

PERSPECTIVA DECOLONIAL NA PRÁTICA AVALIATIVA DA REDE MUNICIPAL DE SÃO LUÍS/MA: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE MATEMÁTICA

A DECOLONIAL PERSPECTIVE IN THE EVALUATION PRACTICE OF THE MUNICIPAL SYSTEM OF SÃO LUÍS/MA: CONTRIBUTIONS TO THE TEACHING OF MATHEMATICS

Vera Lúcia Gonçalves Pires
Universidade Federal do Maranhão – UFMA
vera.pires@discente.ufma.br

Domício Magalhães Maciel
Universidade Federal do Maranhão – UFMA
maciel.domicio@ufma.br

Lúcia Fernanda Sousa e Sousa Marques
Secretaria Municipal de Educação de São Luís – SEMED
nanlucss14@gmail.com

Resumo

Este estudo objetiva estabelecer uma compreensão epistemológica acerca das práticas avaliativas inclusivas na perspectiva decolonial, dentro do documento orientador da prática avaliativa da rede pública municipal de ensino de São Luís/MA. Na metodologia, utilizou-se pesquisa qualitativa e documental, fundamentada na Análise Textual Discursiva. Os resultados demonstraram que esse documento traz uma concepção epistemológica de avaliação como processo contínuo e interativo que requer métodos e critérios mais inclusivos: valorizar a diversidade cultural, usar linguagem mais acessível, estimular a participação e autonomia dos estudantes, entre outros. Dessa maneira, pode-se construir um ambiente educacional mais equitativo e eficaz, que atenda às necessidades e especificidades de aprendizagem no ensino de Matemática.

Palavras-chave: Avaliação da Aprendizagem; Rede Municipal de Ensino; Matemática.

Abstract

This study aims to establish an epistemological understanding of inclusive evaluation practices from a decolonial perspective, within the guiding document for the evaluation practice of the municipal public school system in São Luís/MA. The methodology used was qualitative and documental, based on Textual Discourse Analysis. The results showed that this document brings an epistemological conception of assessment as a continuous and interactive process that requires more inclusive methods and criteria: valuing cultural diversity, using more accessible language, stimulating student participation and autonomy, among others. Thus, a more equitable and effective educational environment can be built that meets the needs and specificities of learning mathematics.

Keywords: Learning Assessment; Municipal Education Network; Mathematics.

INTRODUÇÃO

A avaliação é uma atividade pedagógica inerente ao processo de ensino-aprendizagem, que integra o trabalho pedagógico docente. Ensinar e verificar se os estudantes aprenderam o que foi planejado é, portanto, uma atividade pedagógica potenciadora e necessária à gestão do ensino e da aprendizagem. Nesse sentido, as escolas têm como missão primordial garantir que o currículo seja efetivado com eficácia, cuja avaliação da aprendizagem é parte desse processo e, por isso, deve integrar o planejamento do professor, em especial no ensino de Matemática, bem como fazer parte da política de formação continuada dos docentes e demais profissionais que atuam na escola e/ou desenvolvem atividades pedagógicas de apoio escolar.

Portanto, a avaliação constitui-se uma ferramenta de gestão gerencial e pedagógica, que deve ser utilizada para acompanhar e monitorar o processo de ensino-aprendizagem, visando à garantia do direito de aprender de todos os estudantes da Educação Básica, da Creche ao Ensino Médio. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996, a avaliação deve ser contínua e cumulativa, cujos aspectos qualitativos devem prevalecer sobre os quantitativos, priorizando a qualidade educacional e o processo de aprendizagem de todos os estudantes, independentemente de cor, raça, credo religioso ou classe social (Brasil, 1996).

Para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a aprendizagem de qualidade para todos os(as) brasileiros(as) é uma meta que o país deve perseguir, considerando os desafios referentes aos índices preocupantes de aprendizagem, repetência e abandono, informações divulgadas anualmente pelo Censo Escolar e pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) (Brasil, 2018, 2021, 2022). O Indicador de Nível Socioeconômico do SAEB demonstra desigualdades sociais na educação e observa que os estudantes de escolas públicas com baixo nível socioeconômico apresentam um baixo desempenho nas avaliações sistêmicas em Língua Portuguesa e Matemática. Essa desigualdade é mais acentuada quando se toma por referência a localidade das escolas da rede pública, em comparação às da rede privada (Brasil, 2021).

