

A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

THE IMPORTANCE OF THE EVALUATION OF EMANCIPATORY IN PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION

Angela Valéria de Amorim¹
José Alex Alves dos Santos²
Iraneide Nascimento dos Santos³
Humberto Beltrão da Cunha Júnior⁴
Heloisa de Melo Rodrigues⁵
Daniele Claudino Maciel⁶
Jéssica Priscila Rivas dos Santos⁷

¹ 1 Bacharel em Enfermagem (UNIVERSO); Mestra em Ciências da Educação (ULHT); Professora do Instituto Federal de Pernambuco campus Abreu e Lima; lattes: <http://lattes.cnpq.br/6829465959233982>;  <https://orcid.org/0000-0003-3252-5744>; e-mail: angela.amorim@abreuelima.ifpe.edu.br;

² Bacharel em Enfermagem (UFPE); Doutor em Ciências Farmacêuticas (UFPE); Professor Instituto Federal de Pernambuco campus Abreu e Lima; lattes: <http://lattes.cnpq.br/0636855232200778>;  <https://orcid.org/0000-0002-0386-6796>; e-mail: alex.alves@abreuelima.ifpe.edu.br;

³ Bacharel em Enfermagem e Obstetrícia (UFPE); Mestre em Patologia (UFPE); Professora do Instituto Federal de Pernambuco campus Ipojuca; lattes: <http://lattes.cnpq.br/0485064174202421>;  <https://orcid.org/0000-0001-8449-7840> e-mail: iraneidenascimento@ipojuca.ifpe.edu.br;

⁴ Engenheiro da Computação (POLI/UEPE) e Mestre em Engenharia de Sistemas (POLI/UEPE). Professor no IFPE campus Garanhuns; lattes: <http://lattes.cnpq.br/4956207512201392>;  <https://orcid.org/0000-0002-4927-9554>; e-mail: humberto.junior@garanhuns.ifpe.edu.br;

⁵ Bacharel e Doutora em Estatística (UFPE), Professora do Instituto Federal de Pernambuco campus Recife; lattes: <http://lattes.cnpq.br/4856660040980107>;  <https://orcid.org/0000-0001-6827-2123>; e-mail: heloisarodrigues@recife.ifpe.edu.br;

⁶ Bacharel em Ciências Biológicas (UFRPE); Doutora em Oceanografia (UFPE), Instituto Federal de Pernambuco campus Pesqueira; lattes: <http://lattes.cnpq.br/0866546731018290>; e-mail: daniele.maciel@pesqueira.ifpe.edu.br;

⁷ Bacharel em Estatística (UFBA); Doutora em Estatística (UFPE), Professora do Instituto Federal de Pernambuco campus Paulista; lattes: <http://lattes.cnpq.br/2143636426317910>;  <https://orcid.org/0000-0003-4240-2350>; e-mail: jessica.santos@paulista.ifpe.edu.br.

<https://doi.org/10.36311/2236-5192.2022.v23n1.p305>

RESUMO: Este artigo tem o objetivo de trazer uma reflexão sobre a importância da avaliação emancipatória na Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT). A avaliação é uma ferramenta de julgar e classificar o sujeito, com base principalmente nos resultados obtidos por ele. Numa concepção mais abrangente, na Educação Profissional, a avaliação se caracteriza pelo processo de atender aos pressupostos básicos educacionais pautados na inter e transdisciplinaridade, relacionando teoria e prática, tendo como foco central o processo educativo e a formação para o trabalho. Como metodologia da pesquisa, foi utilizado o ensaio, que baseia-se em referências bibliográficas representativas. O estudo foi apresentado em seções, nas quais para cada assunto abordado houve o desenvolvimento do conhecimento e aprofundamento sobre os temas, tais como: a concepção de avaliação da aprendizagem; avaliação como prática emancipatória; instrumentos utilizados nas práticas avaliativas na educação profissional; *feedbacks* para os estudantes; contribuições da avaliação da aprendizagem para o trabalho docente e os desafios da avaliação na Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Este estudo mostrou que a avaliação da aprendizagem como prática emancipatória se constitui, nesse segmento educacional, numa ação bastante complexa e fundamental para formação profissional dos estudantes.

PALAVRAS - CHAVE: Avaliação da aprendizagem. Avaliação emancipatória. Educação profissional.

