

O FANTASMA DA AVALIAÇÃO RONDA OS CURRÍCULOS UNIVERSITÁRIOS DO MATO GROSSO DO SUL¹

Lara da Rosa Tassi²

Resumo

O presente artigo teve o objetivo de analisar como está inserida a avaliação nos currículos dos cursos de Pedagogia das universidades públicas de Mato Grosso do Sul. Para alcançar este objetivo, procedemos com a análise dos currículos dos cursos de Pedagogia das três universidades públicas do Estado. O texto está estruturado em três seções: na primeira, analisamos as relações entre as finalidades educativas escolares e a avaliação em um contexto de avanço das políticas neoliberais. Em seguida, destacamos os riscos de tomar a avaliação como atividade em si mesma, provocando a inversão entre a avaliação e os objetivos escolares e seu desenvolvimento. Por fim, demonstramos como a avaliação (des)aparece nos currículos dos cursos de Pedagogia das universidades públicas de Mato Grosso do Sul. A pesquisa demonstra que os mesmos tratam a avaliação como conteúdo complementar na formação de professores, não apresentando, na maior parte dos currículos analisados, a devida centralidade que tal conteúdo possui sobre o trabalho pedagógico docente. Metaforicamente falando, trata-se de um espectro que ronda os currículos sem assumir o lugar de centralidade que deveria.

Palavras-chave: Avaliação. Finalidades educativas. Currículo.

Introdução

O interesse pela escolha do tema “avaliação” surgiu após minha participação na disciplina optativa denominada “Avaliação Educacional”, durante o sexto semestre do curso de Pedagogia. Constatei, então, o papel fundamental que a avaliação exerce sobre a vida estudantil, independentemente do nível de ensino (fundamental, médio ou superior) em que se encontra inserida, pois é ela quem regula os processos de ensino e aprendizagem, como um guia tanto do docente quanto do estudante.

Durante a realização da disciplina, pude conhecer novas formas de avaliação, poucas vezes experimentadas em minha trajetória estudantil, como a elaboração de portfólio. Esta experiência mostrou a possibilidade de avaliar conjugando, ao mesmo tempo, aspectos individuais e coletivos da aprendizagem,

¹ Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado(a) em Pedagogia, sob a orientação do Prof Dr Fabiano Antonio dos Santos.

² Acadêmico(a) do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

sem a imposição e o constrangimento da colheita dessa informação através de testes valorativos vagos.

A disciplina auxiliou diretamente na forma como passei a encarar a prática pedagógica, possibilitando a releitura e readequação de todos os conceitos obtidos no tocante à figura do docente, de forma a não reiterar métodos avaliativos tradicionais, que buscam somente aferir a quantidade de conhecimento absorvido, obtendo esta informação através de testes, encerrando-se o ato de “avaliação” após a entrega da mensuração ao aluno.

A percepção sobre avaliação foi se modificando, permitindo que eu pudesse compreender que esta prática não se sumariza a um ato tirano da prática educativa, não sendo seu objetivo selecionar, excluir e marginalizar. Luckesi (2005) ensina sobre a importância do ato de avaliar, o qual exige uma perspectiva acolhedora, devendo este ser o ponto de partida para toda e qualquer avaliação. A partir do acolhimento, sem julgamento prévio, é possível diagnosticar os processos de ensino e aprendizagem dos estudantes, a fim de oportunizar melhor decisão para adequação destes processos.

A forma dicotômica na abordagem da atividade avaliativa, conferindo definições distintas na teoria e na prática, exclui o procedimento tangível a absorção de conhecimento pelo aluno, de forma que pretende tão somente valorar a aprendizagem através de testes avaliativos vagos.

Esta dicotomia leva à falsa percepção de que a avaliação é uma atividade distante do processo de ensino aprendizagem, de forma que implica graves problemas em dimensões fundamentais da avaliação, como o diagnóstico, o qual é capaz de nortear, por exemplo, os docentes a repensarem suas práxis, algo que deveria ser feito rotineiramente, como reflexão sobre sua prática enquanto atuante no ensino, para aperfeiçoar as formas de ensino.

Inclusive, percebe-se essa falha nos métodos de avaliação dentro da própria faculdade de Pedagogia, já que é conferido caráter secundário à avaliação na matriz curricular institucional, tornando-se necessário refletir sobre o local de inserção desta ferramenta nos currículos das instituições de ensino superior de Mato Grosso do Sul.

Pretende-se, portanto, analisar esta percepção a fim de contribuir para uma nova “localização” da disciplina nos currículos e, conseqüentemente, na formação

dos futuros professores. O estudo será guiado pelas seguintes questões investigativas: qual a relevância dada à avaliação nos currículos das universidades públicas de Mato Grosso do Sul? Quais os desafios que este lugar apresenta para a prática pedagógica dos futuros docentes? Ainda que toda a produção da área indique sua centralidade no processo de ensino-aprendizado, por que em muitos currículos não se apresenta no rol de disciplinas obrigatórias? Porque geralmente é analisada somente dentro de outros conteúdos?

A revisão bibliográfica é constituída por produções acadêmicas sobre a avaliação da aprendizagem. As fontes foram: livros, artigos nacionais, teses e dissertações. O levantamento de dados foi limitado para um período de dez anos, ou seja, de 2012 a 2022. O recorte temporal para o levantamento de produção nos permite observar como a avaliação tem sido tratada em um lapso temporal mais amplo, especialmente para identificar, também no campo científico, se os estudos sobre avaliação têm se preocupado com o lugar que esta disciplina possui na formação inicial de professores.

O objetivo central desta pesquisa é identificar o lugar que a disciplina de avaliação da aprendizagem ocupa nos currículos das universidades públicas do estado de Mato Grosso do Sul, para que seja possível compreender, a partir da análise dos currículos, se o lugar da disciplina de avaliação da aprendizagem tem interferido na compreensão sobre seu papel no processo de ensino e aprendizagem.

1. Finalidades Educativas e a avaliação: impactos do neoliberalismo nas políticas educacionais

As finalidades educativas indicam os objetivos com os quais as instituições de ensino desenvolvem suas atividades. Envolve, portanto, orientações (explícitas e implícitas) para os sistemas de ensino, dando sentido ao processo educativo realizado na escola (LIBÂNEO, FREITAS, 2023). A educação, como prática social, resulta das ações e intencionalidades promovidas socialmente. A influência das relações sociais nas finalidades educativas traz implicações ideológicas e políticas justamente por se constituir no interior da sociedade e de suas disputas por hegemonia. Representam interesses distintos, uma vez que se inserem em uma sociedade dividida em classes sociais antagônicas e, quando apresentadas sob diferentes normatividades, indicam caminhos que as instituições de ensino devem

seguir. Em outras palavras, são indissociáveis ao atual sistema econômico, o capitalismo. É necessário olhar sob uma perspectiva sócio-econômica o processo de formação desse sistema, que fomentou doutrinas como o liberalismo e o neoliberalismo.

Para compreender a influência sócio-econômica sobre as finalidades educativas, faz-se necessário, inicialmente, compreender a evolução dos sistemas econômicos enquanto fator determinante na construção e implementação das políticas educacionais.

Inicia-se, portanto, a análise do principal sistema econômico presente nas sociedades modernas: o capitalismo. Sabe-se que seu motor gerador funda-se no capital, o qual pode ser representado na forma de bens ou dinheiro. Isso mostra que a meta desse sistema é acumular riquezas através dos meios de produção, que são as propriedades privadas, implicando diretamente em diversas esferas da vida social. Schumpeter (1969 apud LENOIR, 2013) ressalta o quão avassalador é esse sistema, que impacta diretamente em todas as áreas da vida, como a saúde, a política e, principalmente, a educação.

Lenoir (2016, p. 5) conceitua o capitalismo como:

Uma acumulação exponencial de capital, uma apropriação dos meios de produção por estruturas com fins lucrativos, uma organização do trabalho baseada no proletariado, inovações técnicas fontes de mais-valia, um mercado generalizado e livre de pressões tradicionais, uma comercialização da econômica, instituições estatais e um sistema jurídico favoráveis, uma classe social dominante (burguesia) e uma tendência à expansão internacional.