As escolas localizadas na zona rural têm um desempenho inferior comparado ao das escolas da zona urbana. Tais evidências mostram a influência do pensamento colonial mascarado nas práticas de gestão da educação pública do país (Brasil, 2021). Por isso, é necessária uma leitura analítica dessa realidade mediante um estudo crítico, no esforço contínuo de desconstruir o que está posto e na busca pela adoção de uma concepção educacional alicerçada no pensamento decolonial, contrapondo-se à adoção de práticas gerenciais e pedagógicas opressoras.

É nesse prisma que o presente estudo analisa o documento *Sistemática de Avaliação*

da *Aprendizagem da Rede Pública Municipal de Ensino de São Luís*, aprovado pela Resolução do Conselho Municipal de Educação (CME) nº 26/2017 (São Luís, 2017), buscando responder à seguinte questão: quais as contribuições desse documento para a construção de uma prática avaliativa inclusiva na perspectiva decolonial? Partindo desse questionamento, tem-se como referência o processo de descolonização epistêmica, percebido nesse documento, que vem ocorrendo no decorrer da história, como a luta dos povos originários, tendo em vista a garantia do direito de aprender de todos os estudantes, em especial de aprender Matemática no Ensino Fundamental, foco desta investigação.

REFERENCIAL TEÓRICO

A busca pela qualidade de ensino deve fazer parte da agenda de todos os gestores educacionais, escolares e da aprendizagem. Nesse bojo, situa-se a avaliação como ferramenta necessária para acompanhar e monitorar a qualidade da educação ofertada pelas redes de ensino, garantindo o direito de aprender a todos os estudantes no tempo certo, isto é, aprender o que é necessário em cada ano de escolarização. Para Lück (2012), a gestão do ensino só pode ser efetiva caso tenha como componente processos de avaliação sistemática, crítica e reflexiva que atuem visando à promoção de melhores resultados educacionais.

Nesse contexto, a avaliação se constitui uma ferramenta gerencial do ensino e permite identificar pontos fortes e áreas de melhoria, tomar decisões gerenciais e pedagógicas mais qualificadas sobre currículo e métodos e fornecer *feedback* aos docentes e estudantes. Além disso, auxilia no aprimoramento contínuo do sistema educacional, na prestação de contas e na promoção de um ambiente de aprendizado eficaz e equitativo (Pires; Silva, 2018). Consoante Zabala (1998), a avaliação educacional deve ser construtiva e valorizar a participação ativa dos estudantes em sua aprendizagem; deve também ser formativa e contínua, integrada ao processo de ensino-aprendizagem, e não apenas uma medida final.

O autor propõe uma avaliação centrada no desenvolvimento de competências, em que os estudantes são avaliados não só por seus conhecimentos, mas por suas habilidades, atitudes e valores. Essa abordagem visa a uma avaliação autêntica, contextualizada e significativa, que contribua para o desenvolvimento integral dos estudantes, com base no seu verdadeiro mérito e potencial, independentemente de suas origens sociais, étnicas ou econômicas (Zabala, 1998). Assim, é possível minimizar preconceitos e discriminações, auxiliando na promoção da equidade e na criação de um ambiente mais inclusivo e justo.

Sabe-se, porém, que as relações de poder e dominação, baseadas em hierarquias raciais, de gênero e saberes, persistiram internamente e se estenderam após o período colonial, afetando países que entraram na divisão internacional do trabalho em posições

periféricas (Maia; Farias, 2019). É nesse sentido que a reflexão sobre as contribuições do pensamento decolonial se faz necessária, por discutir a avaliação de desempenho em uma ótica inclusiva e crítica da história e cultura, o que envolve a desconstrução de narrativas eurocêntricas, a valorização de culturas e saberes locais e o incentivo à reflexão acerca da colonização, do racismo e da desigualdade.

Tal perspectiva pode enriquecer o currículo, propiciando uma educação mais equitativa e empoderadora mediante a decolonialidade, uma abordagem crítica que busca questionar e superar resquícios do colonialismo em todos os aspectos da sociedade, como conhecimento, cultura, política e economia, desafiando, dessa maneira, as estruturas de poder, hierarquias e padrões de pensamento (Mangueira, 2019). No campo educacional, a decolonialidade propõe uma revisão curricular valorizando conhecimentos não ocidentais e garantindo a representação e o respeito às diferentes vozes e experiências, que foram omitidas e excluídas pela dominação colonial, além de questionar tradições raciais e de tentar desconstruí-las (Mangueira, 2019).