ABSTRACT: This article aims to reflect on the importance of emancipatory assessment in Professional, Scientific and Technological Education (EPCT). Assessment is a tool for judging and classifying the subject, based mainly on the results obtained by him. In a broader conception, in Vocational Education, assessment is characterized by the process of meeting basic educational assumptions based on inter and transdisciplinarity, relating theory and practice, with the central focus on the educational process and training for work. As a research methodology, the essay was used, which is based on representative bibliographic references. The study was presented in sections, in which for each subject approached there was the development of knowledge and deepening of the themes, such as: the conception of learning evaluation; evaluation as an emancipatory practice; instruments used in evaluation practices in professional education; feedback for students; contributions of learning assessment to teaching work and the challenges of assessment in Professional, Scientific and Technological Education. This study showed that the assessment of learning as an emancipatory practice constitutes, in this educational segment, a very complex and fundamental action for the professional training of students.

KEYWORDS: Assessment of learning. Emancipatory Evaluation. Professional education.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo teve o objetivo de trazer uma reflexão sobre a importância da avaliação emancipatória na Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT), como proposta de defender um processo avaliativo que envolve histórias, experiências, intencionalidades e pessoas, no entendimento de que as histórias de avaliação podem produzir saberes e transformar as pessoas, como prática emancipatória (SAUL, 2008).

Torna-se relevante discutir a temática, pois o tema avaliação vem aparecendo nas publicações e nos estudos científicos, tornando-se um objeto de pesquisa em teses e dissertações, o que justifica a familiaridade que os educadores têm demonstrado quando se referem à avaliação, contudo, no âmbito da EPCT ainda são poucas as evidências se comparado a outros níveis de ensino.

Como método, este estudo é um ensaio teórico, um texto crítico e interpretativo, embasado em bibliografia representativa, que se contrapõe ao desprezo da história e à rejeição da certeza, em busca por contradições no emaranhado conceitual e uma tentativa de revelar que a chamada objetividade só pode ser um arranjo subjetivo (ADORNO, 2003). Para o desenvolvimento dessa pesquisa, foram adotadas como

referência algumas formulações conceituais desenvolvidas por Gil (2019), Campolin (2019), Gomes, Silva e Moreira (2015), Barbosa e Moura (2013), Dias (2010), Saul (2008/2001), Perrenoud (2000/1998), Brandão (1999), Freire (1987), Saviani (1999/2019), dentre outros que contribuíram para construção desta investigação.

Para apresentar os resultados do estudo, este texto foi organizado em seis seções. A primeira delas apresenta a concepção de avaliação da aprendizagem na EPCT. A segunda seção defende a avaliação como prática emancipatória. A terceira traz os instrumentos utilizados nas práticas avaliativas, a quarta aborda os *feedbacks* para os estudantes, a quinta discute as contribuições da avaliação da aprendizagem para o trabalho docente, e por fim, a última descreve os principais desafios da avaliação na EPCT.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EPCT

De acordo com Lima (2008), o conceito de avaliar está referenciado no processo de cognição do ser humano, ou seja, uma função psicológica própria humana. É importante que a avaliação possua o importante papel de contribuir para a formação de indivíduos capazes de mobilizar conhecimentos, habilidades, valores e atitudes diante das diversas situações de suas vidas, seja em âmbito pessoal e/ou profissional (GOMES; SILVA; MOREIRA, 2015; CAMPOLIN, 2019), para além da visão meramente operacional e tecnicista erroneamente atribuída à Educação Profissional.

O modelo tradicional de avaliação, comumente utilizado nas escolas, define a classificação do indivíduo como sendo a principal função do ato de avaliar. Assim, a avaliação se torna uma ferramenta de julgar e classificar o sujeito, com base principalmente nos resultados obtidos por ele.

Numa concepção mais abrangente, na EPCT, a avaliação se caracteriza pela necessidade de atender aos pressupostos básicos educacionais pautados na inter e transdisciplinaridade relacionando teoria e prática, tendo como foco central o processo educativo, incluindo a formação para o trabalho (GOMES; SILVA; MOREIRA, 2015). Assim, a avaliação da aprendizagem se constitui, nesse segmento educacional, numa prática bastante complexa e fundamental na formação desse novo profissional (CAMPOLIN, 2019).

De acordo com Campolin (2019), não se pode falar em Educação Profissional sem pensar em como desenvolver as competências profissionais nos estudantes. Como também, é impossível que a avaliação destas competências esteja atrelada apenas a um método avaliativo voltado para uma função meramente classificatória. É neste cenário, em uma abordagem ao ensino e aprendizagem por competências, que o processo de ensino aprendizagem é voltado para situações nas quais é preciso tomar

decisões e resolver problemas, associa-se à compreensão e avaliação de uma situação, uma mobilização de saberes, de modo a agir/reagir adequadamente (DIAS, 2010).