A doutrina econômica conhecida como liberalismo clássico surgiu na Inglaterra nos séculos XVII e XVIII, durante o desenvolvimento tecnológico da indústria, a Revolução Industrial. O liberalismo tem como base o racionalismo, uma corrente filosófica advinda do Iluminismo, e tem como princípios fundamentais liberdade e garantias individuais, igualdade perante a lei, propriedade privada, livre mercado e limitação do poder governamental. Lenoir o fundamenta (2016, p. 7) como “a busca de seus próprios interesses garantirá o interesse geral e assegurará minimamente o bom funcionamento da economia de mercado, favorecendo o *laissez-faire* e uma intervenção mínima do governo.”

A emergência das doutrinas neoliberais são resultados de um conjunto de acontecimentos: os conflitos existentes no liberalismo clássico; a reação do mundo

capitalista ao Estado de Bem-Estar Social, que surgiu no período pós-Segunda Guerra Mundial, quando o mundo necessitava de respostas urgentes às crises sociais e econômicas, e que possui como característica fundamental a intervenção estatal na economia, a qual visa regular e controlar os mercados, promover políticas de redistribuição de renda e combater desigualdades econômicas; a visibilidade que o Consenso de Washington, reunião organizada por organismos mundiais em 1989, deu aos governos pautados em ideologias neoliberais de Margaret Thatcher no Reino Unido e de Ronald Reagan nos Estados Unidos (AUDIER, 2012 *apud* LENOIR, 2016); as constantes crises econômicas que levaram ao aumento da inflação, desempregos em massa e um baixo crescimento econômico; e as pressões advindas de organismos internacionais como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Com o fenômeno da globalização, uma importante aliada do capitalismo, ocorre o processo de integração e interconexão entre países, sociedades e economia em escala global. Dale (2004, p. 436) conceitua a globalização como “[...] um conjunto de dispositivos político-econômicos para a organização da economia global, conduzido pela necessidade de manter o sistema capitalista, mais do que qualquer outro conjunto de valores.” Constata-se, portanto, que o fenômeno da globalização auxilia no processo de disseminação das ideologias neoliberais ao redor do mundo.

Como efeito da globalização e das ideologias neoliberais, a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL 1995) estabeleceu objetivos de promoção e desenvolvimento econômico e social da região da América Latina e do Caribe. Libâneo (2016, p. 7) define essas ações e medidas como:

Descentralização e autonomia das unidades educacionais, avaliação institucional, currículo mínimo nacional, ensino de habilidades básicas, responsabilização na gestão educacional, profissionalização dos professores, compromisso financeiro da sociedade com a educação, capacitação e esforços científicos e tecnológicos.

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos é um marco fundamental para compreender as mudanças promovidas sobre as políticas educacionais (definidoras ou, ao menos, orientadoras de finalidades educativas). Foi uma reunião internacional realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, organizada pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a

Cultura), juntamente com o UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), o PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) e o Banco Mundial.

O objetivo dessa conferência era estabelecer uma concordância internacional a respeito da educação básica, sob o lema “educação para todos”, influenciando diretamente nas políticas e práticas educacionais. Posteriormente, ocorreu a Conferência de Cúpula de Nova Délhi, Índia (1993) e a Cúpula Mundial de Educação para Todos de Dakar (2000). Estes documentos deram origem à Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990).

A influência externa das conexões entre educação e economia, apoiada pela Organização dos Estados Americanos (OEA), tem afetado a política educacional brasileira desde os anos de 1950, devido à emergência da teoria do capital humano em resposta às demandas do mercado de trabalho. Conseqüentemente, a formulação de políticas, diretrizes e normas a respeito das políticas educacionais dos países emergentes ou em desenvolvimento sofre com a forte influência de instituições financeiras internacionais como o Banco Mundial, reforçando, assim, a mercadorização da educação. Conforme Libâneo (2016, p. 7), “introduz-se no sistema educacional o modelo do funcionamento do mercado em que a instituição escolar é uma empresa, o aluno e os pais os clientes, o professor um prestador de serviços.”

O Brasil passou por períodos que impactaram diretamente em suas políticas voltadas à educação, como o período militar e, posteriormente, a Nova República. Durante a ditadura militar, a educação sofreu com o autoritarismo, o controle político, a censura e repressão ideológica, a intervenção no currículo escolar, a centralização e o controle do sistema educacional (LIBÂNEO, 2016). Na redemocratização, houve a promulgação da Constituição Federal de 1988, a qual estabeleceu a educação como um direito fundamental (Art. 6º São direitos sociais a educação [...]), como um instrumento de transformação social e de valorização da diversidade e da inclusão.

Durante o governo Fernando Collor (1990), houve a adoção do modelo econômico neoliberal, estabelecendo importantes e profundas reformas educacionais. Junto ao governo Itamar Franco (1992), foi lançado o Plano Decenal de Educação para Todos, que teve como base a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Este plano tinha como finalidade promover uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa para todos. Com a chegada ao poder, o governo de

Fernando Henrique Cardoso “[...] investiu na adequação das políticas públicas às demandas do capital financeiro internacional” (LIBÂNEO, 2016, p. 16).

O governo Lula (2003) começou a introduzir políticas de cunho social, conciliando, assim, as demandas do capital com as demandas de inclusão social (LIBÂNEO, 2016). Em 2007, foi elaborado e difundido o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que objetivava estabelecer diretrizes e metas para a promoção de uma educação mais equitativa, inclusiva e de qualidade (LIBÂNEO, 2016). Conclui-se, então, que as políticas educacionais brasileiras foram marcadas por influências neoliberais, como o controle e monitoramento por parte do Banco Mundial e da UNESCO, bem como das demandas dos movimentos sociais.

A visão neoliberal acerca das políticas educacionais é baseada em uma escola que provê conhecimentos mínimos e essenciais para o mercado de trabalho, ou seja, instruir os alunos para que eles consigam ser empregados e, conseqüentemente, gerem renda, inserindo-os assim na economia de mercado local e global, fazendo com que o motor gerador do capitalismo se mantenha em constância. Este é o objetivo das políticas de alívio da pobreza, que são fomentadas pela ideologia neoliberalista através da influência do Banco Mundial na educação (LIBÂNEO, 2016).

Isso tem impacto direto na real função das instituições de ensino e, por consequência, nas finalidades educativas. São as finalidades educativas que determinam os fundamentos e as bases dos currículos, ou seja, são elas quem definem o que será estudado, o porquê e qual a relevância desse conhecimento (LIBÂNEO, 2016). Há então um grande controle sobre esse conhecimento, pois as reformas curriculares sofrem influência direta da economia, ou seja, do neoliberalismo, reforçando, assim, que não há neutralidade quando se fala de finalidades educativas, além de existir um grande dissenso acerca dos objetivos e funções das instituições de ensino, devido a jogos de força decorrentes do contexto social, político e ideológico (LIBÂNEO, 2016).

Um dos discursos mais usados na tentativa de formação de consensos, segundo Libâneo (2011), é o da “qualidade de ensino”. Este conceito, segundo o autor, é resultado das disputas ideológicas que retratam a divisão da sociedade em classes sociais. Enquanto, para a classe hegemônica, a qualidade da educação deve ser mensurável (correspondendo aos pressupostos quantitativistas e

racionalistas da sociedade neoliberal), para a classe trabalhadora a qualidade deve se referir a uma série de elementos pedagógicos e estruturais.

É possível observar que o conceito de qualidade de educação está associado à aprendizagem, portanto vincula-se diretamente ao de finalidades educativas. Vai se tornando hegemônica a ideia de que a educação, para ter qualidade, precisa ser mensurada e oferecer conteúdos pragmáticos, capazes de resolver problemas cotidianos, e não formas de pensar e agir no mundo de maneira crítica.

É justamente nesta concepção pragmática e quantitativa que a educação vai se afastando de princípios filosóficos e sociológicos importantes para defini-la como ferramenta emancipadora. Neste mesmo contexto, a avaliação vai se tornando fundamental para controlar, mensurar e estabelecer metas adequadas aos princípios racionalistas neoliberais. Como vamos acompanhar na sequência, a avaliação, quando tomada desta maneira, torna-se um mecanismo de controle mais que uma estratégia de ensino e aprendizagem.

2. Para quem não sabe o que quer, qualquer caminho serve: descaminhos da avaliação e o ato pedagógico

De acordo com Luckesi (2011), a avaliação da aprendizagem deve ser compreendida como um dos componentes do ato pedagógico (talvez um dos mais importantes). Para o autor, a avaliação tem sido tratada nas instituições de ensino como disciplina isolada do ato pedagógico. A aplicação de exames (internos e externos à escola) é um exemplo da desconexão que foi se construindo entre a avaliação e o ato pedagógico propriamente dito. “A avaliação da aprendizagem, por sua vez, não pode ser praticada isoladamente, sob o risco de perder sua dimensão *pedagógica* e passar a ser seletiva, à semelhança dos exames.” (LUCKESI, 2011, p. 148).

