínio? Se estão nessa colocação, sem dúvidas não pretendem sair dela. E deste modo, deduzimos que se valem dos instrumentos e artifícios que possuem para se manter assim.

De acordo com as inferências feitas a partir das ideias de Luckesi (2011), o lugar da avaliação no currículo ainda é aquele que subordina uns/umas e eleva outros/as a locais de dominação, tudo isso legitimado por discursos cada vez mais crescentes que se escondem sob a máscara do tradicionalismo educacional, quando na verdade não passam de uma tentativa de reter os avanços que os grupos, impostamente subalternizados, têm alcançado.

O currículo pode ser tanto um importante aliado na desconstrução deste sistema, quanto um forte mecanismo de sustentação dele. Isso porque de acordo com Datrino, Datrino e Meireles (2010), 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 prática pedagógica, ou seja, sempre há uma operação de poder por trás do ato avaliativo.

Contudo, tão importante quanto se atentar a isso é compreender que do mesmo modo que se tem em mãos a capacidade de segregar, também se possui a viabilidade para a inclusão, para a escuta e para a melhoria, dado que a avaliação tem como essência diagnosticar as carências e erros dos/as alunos/as e também dos/as



professores/as, a fim de que se tome uma atitude no intento de ajudá-los/as a superar suas dificuldades, sempre no sentido de promover o ensino e a aprendizagem. É uma prática que deve ser realizada para melhorar, nunca para somente classificar, excluir ou incluir.

Importante se faz lembrar que existem variadas definições sobre o que é o currículo. A depender da teoria pela qual está sendo analisado este campo assume esta ou aquela concepção, e neste ponto é imprescindível citar a ideia de currículo que aqui admitimos. Concordando com Saviani (2011, p. 16) entendemos o currículo como um “[...] conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola”.

Em termos gerais o núcleo trata-se do centro de algo. É a força motriz que direciona as ações. Assim, o currículo como um conjunto de atividades nucleares pode ser interpretado como o cerne da atuação escolar. O local de onde partem as medidas, deliberações e iniciativas que guiam a dinâmica escolar.

Para elucidar o impacto do currículo na avaliação cabe evidenciar outra menção de Datrino, Datrino e Meireles (2010, p. 28):

[...] o processo avaliativo consiste, basicamente, na determinação de quanto os objetivos educacionais estão sendo atingidos por programas curriculares e instrucionais. Todavia, como os objetivos educacionais instrucionais expressam mudanças em seres humanos, isto é, os objetivos visados traduzem certas mudanças desejáveis nos padrões de comportamento do aluno, avaliação é o processo destinado a verificar o grau em que essas mudanças comportamentais estão ocorrendo.

A partir desta explicação fica evidente a influência do currículo na avaliação da aprendizagem, uma vez que os/as autores/as referenciados/as acima asseguram que grande parte das vezes o ato avaliativo está subordinado ao currículo e seus objetivos, e este por sua vez nem sempre surge para atender demandas coletivas, democráticas e emancipatórias, sendo justamente neste ponto que os impasses ocorrem.

Existem concordâncias acerca da necessidade de existência de um documento base que sirva para guiar as ações dos/as professores/as quanto a seu exercício docente, todavia a questão aqui trata-se de compreender em que medida esse condutor contempla aqueles/as que fogem às regras convencionais do aprendizado? Aqueles/as que têm seu tempo e jeito próprio de aprender? O ponto nodal remete-se a visibilizar com mais nitidez que o ato avaliativo não é neutro, pois o currículo que o orienta também não é.

À vista disso, Traldi (1984, p. 41) garante que:



Sendo o currículo compreendido como todas as experiências organizadas e supervisionadas pela escola e pelas quais, portanto, esta assume responsabilidade, cabe determinar na seleção destas experiências aquelas que sejam mais significativas para o desenvolvimento e formação máximos, completos e harmoniosos da personalidade integral do educando (permitindo-lhe alcançar a auto realização), ao mesmo tempo em que estejam em harmonia com as necessidades da sociedade e com os fins mais elevados da humanidade em geral.