Desta forma, a avaliação na Educação Profissional é um processo de reconhecimento dos saberes adquiridos, das habilidades amadurecidas, das atitudes em prática, levando-se em conta o tempo de cada educando para sua aprendizagem, sua progressão no aprendizado (CAMPOLIN, 2019). No contexto da Educação Profissional, as metodologias ativas encontram um solo fértil para o desenvolvimento de uma série de propostas.

Mesmo diante do amplo espectro da diversidade educacional brasileira, a EPCT requer que o desenvolvimento das habilidades e competências esteja atrelado à solução de problemas e projetos nos diversos segmentos do setor produtivo. Entretanto, vale ressaltar que a formação de indivíduos tecnicamente bem preparados deve ser acompanhada de quesitos essenciais para o trabalho contemporâneo, como fatores humanos, culturais, emocionais, habilidades de comunicação e resolução de conflitos, criatividade entre outros (BARBOSA; MOURA, 2013).

Segundo Philippe Perrenoud (2000), que amplamente estudou e debateu o ensino e a aprendizagem por competências, no qual foi organizado de forma que tenha uma interação entre o professor, o aluno e o meio que está inserido. As competências estão estruturadas de forma que envolva a profissão escolhida e outras práticas sociais como:

organizar e dirigir situações de aprendizagem; administrar a progressão das aprendizagens; conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluam; envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; trabalhar em equipe; participar da administração da escola; informar e envolver os pais; utilizar novas tecnologias; enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão e a administrar a própria formação contínua (PERRENOUD, 2000, p. 14).

Portanto, para Perrenoud (2000), é fundamental que o sistema educacional apresente um ambiente de reconstrução e não simplesmente de transferência de saberes, de desenvolvimento de habilidades e novos conhecimentos e, que esteja sempre questionando qual o papel da escola dentro uma comunidade de ensino profissional. A formação profissional requer habilidades para além das teorias e práticas, mas uma análise de situações no ambiente de trabalho. As competências são um referencial que determina objetivos de formação que fixam no ensino e aprendizagem.

Neste contexto, segundo Nascimento (2013) a formação do sujeito nos espaços educacionais é organizada por gestão pedagógica e administrativa, baseada em uma política educacional, econômica e social para constituir um espaço de edificação do conhecimento e reflexivas com necessidades fundamentais para formação integral dos sujeitos.

O espaço da Educação, seja ela formal ou não, é espaço importante na relação entre política e educação no curso da construção de uma sociedade democrática, em especial pela complexidade que assume como instância da vida social e pelo significado que adquire historicamente nos processos políticos instalados no Estado e na sociedade civil (NASCIMENTO, 2013, p.4).

A educação profissional tem por objetivo inserir jovens e adultos no mundo do trabalho, no entanto, o conhecimento prático e teórico não são suficientes para construir os saberes como outras competências, a exemplo de ter habilidades para o trabalho, formação intelectual e experiências profissionais, capacidade para trabalhar em equipe, ter iniciativas e ser proativo (BRANDÃO, 1999; GOMES, 2015). Em concordância, Chiavenato (2004, p. 102) afirma que “o mercado de trabalho é dinâmico e sofre contínuas mudanças”, pois a globalização favorece avanços tecnológicos e educacionais que requerem adaptação e capacitação profissional.

Na Lei nº 9.394 de 1996 que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 36, traz uma reflexão sobre o processo de ensino/aprendizagem e sobre a avaliação com um novo olhar para inserir de forma integral os jovens e adultos no mundo do trabalho que deve contemplar aspectos de inclusão com vivências práticas de trabalho no setor produtivo relacionados a uma educação propedêutica.

2.2. AVALIAÇÃO COMO PRÁTICA EMANCIPATÓRIA

A educação é um sistema que abrange vários aspectos e que seria incompetente, até ideológico, se ignorar o objetivo da adaptação e não fornecer às pessoas os meios para se posicionar no mundo, mas, ao mesmo tempo, se essa educação se reduz a formar indivíduos ajustados socialmente, adaptados e conformados, ela não cumpre sua tarefa de resistência. Diante do duplo papel da escola, adaptação e resistência, a educação proporcionada por ela deve dar maior ênfase à resistência, pois a adaptação é imposta pelo próprio ambiente social, cultural e econômico (QUINTAL, 2011).