A avaliação, quando vinculada ao contexto educacional em que é realizada, tem capacidade investigativa, planejadora e transformadora. Entretanto, o que tem se observado, inclusive nesta pesquisa, é que a avaliação não tem a atenção e importância que deveria para o processo de ensino e aprendizagem. Pior que isso, usada como ferramenta de controle, ganha função utilitarista a favor dos interesses capitalistas.

Assim como Luckesi (2011), acreditamos que a avaliação deve estar associada ao trabalho pedagógico mais geral, servindo como elemento do ato pedagógico, e não se resumindo a ele mesmo. Quando a avaliação assume esta centralidade no processo de ensino-aprendizagem, perdem-se características importantes, como sua capacidade diagnóstica e formativa, resultando no uso indiscriminado de sua capacidade reguladora. Avaliar, em sentido utilitarista, é promover ações que regulem, estabeleçam metas quantificáveis e definam prioridades pouco preocupadas com a aprendizagem, e mais com a performatividade pautada em currículos formados por competências e habilidades.

A avaliação tem perdido seu lugar nos currículos de formação de professores (se é que algum dia teve um lugar de destaque), o que pode ser explicado em grande medida à sua apropriação pelo discurso neoliberal de eficiência e eficácia. Este discurso constrói em torno da avaliação uma compreensão equivocada do que ela representa, perdendo sua essência e permanecendo sua aparência. Como vamos acompanhar no próximo item deste artigo, as instituições de ensino superior inserem a avaliação nos currículos de forma auxiliar, secundária, o que pode ser explicado pela compreensão desta prática desvinculada das finalidades educativas.

Quando a avaliação é tomada em si, e não para si, é comum perceber que seu uso está voltado para o controle e a punição. Neste contexto, a avaliação é que conduz a definição das finalidades educativas, ocorrendo uma inversão de sentidos capaz de provocar importantes prejuízos para o ato pedagógico. Quando a avaliação, tomada em si, se destaca, é capaz de direcionar as finalidades educativas de um sistema de ensino inteiro (até mesmo de um sistema nacional). No Brasil, temos visto que as avaliações em larga escala, usadas apenas como ferramenta de controle, classificação e responsabilização (quando poderiam ser muito mais ferramentas de planejamento) são responsáveis pela adoção de práticas pouco convencionais e bastante prejudiciais ao pleno desenvolvimento dos estudantes, quando, ao invés de servirem como apoio ao desenvolvimento das atividades de ensino, se voltam a atender as finalidades promovidas pelas avaliações.

Em outras palavras, as avaliações definem os conteúdos e as finalidades educativas, invertendo a relação objetivos/avaliação. Se não há clareza sobre qual caminho seguir, sobre em que finalidades educativas o processo de ensino deve

apoiar-se, qualquer ação é válida - até mesmo o uso das avaliações como definidoras das finalidades educativas.

3. Análise dos Projetos Pedagógicos do Curso de Licenciatura em Pedagogia nas Universidades Públicas de Mato Grosso do Sul e o (Des)aparecimento da Avaliação

Investigamos os projetos pedagógicos do curso de Pedagogia das três universidades públicas de Mato Grosso do Sul: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Nos casos em que havia mais de um projeto pedagógico disponível no site do curso, procedemos a análise de todos para captar o movimento de inserção e retirada da disciplina de avaliação, procurando observar o movimento desta disciplina nos currículos analisados. Vale ressaltar que a análise destes documentos é uma fotografia muito pontual, a qual não consegue captar o movimento que se constitui no interior de cada curso, com professores que usam suas aulas para demarcar melhor o lugar da avaliação.

Saviani (2011, p. 17) conceitua o currículo como “organização do conjunto de atividades nucleares distribuídas no espaço e tempo escolares”. Evidencia-se, assim, a grande responsabilidade presente nos currículos, que é o elemento fundamental para a formação do indivíduo, o qual contém os conteúdos a serem abordados, que são tidos como essenciais para a formação humana e, neste caso, formação docente.

O currículo é o aspecto pedagógico-didático primordial na formação de um estudante, pois nele são sintetizados os conhecimentos necessários e fundamentais para que ocorra o pleno desenvolvimento dos indivíduos. Devido à forte influência do neoliberalismo na educação e, conseqüentemente, nas políticas educacionais e finalidades educativas, o currículo vem garantindo apenas conhecimentos mínimos, o básico para conseguir atender às demandas do mercado de trabalho e, por conseguinte, satisfazer a economia.

É mantida a visão de escola de conteúdos mínimos necessários ao trabalho e emprego, mas realça-se ainda mais a noção de aprendizagem como aquisição de habilidades dissociadas do seu conteúdo e significado, pouco contribuindo para o desenvolvimento

das capacidades intelectuais e a formação da personalidade. (LIBÂNEO, 2016, p. 13)

Como já apresentamos anteriormente, em virtude das intervenções de instituições financeiras internacionais, como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Banco Mundial (BIRD), nas políticas educacionais, a educação começou a ser desenvolvida de forma compensatória, visando garantir a obtenção de conhecimentos mínimos por parte da população menos favorecida social e economicamente, impedindo, assim, que essas pessoas participassem ativamente da vida econômica e política. O objetivo tem sido a formação de capital humano satisfazendo a lógica economicista do mercado (LIBÂNEO, 2016). Dessa forma, pode-se afirmar que:

As escolas e os professores são atingidos por essas políticas de controle à medida que provocam mudanças nas condições de exercício profissional como precarização, desvalorização e intensificação do trabalho e pressão sobre os professores para acatarem conteúdos pré-definidos externamente e para prepararem os alunos para os testes padronizados. (LIBÂNEO, 2016, p. 8).

A coleta de dados envolveu um estudo documental exploratório, no qual foram analisadas as propostas curriculares e as ementas das disciplinas apresentadas no PPC (Projeto Pedagógico de Curso) dos cursos de Pedagogia das universidades públicas de Mato Grosso do Sul (UFMS, UEMS e UFGD), estando estes disponíveis nos sites das respectivas instituições.

Os documentos foram analisados para identificar, na organização curricular, qual o lugar da avaliação. Ou seja, se sua aparição ocorria como forma de disciplina obrigatória, disciplina optativa ou como conteúdo inserido em outras disciplinas (como foi recorrente encontrar nos casos da disciplina de didática). Para tanto, além de examinar a estrutura curricular, analisamos as ementas de todas as disciplinas, além de suas referências bibliográficas.

A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) possui campus em nove cidades do Mato Grosso do Sul, sendo elas: Aquidauana, Chapadão do Sul, Campo Grande, Corumbá, Coxim, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba, Ponta Porã e Três Lagoas. Seis desses campus possuem o curso de licenciatura em Pedagogia, sendo que apenas Chapadão do Sul, Coxim e Paranaíba não contemplam o curso.

Já a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), possui campus em dezesseis cidades, sendo elas: Amambai, Aquidauana, Campo Grande, Cassilândia, Coxim, Dourados, Costa Rica, Glória de Dourados, Ivinhema, Jardim, Maracaju, Mundo Novo, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba e Ponta Porã. Quatro dessas cidades contemplam o curso de licenciatura em Pedagogia: Campo Grande, Dourados, Maracaju e Paranaíba.

A Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) possui campus apenas no município de Dourados, o qual contempla dois cursos de licenciatura em Pedagogia, sendo um deles à distância (EAD).

O campus de Aquidauana da UFMS possui dois PPCs: um de 2017 e outro de 2022. Os dois documentos foram analisados, constatando-se as seguintes alterações entre as duas versões de PPC: em 2017, havia uma disciplina optativa sobre avaliação, denominada “Avaliação do Ensino e da Aprendizagem”, a qual possuía as referências "HAYDT, 2008; MELCHIOR, 1999; BICUDO, 1999; LUCKESI, 2005; HOFFMAN, 1993" e 11 disciplinas que abordavam a temática “avaliação” na ementa ou nas referências, sendo oito na ementa, quatro nas referências (três apenas na bibliografia básica, e uma na básica e complementar), e apenas uma disciplina apresentava na ementa e na bibliografia.