Nessa linha de pensamento, a escola deve assumir e promover a educação como prática decolonial ou, em termos freireanos, prática libertadora das relações desiguais de poder existentes na sociedade e que também se fazem presentes no ambiente escolar. Como tal, a prática pedagógica passa a ter como eixo não mais a homogeneização, mas sim as diferenças e pluralidades, cujas narrativas ganham espaço no interior da sala de aula, para que os próprios estudantes conheçam suas histórias, valorizem suas culturas e se reconheçam como sujeitos de conhecimento (Leite; Ramalho; Carvalho, 2019).

Nesse enfoque, Dutra e Monteiro (2020) frisam que muitas das demandas exigidas em sala de aula envolvem questões de ordem social, cultural, política, econômica e ambiental que incidem diretamente sobre as relações pedagógicas, o que requer uma mudança no modo de ensinar e de aprender. Entretanto, como chamam atenção os autores, tais questões, por vezes, passam despercebidas durante as ações pedagógicas; por isso, é essencial expandir esse olhar para além da teoria, abarcando a prática em diálogo com a decolonialidade, ou seja, o “fazer decolonial”, em busca de uma ressignificação das vivências e experiências educacionais.

A relação entre avaliação da aprendizagem, sobretudo no componente curricular de Matemática, e pensamento decolonial envolve repensar métodos e critérios avaliativos para torná-los mais inclusivos, sensíveis à diversidade cultural e capazes de promover uma educação equitativa, e isso implica questionar abordagens tradicionais que podem reproduzir desigualdades, reconhecendo e valorizando distintas formas de conhecimento e expressão. A avaliação sob a perspectiva decolonial busca, então, considerar contextos culturais, desafiar estereótipos e dar espaço a vozes historicamente marginalizadas, o que

pode colaborar para uma educação mais justa, que respeite singularidades dos estudantes e promova uma compreensão mais ampla e crítica do mundo.

METODOLOGIA

No presente estudo, fez-se a análise da *Sistemática de Avaliação da Aprendizagem da Rede Pública Municipal de Ensino de São Luís*, aprovada pela Resolução CME nº 26, de 20 de junho de 2017. Essa análise foi embasada na Análise Textual Discursiva (ATD), a qual se constitui um método de pesquisa que envolve a interpretação e a compreensão aprofundadas de textos discursivos (Moraes; Galiazzi, 2011), para identificar significados subjacentes, nuances e contextos sociais.

Assim, considerando que a ATD é um método complexo que exige familiaridade com os princípios da análise qualitativa, organizou-se a análise em quatro etapas. Na primeira etapa, realizou-se a leitura exploratória do documento, buscando se familiarizar com o texto para aprofundamento e compreensão do conteúdo, em que foram obtidas as ideias principais e uma visão geral do material. Na segunda etapa, fez-se a identificação das unidades de significado (palavras, frases e parágrafos), que expressaram ideias e temas específicos relevantes no material.

Na terceira etapa, foram realizadas a categorização e a decodificação do documento, atribuindo códigos às unidades de significado para indicar as categorias identificadas, o que facilitou a visualização e comparação dos dados. As unidades temáticas foram, então, organizadas em quatro categorias: concepção epistemológica de avaliação; instrumentos avaliativos; práticas avaliativas inclusivas; desafios da avaliação da aprendizagem na perspectiva do pensamento decolonial.

Na quarta e última etapa, efetuou-se a interpretação do significado subjacente a essas categorias, explorando o contexto mais abrangente, comparando e contrastando as descobertas com outras fontes para garantir a validade e confiabilidade dos resultados. A partir disso, realizou-se a produção dos metatextos, com vista à descrição das categorias, à interpretação e à argumentação à luz do aporte teórico, apresentando as discussões da análise do documento orientador, com o intuito de ampliar a compreensão dos fenômenos estudados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para analisar a *Sistemática de Avaliação da Aprendizagem da Rede Pública Municipal de Ensino de São Luís*, foi necessário revisitar um pouco a trajetória do documento orientador da prática avaliativa nas escolas. Observou-se que, entre 2015 e 2016, a Secretaria Municipal de Educação de São Luís (SEMED), por intermédio da Coordenação de Avaliação Educacional, deu continuidade ao Projeto Meta Avaliação, o qual consistiu em uma pesquisa a respeito da prática avaliativa realizada pelas escolas da rede, com a participação de gestores escolares, professores suporte pedagógico, docentes do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, estudantes e pais/responsáveis, mediante a aplicação de questionários *online* de forma amostral.

De posse das informações coletadas, a SEMED organizou grupos de trabalhos para o estudo e a escrita do documento orientador da prática avaliativa das escolas. Após conclusão preliminar, o documento foi encaminhado às escolas para leitura, contribuição e validação dos atores escolares. Concluído em maio de 2017, foi submetido à consulta pública para análise e contribuições da comunidade em geral, e na etapa seguinte foi enviado ao CME. Assim, em julho 2017, foi aprovado por meio da Resolução CME nº 26/2017.

Concepção epistemológica de avaliação

A concepção de avaliação apresentada no documento em pauta faz parte de uma proposta pedagógica dialética e construtiva, fundamentada nas dimensões teórica e prática da avaliação qualitativa, essencial para a construção de uma educação pública de qualidade, estabelecida no Marco Conceitual, na Proposta Curricular, no Regimento Escolar e em outros documentos pedagógicos e administrativos da rede municipal de ensino (São Luís, 2017). É definida como um processo contínuo e interativo que ocorre antes, durante e após o aprendizado, permitindo ao docente o entendimento do progresso do estudante e o ajustamento do ensino conforme as necessidades.

Dessa maneira, constitui-se uma etapa necessária do processo de aprendizagem, com o objetivo primordial de oportunizar o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes, para que sejam sujeitos ativos, autônomos e participativos. Por conseguinte, ajuda a identificar pontos fortes e áreas que requerem melhorias para um aprendizado mais eficaz. Para tanto, o documento utiliza a contribuição de vários pesquisadores de referência em avaliação educacional do país a fim de embasar a prática avaliativa da rede, que

defendem o desenvolvimento e a aplicação da avaliação formativa, como Luckesi (2018), cuja concepção pauta-se na ótica construtivista.

O autor considera que a avaliação deve ser entendida como parte intrínseca do processo de ensino-aprendizagem, visando promover o desenvolvimento do estudante e a construção do seu conhecimento, considerando sua participação ativa. Nesse sentido, deve ir além da simples atribuição de notas e classificações, em busca de auxiliar a evolução estudantil — cognitiva, afetiva e social. Logo, a avaliação formativa é essencial para nortear o ensino, permitindo que o professor ajuste as estratégias pedagógicas de acordo com as necessidades e dificuldades dos estudantes.

Para Fernandes (2008, p. 365): “É por isso que me parece importante desbravar e aprofundar a ideia da avaliação formativa alternativa como uma das formas de enfrentar as questões mais prementes e urgentes da educação contemporânea”. Segundo o referido pesquisador, é necessário que o discurso sobre a avaliação formativa deixe de ser apenas uma construção teórica e passe a integrar as práticas de professores e estudantes nas salas de aula.

Nesse viés, a avaliação deve ser formativa com abordagem construtivista e crítica, sendo entendida como diagnóstico e intervenção, e não apenas como classificação. Desse modo, o docente deve buscar compreender as dificuldades e os avanços dos estudantes a fim de ajustar o ensino por meio de intervenções pedagógicas. Nesse processo, é crucial o envolvimento dos estudantes, refletindo acerca do seu próprio aprendizado e tomando medidas para melhorá-lo, o que estimula a autorregulação (Hoffmann, 2001).

Assim, a concepção epistemológica de avaliação que norteia o documento em questão enfatiza a abordagem reflexiva, construtivista e centrada no estudante. Torna-se essencial compreendê-la, então, como um instrumento que engloba aspectos diagnósticos, formativos e somativos, para acompanhar a aprendizagem dos estudantes em distintas etapas do processo educativo (São Luís, 2017). Essa compreensão propicia uma visão mais abrangente do progresso e demandas individuais, contribuindo para uma educação mais eficaz e personalizada, sobretudo no ensino de Matemática.

Instrumentos avaliativos

Observou-se que o documento contém orientações para a realização das atividades

e tarefas¹ avaliativas que devem ser planejadas e aplicadas nas etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos (EJA). De acordo com essas orientações, ao planejar as avaliações processuais, o professor deve utilizar variados instrumentos avaliativos, tendo em vista que os estudantes têm estilos de aprendizagem também variados.

Alguns preferem ler (visual), outros aprendem melhor ouvindo (auditivo), ao passo que há quem precise de atividades práticas para absorver o conhecimento de maneira eficaz. Por isso, diversificar os instrumentos de coleta de informações na avaliação pode ser eficaz, a fim de atender às necessidades individuais de aprendizado. Consoante Zabala (1998), é necessário utilizar uma variedade de instrumentos para capturar a complexidade do aprendizado. Corroborando com esse autor, Hadji (1994, p. 47) explana que:

[...] a busca dos observáveis é um processo de produção de informação para avaliação, ao que a avaliação não se reduz em nenhum caso. Quando há uma preocupação com os instrumentos da avaliação, pensa-se de modo prioritário nos instrumentos¹ que vão permitir recolher as informações para a avaliação. Esses instrumentos serão diversos, em função dos tipos de dados possíveis.

Ainda nessa ótica, o documento salienta que a avaliação é uma ferramenta de gestão da aprendizagem que subsidia o processo de ensino. Faz-se uma distinção entre as avaliações de desempenho estudantil, aplicadas em larga escala e de natureza sistêmica, e as processuais, planejadas e aplicadas pelo professor como parte do seu fazer pedagógico. Nos termos do documento, a avaliação favorece o acompanhamento da aprendizagem em diversos momentos do processo, integrando o caráter diagnóstico, formativo e somativo (São Luís, 2017).

Dessa maneira, a avaliação diagnóstica ocorre no início do processo educacional para o professor entender o nível de conhecimento dos estudantes. A avaliação formativa acontece durante o processo do aprendizado a fim de fornecer *feedback* e ajustar o ensino. A avaliação somativa, por sua vez, ocorre no final, resumindo o progresso e verificando a compreensão geral dos estudantes. Por conseguinte, cada tipo de avaliação desempenha um papel necessário na avaliação educacional (São Luís, 2017).

¹ Por uma questão epistemológica, Fernandes (2008), em vez de usar o termo “instrumento de avaliação”, adota o termo “tarefa de avaliação”, com o qual se é concordante, por considerá-lo mais coerente com a avaliação formativa, dado que “instrumento” tem mais a ver com medida, próprio do ideário acerca da avaliação quando esta tinha meramente a conotação de medida da aprendizagem.

Segundo o documento em análise, os critérios de avaliação nortearão as aprendizagens essenciais a serem experienciadas no decurso da Educação Infantil e desenvolvidas durante o Ensino Fundamental (São Luís, 2017). Com base em Luckesi (2018), cita-se como critérios a intencionalidade educativa e a globalidade, levando em conta vários aspectos do estudante, sua evolução global, contextualização, reflexividade, significatividade, flexibilidade, participação ativa, especificidades, entre outros, visando a uma avaliação mais justa, ampla e orientada para o desenvolvimento estudantil.

Quanto aos instrumentos de avaliação, o documento menciona, entre eles: portfólio, trabalhos em grupo; apresentações orais; observações em sala de aula; autoavaliação, faltando citar tarefas metacognitivas de avaliação, como o mapa conceitual e o diário matemático (Maciel, 2022). Porém, cabe ressaltar que a escolha desses instrumentos avaliativos depende dos objetivos educacionais de aprendizagem, do conteúdo a ser avaliado, dos critérios previamente selecionados e informados aos estudantes, bem como das habilidades que se deseja avaliar (Luckesi, 2018). Nesse sentido, a combinação de diferentes instrumentos pode oferecer uma visão mais completa do progresso dos estudantes no ensino de Matemática.

Práticas avaliativas inclusivas

As práticas avaliativas inclusivas buscam garantir que todos os estudantes tenham a oportunidade de demonstrar seu conhecimento de forma justa e equitativa, independentemente de suas características, necessidades ou estilos de aprendizagem. Nessa acepção, observa-se que as práticas avaliativas devem ter flexibilidade no que tange aos formatos de avaliação e à diversificação dos instrumentos de coleta de dados para a avaliação, considerando as diferenças individuais de aprender dos estudantes.

É necessária e pertinente, pois, a discussão sobre as concepções de avaliação que estão presentes na prática pedagógica dos professores de Matemática. Todavia, conforme explanam Pires *et al.* (2023, p. 19):

[...] sabe-se que pensar e formular estratégias de avaliação que beneficiem e promovam a aprendizagem dos estudantes nem sempre foi fácil, mas a temática sobre avaliação tem sido muito estudada ao longo dos anos e segue evoluindo. Apesar desse avanço, são vários os desafios e questionamentos, sobretudo no que tange à utilização de metodologias inovadoras de aprendizagem propostas para o atual contexto de acentuação do baixo desempenho estudantil.

Como tal, é importante ressaltar que “o principal instrumento de toda a avaliação

formativa é, e continuará sendo, o professor comprometido em uma interação com o aluno” (Perrenoud, 1999, p. 81). Nessa conjuntura, o documento enfatiza a adoção de práticas avaliativas inclusivas, como: trabalho em grupo, autoavaliação, observação, entre outras que valorizem o processo de aprendizagem e considerem as diferenças individuais dos estudantes. Isso porque a avaliação é uma ferramenta de gestão de ensino que pode promover a aprendizagem contínua.

Em vista disso, os gestores da aprendizagem devem fornecer *feedbacks* constantes e orientações para os estudantes a fim de ajudá-los a progredir. Nesse sentido, Fernandes (2018, p. 23) destaca a importância do *feedback*, quando afirma que é “através dele que os alunos podem saber onde estão e o que têm de fazer para poderem chegar aonde se pretende que eles cheguem. Só com o *feedback* pode haver avaliação para aprender”.

Diante disso, observa-se que a avaliação defendida se pauta em concepções de avaliação participativa, com critérios claros e flexíveis, envolvendo os estudantes no processo de ensino, propiciando-lhes compreender os critérios de avaliação e autoavaliar seu próprio progresso (Luckesi, 2018). Para que a inclusão de todos os estudantes seja efetivada nos processos avaliativos das escolas, é preciso que os critérios de avaliação, além de claros e comunicados desde o início, permitam certa flexibilidade para levar em conta as diferentes formas pelas quais os estudantes podem demonstrar seu aprendizado.

Além do mais, a avaliação deve considerar o contexto educacional e as experiências, habilidades e necessidades dos estudantes, promovendo assim a equidade. Entretanto, é imperativo salientar que, apesar de o documento em foco fazer uma abordagem clara quanto à inclusão de todos no processo avaliativo de acordo com suas especificidades, não se observou o registro de orientações direcionadas à avaliação dos estudantes com necessidades educacionais específicas.

Desafios da avaliação da aprendizagem na perspectiva do pensamento decolonial

Na perspectiva do pensamento decolonial, a avaliação da aprendizagem enfrenta uma série de desafios, especialmente no contexto dos sistemas educacionais que foram influenciados pelo colonialismo historicamente. Alguns desses desafios incluem cultura e identidade, tendo em vista que a avaliação tradicional, por vezes, ignora as culturas e identidades dos estudantes, favorecendo padrões eurocêntricos. O desafio é, então, criar abordagens avaliativas que respeitem e valorizem a diversidade cultural e identitária dos estudantes.

A avaliação comumente reforça hierarquias de conhecimento que marginalizam saberes locais e tradicionais. O desafio é reconhecer e incorporar diferentes formas de

conhecimento, incluindo os subalternizados historicamente (Maia; Farias, 2019). Nessa linha, sabe-se que a avaliação pode perpetuar desigualdades ao favorecer determinados grupos sociais em detrimento de outros (Althusser, 1974; Bourdieu; Passeron, 1975). O desafio é criar sistemas de avaliação que promovam equidade e justiça, considerando as circunstâncias individuais dos estudantes. Nesse sentido, a avaliação comumente assume fluência na língua dominante, excluindo quem não a domina.

A avaliação frequentemente está associada a narrativas de poder que reforçam a subordinação e dominação. É também muito comum não envolver os estudantes no processo de definição de critérios e metas avaliativas. O desafio é promover uma avaliação emancipatória caracterizada como processo de descrição, análise e crítica de dada realidade, com objetivo de transformá-la. Nesse contexto, a avaliação está inserida em uma vertente político-pedagógica cujo interesse basilar é emancipador, suscitar a crítica de modo a libertar o sujeito (Saul, 2015). Para tanto, são necessários métodos avaliativos que captem a compreensão e capacidades dos estudantes, garantindo que a linguagem usada seja acessível e inclusiva a todos.

Outro desafio é promover avaliações que capacitem os estudantes a se tornarem agentes da própria aprendizagem, criando espaços para a participação ativa na avaliação do seu próprio progresso, o que requer refletir sobre a formação docente em conexão com a decolonialidade. Logo, a temática avaliação da aprendizagem, sobretudo a avaliação formativa, deve ser mais discutida na formação inicial e continuada, além de privilegiá-la em publicações periódicas, eventos científicos, palestras, comunicações orais, oficinas e pesquisas de pós-graduação, para uma compreensão mais abrangente e aprofundada do assunto (Maciel, 2023).

Haja vista que a escola é tida como um local onde as colonialidades são reproduzidas, é preciso ampliar o diálogo com os professores, para que discutam questões sociais, políticas, econômicas e ambientais sob o prisma decolonial, buscando resistir e transformar as práticas pedagógicas (Dutra; Monteiro, 2020). Tais desafios mostram a importância de uma abordagem crítica e reflexiva à avaliação, na qual sejam questionadas as práticas tradicionais e se busque construir sistemas avaliativos mais justos, inclusivos e alinhados à decolonialidade.

Essa abordagem requer dos atores educacionais, entre eles os docentes de Matemática, um movimento diário de resistência tanto no tocante às teorias quanto à prática pedagógica. Nesse bojo, Walsh (2017) argumenta que buscar a decolonialidade implica adotar um estilo de vida, em que viver de modo decolonial significa refletir, na prática diária, a busca por novas formas de (re)existência, agir de maneira distinta, explorando aberturas e fissuras na sociedade. Ademais, na concepção de Giraldo, Matos e Quintaneiro (2020, p.

55), entende-se a decolonialidade como:

[...] posicionamentos, posturas, horizontes e projetos de resistência, transgressão, intervenção e insurgência, em que nos desafiamos a desaprender a pensar a partir das referências das epistemologias hegemônicas como opções únicas e a aprender a atuar em seus arredores.

No contexto da Educação Matemática, no ensino de Matemática, convém refletir que a decolonialidade tem seu início quando o docente problematiza as:

[...] imagens naturalizadas sobre a Matemática que na escola se processa como efeito da colonialidade do saber, sendo esse o elemento no qual centraremos nosso olhar, sem desconhecer que esta forma de colonialidade se imbrica e opera junto com outras (Tamayo; Mendes, 2021, p. 6).

Assim, é possível cultivar um ambiente educacional que promova a transformação social e o engajamento ativo para uma sociedade mais justa e igualitária. Levando em consideração que uma parcela significativa de estudantes ainda não alcançou os níveis necessários de aprendizado em Matemática para avançarem, com êxito, nos anos e etapas subsequentes do ensino (Pires; Silva, 2018), esse déficit reforça a necessidade contínua de reformas e abordagens para elevar o patamar educacional e, com isso, garantir o pleno desenvolvimento estudantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise crítica da *Sistemática de Avaliação da Aprendizagem da Rede Pública Municipal de Ensino de São Luís*, feita nesta pesquisa documental, oferece uma base sólida para embasar as questões abordadas. Essa análise oportunizou o aprofundamento da visão sobre a avaliação da aprendizagem em um prisma formativo, contribuindo para a implementação eficaz das práticas avaliativas nas escolas, alinhando-as às diretrizes expressas em tal documento e na BNCC, a compreensão da concepção epistemológica de avaliação e a prática avaliativa esperada das escolas.

Ao reconhecer a importância da diversidade de perspectivas e experiências na avaliação educacional, promovendo equidade e justiça, esse documento está alinhado à ideia de considerar distintas formas de conhecimento e valorizar diversos modos de aprendizagem, oportunizando a todos os estudantes participar plenamente do processo educacional. Assim, a abordagem da avaliação na perspectiva formativa concentra-se em utilizar a avaliação como ferramenta para melhorar a aprendizagem de forma contínua e

integrada, com vista a promover uma educação que transponha a sala de aula e prepare os estudantes para um mundo em constante mudança.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos de estado**. Lisboa: Presença Editorial, 1974.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 5 nov. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 5 nov. 2023.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sistema de Avaliação da Educação Básica**: resultados – 2021. Brasília, DF: Inep, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>. Acesso em: 5 nov. 2023.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar**: resultados – 2022. Brasília, DF: Inep, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 5 nov. 2023.
- DUTRA, D. S. A.; MONTEIRO, B. A. P. Interloquções entre a decolonialidade e a formação de professores: um cenário em perspectiva. **Debates em Educação Científica e Tecnológica**, Vitória, v. 10, n. 2, p. 94-128, 2020. Edição Especial. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/dect/article/view/1341>. Acesso em: 5 nov. 2023.
- FERNANDES, D. Para uma teoria da avaliação no domínio das aprendizagens. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 41, p. 347-372, 2008. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2065>. Acesso em: 5 nov. 2023.
- FERNANDES, D. Avaliar para aprender: fundamentos e práticas (minicurso). In: CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 4., 2018, Águas de Lindóia. **Anais [...]**. Águas de Lindóia: UNESP, 2018.
- GIRALDO, V.; MATOS, D.; QUINTANEIRO, W. Entre epistemologias hegemônicas e sabedorias outras: a matemática na encruzilhada. **Revista Latinoamericana de Etnomatemática**, Pasto, v. 13, n. 1, p. 49-66, 2020. Disponível em: <http://funes.uniandes.edu.co/25973/>. Acesso em: 17 nov. 2023.
- HADJI, C. **A avaliação, regras do jogo**: das intenções aos instrumentos. Porto: Porto Editora, 1994.
- HOFFMANN, J. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LEITE, L. H. A.; RAMALHO, B. B. M.; CARVALHO, P. F. L. A educação como prática de liberdade: uma perspectiva decolonial sobre a escola. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, p. 1-21, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698214079>. Acesso em: 17 nov. 2023.