A Educação Emancipatória possibilita ao ser humano desenvolver habilidades de autonomia voltada para uma formação com dualidade, ou seja, o estudante alinha a sua vida social com o mundo do trabalho (CARVALHO, 2021). Nesta perspectiva Freire, aponta que o ser humano na sua necessidade de existência torna-se um ser consciente da sua realidade, que passa por um processo de desalienação, e assim, promove mobilização das opressões sofridas. Ao se tratar da Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire propõe acerca da educação: “que educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo, superando o intelectualismo alienante, superando o autoritarismo do educador” (FREIRE, 1987, p. 48).

A importância e a necessidade de uma pedagogia do diálogo emancipatório para os oprimidos, em oposição à educação da classe dominante, que contribua para

sua emancipação e os transforme pela prática em sujeitos e autores que compreendam sua própria história, como unificação entre ação e reflexão (CABRAL, 2005).

Segundo Freire (1989), é impossível praticar sem avaliar a prática. Avaliar a prática é analisar o que se faz, comparar os resultados obtidos com o que se busca alcançar por meio da prática. As avaliações das práticas revelam erros, acertos e imprecisões. Além disso, o ato de avaliar corrige, aprimora e aumenta a eficácia da prática educativa.

Nesse sentido, a proposta da avaliação não deve ser centrada como um castigo, mas com um ato de construção do sujeito. O ato de avaliar busca analisar a qualidade do ensino e o desempenho dos estudantes para melhorar o ensino e o aprendizado. Como pressuposto da avaliação que envolve o processo de investigação que envolve um conjunto de fatores como: o material didático, docente, ambiente escolar, gestão escolar, e a sala de aula e não apenas focar o estudante (GOMES, 2015).

A avaliação emancipatória caracteriza-se como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, com vistas a transformá-la. Esta apresenta dois objetivos básicos: iluminar o caminho para a transformação e beneficiar a audiência para torná-la autodeterminada. O primeiro mostra que a avaliação é dedicada ao futuro, o que pretende mudar, através do autoconhecimento crítico do concreto, real, o que permite esclarecer alternativas para revisão disto que é considerado real. Já o segundo objetivo, aposta no valor emancipador desta abordagem para aqueles que integram o programa educativo (SAUL, 2001).

No processo de avaliação e educação emancipadora, a instituição de ensino, segundo Nascimento, deve proporcionar diferentes processos de ensino e aprendizagem que capacitem o estudante a desenvolver posturas de transformação de um ser crítico e adequado para viver em sociedade com autonomia e liberdade (NASCIMENTO, 2013).

2.3. INSTRUMENTOS UTILIZADOS NAS PRÁTICAS AVALIATIVAS

De modo geral, a avaliação ocorre durante toda a disciplina e é baseada na participação do aluno durante o processo de ensino e aprendizagem, e na avaliação de atividades sobre os conteúdos ministrados e assuntos debatidos na sala de aula, sempre na tentativa de relacioná-los com situações da realidade (SORDI, 2009). Também, é importante salientar que este processo envolve as diversas modalidades de avaliação: currículos, projetos, programas, cursos, rendimento escolar ou aprendizagem, sistemas educacionais e políticas públicas (SAUL, 2008).

Os instrumentos de avaliação desenvolvidos pelos docentes e utilizados em instituição de ensino devem ser baseados em seu plano pedagógico, bem como, compostos por recursos utilizados pelos docentes para a “coleta e análise de dados do processo de ensino e aprendizagem dos alunos” (ZANON e ALTHAUS, 2008. p. 2).

Apesar dos procedimentos e instrumentos utilizados para avaliação serem importantes no processo avaliativo, para ser uma prática com coerência entre a avaliação e a prática docente, esta deve ser inclusiva e libertadora.

Segundo Luckesi (2013), podem ser utilizados os seguintes instrumentos: questionários, participação em seminários, monografias, entrevistas, relatórios de pesquisa, testes, tarefas, pesquisas bibliográficas, arguição oral, redação, demonstração em laboratório, apresentações públicas e relatórios de atividades.

Estas ferramentas avaliativas possibilitam avaliar os estudantes qualitativa e quantitativa para atingir competências do saber de vários aspectos no processo de avaliação do aprendizado que tem como pressuposto as concepções, fundamentadas em conhecimentos teóricos, modalidades de ensino, e critérios e instrumentos para favorecer uma compreensão reflexiva e crítica de suas vivências.

Nessa perspectiva, o uso de testes tradicionais têm diminuído por se acreditar que os problemas do mundo real demandam soluções mais complexas, embora seja útil como parte do processo formativo (GOMES; SILVA; MOREIRA, 2015), e ainda utilizado com frequência.