A matriz curricular era composta por disciplinas pertencentes à formação comum e por disciplinas optativas. Em 2017, havia 38 disciplinas da formação comum e 24 optativas, totalizando 62 disciplinas. A porcentagem da disciplina optativa sobre avaliação era de 4,16% em relação ao total de optativas (24), e 1,61% em relação ao total de disciplinas (38). A porcentagem das 11 disciplinas que abordam a temática “avaliação” é de 17,74% em relação às 62 disciplinas.

Em 2022, a matriz curricular era composta por 42 disciplinas da formação comum e 12 disciplinas optativas, totalizando 54 disciplinas, deixando o PPC de apresentar a disciplina optativa denominada “Avaliação do Ensino e da Aprendizagem”. Oito disciplinas abordavam a temática na ementa ou nas referências, sendo seis na ementa e quatro nas referências (duas na bibliografia básica e duas na complementar), e apenas duas disciplinas apresentavam na ementa e na bibliografia. A porcentagem das oito disciplinas que abordavam a temática “avaliação” era de 14,81% em relação às 54 disciplinas.

O campus de Campo Grande da UFMS possui dois PPCs: um de 2018 e outro de 2022. Os dois documentos foram analisados, constatando-se as seguintes alterações entre as duas versões de PPC: em 2018, havia duas disciplinas optativas sobre avaliação denominadas “Avaliação Educacional” e “Avaliação em Instituições Escolares”, que possuíam, respectivamente, as referências "SAVIANI, 2006; PERRENOUD 2000-2007; FERREIRA e AGUIAR, 2008; LIBÂNEO, 2013" e "ESTEBAN, 2003; FERREIRA e AGUIAR, 2008, LIBÂNEO, 2013; LUCK, 2005; HADJI, 2001; CORDEIRO, 2007", e oito disciplinas abordavam a temática “avaliação” na ementa.

A matriz curricular era composta por disciplinas pertencentes à formação comum e por disciplinas optativas. Em 2018, havia 42 disciplinas da formação comum e 40 optativas, totalizando 82 disciplinas. A porcentagem das duas disciplinas optativas sobre avaliação era de 5% em relação ao total de optativas (40), e de 2,43% em relação ao total de disciplinas (82). A porcentagem das oito disciplinas que abordavam a temática “avaliação” era de 9,75% em relação às 82 disciplinas.

Em 2022, a matriz curricular passou a ser composta por 40 disciplinas da formação comum e 52 optativas, totalizando 92 disciplinas. Foram mantidas, no PPC, as matérias optativas e suas referências, além de aumentar o número de disciplinas que abordam a temática na ementa ou nas referências, totalizando em 16, sendo 12 na ementa e oito nas referências (seis na bibliografia básica e dois na bibliografia complementar), e apenas três disciplinas constavam na ementa e na bibliografia.

A porcentagem das duas disciplinas optativas sobre avaliação é de 3,84% em relação ao total de optativas (52), e de 2,17% em relação ao total de disciplinas (92). A porcentagem das 16 disciplinas que abordam a temática “avaliação” é de 17,39% em relação às 92 disciplinas.

O campus de Corumbá da UFMS possui apenas um PPC disponível no site, que é de 2018, no qual foram encontradas três disciplinas obrigatórias sobre avaliação, denominadas “Avaliação Educacional”, “Avaliação na/da educação” e “Práticas de Avaliação numa perspectiva cidadã”, que possuem, respectivamente, as seguintes referências: LUCKESI, 1995; BONAMINO, 2012; HAYDT, 2008; ALMEIDA e FREITAS, 2013; BONAMINO, 1999; LOCATELLI, 2002; BAUER, 2010;

MACHADO, 2011; SETÚBAL, 2010; BONAMINO, 2007; e FREITAS, 2010; HEVIA, 1999; TIANA, 2009; CORREIA, 2015. Além disso, 14 disciplinas abordam a temática “avaliação” na ementa ou nas referências, sendo dez na ementa e cinco nas referências (três na bibliografia básica e duas na bibliografia complementar), e apenas uma disciplina apresentava na ementa e na bibliografia.

A matriz curricular é composta por disciplinas pertencentes à formação comum e por disciplinas optativas. Há 53 disciplinas da formação comum e 74 optativas, totalizando 127 disciplinas. A porcentagem das três disciplinas obrigatórias sobre avaliação é de 2,36% em relação ao total de disciplinas (127), e de 5,66% em relação total de disciplinas da formação comum (53). A porcentagem das 14 disciplinas que abordam a temática “avaliação” é de 11,08% em relação às 127 disciplinas.

O campus de Naviraí da UFMS possui dois PPCs: um de 2018 e outro de 2022. Os dois documentos foram analisados, e foram constatadas as seguintes mudanças: em 2018, havia uma disciplina optativa sobre avaliação, denominada “Avaliação Educacional”, com as seguintes referências: HADJI, 2001; LUCKESI, 1995; PERRENOUD, 1999-2007; VASCONCELLOS, 1992; SOUSA, 2010; SHORES, 2001. Doze disciplinas abordavam a temática “avaliação” na ementa ou nas referências, sendo 11 na ementa, e quatro na bibliografia básica, e apenas uma disciplina apresentava na ementa e na bibliografia.

A matriz curricular era composta por disciplinas pertencentes à formação comum e por disciplinas optativas. Em 2018, havia 41 disciplinas da formação comum, e 25 optativas, totalizando 66 disciplinas. A porcentagem da disciplina optativa sobre avaliação era de 4% em relação ao total de optativas (25), e de 1,51% em relação ao total de disciplinas (66). A porcentagem das 12 disciplinas que abordavam a temática “avaliação” era de 18,18% em relação às 66 disciplinas.

Em 2022, a matriz curricular passou a ser composta por 41 disciplinas da formação comum e dez optativas, totalizando 51 disciplinas, tendo o PPC apresentado uma matéria obrigatória sobre avaliação, denominada “Gestão, avaliação educacional e planejamento”, que possui as seguintes referências: LUCKESI, 2018; FREITAS, 2007; OLIVEIRA, 2010; LIBÂNEO, 2011; FERREIRA, 2001; PADILHA, 2006; DOURADO, 2009. Seis disciplinas abordavam a temática “avaliação” na ementa ou nas referências, sendo quatro na ementa, e três nas

referências (uma na bibliografia básica e duas na bibliografia complementar), e apenas uma disciplina constava na ementa e na bibliografia.

A porcentagem da matéria obrigatória sobre avaliação é de 1,56% em relação ao total de disciplinas (51), e de 11,76% das seis disciplinas que abordam a temática “avaliação” em relação ao total de disciplinas (51).

O campus de Ponta Porã da UFMS possui dois PPCs: um de 2018 e o outro de 2021. Os dois documentos foram analisados, constatando-se as seguintes alterações: em 2018 não havia nenhuma matéria optativa ou obrigatória sobre avaliação, e 13 disciplinas abordavam a temática “avaliação” na ementa ou nas referências, sendo 11 na ementa, e seis na bibliografia (três na básica, e três na complementar), e apenas quatro disciplinas apresentavam na ementa e na bibliografia.

A matriz curricular era composta por 42 disciplinas pertencentes à formação comum e por 38 disciplinas optativas, totalizando 80 disciplinas. A porcentagem das 13 disciplinas que abordavam a temática “avaliação” era de 16,25% em relação ao total de disciplinas (80).

Em 2021, a matriz curricular passou a ser composta por 39 disciplinas da formação comum e 25 optativas, totalizando 64 disciplinas. O PPC manteve-se sem nenhuma matéria optativa ou obrigatória sobre avaliação, diminuindo para nove o número de disciplinas que abordavam a temática “avaliação” na ementa ou nas referências, sendo seis na ementa, e cinco na bibliografia (uma na básica, e quatro na complementar), e apenas duas disciplinas constavam na ementa e na bibliografia. A porcentagem das nove disciplinas que abordavam a temática “avaliação” era de 14,06% em relação ao total de disciplinas (64).

O campus de Três Lagoas da UFMS possui apenas um PPC, que é de 2018. O documento foi analisado, e foram encontradas duas matérias obrigatórias sobre avaliação, denominadas “Didática e avaliação da aprendizagem” e “Gestão da Avaliação Educacional na Escola”, e uma disciplina optativa denominada “Políticas e Avaliação Educacional”, que possuem, respectivamente, as seguintes referências: SAUL, 1991; FERRACO, 1983; SILVA, 2004; OLIVEIRA, 2004; MOREIRA, 2010; SILVA, 2015); LIMA, 2001; AGUIAR, 2011; PARO, 2007-2013; MAINARDES, 2006; GENOILE, 2011; e FREITAS, 1995; ANDRÉ, 2008; BONAMINO, 1999; BICUDO, 1999; MCFARLAND, 1977. Onze disciplinas abordam a temática “avaliação” na

ementa ou nas referências, sendo as 11 na ementa, e duas nas referências (uma na básica e na complementar, e outra apenas na complementar), e apenas duas disciplinas apresentam na ementa e na bibliografia.