LÜCK, H. **Liderança em gestão escolar**. Petrópolis: Vozes, 2012.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

MACIEL, D. M. Avaliação formativa e tarefas metacognitivas de avaliação em educação matemática: diário matemático e mapa conceitual. In: NAVARRO, E. R. *et al.* **Formação de professores da educação em ciências e matemática em pesquisa**: perspectivas e tendências. Guarujá: Científica Digital, 2022. 2 v. p. 43-61. Disponível em: <https://www.editoracientifica.org/articles/code/220207939>. Acesso em: 17 nov. 2022.

MACIEL, D. M. A autoavaliação como contribuidora da aprendizagem em processos de avaliação *online* em uma licenciatura em matemática da UAB. **Paradigma**, Maracayo, v. 44, n. 5, p. 535-555, 2023. Disponível em: <http://revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/1487>. Acesso em: 17 nov. 2023.

MAIA, F. J. F.; FARIAS, M. H. V. Colonialidade do poder: a formação do eurocentrismo como padrão de poder mundial por meio da colonização da América. **Interações**, Campo Grande, v. 21, n. 3, p. 577-596, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.20435/inter.v21i3.2300>. Acesso em: 17 nov. 2023.

MANGUEIRA, A. B. C. A contribuição do pensamento decolonial para o ensino básico e o acadêmico brasileiro: desafios e perspectivas. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DO FOMERCO, 17., 2019, Foz do Iguaçu. **Anais eletrônicos** [...]. Foz do Iguaçu: FoMerco, 2019. p. 1-17. Disponível em: https://www.congresso2019.fomerco.com.br/resources/anais/9/fomerco2019/1570034253_ARQUIVO_e1bf831ab506982de342d0b73fb4af5.pdf. Acesso em: 17 nov. 2023.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

PERRENOUD, P. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIRES, V. L. G.; SILVA, D. C. Contribuição das avaliações externas para o alcance das metas delineadas no PME na rede municipal de ensino de São Luís. In: REUNIÃO DA ABAVE, 9., Salvador. **Anais eletrônicos** [...]. Salvador: Abave, 2018. p. 1-6. Disponível em: <https://even3.blob.core.windows.net/anais/50304.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2023.

PIRES, V. L. G. *et al.* Sala de aula invertida: análise de produções acadêmicas sobre a concepção epistemológica da avaliação de aprendizagem. In: OLIVEIRA, C. T. A.; OLIVEIRA, F. L. G. (org.). **Estratégias pedagógicas**: a arte de ensinar. Guarujá: Científica Digital, 2023. p. 12-25. Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.com.br/articles/230613402.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2023.

SÃO LUÍS. Conselho Municipal de Educação. **Resolução CME/SL nº 26/2017**. Aprova a Sistemática de Avaliação da Rede. São Luís. São Luís: CME, 2017. Disponível em:

https://www.saoluis.ma.gov.br/midias/anexos/1706_resolucao_26-2017.pdf2.pdf. Acesso em: 5 nov. 2023.

SAUL, A. M. Na contramão da lógica do controle em contextos de avaliação: Por uma educação democrática e emancipatória. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 1, 1299-1311, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508143035>. Acesso em: 30 out. 2023.

TAMAYO, C.; MENDES, R. J. Opção decolonial e modos outros de conhecer na Educação (Matemática). **Revista de Educação Matemática**, São Paulo, v. 18, p. 1-14, 2021. Disponível em: <https://www.revistasbemsp.com.br/index.php/REMat-SP/article/view/101/102>. Acesso em: 30 out. 2023.

WALSH, C. **Pedagogías decoloniales**: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir e (re)vivir. Quito: Abya-Yala, 2017.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Submetido em 01 de março de 2024.

Aprovado em 02 de agosto de 2024.