Entretanto, como forma de promover uma maior interação entre os educandos, sempre que possível, são propostas atividades em grupos como seminários, pois para além do conteúdo mais técnico em si, é possível observar como gerenciam os conflitos, como contornar situações que não haviam sido planejadas. Além disso, para proporcionar um processo formativo mais ativo, as abordagens com aprendizagem baseada em projetos e/ou problemas são boas alternativas, já que boa parte dos conteúdos nas disciplinas é de teor prático e a produção de algum produto ao final do componente curricular permite que a avaliação possa ser feita considerando o processo de desenvolvimento como um todo e não apenas o seu resultado final (LUCKESI, 2002).

A finalidade da avaliação é desafiadora e abrange vários processos educacionais no ensino e aprendizagem igualitário de resultados pedagógicos da escola que é formativa e somativa (ALAVARSE, 2013).

Enquanto a avaliação somativa analisa habilidades e competências adquiridas pelo aluno no final do processo educacional, para Perrenoud (1998), a avaliação é considerada formativa quando as atividades estejam em andamento do programa e que a ação do formador proporciona inclusão, pois esses sujeitos estão inseridos no processo da formação contínua e se beneficiam dos resultados.

Na avaliação formativa o professor é mais criterioso em compreender os alunos de modo que ajustes, de maneira sistematizada, ocorram nas intervenções didáticas com expectativas de otimizar um melhor aprendizado de forma holística. A avaliação é feita de maneira processual, tentando diagnosticar possíveis interesses e expectativas no início da disciplina, de modo que as atividades (mesmo que sejam questões de um

teste tradicional) possam dialogar com a realidade na qual os alunos estão inseridos (JOYE, 2013).

Para Machado (2008, p. 18), “[...] o professor da educação profissional deve ser capaz de permitir que seus alunos compreendam, de forma reflexiva e crítica os mundos de trabalho, dos objetos e dos sistemas tecnológicos dentro dos quais estes evoluem”. O aluno do ensino profissionalizante precisa ser preparado e avaliado para uma atuação crítica e eficaz no contexto social, com noções de ética e cidadania tanto quanto com as noções de sua profissão. Para Hadji (2002, p. 26) “[...] não se trata de conhecer por conhecer, de interpretar para saber, mas de compreender para agir.”

Para Delors (1999, p. 86), o ensino e a aprendizagem devem ser organizados por quatro pilares de conhecimento fundamentais para o desenvolvimento da sua vida. Os quatro pilares são: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta.

Portanto, os instrumentos de avaliação em educação devem ser concebidos a partir de uma experiência global que se estende por um plano cognitivo no ambiente prático, trabalho em equipe e convivência em sociedade.

2.4. FEEDBACKS PARA OS ESTUDANTES

A autorreflexão auxilia tanto o discente quanto o docente a desenvolver as habilidades teóricas e práticas do ensino e aprendizagem (SILVA NETA; MONTEIRO; DOS SANTOS, 2020). Essas habilidades não são excludentes e sim includentes, motivando os alunos à capacidade de interagir com os conteúdos programáticos e a realidade sociocultural e laboral para o qual estão sendo capacitados (SANTOS, 2016).

Segundo Silva (2020) o *feedback* quando realizado desperta uma interação entre os sujeitos que estão envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Logo, o objetivo do *feedback* é desenvolver habilidades tanto para o docente quanto para o discente. Esse processo permite ao docente reorganizar suas estratégias e o conteúdo para atender as necessidades dos alunos por meio da percepção do desempenho e pontos de vulnerabilidades no processo da avaliação do ensino e aprendizagem (SILVA NETA; MONTEIRO; DOS SANTOS, 2020).

Para ter um *feedback* efetivo é preciso expor de maneira organizada, descritiva, oral, ou não verbal, de modo público ou privado, buscando não expor o aluno (SANTOS, 2016). Por isso, é preciso analisar as didáticas de ensino, pois a avaliação é um processo contínuo e não único.

Na prática, os professores geralmente realizam os *feedbacks* em sala de aula de forma presencial ou virtual. As correções são feitas pelo professor, com comentários, correções e sugestões das questões respondidas nas provas ou trabalhos realizados de forma individual e/ou coletiva. Além disso, os professores procuram entender os comentários dos alunos com propósito de avaliar as ações realizadas por meio dos instrumentos usados em sua didática. O *feedback* não serve apenas para avaliar os pontos positivos ou negativos do aluno, mas para avaliar todo processo de ensino aprendizagem (SILVA, 2019; JOYCE, 2013; SILVA NETA; MONTEIRO; DOS SANTOS, 2020).