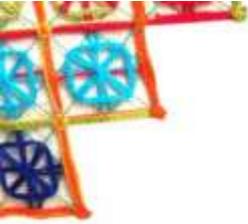
Desta maneira, torna-se oportuno relembrar das palavras de Freire (2011) quando menciona acerca da inexistência da imparcialidade, já que todos somos orientados por uma base ideológica, todavia, o desafio é compreender se nossa base ideológica é inclusiva ou excludente.

MÚLTIPLOS OLHARES SOBRE A AVALIAÇÃO

Desde que avaliar se tornou sinônimo de “encontrar erros” o ato avaliativo começou a ficar cercado por diversos estigmas, tanto é, que discutir sobre avaliação não é tarefa fácil, já que ela ainda não foi despida dessa roupagem punitiva que há muito a vestiu. Não é difícil encontrar profissionais da educação e também estudantes, que ainda pensam na avaliação como uma ferramenta de castigo, isto porque os exames escolares, não propriamente como característica sua, mas como um modo de ser decorrente de suas próprias características, colocam nas mãos do sistema de ensino e, por consequência, do/a professor/a, um instrumento pedagógico que pode ser utilizado de modo autoritário caso não haja reflexão sobre ele.

Os exames escolares têm servido, na maior parte das vezes, para disciplinar externa e aversivamente os/as educandos/as, além de serem largamente utilizados como um recurso de controle disciplinar impositivo sobre eles/as (DATRINO; DATRINO; MEIRELES, 2010).

Essas questões nos conduzem a outros questionamentos importantes de serem destrinchados, já que atualmente, dentre as muitas dificuldades pelas quais a educação passa em nosso país, destacamos o grande número de alunos/as desinteressados/as pelas atividades escolares. Muitos/as frequentam as aulas apenas por obrigação, sem, no entanto, participar das tarefas básicas propostas. Ficam indiferentes a quaisquer iniciativas dos/as professores/as, que com isso sentem não obter sucesso em sua profissão, já que não atingem seus objetivos. Essa situação, posteriormente, origina



casos de desmotivação, tanto docente, quanto discente, *déficit* no aprendizado dos/as alunos/as, indisciplina, entre outros problemas.

Não há como negar que a motivação discente colabora para o bom desempenho das aulas, à vista disso, Boruchovitch e Bzuneck (2009, p. 13) citam que “[...] alunos desmotivados estudam muito pouco ou nada, e conseqüentemente aprendem muito pouco [...]”, esse desinteresse do alunado gera outro problema, o uso das avaliações para castigá-los. As afirmativas feitas acima encontram fundamento nas falas que se seguem.

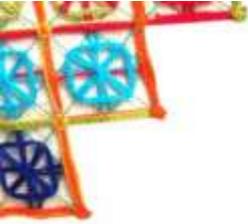
Uma das alunas, quando questionada sobre sua percepção acerca das avaliações argumenta que: *“primeiramente eu não gosto de estudar, mas algumas avaliações são até importantes porque sem elas nós não passamos de ano na escola, mas outras eu não curto muito porque a professora desconta tudo na gente, a zoeira que fazemos nas aulas sabe?”* (A3, 2017). O que fica evidente a partir da fala da estudante é que ela percebe a avaliação como um passaporte para os anos seguintes, ao mesmo tempo em que também fica nítida sua compreensão sobre a avaliação enquanto um castigo por seu mau comportamento.

Tal inferência é possível de ser ratificada também no discurso da professora P2, que narra:

[...] venho questionando bastante a escola, principalmente em relação a nota, e também como a avaliação acontece como uma forma de punir e não de auxiliar, incentivar na aprendizagem. Penso que nas escolas, a avaliação deveria ser “livre” para que o professor tenha autonomia e facilidade em avaliar os seus alunos, sem a cobrança exagerada da escola ou mesmo do IDEB”. (P2, 2017).

Conforme a colocação da professora, notamos que seu posicionamento é semelhante ao da aluna A3 em relação à finalidade que muitas vezes a avaliação recebe. As duas contribuintes concordam que o objetivo da prática não tem sido o de ajudar os/as discentes, mas de puni-los/as. Todavia, algo interessante de se ressaltar na fala da professora é que os/as alunos/as não são os únicos que sofrem com as cobranças, já que ela também pondera que as avaliações têm impacto direto em sua ação docente, uma vez que a escola igualmente cobra um determinado posicionamento dela, o que compromete diretamente sua autonomia.

Já a docente P1, relata que:



Seria mais viável e produtivo uma avaliação contínua durante o processo de ensino/aprendizagem, na observação do professor quanto a participação, envolvimento e o interesse do aluno para aprender, e isso de certa forma traz mais cumplicidade entre o educador e educando, porque assim a avaliação se torna mais uma etapa do processo e não apenas o resultado final que mais exclui e pune o aluno, chegando ao ponto de desmotivá-lo e até mesmo fazer com que ele perca o interesse total pelos estudos. (P1, 2017).

Para a docente **P1**, as avaliações deveriam ocorrer de forma contínua, enquanto uma **etapa** do **processo** de ensino-aprendizagem, e não apenas como uma consequência final, pois sendo vista assim, compromete a relação do alunado com o processo de aprendizagem, bem como influencia em seu comprometimento acerca dos assuntos escolares.

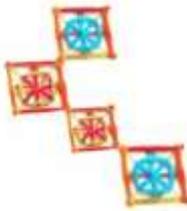
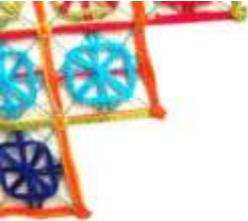
As considerações da professora coincidem com os pensamentos de Hoffmann (2009), quando defende que uma proposta avaliativa cuja intenção seja ajudar o/a aluno/a no desenvolvimento de suas potencialidades consiste sobretudo em:

[...] analisar teoricamente as várias manifestações dos alunos em situação de aprendizagem (verbais ou escritos ou outras produções), para acompanhar as hipóteses que vem formulando a respeito de determinados assuntos, em diferentes áreas do conhecimento, de forma a exercer uma ação educativa que lhes favoreça a descoberta das melhores soluções ou a confirmação de hipóteses preliminarmente formuladas. (HOFFMANN, 2009, p. 77).

Outro ponto que merece destaque é acerca da maneira como as atividades avaliativas são cobradas dos/as estudantes. Sobre isso, a aluna **A4**, cita que:

Eu acho que as atividades deveriam ser mais fáceis, ou então os professores deveriam passar elas com mais tempo pra gente fazer, ou então em dupla ou grupo, porque quase todas as vezes eles pedem em cima da hora e ainda individual, e isso falta matar a gente, porque o tempo é pouco e não dá pra fazer tudo certinho, porque tem outros trabalhos de outras matérias também, aí depois eles reclamam que não saiu como eles pediram, mas é porque o tempo é pouco e tem muita coisa pra fazer e a gente é um só né? (A4, 2017).

Diante desta fala, podemos notar que o aprendizado não acontece da forma como deveria, processual e contínuo, já que os/as estudantes estão mais preocupados/as com os prazos do que compromissados/as em aprender o conteúdo do exercício.



Neste sentido a ideia de educação emancipatória se perde. Na visão de Lopes e Macedo (2011, p. 109) isto acontece porque “o aprendizado não deve ser uma preparação para uma possível vida futura do aluno, nesta ou naquela organização social, mas um processo contínuo e ativo que faça sentido para a vida atual do aluno”.

É nítido na fala da estudante **A4** que os trabalhos são feitos sem reflexão alguma, somente com o intuito de concluí-los, receber a nota e futuramente passar (ou não) de ano, não há uma análise sobre o tema proposto e por consequência não há a aquisição de conhecimento que se intencionou apreender, fazendo da avaliação apenas um meio para chegar aos anos posteriores, fato que nos remete à narrativa da aluna **A3**.

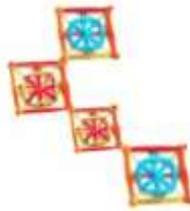
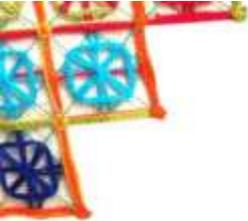
A realidade exposta nas falas vai de encontro à Lei de Nº 9394/96, que em seu artigo 24, inciso V, determina que a avaliação escolar deve obedecer aos seguintes critérios:

- a) 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; b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito; e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos. (BRASIL, 1996).

Mesmo com essa garantia legal o que na maioria das vezes acontece é que os aspectos quantitativos sobrepõem-se aos qualitativos, uma vez que o peso maior das avaliações se remetem às pontuações alcançadas e não necessariamente aos saberes adquiridos. Assim, perde-se o verdadeiro significado da avaliação, deixando de ser vista como uma forma de compreender para melhorar e passando a valorizar mais as notas, como se fossem os reais indicativos do conhecimento.

NOTAS FINAIS

Os múltiplos processos e conceitos que envolvem a escola se transformaram frente aos novos interesses e necessidades sociais. Mediante o objetivo de identificar a percepção de professoras e estudantes da Educação Básica sobre a avaliação da aprendizagem, a partir dos dados obtidos por meio das entrevistas, pudemos concluir



que o ato de avaliar também sofreu intensas alterações ao longo do tempo. Porém, essas modificações nem sempre se mostram democráticas ou mesmo atendem às demandas exclusivamente educacionais

Os resultados da pesquisa caminharam em direção à ideia de que a relação existente entre avaliação, currículo e o processo de ensino-aprendizagem não é algo neutro, livre de influências. Portanto, o ato de avaliar pode tanto implicar favoravelmente, no sentido de possibilitar uma análise da aprendizagem alunar, como pode atuar desfavoravelmente, excluindo aqueles/as que não se adaptam aos modos escolarizados de aprender.

Foi possível perceber ainda que quando a avaliação está fundamentada em um currículo excludente ocasiona uma prática antidemocrática, que gera desmotivação, tanto nos/as alunos/as que se sentem punidos, como nos/as professores/as, que perdem sua autonomia em meio à obrigatoriedade de cumprir caminhos predeterminados por grupos dos quais eles/as não fazem parte.

Tanto a fala das professoras, quanto das estudantes, partícipes desta investigação, revelam uma percepção sobre a avaliação enquanto um dispositivo usado para castigar. No entanto, apesar da visão concordante entre as professoras e os/as estudantes acerca do ato de avaliar, esta pesquisa mostra, por meio das falas das entrevistadas, o desejo por mudanças da concepção de avaliação enquanto uma ação punitiva, para uma etapa contínua do processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. RETO, Luís Antero; PINHEIRO, Augusto (trads.) Lisboa: Edições 70, 2011.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**. v. 2, n. 1, p. 68-80, jan./jul., 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/viewFile/%2018027/16976>. Acesso em: 30 mai. 2020.

BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo. (org.). **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei Nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.



DATRINO, Roberto Cezar; DATRINO, Iraci Ferro; MEIRELES, Pedro Henrique. Avaliação como processo de ensino-aprendizagem. **Revista de Educação**, v. 13, n. 15, p. 27-44, 2010. Disponível em: <https://revista.pgskroton.com/index.php/educ/article/view/1864/0>. Acesso em: 07 mar. 2020.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. MACHADO, Roberto (org./trad.). Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 32 ed. Porto Alegre: Medição, 2003.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: uma prática da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias do currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Prática escolar: do erro como fonte de castigo ao erro como fonte de virtude. In: LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22 ed. p. 189-200. São Paulo: Cortez, 2011.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 5. ed. 2. reimpr. São Paulo: Atlas, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2011.

TRALDI, Lady Lina. **Currículo: conceituação e implicações, metodologia de avaliação, teoria e prática, formas de organização, supervisão**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1984.