

## DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL À EDUCAÇÃO POPULAR: UMA ANÁLISE A PARTIR DA PERSPECTIVA DE PAULO FREIRE

### FROM THE EDUCATIONAL EVALUATION TO POPULAR EDUCATION: AN ANALYSIS FROM PAULO FREIRE

Fabíola Dutra Amaral\*

Rafael Vidal Tavares\*\*

Luciana Beatriz de Oliveira Bar de Carvalho\*\*\*

Eloy Alves Filho\*\*\*\*

**RESUMO:** Este trabalho procura analisar contextos e conceitos envolvendo a avaliação externa e a educação popular e, partindo do ponto de vista de Paulo Freire, entender como a avaliação insere-se no contexto da educação popular, visando à melhoria da qualidade da educação brasileira. Por meio de abordagem qualitativa, foi efetuada uma pesquisa bibliográfica, de modo a compreender as concepções avaliação e educação popular encontradas na literatura e como elas se integram ao conceito de educação freiriano. Como conclusão, o trabalho destaca que, se pensada a partir do ponto de vista da democratização do aprendizado, as avaliações podem se transformar em um instrumento decisivo para compreender quais as reais necessidades dos estudantes e trabalhadas, dentro do ideal de luta pela inclusão e equidade que a educação popular representa.

**Palavras-chave:** Avaliação; Educação popular; Paulo Freire.

**ABSTRACT:** This paper intends to analyze the context and concepts involving the outer dimension of educational evaluation and popular education, under Paulo Freire perspective, understanding how the evaluation is inserted in the context of popular education, aiming to improve the quality of Brazilian education. Through qualitative approach, a bibliographic research was performed, in order to comprehend the conceptions of evaluation and popular education found in the given literature and how these are integrated in Freire's educational concept. In its conclusion, this paper highlights that, if considered by the overview of learning democratization, the evaluations may become a decisive instrument to

\* Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

\*\* Especialização em Gestão Pública pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

\*\*\* Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Docente da Universidade de Uberaba (Uniube). Contato: lucianabeatrizcarvalho@yahoo.com.br

\*\*\*\* Doutorado em História Econômica pela Universidade de São Paulo (USP). Docente da Universidade de Uberaba (Uniube). Contato: eafilho@ufv.br

comprehend which are the real necessities for the students and work with them inside the ideal of fighting for inclusion and equity which are represented by the popular education.

**Keywords:** Evaluation; Popular education; Paulo Freire.

## INTRODUÇÃO

Fazer uma breve análise sobre a questão da avaliação, bem como da educação popular no Brasil, se constitui numa tarefa desafiadora, não apenas pela sua complexidade, mas também em razão do próprio contexto histórico brasileiro, o qual foi (é) caracterizado mais pela retórica em prol da educação do que por medidas efetivas e continuadas que possam consolidar um sistema de ensino com qualidade. Nessa ambiência, a educação popular esteve (está) presente nas pautas de discussões das políticas educacionais ao longo dos últimos 190 anos, ou seja, desde o período imperial até os dias atuais e configurou-se como um desafio constante, que perpassou a Lei Geral de 1827<sup>1</sup>, bem como as Reformas Francisco Campos e Capanema<sup>2</sup>, avançando com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei

---

<sup>1</sup> Decreto imperial, de 15 de outubro de 1827, que trata da primeira Lei Geral relativa ao Ensino Elementar. Este decreto, outorgado por Dom Pedro I, veio a se tornar um marco na educação imperial, de tal modo que passou a ser a principal referência para os docentes do primário e ginásio nas províncias. A Lei tratou dos mais diversos assuntos como descentralização do ensino, remuneração dos professores, ensino mútuo, currículo mínimo, admissão de professores e escolas das meninas (ALMEIDA, 1989).

<sup>2</sup> Em 1931 o então ministro da Educação e Saúde Pública, Francisco Campos, baixou um conjunto de seis decretos, conhecidos como reforma Francisco Campos. Os referidos decretos foram os seguintes: Decreto n. 19.850, de 11 de abril de 1931: cria o Conselho Nacional de Educação; Decreto 19.851, de 11 de abril de 1931: dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regimento universitário; Decreto 19.852, de 11 de abril de 1931: dispõe sobre organização da Universidade do Rio de Janeiro; Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931: dispõe sobre a organização do ensino secundário; Decreto n. 20.158, de 30 de junho de 1931: organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências; Decreto n. 21.241, de 14 de abril de 1932: consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário. Já a Reforma Capanema, de 1942, mais conhecida como Lei Orgânica do Ensino normal, primário e agrícola, estabelecia a organização de uma dessas modalidades. O ensino primário se dividiu em dois: fundamental e supletivo. O primeiro para alunos de 7 a 12 anos com duas modalidades: ensino primário elementar de 4 anos e o ensino primário complementar com duração de 1 ano; e o ensino primário supletivo, com duração de dois anos, destinado a adolescentes e adultos que não haviam tido oportunidade de frequentar a escola na idade adequada. O ensino médio ficou organizado verticalmente em dois ciclos: o ginasial e o colegial. O primeiro com duração de quatro anos e o segundo com duração de três anos, dividido horizontalmente entre secundário e técnico profissional (industrial, comercial e agrícola, além do normal que mantém interface com o secundário (SAVIANI; ALMEIDA; SOUZA; VALDEMARIN, 2004).