Diante deste contexto, foi realizada uma reflexão sobre o *feedback* realizado em sala de aula de modo individual e coletivo. Segue alguns exemplos: os *feedbacks* são dados de forma individual e sempre procurando uma forma de ressaltar as potencialidades dos estudantes, para depois indicar os aspectos que precisam e podem ser melhorados; uso de ferramentas que possibilitem o *feedback* individual (*Quizizz, Google Forms, Edpuzzle*), mas também coletivo, uma vez que o elevado número de alunos e turmas torna a análise individualizada, por vezes, difícil. Portanto, os *feedbacks* fornecidos aos estudantes individualmente e/ou coletivamente têm características construtivas, pois estimulam o processo cognitivo e de aprendizagem.

2.5. CONTRIBUIÇÕES DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM PARA O TRABALHO DOCENTE

Na contemporaneidade, a avaliação é usada para verificação de processos de ensino e aprendizagem. Assim, ao longo da história da educação brasileira, teóricos têm construído argumentos a favor das contribuições da avaliação para o trabalho docente. Para Saul (2001), o processo avaliativo facilita o trabalho do professor a partir do conhecimento da realidade do sujeito, além disso, o avaliador se compromete com a “causa” dos grupos que se propõe a avaliar, de modo dialógico e de criação coletiva.

Para Luckesi (2002), a avaliação contribui para o professor reorganizar os processos de ensino e aprendizagem, mediante diagnósticos fornecidos pela mesma. Além disso, avaliar é uma oportunidade para averiguar se os estudantes conseguiram atingir as metas definidas.

Entretanto, não pode ser um ato de verificar a aprendizagem em passos estáticos e definitivos, caracterizando-se então como um ato dinâmico, que necessita de regulações constantes, qualifica e subsidia o reencaminhamento da ação, assim, é possível fazer um novo direcionamento às ações pedagógicas do docente (LUCKESI, 2013), apresentando como benefício à construção dos resultados que se deseja.

A avaliação praticada pelo docente pode auxiliar na redução da marginalização social, explicada pelas diferenças entre os indivíduos, sejam elas as diferenças de cor, de raça, de credo ou de classe, as quais já eram defendidas pela pedagogia tradicional, como também, as diferenças no domínio do conhecimento, na participação do

saber, no desempenho cognitivo. Ao avaliar considerando cada ser humano único, que não se repetem (SAVIANI, 1999), cheio de conhecimentos, peculiaridades e de diferentes capacidades, os educadores, e, por conseguinte, as escolas, passam a estar abertas ao novo, às mudanças de paradigmas, sair da rotina e atentar para práticas avaliativas flexíveis (LOPES; DE CARVALHO, 2017). Além disso, o ato de avaliar ocasionará melhorias gradativas nas práticas desenvolvidas no ambiente de aprendizagem (TYLER, 1974).

2.6. DESAFIOS DA AVALIAÇÃO NA EPCT

Os desafios da avaliação no campo da aprendizagem consistem na busca pela aproximação com o aluno e a sua realidade, pois a avaliação continua sendo vista como algo isolado do ensino. A avaliação precisa deixar de ser vista como “episódio de avaliação”, conforme conceitua Hoffmann (2010, p. 52), e se tornar algo contínuo, de forma que os estudantes se preocupem apenas com sua aprendizagem e não em atingindo os resultados esperados pelos professores.

Outro desafio pertinente para a avaliação está na relação de envolvimento do estudante com o seu próprio processo de aprendizagem. Na EPCT, os estudantes já possuem um nível de autonomia e responsabilidade com o seu processo formativo, o que nos leva a refletir sobre suas condições de vida social, econômica, familiar e escolar que, conseqüentemente, influenciam direta e indiretamente em seu processo avaliativo e formativo (RAYMUNDO; RAITZ; GESSER, 2020, p. 14). Além disso, há a influência da relação que este estudante constrói com os professores e com o interesse em relação às disciplinas estudadas.

Gomes *et al.* (2015) pontua que:

[...] Para a educação profissionalizante, a avaliação é singular pela necessidade de atender aos pressupostos básicos educacionais pautados na inter e transdisciplinaridade relacionando a teoria e prática. Portanto, a avaliação da aprendizagem se constitui, nesse segmento educacional, numa prática bastante complexa e fundamental na formação desse novo profissional.