A matriz curricular de Três Lagoas é composta por 39 disciplinas da formação comum e 19 optativas, totalizando 58 disciplinas. A porcentagem das duas matérias obrigatórias sobre avaliação é de 3,44% em relação ao total de disciplinas (58), e de 5,12% ao total de disciplinas da formação comum (39). Já a porcentagem das disciplinas optativas sobre avaliação era de 5,26% em relação às 19 optativas, e de 1,72% em relação ao total de disciplinas (58). A porcentagem das 11 disciplinas que abordavam a temática “avaliação” era de 18,96% em relação ao total de disciplinas (58).

O campus de Campo Grande da UEMS possui dois PPCs: um de 2012 e o outro de 2019. Os dois documentos foram analisados, constatando-se as alterações: em 2012, não havia nenhuma disciplina optativa ou obrigatória sobre avaliação, e quatro abordavam a temática “avaliação” na ementa ou nas referências, sendo dois na ementa, e 3 nas referências (uma na bibliografia básica, e duas na bibliografia complementar), e apenas uma constava na ementa e na bibliografia. Em 2019, manteve-se sem nenhuma optativa ou obrigatória de avaliação, diminuindo para duas as disciplinas que abordam a temática “avaliação” na ementa ou nas referências, sendo duas na ementa, e uma na bibliografia complementar, e apenas uma disciplina constando na ementa e na bibliografia.

Tanto a matriz curricular de 2012 quanto a de 2019 são formadas por 37 disciplinas da formação comum, não constando nenhuma optativa. A porcentagem das quatro disciplinas que abordavam a temática "avaliação" no PPC de 2012 era de 10,81% em relação ao total (37). Já a porcentagem das duas disciplinas que abordavam a temática “avaliação” no PPC de 2019 era de 5,40% em relação ao total (39).

O campus de Maracaju da UEMS possui dois PPCs: um de 2014 e um de 2017. Os dois documentos foram analisados, constatando-se as seguintes alterações: em 2014, havia duas disciplinas obrigatórias sobre avaliação, denominadas “Planejamento e Avaliação na Educação Infantil” e “Planejamento e Avaliação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, que possuíam, respectivamente, as seguintes referências: ABRAMOWICZ e WAJSKOP, 1996;

BONDIOLI, 2004; HERNÁNDEZ e VENTURA, 1998; KRAMER, 1989; ROSSETI, 2003; SHORES e GRACE, 1998; ZABALZA, 2000; CAVALCANTI, 1995; DEVRIES, 2004; FORMOSINHO, 1997; SPEDECK e SARACHO, 1998; e ALARCÃO, 1996; CANÁRIO DE SORDI, 2000; FREIRE, 1996; HERNÁNDEZ, 1998 e 2000; IMBERNÓN, 2002; NÓVOA, 1995; PERRENOUD, 2003; ZABALA, 1998; ZEICHNER, 1993. Cinco disciplinas abordavam a temática “avaliação” na ementa ou nas referências, sendo três na ementa, e quatro nas referências (uma na básica, duas na complementar, e uma na básica e na complementar), e apenas duas disciplinas apresentavam na ementa e na bibliografia.

A matriz curricular de Maracaju era composta por 40 disciplinas da formação comum, não havendo optativas. A porcentagem das duas disciplinas obrigatórias sobre avaliação era de 5% em relação ao total (40), e das 5 disciplinas que abordavam a temática “avaliação” era de 12,5% em relação ao total (40).

Em 2017, a matriz curricular era composta por 30 disciplinas, não havendo optativas. Manteve-se apenas a disciplina obrigatória sobre avaliação denominada “Planejamento e Avaliação”, com as referências BARBOSA, 2008; HERNÁNDEZ, 1998; LIBÂNEO, 2013; MASETTO, 1997; OSTETTO, 2000; SILVA, 2010; ZABALA, 1998. Seis disciplinas abordavam a temática “avaliação” na ementa ou nas referências, sendo quatro na ementa, e três nas referências (um na bibliografia básica, um na complementar e um na básica e complementar), e apenas uma disciplina constava na ementa e na bibliografia.

O percentual de obrigatórias de avaliação era de 3,33% em relação ao total de disciplinas (30), e das seis disciplinas que abordavam a temática “avaliação” era de 20% em relação ao total (30).

O campus de Paranaíba da UEMS possui dois PPCs: um de 2013 e um de 2021. Os dois documentos foram analisados, constatando-se as seguintes alterações: em 2013, não havia nenhuma matéria optativa ou obrigatória sobre avaliação, e dez disciplinas abordavam a temática “avaliação” na ementa ou nas referências, sendo seis na ementa, sete nas referências (um na básica, cinco na complementar, e um na básica e na complementar), e apenas três na ementa e na bibliografia.

A matriz curricular contava com 42 disciplinas, não havendo disciplinas optativas. A porcentagem das dez disciplinas que abordavam a temática "avaliação" era de 23,80% em relação ao total de disciplinas (42).

Em 2021, a matriz curricular passou a ser composta por 47 disciplinas, não havendo disciplinas optativas. Manteve-se sem nenhuma matéria optativa ou obrigatória sobre avaliação, aumentando para 17 o número de disciplinas que abordavam a temática "avaliação" na ementa ou nas referências, sendo 14 na ementa, oito nas referências (quatro na bibliografia básica e quatro na bibliografia complementar), e cinco na ementa e na bibliografia. A porcentagem das 17 disciplinas que abordavam a temática "avaliação" foi de 36,17% das 47 disciplinas.

O campus de Dourados da UEMS possui três PPCs: um de 2013, um de 2021 e um de 2014 (do Ensino à Distância). Os documentos foram analisados, constatando-se as seguintes alterações: em 2013, havia duas disciplinas optativas sobre avaliação, denominadas "Avaliação da Aprendizagem" e "Planejamento e Avaliação Institucional", as quais possuíam as seguintes referências respectivamente: AFONSO, 2011; ÁVARES, 2002; ESTEBAN, 2001; HOFFMANN, 1999; LUCKESI, 1995; e AFONSO, 2000; BONAMINO, 2004; CARVALHO, 2001; SOBRINHO, 2003; SOUZA, 2003; ABROMOWICZ, 1994; ALAVARSE, 2013; ALMEIDA, 2005; SOBRINHO, 2000; TORRES, 2001. Doze disciplinas abordavam a temática "avaliação" na ementa ou nas referências, sendo seis na ementa, nove nas referências (quatro na bibliografia básica, quatro na complementar e uma na básica e na complementar), e apenas três na ementa e na bibliografia. Em 2021, o PPC manteve as duas disciplinas optativas e as 12 disciplinas abordando a temática "avaliação" na ementa ou na bibliografia.

A matriz curricular desse campus era formada por 35 disciplinas da formação comum e 21 disciplinas optativas, totalizando 56 matérias. A porcentagem das duas optativas sobre avaliação era de 3,57% em relação ao total de disciplinas (56), e de 9,52% em relação ao total de optativas (21). As 12 disciplinas que abordavam a temática "avaliação" possuíam um percentual de 21,42% em relação ao total de disciplinas (56). Em 2021, a matriz curricular passou a ser composta por 36 disciplinas da formação comum e 21 disciplinas optativas, totalizando 57 matérias. A porcentagem das duas optativas sobre avaliação era de 3,50% em relação ao total de matérias (57), e de 9,52% em relação ao total de optativas (21). As 12 disciplinas

que abordavam a temática “avaliação” possuíam um percentual de 21,05% em relação ao total de disciplinas (57).

No PCC de 2014 de Ensino à Distância, não havia disciplinas optativas ou obrigatórias sobre avaliação, porém havia seis disciplinas que abordavam a temática “avaliação” na ementa ou nas referências, sendo todas na ementa, três nas referências (um na bibliografia básica e dois na complementar), e apenas três disciplinas constavam na ementa e na bibliografia. A matriz curricular era composta apenas pela formação comum, sem optativas, totalizando em 29 disciplinas. A porcentagem das seis disciplinas que abordavam a temática “avaliação” era de 20,68%.

A UFGD possui apenas o campus Dourados, porém há dois PPCs: um de 2019 e um de 2020 (do Ensino à Distância). Os documentos foram analisados, e constatou-se a existência de uma disciplina obrigatória e três optativas sobre avaliação, denominadas respectivamente “Medida e Avaliação na Educação Brasileira”, “Tópicos Especiais em Política, Gestão e Avaliação da Educação”, “Avaliação e Qualidade educacional” e “Avaliação Institucional”, que possuem, respectivamente, as seguintes referências: BONAMINO, 2002 e 2004; FREITAS, 2005 e 2007; RIBEIRO, 2005; COELHO, 2008; FREITAS, 2007; FERREIRA e AGUIAR, 2006; DOURADO, 2007 e 2013; ALVES e SOARES, 2013; LIBÂNEO, 2002; LUCKESI, 1998; MACHADO, 1997; PARO, 1997; OLIVEIRA, 2007 e 2010; PERONI, 2003; SAVIANI, 2013; SCAFF, 2013; SHIROMA, 2007; SOUZA, 2005; VIANNA, 2000; BEISIEGEL, 2005; CABRITO, 2009; FREITAS, 2007; CORRÊA e GARCIA, 2009; ESTEBAN, 2004; CARNEIRO, 2007; MARCHESI, 2004; MURILLO, 2007; SOUSA, 2007; e AFONSO, 2000; BALZAN, 2000; CASTANHEIRA, 2008; DEMO, 2004; HOFFMANN, 1995; LUCKESI, 2006; PERRENOUD, 2005 e ROCHA, 1998. 22 disciplinas abordam a temática “avaliação” na ementa ou nas referências, sendo 17 na ementa, oito nas referências (uma na bibliografia básica, seis na complementar e uma na básica e na complementar), e apenas três disciplinas apresentavam na ementa e na bibliografia.

A matriz curricular de Pedagogia da UFGD era composta por 46 disciplinas da formação comum e 21 optativas, totalizando 67 disciplinas. A porcentagem da disciplina obrigatória sobre avaliação era de 1,49% em relação ao total de disciplinas (67), e de 2,17% em relação às 46 disciplinas da formação comum. Já as optativas

correspondiam a 4,47% em relação ao total de disciplinas (67), e de 14,28% em relação às 21 optativas. As 22 disciplinas que abordavam a temática “avaliação” correspondiam a 32,83% em relação às 67 disciplinas.

No PPC de 2020 do Ensino à Distância, havia uma disciplina obrigatória sobre avaliação, denominada “Medida e Avaliação na Educação Brasileira”, a qual possui as referências: FREITAS, 2005 e 2007; BARRETO, 2001; COELHO, 2008; RIBEIRO, 2005. Havia 17 disciplinas que abordavam a temática “avaliação” na ementa ou nas referências, sendo 12 na ementa, seis nas referências (duas na bibliografia básica, três na complementar e uma na básica e na complementar), e apenas uma disciplina constava na ementa e na bibliografia.

A matriz curricular de Pedagogia EAD da UFGD era composta por 49 disciplinas da formação comum, e não havia nenhuma optativa. A porcentagem da disciplina obrigatória sobre avaliação era de 2,04% em relação às 49 disciplinas, e das 17 disciplinas que abordavam a temática de “avaliação” era de 34,69% em relação ao total de disciplinas.

Desta feita, considerando os dados obtidos a partir da análise dos currículos das instituições de ensino superior do estado de Mato Grosso do Sul, evidencia-se que a avaliação pode até ser encontrada nas matrizes curriculares, entretanto sem a importância que lhe é devida, apresentando-se de forma auxiliar e/ou secundária, vazia da sua principal funcionalidade, qual seja proporcionar melhor juízo do caráter qualitativo do ensino ofertado, considerando ser uma ferramenta investigativa, qualificadora e transformadora, desvinculando-se das finalidades educativas.

Como exemplo, constata-se que a UFGD possui a matéria "avaliação" como obrigatória e optativa, contrastando com os campi de Campo Grande e Paranaíba da UEMS, que sequer apresentam a respectiva matéria na matriz curricular do curso de Pedagogia. Isso mostra que apenas dois dos quatro câmpus apresentam a avaliação na matriz curricular: em Dourados como optativa, e em Maracaju como obrigatória.

Noutro norte, destaca-se que a UFMS possui a matéria "avaliação" como obrigatória somente nos campi de Naviraí, Três Lagoas e Corumbá, e apenas como optativa no campus de Campo Grande, deixando de apresentá-la na matriz curricular dos campi de Ponta Porã e Aquidauana.

Tem-se, portanto, que a inserção infundada da avaliação nas ementas e/ou nas bibliografias básica e/ou complementar das disciplinas integrantes das matrizes evidencia a compreensão desta ferramenta apenas como um instrumento utilitarista, esvaindo-a de sua essência, qual seja diagnosticar as dificuldades inerentes ao processo de ensino e aprendizagem, de forma a permitir melhor aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e, conseqüentemente, melhor assimilação por parte dos discentes.

Considerações Finais

Em síntese, buscou-se responder, neste estudo, qual o lugar que a avaliação se encontra nos currículos dos cursos de licenciatura em Pedagogia das universidades públicas de Mato Grosso do Sul.

Evidenciou-se que a "avaliação" quase nunca é uma matéria obrigatória, podendo ser geralmente encontrada no rol de disciplinas optativas ou abordada somente dentro de outras disciplinas. Reforça-se, assim, que esta vem perdendo seu lugar nos currículos de formação de professores, ocupando um lugar secundário, e esvaindo-se em sua essência.

Destaca-se que a avaliação é um elo entre o trabalho do docente e a aprendizagem do discente, servindo de instrumento para a coleta de dados e informações acerca dos conhecimentos adquiridos pelos estudantes, por isso é tão fundamental no processo de ensino e aprendizagem. Para Santos (2020), a avaliação tem como finalidade identificar os pontos que necessitam de mais atenção devido a alguma dificuldade, para que eles possam ser solucionados, e as ideias, reorganizadas.

As finalidades educativas são o fator determinante dos fundamentos e bases do currículo. Elas definem a função social da escola e, conseqüentemente, o conceito de qualidade de ensino. Porém, é importante reforçar que as finalidades educativas não são neutras, e isso se deve a forte influência neoliberal na educação, principalmente de instituições financeiras internacionais como o Banco Mundial. Conseqüentemente, resulta em conceitos difusos acerca do que é considerado "qualidade de ensino", produzindo um impacto negativo no funcionamento interno das escolas e universidades e no trabalho pedagógico-didático dos docentes, empobrecendo os currículos e as didáticas. (LIBÂNEO e FREITAS, 2018).

Apesar de ser primordial, a concepção da avaliação vem se confundindo com a da verificação: durante o processo de ensino e aprendizado, há apenas uma mera verificação dos conhecimentos obtidos e, geralmente, os instrumentos mais utilizados para isso são provas, exames, trabalhos e seminários (SOARES, 2014). De acordo com Luckesi (1990, p. 75) “[...], a verificação não implica que o sujeito retire dela consequências novas e significativas”, tornando o instrumento, que serve para identificar problemas e encontrar soluções, ineficaz. Isso resulta em um prejuízo para o estudante, pois as dúvidas e as dificuldades dele não são solucionadas, atrapalhando-o de adquirir novos conhecimentos.

Por isso, é de suma importância que a avaliação deixe de ser usada como instrumento utilitarista, de um currículo instrumental e imediatista (LIBÂNEO, 2016). Ela precisa ser tomada em si, ser valorizada e realizada de forma eficaz para que se torne um instrumento eficiente, que provenha de uma prática educativa de qualidade, reforçando sua capacidade diagnóstica e formativa.

Segundo Sada (2017, p. 76) “[...], a avaliação não é uma ação pontual ou isolada. É um processo dinâmico, aberto e contextualizado que se desenvolve ao longo de determinado período”. Ou seja, o ato de avaliar é um processo constante, que tem como objetivo reconhecer os progressos que os estudantes realizam, para que, em conjunto, o professor e o aluno consigam encontrar rotas para atingir os objetivos pretendidos.

É imprescindível que o professor entenda muito bem sobre o significado de avaliar, pois, assim, ele conseguirá compreender a relevância da avaliação e usá-la a seu favor para uma boa aprendizagem de seus alunos. Vale ressaltar a importância dos critérios avaliativos, pois são eles que permitem que os alunos entendam o porquê e como estão sendo avaliados. Quando isso acontece, o aluno perde o medo da avaliação, e ela se torna sua maior aliada, pois ele assimila que ela é apenas um instrumento que o ajuda a identificar suas dificuldades, para então superá-las. Segundo Luckesi (2000), o ato de avaliar é para ser acolhedor, inclusivo e construtivo.

É importantíssimo debater sobre a avaliação da aprendizagem, para que os processos avaliativos sejam repensados e realizados de forma eficaz, e não apenas como um exame, que acaba por classificar, selecionar, excluir e marginalizar os estudantes (LUCKESI, 2000). A principal forma de transformar a finalidade da

avaliação em justiça social é reformulando os currículos de formação de professores, principalmente no tocante à avaliação, para que seja possível promover um processo de ensino-aprendizagem que de fato amplie o desenvolvimento humano.

Por se tratar de uma disciplina de tamanha relevância, acreditamos ser insuficiente sua abordagem como conteúdo de outras disciplinas, sendo necessário um enfoque e uma análise maior dentro do universo gigantesco das avaliações, para compreender qual o real objetivo de se avaliar, as inúmeras formas de se avaliar, o leque de instrumentos avaliativos existentes e a eficácia deles. É importantíssimo que o docente use este instrumento a seu favor, pois auxilia diretamente na prática pedagógica e, conseqüentemente, no aprendizado dos alunos.

Referências

DALE, Roger. **Globalização e educação**: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004..

LENOIR, Yves. **Les finalités éducatives scolaires, un objet hautement problématique**. In: Bulletin n. 4, 2013. Chaire de Recherche du Canada sur l'Intervention éducative. Faculté de Education. Université de Sherbrooke, Canadá. Tradução de José Carlos Libâneo.

Capítulo 7 do livro: Lenoir, Y., Adigüzel, O., Lenoir, Y., Libâneo, J.C. et Tupin, F. (orgs.). **Les finalités éducatives scolaires: une étude critique des approches théoriques, philosophiques et idéologiques** (p. 159-280). Saint-Lambert: Groupéditions Éditeurs, 2016. Título do capítulo: Finalités et objectifs de l'éducation e action dessa organismes internationaux au Brésil.

Libâneo, J. C. & Freitas, R. A. M. M. (2018). **Políticas educacionais neoliberais e escola pública**: uma qualidade restrita de educação escolar. Goiânia: Espaço Acadêmico.

LUCKESI, C. C. **Verificação ou avaliação**: o que pratica a escola?. Caderno Idéias. São Paulo: FDE - Fundação para o Desenvolvimento da Educação, 1990, v. 8, p. 71-80.

LUCKESI, C.C. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Pátio. Porto Alegre: ARTMED. Ano 3, n. 12 fev./abr. 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola**: reelaborando conceitos e criando a prática. 2 ed. Salvador: Malabares Comunicações e eventos, 2005

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem**: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

SADA, Claires Marcelle. **A avaliação da aprendizagem na licenciatura em matemática**: o que dizem documentos, professores e alunos? 2017. Dissertação (Doutorado). São Paulo 2017.

SANTOS, Taise Barbosa Moreira dos. **Avaliação Formativa**: percepções de estudantes de Pedagogia da faculdade de educação da Universidade Federal da Bahia. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso. Salvador. 2020.

Saviani, Dermeval, 1944 - **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações/Dermeval Saviani 11.ed.rev.— Campinas, SP: Autores Associados, 2011. — (Coleção educação contemporânea)

SOARES, S. L. **A avaliação para as aprendizagens, institucional e em larga escala em cursos de formação de professores**: limites e possibilidades de interlocução. 328p. Tese (doutorado em educação: profissão docente, currículo e avaliação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília,

ANEXOS

UFMS – Aquidauana						
PPC	2017			2022		
	Obrigatória	Optativa	Inexistente	Obrigatória	Optativa	Inexistente
	-	Avaliação do Ensino e da Aprendizagem	-	-	-	x
	Localizada em outras Disciplinas			Localizada em outras Disciplinas		
	Cotidiano e organização do trabalho na alfabetização			Alfabetização e letramento II		
	Didática			Didática I		
	Dificuldades de aprendizagem e psicomotricidade			Didática II		
Avaliação						

	Ensino da Língua Inglesa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Dificuldades de aprendizagem e psicomotricidade
	Estágio Obrigatório na Educação Infantil II	Educação de Jovens e Adultos
	Estágio Obrigatório nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I	Laboratório de aplicação de atividades de letramento e alfabetização
	Estágio Obrigatório nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental II	Matemática Aplicada à educação
	Fundamentos e práticas da Educação Infantil	Psicologia do desenvolvimento
	Fundamentos e práticas do Ensino da Geografia	
	Políticas Públicas em Educação Especial	
	Prática pedagógicas em Educação Especial	

UFMS – Campo Grande						
PPC	2018			2022		
	Obrigatória	Optativa	Inexistente	Obrigatória	Optativa	Inexistente
	-	Avaliação Educacion al	-	-	Avaliação Educacion al	-

Avaliação		Avaliação em Instituições Escolares			Avaliação em Instituições Escolares	
		Localizada em outras Disciplinas			Localizada em outras Disciplinas	
		Didática e relações pedagógicas			Atividade interdisciplinar educativa, cultural e científica I	
		Estágio Obrigatório na Educação Infantil II			Atividade interdisciplinar educativa, cultural e científica II	
		Estágio Obrigatório na Educação Infantil III			Atividade interdisciplinar educativa, cultural e científica III	
		Estágio Obrigatório nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I			Didática II	
		Estágio Obrigatório nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental II			Educação de Jovens e Adultos	
		Estágio Obrigatório nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental III			Estágio Obrigatório I	
		Instrumentação do ensino de matemática da educação infantil			Estágio Obrigatório II	
		Instrumentação do ensino de matemática dos anos iniciais do ensino fundamental			Estágio Obrigatório na Educação Infantil	
				Estágio Obrigatório nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental		

		Fundamentos e metodologias do ensino de matemática
		Instrumentação do ensino de matemática da educação infantil
		Instrumentação do ensino de matemática nos anos iniciais do ensino fundamental
		Libras no contexto educacional
		Práticas em Educação Especial
		Práticas Pedagógicas em Educação Infantil I
		Práticas Pedagógicas em Educação Infantil II

UFMS – Corumbá			
PPC	2018		
	Obrigatória	Optativa	Inexistente
	Avaliação Educacional	-	-
	Avaliações Na/da Educação	-	-
	Práticas de Avaliação Numa Perspectiva Cidadã		

Avaliação	Localizada em outras Disciplinas
	Currículo e ensino
	Didática e organização do trabalho pedagógico na educação infantil
	Didática I
	Didática II
	Educação a distância
	Educação de Jovens e Adultos
	Educação no campo
	Filosofia para crianças
	Fundamentos e metodologia de alfabetização e letramento II
	Gestão escolar
	Introdução ao Braille
	Língua Portuguesa como segunda língua para surdos
	Práticas pedagógicas e a educação ambiental
	Práticas pedagógicas e pesquisa VIII (Educação no campo)

UFMS – Naviraí						
PPC	2018			2022		
	Obrigatória	Optativa	Inexistente	Obrigatória	Optativa	Inexistente

	-	Avaliação Educacional I	-	Gestão, avaliação educacional e planejamento	-	-
Avaliação	Localizada em outras Disciplinas			Localizada em outras Disciplinas		
	Currículo e Gestão Escolar			Didática II		
	Currículo, Ensino e Cultura			Educação de Jovens e Adultos		
	Didática II			Educação Especial		
	Educação à distância			Estágio Obrigatório IV		
	Educação de Jovens e Adultos			Fundamentos e metodologias da Educação Infantil		
	Educação Especial			Fundamentos e metodologias da Língua Portuguesa		
	Estágio Obrigatório em Educação Infantil I					
	Estágio Obrigatório em Educação Infantil II					
	Estágio Obrigatório em Gestão Escolar					
	Estágio Obrigatório nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I					
	Estágio Obrigatório nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental II					
	Gestão Educacional					

UFMS – Ponta Porã						
PPC	2018			2021		
Avaliação	Obrigatória	Optativa	Inexistente	Obrigatória	Optativa	Inexistente
	-	-	x	-	-	x
	Localizada em outras Disciplinas			Localizada em outras Disciplinas		
	Didática			Corporeidade e movimento		
	Educação à Distância			Currículo e Educação		
	Escola, cultura e currículo			Didática II		
	Estágio Obrigatório em Educação Infantil			Educação de Jovens e Adultos		
	Estágio Obrigatório em Espaços Não Escolares			Estágio Obrigatório em multiculturalismo e multilinguismo		
	Estágio Obrigatório em multiculturalismo e multilinguismo			Fundamentos e Metodologia da Educação Infantil I		
	Estágio Obrigatório nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental			Fundamentos e Metodologia da Educação Infantil II		
	Fundamentos e práticas de corporeidade e movimento			Fundamentos e Metodologia do Ensino de História e Geografia		
	Fundamentos e práticas de ensino na Educação Infantil II			Fundamentos e Metodologias da Alfabetização e Letramento II		
	Fundamentos e práticas do ensino da Língua Portuguesa					
	Neurociências na educação					
	Psicopedagogia					

	Tecnologias Educacionais	
--	---------------------------------	--

UFMS – Três Lagoas			
PPC	2018		
	Obrigatória	Optativa	Inexistente
Avaliação	Didática e avaliação da aprendizagem	-	-
	Gestão da Avaliação Educacional na Escola	-	-
		Políticas e Avaliação Educacional	
	Localizada em outras Disciplinas		
	Didática II		
	Estágio Obrigatório em Ensino Fundamental I		
	Estágio Obrigatório em Ensino Fundamental II		
	Gestão da Avaliação Educacional na Escola		
	Organização do trabalho pedagógico na educação infantil		
	Pressupostos teóricos e práticos do ensino de ciências para a educação da infância		
	Pressupostos teóricos e práticos do ensino de geografia para a educação da infância		

	Pressupostos teóricos e práticos do ensino de história para a educação da infância
	Pressupostos teóricos e práticos em alfabetização
	Psicologia e Educação I

UEMS – Campo Grande						
PPC	2012			2019		
	Obrigatória	Optativa	Inexistente	Obrigatória	Optativa	Inexistente
Avaliação	-	-	X	-	-	X
	Localizada em outras Disciplinas			Localizada em outras Disciplinas		
	Estágio Curricular Supervisionado I			Didática		
	Fundamentos do Trabalho Didático			Cotidiano da Educação Infantil		
	Educação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: histórico, concepções e organização					
	Cotidiano da Educação Infantil					

UEMS – Maracaju						
PPC	2014			2017		
	Obrigatória	Optativa	Inexistente	Obrigatória	Optativa	Inexistente
	Planejamento e Avaliação na Educação Infantil	-	-	Planejamento e Avaliação	-	-

Avaliação	Planejamento e Avaliação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental					
	Localizada em outras Disciplinas			Localizada em outras Disciplinas		
	Leitura e produção de texto I			Organização da educação brasileira e políticas públicas		
	Didática geral			Princípios e fundamentos da gestão educacional		
	Leitura e produção de texto II			Didática		
	Educação especial e inclusiva na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental			Ensino de língua portuguesa: conteúdo e metodologia		
	Estágio supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental			Ensino de matemática: conteúdo e metodologia		
				Estágio supervisionado em educação infantil e gestão escolar		

UEMS – Paranaíba						
PPC	2013			2021		
	Obrigatória	Optativa	Inexistente	Obrigatória	Optativa	Inexistente
	-	-	x	-	-	x
	Localizada em outras Disciplinas			Localizada em outras Disciplinas		
	Política Educacional			Didática I		

Avaliação	Didática I	Didática II
	Fundamentos e metodologia do ensino de língua portuguesa	Política Educacional
	Fundamentos e metodologia de educação infantil	Fundamentos teóricos e práticos da educação infantil
	Estágio curricular supervisionado em educação infantil - berçário	Fundamentos teóricos e práticos do ensino do movimento
	Estágio curricular supervisionado em educação infantil - Maternal	Gestão Escolar
	Estágio curricular supervisionado na 2ª etapa dos anos iniciais do ensino fundamental	Fundamentos teóricos e práticos do ensino de matemática
	Gestão da educação básica	Educação não-formal
	Educação Especial	Estágio curricular supervisionado em educação infantil: creche
	Novas tecnologias e educação	Estágio curricular supervisionado em educação infantil: pré-escola
		Fundamentos teóricos e práticos do ensino de história e geografia
		Fundamentos teóricos e práticos do ensino de língua portuguesa
		Novas Tecnologias e Educação
	Fundamentos teóricos e práticos de estágio curricular supervisionado do ensino fundamental	

		Estágio curricular supervisionado em matemática
		Estágio curricular supervisionado em ciências humanas e da natureza
		Estágio curricular supervisionado em educação especial

UEMS – Dourados						
PPC	2013			2022		
Avaliação	Obrigatória	Optativa	Inexistente	Obrigatória	Optativa	Inexistente
		Avaliação da aprendizagem			Avaliação da aprendizagem	
		Planejamento e avaliação institucional			Planejamento e Avaliação Institucional	
	Localizada em outras Disciplinas			Localizada em outras Disciplinas		
	Leitura e produção de texto			Leitura e produção de texto		
	Tecnologias da informação e educação			Tecnologias da informação e educação		
	Didática I			Didática I		
	Fundamentos e metodologia da educação infantil			Fundamentos e metodologia da educação infantil		
	Pesquisa em educação			Pesquisa em educação		
	Didática II			Didática II		

	Gestão educacional e organização do trabalho pedagógico	Gestão educacional e organização do trabalho pedagógico
	Estágio curricular supervisionado em educação infantil	Estágio curricular supervisionado em educação infantil
	Estágio curricular supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental	Estágio curricular supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental
	Planejamento e documentação pedagógica na educação infantil	Políticas Públicas e Gestão da Educação Básica
	Projeto político pedagógico e cotidiano escolar	Planejamento e documentação pedagógica na educação infantil
	Políticas Públicas e Gestão da Educação Básica	Projeto político pedagógico e cotidiano escolar

UEMS – DOURADOS - EAD			
PPC	2014		
	Obrigatória	Optativa	Inexistente
Avaliação	-	-	X
	Localizada em outras Disciplinas		
	Introdução à educação a distância		
	Didática		
	Práticas pedagógicas na educação infantil		
	Metodologia do ensino da alfabetização		
	Estágio curricular supervisionado da educação infantil		
	Estágio curricular supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental		

UFGD - DOURADOS							
PPC	2019			2020 - EAD			
Avaliação	Obrigatória	Optativa	Inexistente	Obrigatória	Optativa	Inexistente	
	Medida e Avaliação na Educação Brasileira	-	-	-	Medida e Avaliação na Educação Brasileira	-	-
		Tópicos Especiais em Política, Gestão e Avaliação da Educação					
		Avaliação e Qualidade educacional					
		Avaliação Institucional					
	Localizada em outras Disciplinas			Localizada em outras Disciplinas			
	Educação, sociedade e cidadania			Fundamentos de didática			
	Currículo da educação infantil II			Fundamentos e metodologia de educação de jovens e adultos			
	Currículo e alfabetização			Temas de atualidades em educação			
	Currículo e ensino de ciências e saúde			Tópicos especiais em psicologia da educação			
Currículo e ensino de história e geografia			Didática				
Currículo e ensino de língua portuguesa			Currículo e alfabetização				
Currículo e ensino de matemática			Política e gestão educacional				

	Estágio Supervisionado na docência na Educação Infantil I	Currículo e ensino de matemática
	Estágio Supervisionado em outros espaços educacionais	Estágio Supervisionado na docência na Educação Infantil I
	Didática	Currículo na Educação Infantil II
	Fundamentos de didática	Currículo e Ensino da Língua Portuguesa
	Organização e gestão da educação escolar	Estágio Supervisionado na docência na Educação Infantil II
	Pesquisa em Educação	Organização e gestão da educação escolar I
	Política e gestão educacional	Currículo e ensino de história e geografia
	Educação e tecnologias da informação e da comunicação	Organização e gestão da educação escolar II
	Fundamentos e metodologia da educação de jovens e adultos	Currículo e ensino de ciências e saúde
	Tópicos especiais em didática, currículo e ensino	Educação de Jovens e Adultos
	Teoria e prática do currículo	
	Trabalho de graduação I	
	Metodologia do ensino de Língua Portuguesa	
	Políticas e gestão de alfabetização	
	Políticas de educação superior	