nº 4.024/61) e chegou até à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei 9394/96). Daí a importância de se delinear algumas análises sobre a temática da avaliação educacional e da educação popular, na perspectiva de (re)pensar, ou melhor, compreender as ações que foram encetadas por Paulo Freire, tendo-o como aporte teórico para efeito da presente análise. Noutras palavras, cabe a nós enfrentar os desafios para a melhoria da qualidade da educação brasileira, bem como propor os “ajustes das velas”, necessários, para atender as novas demandas, colocadas pela sociedade do século XXI, dentre estas estão a avaliação educacional e educação popular.

Nesse horizonte, entre as questões que mais preocupam aqueles que lidam com a educação, encontram-se aquelas ligadas à qualidade da educação oferecida à população escolar, que são amplificadas pelos resultados dos exames internacionais tipo PISA, ou nacionais, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Tais resultados não têm ratificado desempenho adequado dos estudantes que frequentam os sistemas de ensino brasileiros. Por outro lado, as críticas constantes dos setores econômicos, relacionadas também à qualidade dos profissionais que adentram o mercado de trabalho, colocam mais um elemento de pressão sobre os responsáveis pela educação nacional, tanto no interior das salas de aula como nos gabinetes dos que planejam e implementam as propostas de reforma da estrutura educativa do País.

Para assegurar a educação como um direito de todos, houve uma maior definição dos marcos legais garantidores da implementação e da efetividade do direito à educação pública de qualidade, o que remonta, sobretudo, à promulgação da Constituição de 1988, da LDB de 1996 até chegarmos às emendas sofridas pela nossa Carta Maior e àquelas infraconstitucionais no interior da própria Lei de Diretrizes e Bases nos últimos anos. Neste âmbito, no entanto, a novidade é a recente aprovação e publicação do Plano Nacional de Educação, lei n. 13.005/2014, que, com suas 20 metas e estratégias, visa criar condições para o efetivo estabelecimento de um Sistema Nacional de Educação no Brasil.

Também no campo da pesquisa em educação podemos identificar muitos avanços. No Brasil, os pesquisadores da educação desenvolvem estudos no sentido de identificar os dilemas do Ensino Básico e da Educação Superior. Muitos estudos se articulam às problemáticas de âmbito macro regional e nacional, que remetem para as características formativas de cada região, isto é, a forma de organização política, as motivações para a criação das instituições escolares, bem como das disciplinas e das práticas de ensino.

Exemplo disso é o expressivo número de Programas de Pós-graduação em Educação recomendados pela CAPES e a conseqüente ampliação do quadro de pesquisadores e alunos que investigam os mais diversos aspectos da experiência escolar – sejam relacionadas ao ensino e ao aprendizado, sejam relacionados à gestão, às práticas educativas ou à avaliação educacionais. Além disso, há várias instituições de pesquisa que articulam tais pesquisadores e modos diversos de publicação dos resultados das investigações realizadas. A par disso, não menos importante, é o papel fundamental de tais Programas e pesquisadores no estabelecimento, na operacionalização e na avaliação de políticas e ações no âmbito da educação básica e superior no Brasil.

Ressalte-se, ainda, que há o reconhecimento do conjunto da sociedade brasileira, aí incluída a própria comunidade científica nacional, quanto a importância da educação, sobretudo básica, para a garantia de um desenvolvimento econômico e social sustentável e na formação de cidadãos e trabalhadores que atuem no fortalecimento da vida democrática em nosso país. Tal reconhecimento foi ratificado pela mobilização para aprovação do Plano Nacional da Educação e na inclusão da Educação Básica como capítulo importante do Plano Nacional de Pós-graduação e no Plano Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação.

No entanto, apesar destes importantes avanços, as mais diversas avaliações realizadas, tanto em nível nacional quanto internacional, demonstram que a qualidade da educação brasileira está aquém das necessidades de nosso tempo e daquilo que merecem e precisam os cidadãos brasileiros. É sabido que, se avançamos na inclusão e permanência das crianças e jovens na escola, ainda há muito que avançar no que se refere à oferta de uma escola de qualidade para

todos. Outras dimensões do problema têm sido tratadas por especialistas e remetem a níveis também essenciais no processo de transformação de nossa educação. Referimo-nos aos diagnósticos que colocam no cerne da aprendizagem a eficiência, sem desconsiderar os demais fatores, as questões relacionadas à gestão da educação e do trabalho docente.

A avaliação educacional e a educação popular, compreendidas numa dimensão mais ampla, que contém e excede as unidades escolares, requerem a criação, manutenção e dinamização das condições de ensino-aprendizagem, nos vários níveis e nas diferentes etapas e modalidades de ensino público e particular, nas instituições escolares e não escolares envolvidas com a educação, em espaços diversificados que exigem flexibilidade e pluralidade de gestores, como a sala de aula, as bibliotecas, os laboratórios, os espaços de lazer e recreação, as atividades e eventos voltados para o aprimoramento do trabalho educativo, os espaços virtual e artísticos, etc.

Da mesma forma, a função do professor, que ainda mantém sua centralidade no processo de ensino-aprendizagem, precisa ser constantemente reavaliada e “redesenhada”, para continuar dando conta dos desafios que se apresentam no dia-a-dia desse profissional e que vão muito além da sala de aula. Embora essa mesma sala de aula já tenha se tornado num elemento novo, de difícil manejo por parte do professor, em razão da inserção de novas tecnologias e sociabilidades que afetam diretamente seu cotidiano. Mas, complementarmente, o papel do docente tem sido constantemente atingido pelas exigências de qualificação, de atualização constante de conteúdos e de procedimentos metodológicos, de procedimentos burocráticos, além das exigências do mercado que o levam muitas vezes a não vislumbrar alternativas ou caminhos para dar continuidade ou avançar no seu trabalho. Estas condições, somadas às já conhecidas deficiências como a falta de condições de trabalho, infraestrutura inadequada e baixos salários, têm contribuído para o agravamento do quadro no Brasil, chegando-se a um estado quase alarmante de falta de profissionais ou pelo menos de falta destes devidamente qualificados para o desempenho de suas funções.

Como metodologia de pesquisa, o trabalho foi realizado sob uma abordagem qualitativa, sendo efetuada uma pesquisa bibliográfica, de modo a compreender as concepções avaliação e educação popular e mais encontradas na literatura. Na discussão dos resultados encontrados, a avaliação foi alvo de uma análise crítica, de modo a verificar, dentro do pensamento freiriano, como esse tema se interliga à educação popular e com os conceitos trabalhados na revisão bibliográfica.

## **O ESTADO AVALIADOR**

Muito se discute a respeito dos caminhos que a educação brasileira deve seguir para que seus alunos alcancem um padrão de aprendizado capaz de lidar com um mundo cada vez mais complexo em suas relações pessoais e de trabalho, moldado em tecnologias que nos causam admiração e, ao mesmo tempo, espanto e complexidade. E, principalmente, uma educação que auxilie o país a vencer seu histórico atraso em termos de desenvolvimento, colaborando para integrar, a este processo, as camadas mais humildes de uma população quase sempre negligenciada ou excluída.

Esse debate aprofundou-se, sobretudo, a partir dos anos 1990, no contexto das reformas promovidas, não só pelos governos brasileiros, mas em âmbito mundial, com o intuito de vencer a crise pela qual se encontrava o mundo ocidental capitalista. Aquele período, chamado de “neoliberalismo”, foi marcado por importantes transformações que procuraram mudar a forma como os Estados se relacionavam com a sociedade. E dentro desse contexto de mudança que partiu dos países mais desenvolvidos para as nações consideradas periféricas, por meio das imposições dos organismos internacionais, criou-se o consenso de que o Brasil, um país marcado pela mancha do analfabetismo e da repetência, precisava mudar seu sistema de ensino, de modo a alcançar uma educação de qualidade, mas voltada para o mercado.

Mas como alcançar essa “qualidade”? Partindo de técnicas anteriormente encontradas nas teorias que lidam com a administração de empresas, amplamente utilizadas na formulação desses novos Estados gerenciais, foram definidas metas e ferramentas para se atingir a melhora na qualidade da

educação. E uma dessas ferramentas foi o uso de um sistema de avaliações, externas, massificadas, parametrizadas, elaboradas com critérios objetivos, de modo a se atribuir notas para os níveis educacionais das instituições de ensino e compará-la com as demais. E, principalmente, capaz de identificar aquelas que devem ser cobradas por seu fraco desempenho. E quando falamos em instituição, falamos em seus dirigentes e funcionários, as faces mais visíveis do processo. Seria esse o chamado “Estado Avaliador” que, para Afonso (2000, pg. 49) é uma expressão que significa, em sentido amplo,

que o Estado vem adotando um *ethos* competitivo, *neodarwinista*, passando a admitir a lógica do mercado, através de importação para o domínio público de modelos de gestão privada, com ênfase nos resultados ou produtos dos sistemas educativos.

Um modelo desses, tão mecanicista em sua concepção, não poderia deixar de sofrer críticas. Para os estudiosos da educação, a qualidade pode e deve ser alcançada por outros caminhos, aqueles que, não apenas focados nos números frios, traga aos alunos uma visão de educação baseada nas suas experiências, na vivência desses com sua realidade, de modo a buscar a inclusão e equidade; enfim, promover a educação popular.

Dentre esses autores, poucos impactaram tanto a formação pedagógica dos educadores brasileiros quanto Paulo Freire. Ao propor uma educação que quebrasse as amarras e promovesse a mudança, o pernambucano Freire ditou um caminho a se seguir em busca dessa educação popular, mais humana e humanizadora. Para Freire (2011, p. 24),

É preciso, sobretudo, e aí vai um destes saberes indispensáveis, que o formando desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a produção ou a sua construção.

Seriam essas duas visões aqui levantadas, uma baseada em ferramentas técnicas, outra mais emocional, mas ambas tendo como fim a busca pela qualidade da educação, antagônicas? Ou poderia a avaliação externa caminhar

junta com a educação popular? Portanto, para além destes questionamentos é nossa intenção analisar conceitos envolvendo a avaliação externa e a educação popular e, partindo do ponto de vista da educação na obra de Paulo Freire, entender como a avaliação insere-se no contexto da educação popular, visando à melhoria da qualidade da educação brasileira.

## **AVALIAÇÃO**

Avaliar, de acordo com o dicionário Michaelis *online*, significa apreciar, computar, a qualidade de algo ou a competência de alguém. A avaliação surge, na história humana, da necessidade de comparação, seja para se fazer escolhas, seja para se recompensar os resultados obtidos, seja para cobrar o que não foi feito. Desde a formação e ampliação dos primeiros Estados organizados, e do aumento das complexidades das relações entre aqueles que detinham o poder e seus comandados, surge um aparato burocrático de servidores, que devem ser avaliados para serem admitidos, controlados e punidos.

Com surgimento das modernas empresas capitalistas, a avaliação passa a servir não apenas para medir a performance dos funcionários (avaliação de desempenho), mas torna-se uma das atividades principais para o bom andamento de uma organização, fazendo parte, dentro do ciclo do processo administrativo, da etapa de controle, apontando quais aspectos devem ser corrigidos por não estarem de acordo com o planejado.

Na esfera educacional, a avaliação assume um aspecto diferente daquele encontrado nas organizações empresariais. Assim, para definirmos sobre o que se trata a avaliação educacional, é necessário, primeiro, conceituá-la. O Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora, em seu endereço eletrônico, define a avaliação como um processo, que busca a produzir informações sobre uma realidade.

O CAEd (2019) aponta uma divisão entre dois tipos de avaliação encontrados na área educacional: as avaliações ditas tradicionais, internas, nas quais os professores, por meio de instrumentos como provas, por exemplo, medem o grau de aprendizado de seus alunos sobre os assuntos ensinados,



durante certo período de tempo; e as avaliações em larga escala, externas às escolas, caracterizadas por serem sistematizadas e padronizadas e que têm como objetivos principais a certificação, o credenciamento, o diagnóstico e a prestação de contas (CAEd, 2019).

## TIPOS DE AVALIAÇÃO

Além dos dois grandes grupos acima citados, pode-se classificar a avaliação educacional em algumas tipologias. A primeira delas é a avaliação diagnóstica. Para o CAEd, apesar de não haver consenso sobre uma definição, a avaliação diagnóstica tem como característica ser realizada no início de um ciclo de aprendizagem, de modo a se levantar informações sobre o estado do conhecimento do aluno sobre o assunto a ser estudado, de modo a se planejar e organizar, conforme o apurado, como será feito o ensino a ele. O objetivo, neste tipo de avaliação, é identificar as forças e fraquezas dos alunos, de modo a fornecer uma aprendizagem que melhor atenda às suas características. É, portanto, de caráter preventivo, uma vez que ao conhecer as dificuldades dos alunos no início do processo educativo, é possível prever suas reais necessidades e trabalhar em prol de seu atendimento (CAEd, 2019).

Outro tipo de avaliação encontrado é a avaliação formativa. Também conhecida como avaliação para aprendizagens, seu foco está, de acordo com o CAEd, no processo de ensino-aprendizagem em si, sendo de caráter puramente pedagógico. Tem como objetivo principal a melhoria deste processo.

Na avaliação formativa, os fatores endógenos, ou seja, os fatores internos à situação educacional são levados em conta para proceder à avaliação. Por acontecer durante o processo de ensino e aprendizagem, a avaliação formativa se caracteriza por possibilitar a proximidade, o conhecimento mútuo e o diálogo entre professor e aluno (CAEd, 2019).

Apontamos, também, outro importante tipo de avaliação: a somativa. Este tipo de avaliação é aquele mais facilmente visualizado quando tratamos de avaliar, pois ocorre ao fim de um ciclo educacional (um bimestre, um semestre, ao final de um curso, por exemplo), e serve para determinar se o aluno atingiu,

dentro dos critérios estabelecidos, um grau de conhecimento sobre o assunto oferecido. De acordo com o CAEd, o objetivo é fazer um balanço somatório de uma ou várias seqüências do trabalho de formação. Por isso, é chamada, também, de avaliação das aprendizagens.

## **AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA**

As avaliações em larga escala, uma modalidade mais ampla de avaliação externa, surgem da necessidade de os governos nacionais promoverem suas políticas públicas de valorização do ensino. São resultado direto das reformas educacionais promovidas, primeiramente, por países desenvolvidos como Estados Unidos e Inglaterra, e depois adotados ao redor do mundo, sendo incentivadas a serem adotadas, nos países subdesenvolvidos e emergentes, por pressão de organismos internacionais, em especial, o Banco Mundial.

No Brasil, as avaliações externas de larga escala estão organizadas, no âmbito do ensino básico, no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), criado em 1990. Conforme o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), órgão do Ministério da Educação responsável pelo gerenciamento do sistema, o conjunto de avaliações que compõe o SAEB permitem um diagnóstico da educação brasileira, fornecendo um indicativo sobre a qualidade do ensino ofertado (INEP, 2019).

O INEP ressalta ainda que o SAEB permite que os diversos níveis governamentais avaliem a qualidade da educação praticada no país, de modo a oferecer subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas com base em evidências (INEP, 2019). Uma vez conhecidos os conceitos básicos da avaliação educacional, passamos a entender o que é, afinal, uma educação popular.

## **EDUCAÇÃO POPULAR**

Carlos Brandão (2017) defende que a educação popular surge na aurora da humanidade, quando nossos ancestrais adquiriram a capacidade de

comunicar entre seus semelhantes, construir ferramentas, entender conceitos simbólicos, enfim, a produzir cultura, mesmo que ainda em um estado primitivo. E, mais importante, passaram esse conhecimento adquirido para frente, para as gerações que vieram em seguida, por meio do ensino, da observação e da repetição.

Fora alguns poucos especialistas de artes e ofícios, como os da religião primitiva, em algumas tribos, com pequenas diferenças todos sabiam tudo e entre si se ensinavam e aprendiam, seja na rotina do trabalho, seja durante raros ritos onde, solenes e sagrados, os homens falavam aos deuses para, na verdade, ensinarem a si próprios que eram eles, e porquê. Esta foi uma primeira educação popular. (BRANDÃO, 2017, p. 11)

Com o passar dos milênios, Brandão explica que a complexidade das relações humanas, que acabou por culminar no desenvolvimento de civilizações que englobavam grandes territórios e populações, a educação, tratada sempre como a reprodução do saber, passa a ser um ramo separado dos muitos trabalhos em que os homens se especializaram, tornando-se um instrumento de poder daquelas que a dominam. E assim, a educação popular, que Brandão define como um saber da comunidade, segue um caminho à margem daquele poder estabelecido, estabelecendo raízes juntamente entre aqueles grupos mais atingidos pela desigualdade promovida pelos detentores do poder. Cria-se, portanto, uma dicotomia entre a educação oficial, erudita, dominante, legítima, e a educação popular, comunitária, difusa, repositória daquele saber que as classes mais simples precisam para sobreviver às demandas diárias da vida.

Brandão (2017) deixa claro, no entanto, que esses dois saberes, o erudito e o popular, sempre caminharam juntos, em uma simbiose em que um saber muitas vezes se apropria do outro, conforme avançam as relações entre seus sujeitos.

*Um saber da comunidade torna-se o saber das frações (classes, grupos, povos, tribos) subalternas da sociedade desigual. Em um primeiro longínquo sentido, as formas — imersas ou não em outras práticas sociais —, através das quais o saber das classes populares ou das comunidades sem classes é transferido entre grupos ou pessoas, são a sua educação popular. (BRANDÃO, 2017, p. 16)*

A partir principalmente no final do século XIX e início do XX, com a emergência das relações sociais pautadas pela ótica capitalista, a educação popular assume, no continente latino-americano, conforme Paludo (2015) um caráter de luta e resistência das classes populares contra a hegemonia das classes superiores. Para o autor, a educação popular se firma em um período em que as análises teóricas salientavam que o Estado e a educação, notadamente a formal, reproduziam as relações econômicas e socioculturais. (Paludo 2015, pg. 225). O que culmina na criação de movimentos de educação popular, dispostos a articular os processos de luta acima citados, buscando uma concepção de educação popular que contribua para esse fim.

É no interior do “Movimento de Educação Popular”, que acontece no interior do “movimento político e sociocultural mais amplo”, que vai sendo formulada a “concepção de Educação Popular” e esse mesmo Movimento também se constituía como formador, porque propiciava, na dinâmica política e organizativa dos diferentes movimentos sociais, a vivência concreta de outro modo de relações sociais e de compreensão da realidade (PALUDO, 2015, p. 227).

Na atualidade, Paludo (2015) explica que a educação popular passa por um processo de refundação, resultante das questões surgidas com a crise do capitalismo que resultou na emergência das concepções neoliberais nas relações econômicas, e de uma própria crise na esquerda mundial, fragmentada em correntes de pensamento diferentes.

Diante do exposto, consideramos que a educação popular tem, como principais características, a busca pela inclusão, o resgate dos saberes e tradições populares, a inserção das classes mais populares na dinâmica das relações sociais modernas, na tentativa de se quebrar a hegemonia de um modelo vigente pautado pela exclusão e pela desigualdade, buscando, sobretudo, a equidade e a qualidade de uma educação para todos.

Apresentados os conceitos acima, passamos a compreender como a avaliação educacional pode se relacionar com a educação popular. Para tanto, veremos a seguir esses conceitos pela ótica de Paulo Freire.

## A EDUCAÇÃO DE ACORDO COM PAULO FREIRE

Nascido em Recife, em 1921, Paulo Freire deixou, de acordo com Esquisami e Danetto (2016, p.207), um legado de produção intelectual que transcende gerações e sobrevive a sua ausência física, tanto pela profundidade quanto pela pertinência e amplitude de suas reflexões. Brandão (2017, p 48), explica que já nos primeiros escritos de Paulo Freire, a educação popular, uma forma de “prática cultural para a liberdade”, deveria transformar todo o sistema e toda a lógica simbólica da educação tradicional.

Dentre sua extensa obra, podemos destacar alguns temas que lhe foram mais importantes, os quais o Freire com frequência tratou de reforçar suas convicções a respeito. Dentre eles, destacamos, para fins deste trabalho, a luta contra a educação bancária, e o fato de o homem ser, conforme suas palavras, inacabado, e sabendo ser inacabado, um ser que busca a educação.

No livro Ação cultural para a liberdade (1982), Paulo Freire aponta que estudar demanda uma disciplina intelectual que deve ser praticada, o que não é estimulada pela educação tradicional, formal, a qual o autor nomeia como “bancária” e que, em nome da disciplina, procura evitar a curiosidade, o espírito investigador e a criatividade dos educandos. Nas palavras do autor,

Estudar é, realmente, um trabalho difícil. Exige de quem o faz uma postura crítica, sistemática. Exige uma disciplina intelectual que não se ganha a não ser praticando-a. Isto é, precisamente, o que a “educação bancária” não estimula. Pelo contrário, sua tônica reside fundamentalmente em matar nos educandos a curiosidade, o espírito investigador, a criatividade. Sua “disciplina” é a disciplina para a ingenuidade em face do texto, não para a indispensável criticidade (FREIRE, 1982, p.8).

Sobre como entender o significado dessa expressão “educação bancária”, cunhada por Paulo Freire, Esquisami e Danetto (2016, p., 210) assim esclarecem

Na educação bancária, interessa mais o que se pode “receber” de produto dos alunos após os respectivos depósitos do que os diferentes processos de construção do conhecimento. Não há espaço para a diversidade ou a pluralidade. A diferença, nesse caso, é entendida como um elemento que minimiza o retorno do

depósito de conteúdos, e não como um aspecto do cotidiano a ser somado aos processos de interação.

Freire (2010) explica que o professor, nesse modelo, é visto como um ser superior àqueles que educa, repassando os conhecimentos de modo passivo, o que, na visão do autor, acaba apenas por formar indivíduos medíocres, porque a eles não foi oferecido estímulos para a criação. Seriam pessoas dotadas somente de um primeiro estágio de consciência, que Freire chama de consciência ingênua, que apresenta como deficiências a simplicidade na interpretação e discussão dos problemas, a aceitação de comportamentos massificados, que se satisfaz com a experiência em detrimento à investigação, além da passionalidade.

Em contraste, Freire (2010) defende o fortalecimento da consciência crítica, aquela capaz de fornecer aos indivíduos a profundidade para analisar os problemas, que procura explicar a realidade por meio de princípios causais, livre de preconceitos, aberta ao diálogo, à investigação, que assume a responsabilidade pelos atos. E, sobretudo, é inquieta, no sentido que busca a autenticidade como base de uma visão crítica de mundo.

Em certa análise as avaliações educacionais, principalmente aquelas externas, de larga escala, contrariam essa visão acima apresentada, uma vez que apresentam a tendência à classificação, ao “ranqueamento” dos alunos e instituições, e são moldadas, para ser parte de políticas públicas mais amplas, no âmbito de órgãos superiores de administração da educação, como o Ministério da Educação e as Secretarias de Educação Estaduais. Ou seja, são definidas e impostas de cima para baixo, sem opção de escolha, por parte dos educadores, das metodologias e matérias a serem aplicadas.

As avaliações internas, por sua vez, apesar de oferecerem aos professores avaliadores oportunidades de uso de ferramentas que permitam verificar o grau de aprendizagem de modo a preservar a autonomia e a liberdade dos alunos, ainda padecem do paradigma do controle e da disciplina, da medição, da classificação, da seleção dos melhores.

Conforme Vasconcellos (2007, p. 37), a avaliação escolar é, antes de tudo, “uma questão política, está relacionada ao poder, aos objetivos, às finalidades, aos interesses que estão em jogo no trabalho educativo”. No entanto, a avaliação

possui uma função das mais importantes, tanto em nível interno quanto externo, de acompanhar o desenvolvimento dos educandos e ajudá-los em suas eventuais dificuldades (VASCONCELLOS, 2007, p. 54). Além disso, está, nas palavras do autor, relacionada às concepções de homem e sociedade, no sentido do tipo que queremos formar de ambos, bem como ao projeto pedagógico das instituições de ensino. O que caminha em conjunto das concepções de Paulo Freire de criação de uma educação popular e libertadora.

Nessa vertente, cabe ao próprio professor, conforme Vasconcellos (2007) dar, às avaliações, um caráter de construção da autonomia e da solidariedade dos alunos, fugindo do caráter de recompensa oferecida pela nota.

Enquanto instituição, o papel que se espera da escola é que possa colaborar na formação do cidadão (objetivo de que participam outras instâncias sociais) pela mediação do conhecimento científico, estético, filosófico (especificidade) (VASCONCELLOS, 2007, p. 57).

Para isso, a avaliação, conforme muito bem colocado por Vasconcellos (2007), deve estar inserida no processo educacional de formação do aluno, e não apenas ser considerada como um fim em si mesma.

A efetivação de uma avaliação democrática na escola depende, em última instância, da democratização da sociedade. (...) Os educadores devem se comprometer com o processo de transformação da realidade, alimentando um novo projeto comum de escola e sociedade (VASCONCELLOS, 2007, p. 102).

## CONCLUSÃO

Este trabalho procurou levantar as principais características das avaliações internas, bem como os conceitos que permitem entender o que se percebe como educação popular. A partir daí, partindo das concepções apontadas por Freire para explicar que a educação popular é aquela que procura afastar o modo conservador de ensino, que põe o professor em um pedestal, superior, acima dos ignorantes alunos, sem lhes dar voz, sem despertar a curiosidade e o

pensamento crítico – a educação bancária – procurando, a partir dos contextos sociais que marcam as experiências dos alunos das classes menos favorecidas embuti-los das condições necessárias para atingir a liberdade, que representa a consciência crítica que o permita lutar contra as desigualdades.

A avaliação educacional, à primeira vista, neste contexto, aparenta ser apenas mais uma ferramenta de controle que a educação bancária se utiliza para perpetuar sua visão conservadora de ensino. Mas isso não é necessariamente uma verdade absoluta. Se pensada a partir do ponto de vista da democratização do aprendizado, as avaliações podem se transformar em um instrumento decisivo para compreender quais as reais necessidades que os estudantes demandam e, a partir daí, trabalhadas, dentro do ideal de luta pela inclusão e equidade que educação popular representa.

Considerando que ninguém, nem mesmo a escola pode abdicar-se da ética, da necessidade de tomar decisões, do saber ser e agir frente aos conflitos e realidades existentes. Reconhecemos a relevância da ética docente no cotidiano escolar, importante ao desenvolvimento do aluno, pois vivência no espaço da escola é desafiadora e exige uma prática pedagógica mais humanizadora. Portanto, deve-se considerar que a avaliação seja pautada pelo compromisso ético, fundamentalmente na relação professor-aluno, ou seja, em tempos de globalização, onde o aqui e agora ocupam todas as atenções e a informação se tornou mais atraente que o conhecimento, onde visões imediatistas naturalizam o social, pensar o fenômeno educacional é conhecê-lo em suas principais dimensões, pois

Os processos de globalização ocorreram de par com os processos de localização, com a adoção de políticas de identidade por parte de grupos sociais vitimizados, direta ou indiretamente, pela globalização econômica, minorias étnicas, povos indígenas, grupos de imigrantes, mulheres, [povos islâmicos] etc (...) as formas de globalização hegemônica confrontam-se com formas de globalização contra-hegemônicas, isto é, coligações transnacionais de movimentos sociais em luta contra o modelo de desenvolvimento e a cultura hegemônica, grupos de direitos humanos, de indígenas, e de minorias étnicas, grupos ecológicos, feministas, pacifista, movimentos artísticos e literários de orientação pós-colonial e pós-imperial (SANTOS, 1996, p. 27).



Foi solvendo desse conjunto de reflexões, apresentadas pelos autores, o cenário polissêmico e contraditório que envolve a discussão em torno da formação ética profissional dos(as) professores(as), contradição essa inerente ao próprio contexto educacional brasileiro. Considerando que ninguém, nem mesmo a escola pode abdicar-se da ética, da necessidade de tomar decisões, do saber ser e agir frente aos conflitos e realidades existentes. Reconhecemos a importância da avaliação escolar, para o desenvolvimento do aluno, pois é na vivência desse mesmo espaço que as práticas escolares se consubstanciam. Cabe aos professores e idealizadores das políticas públicas ligadas à educação promoverem uma mudança nas suas práticas, para que o avaliar deixe ser um “bicho-papão” defenestrado e se torne um aliado na busca pela melhora na qualidade da educação. Afinal, conforme as palavras de Vasconcellos (2007, p. 128),

Mais do que nunca, a sociedade clama por solidariedade: nunca a distância entre os homens e nações foi tão grande como hoje. A avaliação pode dar sua parcela de contribuição, superando no âmbito escolar o paradigma da seleção em direção ao da qualificação e inclusão.

Avançando nesta direção entendemos que a avaliação deva ser contínua, acompanhando e redefinindo o processo educativo em busca da qualidade e de sua conexão com a realidade de todos envolvidos na educação. Neste sentido a avaliação é sempre crítica, reflexiva, criadora e com a participação de todos os sujeitos educadores, pois buscam continuamente a recriação da educação e inclusão de novos saberes para complementar nossa incompletude. A avaliação também deve ser inclusiva, que não promova exclusão e aprofunde as desigualdades socioeconômicas, educacionais e culturais.

Concluimos esse trabalho entendendo a avaliação como parte de um processo de melhoria da educação brasileira e apontando a necessidade de que mais pesquisas sejam feitas com essa temática, de modo a intensificar as relações entre a educação popular e os fundamentos didático-pedagógicos, para

que a visão de Paulo Freire, e de tantos outros autores, de uma educação capaz de promover a mudança, realmente se concretize.

## REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ALMEIDA, José Ricardo de. **História da instrução pública no Brasil**. Brasília: INEP/MEC, 1989.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2017. (Coleção Primeiros Passos 318). E-book. Disponível em: <<http://ifibe.edu.br/arq/201509112220031556922168.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

BRASIL. Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. **Saeb**: Sistema de Avaliação da Educação Básica. 2019. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

BRASIL. Portal da Avaliação - Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação. Faculdade de Educação. **O que é avaliação educacional**. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora

ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira; DAMETTO, Jarbas. Avaliações educacionais em larga escala: ponderações críticas alicerçadas na obra de Paulo Freire. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 23, n. 1, p.205-217, 7 set. 2016.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 8. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 32. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

MICHAELLIS - DICIONÁRIO BRASILEIRO DA LÍNGUA PORTUGUESA. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2019.

PALUDO, Conceição. Educação popular como resistência e emancipação humana. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 219-238, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma pedagogia do conflito. In: SILVA, Luiz Heron et al. (Orgs.). **Novos mapas culturais novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996.

SAVIANI, Dermeval; ALMEIDA, Jane Soares de; SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar**. 17. Ed. São Paulo: Libertad, 2007.

*Recebido em: 30/10/2019*

*Aprovado em: 25/04/2020*



CADERNOS  
C I M E A C