Contudo, os fatores supracitados não podem ser suficientes para desmerecer o processo de avaliação, pois este é necessário para que o direito de aprender efetive-se da melhor maneira possível. Além disso, esse processo está dentro da vida cotidiana do sujeito e da lógica humana. Embora as avaliações tenham servido a muitos processos desrespeitosos, inclusive envolvendo humilhações e exclusões, a avaliação pode servir para promover e emancipar (SAUL, 2008).

Portanto, o perfil do docente da educação profissional deve ir além das habilidades técnicas e pedagógicas referentes ao processo de ensino-aprendizagem, devendo incluir também planejamento, organização, gestão e avaliação nas relações com a educação básica e superior. A avaliação dos alunos da EPCT precisa estar

mais próxima às situações do ambiente de trabalho, pois o futuro profissional deverá desenvolver também aspectos profissionais, tão necessários nos dias de hoje (CAMPOLIN, 2019).

Adicionalmente, na formação acadêmica dos professores deve-se considerar os aspectos relacionados à Educação Profissional, já que a maior parte do corpo docente neste nível de ensino é composta de bacharéis que não apresentam formação para o exercício do ofício. Isto seria um facilitador no processo de ensino dos alunos, pois, se estes aspectos fossem considerados na formação, se estimularia o pensamento crítico dos estudantes sobre as demandas da realidade e do mundo do trabalho (GOMES; SILVA; MOREIRA, 2015).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como pressuposto desta investigação buscou trazer uma reflexão sobre a importância da avaliação emancipatória na educação profissional e tecnológica. A avaliação é uma ferramenta para julgar e classificar o sujeito, com base principalmente nos resultados obtidos pelo discente avaliando o processo da aprendizagem, por meio de instrumentos utilizados nas práticas avaliativas na educação profissional, que são necessários para a realização dos *feedbacks* aos estudantes, aos professores e à instituição de ensino.

Desta forma, foram identificados quais os fatores que contribui para o desenvolvimento da aprendizagem e os problemas sociais que afetam no processo formativo. Além disso, a instituição de ensino juntamente com a gestão pedagógica para desenvolver um trabalho juntamente com os docentes, oferecendo apoio social, tendo em vista uma prática fundamental e tão complexa relacionada a diversos fatores. A avaliação sozinha não desenvolve aprendizagem, mas é necessário estratégias para fortalecer e contribuir na aprendizagem para o trabalho docente e superar os desafios da avaliação na EPCT.

Diante de desafios para avaliação na EPCT, tais como a dificuldade para torná-la contínua, de se ter uma relação de envolvimento do estudante com o seu próprio processo de aprendizagem e de existir uma formação docente que atenda às necessidades da Educação Profissional, o desenvolvimento ou aplicação do ensino teórico nesse nível de ensino deve fortalecer uma autonomia para os discentes juntamente os conteúdos programáticos e com uma equipe multidisciplinar que aguça a busca do conhecimento interligado e orientação do discente proporcionando uma relação com a sua realidade juntamente com a sua vida laboral futura.

4. REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. O ensaio como forma. In: ADORNO, T. W. *Notas de literatura*. São Paulo: Duas Cidades, 2003. p. 15-45.
- ALAVARSE, O. Desafios da avaliação educacional: ensino e aprendizagem como objetos de avaliação para a igualdade de resultados. *Cadernos Cenpec | Nova série*, 2013, 3.1.
- BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G. Metodologias Ativas de Aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. *Boletim Técnico SENAC*, v. 39, n. 2, p. 48-67, 2013.
- BRANDÃO, H. P. Gestão baseadas nas competências: um estudo sobre competências profissionais na indústria bancária. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade de Brasília – UnB, 1999.
- BRASIL. Ministério da educação. Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf Acesso em: 20 jun. 2022.
- CABRAL, A. Reseña de ” Pedagogia do Oprimido” de Paulo Freire. *Revista Lusófona de Educação*, 2005, 5: 200-204.
- CAMPOLIN, L. C. *A Avaliação da Aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica: a Percepção dos Sujeitos dos Cursos Técnicos Subsequentes do IFSC – Campus Caçador*. 2019. 150f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Centro de Referência em Formação e EaD (Cerfead) do Instituto Federal de Santa Catarina. Santa Catarina. 2019. Páginas 47 - 54.
- CARVALHO, T. C.; DEROSI, C. C.; FONSECA, K. H. L. Educação emancipatória: uma aproximação entre os conceitos de Paulo Freire e István Mészáros. *Vértices (Campos dos Goitacazes)*, v. 23, n. 2, p. 405-436, 2021.
- CHIAVENATO, I. *Gestão de Pessoas: e o novo papel dos recursos humanos nas organizações*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- DIAS, I. S. Competências em educação: conceito e significado pedagógico. *Psicologia Escolar e Educacional*, Campinas, v. 14, n. 1, p. 73-78, June 2010.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17 ed. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 1989.
- GOMES, F. V.; DA SILVA, J. M. C.; MOREIRA, C. M. *Avaliação da aprendizagem na educação profissional técnica de nível médio: uma reflexão crítica*. Anais do III Colóquio Nacional | Eixo Temático II – Práticas integradoras em educação profissional, 2015.
- HADJI, C. A avaliação a serviço dos alunos: utopia ou realidade? In: *Pátio*. Porto Alegre: Artmed, jul/ago de 2002
- HOFFMANN, J. *Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- JOYCE, C. R. *Didáticas e metodologias do ensino médio e da educação profissional*. Fortaleza: SETEC/IFCE, 2013.
- LIMA, M. A. M. *Auto-avaliação e desenvolvimento institucional na educação superior: projeto aplicado em cursos de administração*. Fortaleza: UFC, 2008.

