

# CURRÍCULO E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: A INFORMALIDADE EM QUESTÃO

## *CURRICULUM AND LEARNING ASSESSMENT: INFORMALITY IN QUESTION*

**Cely do Socorro Costa Nunes**  
Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.  
**Carlos Jorge Paixão**  
Universidade Federal do Pará

### **Resumo**

A incursão na vida diária de uma turma dos anos iniciais do ensino fundamental, durante um ano letivo em uma escola pública municipal localizada em Belém do Pará, Brasil, buscou investigar a relação entre o currículo e avaliação valorativa e disciplinar realizada pelos professores de maneira informal sobre as aprendizagens de seus alunos. O problema central revela-se pela seguinte questão: que apreciações avaliativas informais proferidas pelos professores emergem no currículo real? Utilizamos nesta investigação a abordagem qualitativa de pesquisa, privilegiando diversas técnicas de coleta de dados, entre elas, a observação em sala de aula. Elegemos como sujeitos principais desta investigação professores e alunos. Os dados mostram que grande parte das atividades realizadas em sala de aula, via de regra, eram propulsoras de um certo tipo de julgamento depreciativo enunciado pelos professores sobre as aprendizagens dos alunos, predominantemente feito em público, que revelava xingamentos, deméritos, ameaças, punições, induzindo a atitudes vexatórias, ao desprestígio, à humilhação dos alunos frente aos seus pares. Nas apreciações das professoras, raríssimos foram os juízos de valor positivos sobre as aprendizagens dos alunos. Constatamos também que estas apreciações eram carregadas de julgamentos preconceituosos, os quais anunciam práticas discriminatórias que vão sutilmente sendo conformadas no interior da escola como natural, reguladas pela imposição do medo por parte de docentes como forma de exercer o controle sobre o comportamento, monitorar as aprendizagens dos estudantes na sala de aula e marcar o ritmo do andamento do currículo. Em síntese, os dados ratificam a ideia do quanto é necessário que os docentes, ao materializarem um currículo, busquem superar tratos desiguais e preconceituosos, existentes, ainda, em suas práticas. Assim, como é necessário, também, para tal, que as escolas supervisionem, orientem, avaliem a prática pedagógica dos professores tendo em vista melhorá-la, ambas constituindo-se indagações nucleares dos currículos para a melhoria das aprendizagens dos alunos.

**Palavras-chave:** Currículo. Avaliação da aprendizagem.

### **Abstract**

The goal of this study was to investigate the relationship between the curriculum and teachers' evaluative and disciplinary informal assessment concerning students' learning. The central problem was: what kind of informal evaluative appraisals emerge within the enacted curriculum? For that we immersed during a school in the daily life of a class of early years of elementary school year in a municipal public school located in Belém, Brazil. We used in this research a qualitative approach, and we have privileged various techniques of data collection, among them, classroom observation. We selected as main subjects of this research teachers and students. Generally speaking, data show that the activities performed in the classroom generated some kind of derogatory judgments concerning students' learning. These judgments were enunciated publicly and were expressed by ways of swearing, demerits, threats, and punishments, inducing oppressive attitudes, humiliation of students in front of their peers and discrediting situations. Seldom teachers' appraisals revealed a positive tone concerning students' learning. It was also noted that these appraisals were loaded with prejudiced judgments which suggests discriminatory practices that will subtly be accepted in the school as natural. Besides, these discriminatory practices are regulated by fear imposition as a way to control behavior, to monitor learning and to mark the rhythm of curriculum progress. In summary, the data corroborate the idea that it is necessary that, when enacting the curriculum teachers seek to overcome unequal and prejudiced existing practices. Furthermore, it is necessary that schools supervise, guide, and evaluate the pedagogical practice of teachers in order to improve it, both being nuclear questions of the curricula for the best interest of students learning.

**Keywords:** Curriculum. Learning assessment.

## I- Introdução

A principal questão deste estudo<sup>1</sup> consiste em investigar como se processa a relação entre o currículo e a avaliação da aprendizagem vivida no cotidiano de uma turma de séries iniciais do ensino fundamental de uma escola do sistema público municipal de ensino, localizada em um bairro urbano de Belém do Pará, Brasil. A tentativa de explorar esta relação significa buscar o desvelamento da ação de professores e alunos em torno do vivido no currículo real<sup>2</sup>, para apreender as manifestações apreciativas formuladas pelos docentes decorrentes da avaliação da aprendizagem que se concretizam informalmente no espaço da sala de aula.

Currículo e avaliação são campos indissociáveis, estão numa interação constante e dinâmica, como sublinha Gerard e Roegiers (2001). Por meio desta interação podemos perceber o que a escola seleciona e valoriza como conhecimento legítimo, por exemplo, ao identificarmos o quê, o porquê, para quê, de que forma se avalia e o que não se avalia, vez que esta, em tese, deriva das orientações fornecidas pelo currículo. Esta interação hoje, ao que nos parece, merece estudos e reflexões, pois a avaliação das aprendizagens tem sido considerada como o domínio preponderante para medir os sucessos e fracassos dos alunos, das escolas e dos sistemas educativo em cenários locais, nacionais e internacionais.

Reconhecemos que o campo do currículo possui uma interseção entre o oficial<sup>3</sup> e o real sobre a qual se constrói uma dada prática pedagógica. Assim, currículo é definido como um projeto, cujo processo de construção e desenvolvimento é interativo e abarca várias dimensões, implicando unidade, continuidade e interdependência entre o que se decide ao nível do plano normativo, ou oficial, e em nível do plano real, ou do processo de ensino-aprendizagem (PACHECO, 2005, p. 39).

Durante o percurso do desenvolvimento curricular vários são os aspectos de que o professor lança mão para avaliar as aprendizagens dos alunos. Mediante a sua concepção de educação, currículo, ensino e avaliação, estes aspectos podem estar mais voltados para a avaliação do conhecimento aprendido pelos alunos (avaliação instrucional) bem como do seu comportamento, atitudes e valores (avaliação disciplinar e valorativa). Essas avaliações constituem o tripé avaliativo em que os professores dos anos iniciais de escolarização se baseiam para emitir um juízo de valor sobre as aprendizagens dos alunos, transformados, durante ou ao final do processo avaliativo, em notas, conceitos, pareceres, classificações, entre outros.

Freitas (1995) analisa que o processo avaliativo pode ser realizado de maneira formal (por meio de instrumentos oficiais e explícitos, cujos resultados podem ser examinados objetivamente pelo aluno, à luz de um procedimento claro: provas, exames, testes, exercícios, etc) e informal (construção, por parte do professor, de juízos gerais sobre o aluno, cujo processo de constituição

está encoberto e é aparentemente assistemático, revelada por meio de observações, comentários e conversas estabelecidas no cotidiano da sala de aula e da escola). Destaca Freitas (1995), baseado em Smith, que a avaliação informal ocorre concomitante a avaliação formal, aparecendo tanto como registro quanto comentários. Acrescenta, ainda, o autor, que a avaliação informal fornece as bases para um *feedback* do professor sobre o desempenho do aluno, sendo um preditor ou provável desempenho na avaliação formal.

Para este trabalho, nos interessou analisar a avaliação disciplinar e valorativa realizada de maneira informal e pública pelos professores sobre as aprendizagens dos alunos. Esta avaliação tem sido utilizada pelos docentes como justificativa para manter a disciplina e a ordem, controlar o comportamento dos alunos durante o processo ensino-aprendizagem, útil, portanto, para governar a sala de aula. Contudo, esta avaliação, ao que tudo indica, parece ter um protagonismo maior nas escolas que atendem alunos provenientes de grupos sociais, culturais e economicamente desfavorecidos da população, cuja apreciação, em geral, revela um juízo de valor, quase sempre depreciativo das aprendizagens dos alunos, que pode, muito mais que a avaliação formal e instrucional, contribuir para que estes construam uma imagem/autoimagem negativa sobre as suas aprendizagens e potencialidades com profundas consequências para o desenvolvimento pessoal e profissional dos mesmos.

Fernandes e Freitas (2007) sublinham que os aspectos informais da avaliação são muito mais requisitados do que a avaliação formal/instrucional. Argumentam os autores que os professores permanentemente emitem juízos de valor sobre os estudantes, frequentemente de forma pública, os quais vão conformando imagens e representações entre professores e estudantes, entre estudantes e entre os próprios alunos. A exposição pública sobre a qualidade do desempenho do aluno no ambiente escolar pode ter efeitos positivos, quando este obtém sucesso nas tarefas realizadas e sua autoestima é valorizada, quanto negativos, quando mediante uma apreciação desqualificante acerca de tais tarefas sente-se desprestigiado, humilhado frente aos seus pares, professores e familiares.

O objetivo aqui perseguido revela sua importância na medida em que vários estudos indicam (NUNES, 2000; FREITAS, 2003; FERNANDES e FREITAS, 2007; FERNANDES, 2009) que diariamente em sala de aula desenvolve-se um tipo de ensino, aprendizagem e avaliação cujo fim, em geral, parece reduzir-se a aprovar ou reprovar alunos, baseando-se unilateralmente na concepção positiva de currículo, que permeia ainda as disciplinas do currículo oficial/real. Assim, grande parte das atividades realizadas em sala de aula, via de regra, são propulsoras de um certo tipo de julgamento, feito em público ou confidencialmente aos alunos, o que nos leva a afirmar que todo e qualquer processo de avaliação implica sempre em uma formulação de juízos. Nestes termos indagamo-nos: que apreciações avaliativas informais proferidas pelos professores emergem no currículo real?

<sup>1</sup> Trabalho fruto da Pesquisa Currículo Escolar e Cultura Vivida: confluências e interações no cotidiano de escolas do Estado do Pará, coordenada por Carlos Jorge Paixão.

<sup>2</sup> Currículo implementado ou realizado.

<sup>3</sup> Currículo prescrito ou formal.

## 2. O Caminho da pesquisa

A incursão na vida diária de uma turma dos anos iniciais do ensino fundamental, durante um ano letivo em uma escola pública municipal localizada em Belém do Pará, Brasil, buscou investigar a relação entre o currículo e a avaliação valorativa e disciplinar realizada pelos professores de maneira informal. Para tanto, capturamos as apreciações dos professores que expressam juízos de valor sobre as aprendizagens dos estudantes.

O problema central deste trabalho pode ser delimitado pela seguinte questão: que apreciações avaliativas informais proferidas pelos professores emergem no currículo real? Esta indagação é o nosso ponto de partida na tentativa de ponderarmos que o processo avaliativo alcança resultados efetivos se estiver vinculado às experiências vividas pelos sujeitos no desenvolvimento das dinâmicas do currículo, particularmente as que se referem ao processo ensino-aprendizagem orientado pela inclusão, diálogo, participação, autonomia, responsabilização coletiva.

Utilizamos nesta investigação a abordagem qualitativa de pesquisa, privilegiando diversas técnicas de coleta de dados, entre elas, a observação em sala de aula, como espaço preferencial investigativo, sem desconsiderar as suas conexões com o contexto da escola, da sociedade e do estado brasileiro, que deitam seus reflexos no cotidiano escolar e na ação dos sujeitos. Certamente, um ambiente marcado por adesões e resistências; frustrações e esperanças; espaços afetivos e espaços conflituosos; tempos de caos e ordem. Elegemos como sujeitos principais desta investigação professores e alunos predominantemente provenientes de grupos social, cultural e economicamente desfavorecidos da população paraense.

A Escola pesquisada possui um currículo ideal que se funda nos pressupostos da então Escola Cabana, implementado desde 1997, cujo ensino fundamental é organizado em ciclos de formação com duração de nove anos: Ciclo Básico I – atende crianças na faixa etária de 6, 7 e 8 anos; Ciclo Básico II – atende crianças com idades entre 9 e 10 anos; Ciclo Básico III – atende crianças na faixa etária de 11 e 12 anos; Ciclo Básico IV – atende crianças com idades entre 13 e 14 anos. A organização curricular assenta-se sobre os seguintes princípios: o trabalho com o conhecimento na perspectiva interdisciplinar como meio de superar a fragmentação do ensino; a avaliação na perspectiva emancipatória, rompendo-se com a função classificatória que tem contribuído para a exclusão do direito à continuidade dos estudos de uma enorme parcela de crianças e adolescentes oriundos das classes populares; a valorização e o reconhecimento dos diversos saberes socioculturais dos educandos, assim como a construção e reconstrução do conhecimento, partindo das experiências; a organização do processo escolar em ciclos de formação, como meio de superar a estrutura seletiva do regime seriado e de construção de uma escola inclusiva; a adoção da prática do planejamento participativo, enquanto elemento fundamental na construção do projeto político-pedagógico de uma escola; a efetivação da gestão democrática, através dos espaços de participação na escola (conselho

escolar, eleições para diretor, por exemplo) (SEMEC, 1998,1999).

## 3. Currículo e avaliação: alguns episódios indesculpáveis

Se partimos da concepção de que avaliação também é currículo e que ambos estão marcados por determinadas concepções de mundo, homem, educação e ensino, nos é possível entender, então, como sublinha Lima (2001), que a avaliação pode se assumir como instrumento orientado para a inovação curricular ou para a sua manutenção e controle, seja ainda afetando os processos de gestão curricular, os modelos didáticos e, em geral, a prática pedagógica de professor e de alunos.

Com esta perspectiva, a partir das leituras dos episódios a seguir relatados, podemos pensar nos diversos sentidos de currículo e de avaliação da aprendizagem que demarcam uma dada cultura pedagógica, que se marca, ainda, excludente e seletiva, muito presente no interior das escolas públicas brasileiras, a despeito da reflexão do currículo, ensino, aprendizagem e avaliação serem temas centrais nos debates acadêmicos, científicos no interior dos sistemas de ensino e das escolas com muito mais frequência do que em épocas passadas. Esta frequência pode ser explicada pela necessidade urgente de o sistema educacional brasileiro instituir novas dinâmicas e organização curriculares cujos reflexos atestem a qualidade de tal sistema.

Como veremos a seguir, é possível, então, identificarmos as marcas de discursos e pedagogias, velados ou não, que estão presentes em uma dada prática de ensino e aprendizagem, o que confirma a tese de que

o que se avalia e como se avalia está condicionado pelas competências, habilidades, conhecimentos que o currículo privilegia ou secundariza. Os valores e as lógicas de avaliação reproduzem os valores, lógicas e hierarquias que selecionam, organizam os conhecimentos nos currículos (FERNANDES e FREITAS, 2007, p. 13).

Esta compreensão nos leva a afirmar que a avaliação da aprendizagem não pode ser compreendida dissociada e distinta de uma reflexão sobre o ensino, a aprendizagem, o currículo, a educação, o mundo, sob pena de a vermos como algo isolado, um ente à parte, final, resultado, produto de um dado processo. Estas dimensões se interrelacionam e se condicionam dando uma configuração a uma concepção e prática pedagógica.

A seguir registramos alguns episódios, frutos das observações realizadas pelos pesquisadores em sala de aula em diferentes dias, momentos e atividades, que nos ajudam a ilustrar a questão: que apreciações avaliativas informais proferidas pelos professores emergem no currículo real? Vamos a alguns deles:

<p>A Professora pergunta à discente: - Já terminou, jabuti<sup>4</sup>? A aluna, com um semblante apreensivo por não ter terminado a tarefa a tempo, copia a tarefa exposta no quadro de giz correndo, quando a Professora complementa em tom ameaçador - Você sempre é a última a terminar. Você vai gostar quando eu entregar a sua nota!!!</p>	<p>A professora briga com os alunos devido às conversas constantes, sempre tomando como referência a agilidade de alguns alunos em detrimento dos de menor agilidade. Em suas apreciações, são notáveis os juízos de valor sobre os erros dos alunos, sendo esses motivo de brigas ou risadas por parte dela e dos alunos.</p>
<p>É por isso que vocês estão com essas notas, diz a professora em um tom alto de voz: - Vem para sala de aula desse jeito, causando tumulto, correria, indisciplina e não sabem nada! Os alunos começam a rir. A professora retruca dizendo em voz baixa ameaçadora: - Estou falando sério, e acrescenta: - Ou vocês pensam que só falo sério quando falo alto!!! É assim que vocês são nas casas de vocês? Quando a mãe pega o cinto é que vocês respeitam?</p>	<p>Uma aluna erra a resposta de uma das perguntas formuladas pela professora de forma pública. A professora lê o trecho da resposta certa, corrigindo-a. Quando termina, olha para aluna, pega o caderno da mesma, bate com ele em sua cabeça e diz para toda a turma: - Vocês não gostam de ler, seus jabutizinhos? A aluna sorri de forma desconcertante e volta para seu lugar aparentando constrangimento e refaz a resposta.</p>
<p>A Professora senta na cadeira e abaixa a cabeça na mesa para descansar. Uma aluna levanta e dirige-se até o quadro de giz para corrigir a escrita da professora, pois percebeu que a mesma escreveu a palavra personagem com “n”. Apaga a escrita errada e escreve “personames”. A Professora, então, desperta pelo movimento da aluna e diz em um tom de ironia: - Apagaste o errado e escreveste mais errado ainda. Vem uma outra aluna para socorrer a colega e a Professora dita a ela as letras que seriam as corretas. A aluna também teve dificuldade de escrever. Ambas voltam as suas cadeiras aparentando constrangimento pelo fato de não terem se saído com sucesso da atividade.</p>	<p>Alguns alunos apresentam o exercício para a professora verificar se acertaram e levam uma "bronca" dela que diz em voz alta, quase gritando: - Está tudo errado! Logo, percebe que há um observador externo na sala de aula e baixa o tom de voz. A Professora então passa a ajudar o aluno a fazer as atividades e faz literalmente o exercício pelo aluno. Um outro aluno atento a este fato levanta-se e diz de maneira ingênua: - Não faça a atividade dele, assim ele nunca vai aprender. Ela retruca bravamente e diz que apenas o está “empurrando”, e manda em voz alta o aluno calar a boca. Sempre preocupada com o horário da saída, vira-se para uma outra aluna e diz que ela só vai sair se concluir o trabalho.</p>
<p>A Professora lê uma revista de "bebês", pois está grávida, enquanto os alunos desenvolvem as atividades sozinhos, sempre ressaltando, contudo, o controle do tempo: - Vamos terminar! A Professora sai e os alunos começam a se distrair e conversar, fugindo da conclusão da atividade. Neste momento, chega a Professora e dá uma “bronca” nos alunos porque não terminaram a tarefa. A Professora sai de sua mesa e começa a apressar os alunos, perguntando em um tom irônico a um aluno -Em que ano tu vais terminar?</p>	<p>A Professora estabelece um tempo de 5 minutos para os alunos terminarem a atividade. Uma aluna termina a atividade e leva para a Professora corrigir. Nesta hora, um aluno diz que não tem lápis. A Professora altera o tom de voz, e aparentando aborrecimento com a situação, diz: - Só agora viste que não trouxestes o lápis? Uma aluna que terminou o exercício empresta o seu lápis para o colega, a pedido da Professora. Os alunos que terminaram a tarefa levam para a Professora corrigir. A Professora em tom de ameaça, diz que vai olhar o caderno de todos.</p>
<p>Os alunos estão agitados após a realização de uma atividade. A professora manda os alunos que já tinham terminado a tarefa baixarem a cabeça. Toca a campainha para o recreio. A professora fala: - Só saem para o recreio os alunos que concluíram a atividade! Apenas cinco, são liberados. Alguns minutos mais tarde, a professora resolve liberar o restante da turma, pois sabia que eles não iam terminar a tarefa no tempo determinado.</p>	<p>Uma aluna dirige-se à mesa da professora e leva a atividade para ela corrigir. Ela olha o trabalho e ao verificar que a aluna não respondeu corretamente diz publicamente em voz alta para toda a turma ouvir: - Quem sabe sabe, não se enrola. Logo após esta apreciação sobre o desempenho da aluna, a professora se vira para a turma e pergunta se ela é bonita e diz em tom de deboche: - Vocês vão secar minha beleza!</p>
<p>Uma aluna mostra a atividade realizada no caderno a professora e ela diz sem pudores: - Está tudo errado e grosseiramente apaga o que a aluna escreveu. Na sequência, manda a aluna refazer, ameaçando-a de não ir ao recreio caso não conclua com sucesso a atividade no tempo previsto.</p>	<p>Ao corrigir os trabalhos no caderno individualmente, cadeira a cadeira, a professora vai fazendo apreciações sobre o trabalho dos alunos, tratando alguns com mais delicadeza, os que se saíram bem na atividade; outros com grosserias, quando não conseguiram fazer as atividades, dizendo expressões: - Que horror, está tudo errado! Tomem banho para se espertar!; e apresentado descaço com as atividades de alguns. Só foram para o recreio os poucos alunos que terminaram a tarefa a tempo com sucesso.</p>

<sup>4</sup> O jabuti é a designação vulgar dos répteis do gênero *Chelonoidis* da ordem dos Quelônios, da família dos testudinídeos. É um animal de movimentação lenta, sendo a espécie jabuti-tinga (*Chelonoidis denticulata*), menos comum, pois só existe na região amazônica (florestas densas).

Estes episódios, frutos de diversas práticas pedagógicas de professores aqui retratados sumariamente, nos fazem refletir o quanto é importante que as escolas tomem a dinâmica curricular como objeto de reflexão e estudos sistemáticos tendo em vista contribuir para fundamentar e melhorar as práticas de ensino, aprendizagem e avaliação. A grosso modo, na Escola investigada foram poucos os momentos dedicados a esta reflexão nas ações semanais de formação continuada, o que de certa forma contribui para materializar um currículo e, por conseguinte, um ensino e uma avaliação sem um fundamento epistemológico, um referencial teórico que ajude os professores a fazerem opções claras sobre a finalidade educativa, seus métodos e processos mais condizentes a um ensino emancipador e dialógico. Observamos que as práticas de ensino e avaliativas realizadas eram, em grande parte, baseadas no senso comum, cuja única referência de orientação era a lembrança do documento curricular oficial da Secretaria Municipal de Educação – SEMEC (1998,1999).

Destacamos nas apreciações das professoras raríssimos juízos de valor positivos sobre as aprendizagens dos alunos. Palavras de incentivo, satisfação, afeto, fraternidade pouco faziam parte deste currículo. Ao contrário, nestas apreciações são recorrentes expressões que revelam palavras grosseiras e hostis, atos de ofensas, repreensões, advertências, xingamentos, humilhações, deméritos, ameaças, punições (penas, sanções, castigos, privações), caracterizando uma violência simbólica, pois atingem moralmente quem sofre a agressão. Este julgamento prévio, apreciação, juízo moral negativo das aprendizagens e potencialidades dos alunos pode levá-los a construir uma imagem negativa sobre as suas capacidades intelectuais, afetivas e sociais e dos demais colegas, introjetando um papel de aluno passivo porque são frequentemente amedrontados e confrontados com o conhecimento e a linguagem legitimados pela Escola.

Quando a professora associa uma dada aluna ao animal jabuti, devido a sua dificuldade em concluir a tarefa no tempo estipulado (portanto, lerda), a induz a uma representação de aluna preguiçosa, lenta, morosa. Este comentário, ao ser utilizado intencionalmente pela professora para distinguir os mais lentos dos mais rápidos, acaba denegrindo a (auto) imagem da estudante, considerada como a “mais lenta”. A linguagem oficial da professora, contudo, impõe-se a todos os alunos como a única linguagem existente, como aquela que tem lógica e fundamento, sendo aceita por todos por ser legítima.

Por faz destas apreciações, estão presentes julgamentos preconceituosos, os quais anunciam práticas de avaliação e de ensino discriminatórias, que vão sutilmente sendo conformadas no interior da sala de aula e da escola, aos olhos dos alunos, como algo natural, previsível, reguladas pela ameaça, pela voz de autoridade do professor, pelo medo das repreensões e das punições decretadas pelos docentes, gerando aceitação e subserviência por parte dos alunos. Esta naturalização induz à falsa compreensão de que sofrer preconceito e ser discriminado e ridicularizado faz parte da vida cotidiana dos sujeitos porque estão acostumados (é algo corriqueiro) com este tipo de tratamento na sociedade,

portanto, estão habituados a incivildades. Trata-se, contudo, do fenômeno da naturalização que, como nos ensinam Bourdieu e Passeron (1980), conduz à ocultação do desconhecido no familiar. Ressaltamos que tais práticas não servem a nenhuma prática avaliativa formativa entendida, conforme designa Domingos (2009), como aquela que se destina a melhorar e a regular sistemática e deliberadamente o ensino e a aprendizagem.

Decerto, que os juízos de valor positivos emitidos pelos professores contribuem para que os alunos sintam-se motivados à consolidação ou desenvolvimento de novas aprendizagens. Contudo, se a predominância desses juízos tornar-se com frequência negativa, há um contínuo prejuízo para os estudantes, pois o preconceito que se forma sobre a sua conduta e potencialidade termina por retirar as próprias oportunidades de aprendizagem, representando um fator contrário à motivação do aluno para querer aprender (FERNANDES e FREITAS, 2007).

As aulas observadas apresentam um ponto comum: o professor lida com os alunos sem uma sistemática de avaliação que permita respeitar o desenvolvimento de cada criança e o seu estágio cognitivo, tendo em vista a melhoria de sua aprendizagem. Praticamente em todas as aulas observadas, percebemos, com extensão e intenção, apreciações negativas do desempenho dos alunos e de seus comportamentos, o que aparentemente não causa nenhum mal estar entre os alunos nem mesmo aos professores. Estes alunos, talvez devido à idade e à condição de privação social, aceitam passivamente, mas constrangidos, as avaliações informais negativas dos professores, sem contestarem, como um veredito final e como a verdade absoluta. Com os alunos conformados com as avaliações negativas sobre suas aprendizagens e com a culpa de serem os únicos responsáveis por elas e pelo seu próprio destino, a fabricação do consentimento, então, instala-se, como nos adverte Santomé (2010), como forma de ajudar a justificar e a convencê-los de que não há outras alternativas possíveis aos atuais modelos sociais hegemônicos.

Registramos que na sala de aula não observamos, em nenhum momento, os alunos contrapondo-se às apreciações negativas formuladas pelos professores, talvez porque pressentem que está nas mãos dos professores a continuidade ou não dos estudos, portanto, calam-se perante o poder do docente e de sua autoridade. Contudo, nota-se pelas expressões faciais e corporais constrangidas, pelas risadas nervosas, pelos olhares contidos, pela voz titubeante, por exemplo, de forma velada, que os alunos sentem-se incomodados com a situação conflituosa instalada, provavelmente porque não concordam com o que está sendo proferido. O sentimento de vergonha, de fracasso, de derrota dos alunos aflora no processo ensino-aprendizagem quando as práticas de avaliação distanciam-se de uma concepção formativa de avaliação<sup>5</sup>.

A figura do professor é decisiva para a autoestima e a construção dos valores éticos/morais dos alunos, mas

<sup>5</sup> Para Fernandes (2009, p. 60-61), são características da avaliação formativa: organização; interação; diversificação, informação, participação as quais devem induzir uma cultura positiva de sucesso baseada no princípio de que todos os alunos podem aprender.

parece que em algumas ocasiões, no interior da vida escolar, as avaliações formativas têm grande dificuldade em se estabelecer e desaparecem a cada atitude marcada pela falta de consciencialização e responsabilidade de alguns professores, ao produzirem quadros de violência simbólica quando da relação com seus alunos. A tradição curricular tem ignorado alguns elementos da cultura profissional dos professores (formação, valores, ética, entre outros), e estes, quando se manifestam em geral, expõem a fragilidade do currículo real em lidar com o contraditório, o conflituoso, com as diferenças de classe, entre outros.

#### 4. Considerações finais

A forma de como a avaliação da aprendizagem é concebida, organizada e desenvolvida em sala de aula é dependente das concepções de homem, mundo, sociedade, escola. Currículo e avaliação, portanto, são peças chave para compreendermos um dado processo de ensino e aprendizagem. A investigação da relação currículo e avaliação vivida em sala de aula dos anos iniciais do ensino fundamental em uma escola pública nos indicou diversas questões para reflexão, as quais apresentamos, parcialmente, nesta parte conclusiva do trabalho.

A sala de aula é, de fato, um espaço conflituoso e contraditório, onde a avaliação da aprendizagem, via de regra, assenta-se sobre o poder de avaliar que os professores detêm. Este poder é exercido muito mais pelas suas convicções e concepções (currículo real) do que pelas orientações legais (currículo oficial/formal). No processo de ensino, o professor interpreta e assimila o currículo oficial como norte, contudo, ele o reinterpreta e o reconfigura conforme as suas convicções e pressupostos, eclodindo, então, na relação com os alunos e o conhecimento, um currículo real, cujas concepções podem levar à edificação de lógicas e práticas avaliativas, muitas delas ainda seletivas, excludentes e segregadoras, como constatamos no desenvolvimento desta pesquisa.

As apreciações dos professores aqui analisadas revelam práticas avaliativas informais em que o conflito de valores está instaurado, quase sempre denunciado sutilmente pelas expressões faciais e gestuais dos alunos, embora os professores pouco tomem consciência deste fato para uma autoavaliação de sua prática pedagógica, bem como para a melhoria do ensino e da aprendizagem. Este conflito tem na sua base a repressão pela imposição,

o medo pelo castigo, a obediência pela autoridade, a coação pela intimidação, a punição pela correção, o que acaba estabelecendo uma relação de subserviência dos alunos perante aos professores. Neste sentido, a autoridade do professor lhe confere o poder de ordenar e ser obedecido, ao que parece, sem contestações.

Uma outra questão a referirmos diz respeito ao fato de os professores pensarem que, ao emitirem apreciações negativas sobre o desempenho dos alunos, estão contribuindo para corrigir os desvios dos alunos em termos de saber e conduta, regulando suas aprendizagens e comportamentos. Nesta pseudo correção está embutido um conteúdo ideológico marcadamente classista cujas implicações têm relação com a função social seletiva da escola, pois, quanto mais jovens são os alunos e mais desassistidos economicamente o são, mais a avaliação informal valorativa e disciplinar é requerida pelos professores no momento de estabelecerem a avaliação instrucional formal. Neste segmento, perguntaríamos, então, se em escolas privadas que atendem à elite econômica, política e intelectual, estas práticas encontrariam vez, amparo e continuidade.

Assim, a partir dos dados analisados é possível sumariarmos que:

A ausência/fragilidade da reflexão teórica sistemática no interior da escola sobre as finalidades educativas dificulta a reconceitualização por parte dos professores do currículo e, por conseguinte, do processo ensino-aprendizagem e avaliação tendo em vista instituir práticas pedagógicas inovadoras;

A avaliação valorativa e disciplinar realizou-se exclusivamente de maneira informal, cujas apreciações dela decorrentes foram preponderantemente veiculadas de forma pública pelos professores. Estas, carregadas de expressões, via de regra, de cunho depreciativo, e como tal, nunca neutras;

As deprecições enunciadas pelos professores acerca das aprendizagens dos alunos são aceitas por estes como algo natural e sem contestação.

Em síntese, apesar das críticas e das pressões que se fazem sentir atualmente sobre as escolas é necessário que os docentes, ao materializarem um currículo, tentem superar tratos desiguais, preconceituos, excludentes em suas práticas. Assim, como é necessário, também, para tal, que as escolas supervisionem, orientem, avaliem a prática pedagógica dos professores tendo em vista melhorá-las, constituindo-se indagações nucleares dos currículos para a melhoria das aprendizagens dos alunos.

## Referências

- BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis, Editora Vozes, 1980.
- FERNANDES, Cláudia de Oliveira e FREITAS, Luís Carlos de. **Indagações sobre currículo**: currículo e avaliação. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- FERNANDES, Domingos. **Avaliar para aprender**: fundamentos, práticas e políticas. São Paulo, Editora UNESP, 2009.
- FREITAS, Luís Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. São Paulo, Campinas, Editora Papirus, 1995.
- FREITAS, Luís Carlos de. Ciclos, serialização e avaliação. São Paulo, Editora Moderna, 2003.
- GERARD, Fraçois; Marie e ROEGIERS, Xavier. Currículo e avaliação: ligações que nunca serão suficientemente fortes. In: ALVES, Maria Palmira e DE KETELE, Jean-Marie. **Do currículo à avaliação, da avaliação ao currículo** (orgs). Porto, Porto Editora, 2011.
- LIMA, Licínio C. Avaliação, competitividade e hiperburocracia. In: ALVES, Maria Palmira e DE KETELE, Jean-Marie. **Do currículo à avaliação, da avaliação ao currículo** (orgs). Porto, Porto Editora, 2011.
- NUNES, Cely do Socorro Costa. A função social da escola e sua relação com a avaliação escolar e objetivos de ensino. **Revista Trilhas**, Belém, UNAMA, v.1, n.2, p. 56-65, nov, 2000.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. **O Cavalo de Tróia da cultura escolar**. Portugal, Edições Pedago, 2010.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Caderno de Educação nº1. Escola Cabana: Construindo uma Educação Democrática e Popular**. Belém, PA, Outubro, 1999.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Projeto Político – Pedagógico**: Escola Cabana. Belém: Mimeo, 1998.
- PACHECO, José Augusto. **Estudos Curriculares**: para a compreensão crítica da educação. Porto: Porto Editora, 2005.

## Sobre os autores

**Cely do Socorro Costa Nunes**: Doutora em Educação. Investigadora do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. [csnunes@ie.ul.pt](mailto:csnunes@ie.ul.pt)

**Carlos Jorge Paixão**: Doutor em Educação. Professor da Universidade Federal do Pará - [carlosjpaixao@hotmail.com](mailto:carlosjpaixao@hotmail.com)

**Recebido em:** 10/07/2013  
**Aceito para publicação em:** 15/08/2013