- LOPES, E. S.; DE CARVALHO, A. C. F. Avaliação da Aprendizagem: um Desafio para o Docente. *Id on Line Revista de Psicologia*, v. 10, n. 33, p. 304-319, 2017.
- LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. *Eccos Revista Científica*, v. 4, n. 2, p. 79-88, 2002.
- LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. São Paulo: Cortez, 2013.
- MACHADO, L. R. S. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação especial. *Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica*. Brasília: MEC, SETEC, 2008.
- NASCIMENTO, L. L. A. Educação Profissional e Emancipatória: proposta para a formação crítica de trabalhadores, 2013. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/JornadaEixo2013/anais-eixo15-impassesdesafiosdaspoliticasededucacao/educacaoprofessionalemancipatoria-propostaparaaformacaocriticadetrabalhadores.pdf> Acesso em: 25 jun. 2022.
- PERRENOUD, P. *Dez Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PERRENOUD, P. *Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- QUINTAL, T. M. M. *Educação e emancipação no pensamento de Theodor A. Adorno e Edgar Morin*. 2011. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2011.
- RAYMUNDO, G. M. C.; RAITZ, T. R.; GESSER, V. Avaliação do processo de ensino e aprendizagem na educação profissional técnica de nível médio. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 10, p. e7749109226-e7749109226, 2020.
- SANTOS, L. A articulação entre a avaliação somativa e a formativa, na prática pedagógica: uma impossibilidade ou um desafio? Universidade de Lisboa – ULISBOA, Instituto de Educação. Lisboa, Portugal. *Ensaio: avaliação de política pública*, Rio de Janeiro, v.24, n. 92, p. 637-669, jul./set. 2016.
- SAUL, A. M. *Avaliação emancipadora: desafio à teoria e a prática de avaliação e reformulação do currículo*. São Paulo: Cortez, 2001.
- SAUL, A. M. Referenciais freireanos para a prática da avaliação. *Revista de educação PUC-Campinas*, n. 25, p. 17-24, 2008.
- SAVIANI, D. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política!* 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.
- SILVA NETA, M. L.; MONTEIRO, R. R. M.; DOS SANTOS, M. T. S. C. Caminhos Avaliativos na Educação Básica: Dimensões formativas e práticas. *Revista da Universidade Federal do Piauí Teresina*, 2020.
- SILVA, R. C. *Objetivo de aprendizagem para o ensino de HTML: Uma perspectiva de aprendizagem colaborativa e avaliação formativa*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal Goiano, São Paulo, 2019.
- SORDI, M. R. L.; LUDKE, M. Da avaliação da aprendizagem à avaliação institucional: aprendizagens necessárias. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 2009, 14: 313-336.
- TYLER, R. W. Considerations in selecting objectives. In: PAYNE, D. (Ed.). *Curriculum evaluation: commentaries on purpose, process, product*. Lexington, Mass. D.C. Health and Company, 1974.

AMORIM, A. V.; SANTOS, J. A. A.; SANTOS, I. N.; CUNHA JÚNIOR, H. B.;
RODRIGUES, H. M.; MACIEL, D. C.; SANTOS, J. P. R.

ZANON, D. P.; ALTHAUS, M. M. *Instrumentos de avaliação na prática pedagógica universitária*.
2008. Disponível em: <http://www.maiza.com.br> Acesso em: 25 jun. 2022.

Data da submissão: 18/07/22

Data de aceite: 01/11/22

Data de publicação: