

AVALIAÇÃO E VERIFICAÇÃO ESCOLAR: UMA ANÁLISE HISTÓRICA DAS LEGISLAÇÕES EDUCACIONAIS DO BRASIL¹

SCHOOL ASSESSMENT AND VERIFICATION: A HISTORICAL ANALYSIS OF THE EDUCATIONAL LEGISLATION OF BRAZIL


EVALUACIÓN Y VERIFICACIÓN ESCOLAR: UN ANÁLISIS HISTÓRICO DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA BRASILEÑA

Lucas Andrade Dantas²

Resumo: A temática da avaliação escolar se encontra sob a problemática da pedagogia de processos avaliativos de verificação, isto é, aqueles que apenas atribuem uma nota e desconsideram o aprendizado como um processo qualitativo e contínuo. Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo analisar, por meio das Legislações Educacionais durante os períodos históricos do Brasil Império e da República, as transformações (ou permanências) acerca da avaliação escolar, averiguando se há prevalência de métodos verdadeiramente avaliativos ou meramente de verificação. Classifica-se a pesquisa como qualitativa, de caráter documental, por meio da verificação de Decretos (Brasil, 1854, 1879, 1890, 1901, 1911, 1915 e 1925) e de Leis (Brasil, 1961, 1971, 1996) educacionais. A análise dos documentos legais foi realizada mediante autores da área das ciências da educação (Cury, 2002; Luckesi, 2011; Palma Filho, 2010; Saviani, 2010; Sousa, 2009) e pôde-se notar a predominância de uma concepção verificadora. Isso aponta uma necessidade por refletir sobre as práticas docentes, de forma a transformar as abordagens de avaliação para métodos de caráter diagnóstico, processual, inclusivo, democrático e ético.

Palavras-chave: avaliação escolar; legislação educacional; pedagogia do exame; cultura avaliativa; história da educação.

Abstract: Currently, the theme of school assessment is under the issue of exam pedagogy, in the sense that there is a predominance of evaluative verification processes, that is, those that only assign a grade and disregard learning as a



continuous process. In this sense, the present article aims to analyze, through the Educational Legislation during the historical periods of the Brazilian Empire and of the Republic, the transformations (or permanency) of school assessment, verifying if there is a prevalence of truly evaluative methods or merely of verification. The research is classified as qualitative and documental, via the verification of Educational Decrees (Brazil, 1854, 1879, 1890, 1901, 1911, 1915 and 1925) and Laws (Brazil, 1961, 1971, 1996). The analysis of the legal documents was based on educational sciences authors (Cury, 2002; Luckesi, 2011; Palma Filho, 2010; Saviani, 2010; Sousa, 2009) and it found a predominance of a verifying conception in these documents. This points to a necessity to reflect on teaching practices, to transform assessment approaches to diagnostic, procedural, inclusive, democratic and ethical methods.

Keywords: school evaluation; educational legislation; exam pedagogy; assessment culture; history of education.

Resumen: El tema de la evaluación escolar está sujeto al problema de la pedagogía de los procesos de evaluación de verificación, es decir, aquellos que sólo asignan una calificación y desconocen el aprendizaje como un proceso cualitativo y continuo. En este sentido, el presente artículo tiene como objetivo analizar, a través de la Legislación Educativa durante los períodos históricos del Imperio y de la República de Brasil, las transformaciones (o permanencias) en materia de evaluación escolar, investigando la prevalencia de métodos verdaderamente evaluativos o meramente de verificación. La investigación se clasifica como cualitativa, de carácter documental, a través de la verificación de Decretos educativos (Brasil, 1854, 1879, 1890, 1901, 1911, 1915 y 1925) y Leyes (Brasil, 1961, 1971, 1996). El análisis de los documentos jurídicos fue realizado por autores del campo de las ciencias de la educación (Cury, 2002; Luckesi, 2011; Palma Filho, 2010; Saviani, 2010; Sousa, 2009) y pudo verificar un predominio de una concepción verificable en estos documentos. Esto apunta a la necesidad de reflexionar sobre las prácticas docentes, con el fin de transformar los enfoques de evaluación en métodos diagnósticos, procedimentales, inclusivos, democráticos y éticos.

Palabras clave: evaluación escolar; legislación educativa; pedagogía de exámenes; cultura evaluative; historia de la educación.



Introdução

Durante os estudos na pós-graduação, alinhado ao objeto de estudo acerca da avaliação da aprendizagem, observou-se que os termos “avaliar” e “verificar” são usados comumente na prática docente, seja na Educação Básica, como no Ensino Superior. Porém, existem diferenças em relação a isso.

O vocábulo *avaliação*, relacionado a “valer”, “dar atributo a...” (Valer, 2024), pode ser utilizado, em avaliações escolares, de forma reduzida, indicando dar uma nota ou apenas conceder alguma qualidade. Esse deslocamento difere do que é afirmado por Luckesi (2011, p. 52), uma vez que “[...] o ato de avaliar não se encerra na configuração do valor ou qualidade atribuídos ao objeto em questão, exigindo uma tomada de posição favorável ou desfavorável ao objeto de avaliação, como uma consequente decisão de ação”.

Por outro lado, o termo *verificação* implica um processo de identificar se algo está certo ou errado, sem uma tomada de atitude que leve o sujeito à reflexão sobre essa ação. Segundo afirma Luckesi (2011, p. 52): “a dinâmica do ato de verificar encerra-se com a obtenção do dado ou da informação que se busca, isto é, ‘vê-se’ ou ‘não se vê’ alguma coisa. E... pronto! Por si, a verificação não implica que o sujeito retire dela consequências novas e significativas”.

Inicialmente, é necessário que, no processo avaliativo, seja realizada a verificação, porém, posteriormente, faz-se mister tomar uma atitude para modificar a situação verificada, de forma diagnóstica e com tomada de decisão na aprendizagem.

Diante disso, a avaliação se mostra uma das temáticas polêmicas na área da Educação, seja no contexto escolar, seja em larga escala, uma vez que a prática pouco se utiliza dessas distinções conceituais. Nesse ínterim, há diferença entre avaliador e gestor da ação, sendo o primeiro aquele que investiga e revela a qualidade da realidade; e o segundo toma decisões baseadas em evidências prévias. Nos exames de larga escala (ELE), o avaliador e o gestor da ação, geralmente, não são a mesma entidade, porém, no contexto escolar da sala, ambas as ações estão centradas no docente.

Somado a isso, vê-se uma cultura avaliativa caracterizada por uma pedagogia de exames, que direciona somente à realização de provas e de testes escolares sem maiores critérios, de forma que o problema em si seja algo mais amplo, sendo que não se faz um diagnóstico daquilo que se quis avaliar e, portanto, torna-se meramente um exame (algo pontual).

Nesse sentido, este artigo objetiva analisar as legislações educacionais brasileiras nos contextos dos Decretos da Reforma do Brasil Império – Couto Ferraz (1854) e Leôncio de Carvalho (1879) –, na Velha República – entre os anos de 1889 a 1930 – e a legislação atual, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996.

Estudou-se a dicotomia entre perspectivas de avaliação (diagnóstico e qualitativo) e de verificação (pontual, que não indica os avanços realizados pelo/a estudante em seu percurso escolar). Como metodologia, fez-se uma pesquisa de caráter qualitativo sobre os documentos legais, associando-os à teoria concebida por autores da área das ciências da educação (Cury, 2002; Luckesi, 2010; Palma Filho, 2010; Saviani, 2010; Sousa, 2009).

Legislação educacional no contexto do Brasil Império (1822-1889)

O Brasil Império (1822-1889) foi um período de grande relevância histórica e sociopolítica para o país, uma vez que abriga duas grandes transições: de sede do Império português em 1822, com a declaração de Independência encabeçada por Dom Pedro I, à constituição da Primeira República, em 1889 (Macedo, 2020).

Com a outorga da Constituição em 1824, destacava-se a necessidade de uma legislação que atendesse à instrução pública. Conforme Castanha (2006, p. 4):

Coube à nova Nação a tarefa de criar instituições e leis para substituir as existentes. Nesse sentido, o imperador convocou eleições, onde foram eleitos noventa ilustres cidadãos para compor a Assembleia (sic) Constituinte no ano de 1823 e elaborar a nova Constituição. Nela, intensos debates foram travados entre os parlamentares sobre os mais variados temas da época, dentre eles a instrução pública, a criação da universidade brasileira e muitos outros.

Logo, configuraram-se, no país, as instruções escolar e particular como marcos da moralidade nas escolas das províncias. Nelas, segundo Castanha (2006), o docente tinha papel de preparar meninos e meninas para a civilização e a ordem, imbuindo neles ideais de como “o trabalho dignifica o homem”. Castanha também (2006, p. 16) destaca:

A tarefa da instrução elementar estava muito clara, e o sucesso desse projeto dependia da ampliação e difusão desses princípios, entre a população livre, entre os livres pobres e mesmo entre os escravos. Cabia à instrução formar as crianças e jovens (futuros cidadãos – trabalhadores), disciplinando e preparando-os para desempenhar um certo papel social, bem como ocupar os espaços gerados a partir das novas relações de trabalho que estavam se concretizando.

A formação do povo era necessária para se distinguir as elites e a população escravizada e para superar o estado de anomia que existia nesse período, ao longo do território nacional.

Como forma de ordenação jurídica, durante o período do Segundo Reinado (1840-1889), com Dom Pedro II como imperador, destacam-se duas legislações educacionais em que a avaliação escolar comparece, a saber: as Reformas Couto Ferraz (1854) e Leôncio de Carvalho (1879).

REFORMA COUTO FERRAZ (1854)

O então ministro do Império, Luiz Pedreira de Couto Ferraz, baixou o Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854, com o qual regularizou os ensinos primário e secundário do município da Corte Portuguesa no Rio de Janeiro (Brasil, 1854). Verifica-se que há um destaque nessa legislação para o Ensino Primário, atualmente Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com ênfase na instrução escolar, na regulação das escolas particulares e nas questões disciplinares de docentes e de diretores escolares. A concepção pedagógica presente no documento analisado é centralizadora, dando ao inspetor geral a competência de supervisionar e de controlar todo o sistema de ensino, seguido, hierarquicamente, pelos delegados de ensino (Saviani, 2010).

No que diz respeito ao campo da avaliação, o Artigo 66 enfatiza as obrigações do professor público, no Ensino Primário, indicando não apenas comportamentos a serem infundidos nos estudantes e regras de vestimenta, mas também a metodologia avaliativa (Brasil, 1854). Esta se dava, a cada trimestre, por meio de uma prova pela qual a/o docente verificaria a aprendizagem do/a estudante, avaliando-a quantitativamente. Posteriormente, as notas eram encaminhadas para a Inspeção Geral, como ferramenta de controle, compondo o mapa geral da/o estudante. Ou seja, era das notas dos exames trimestrais e, provavelmente, da utilização da média escolar que cedia a indicação de quais estudantes eram “aplicados, talentosos e bem-comportados”, sendo a nota requerimento para “passar de ano” e o mérito para o destaque acadêmico aos “escolhidos” (Brasil, 1854).

Em relação ao Ensino Secundário, atuais Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Médio, os métodos avaliativos são descritos nos artigos 78 e 98, a saber:

Art. 78. O curso do Collegio continuará a ser de 7 annos. As materias de cada anno, sua distribuição por aulas, o systema das lições, **o methodo dos exames**, o regimen interno do estabelecimento e a distribuição de premios até o numero de tres no fim de cada anno lectivo do curso, farão objecto de hum Regulamento especial que será organizado pelo Conselho Director, e sujeito á approvação do Governo.
[...]

Art. 98. **Os alumnos das aulas publicas de instrucção secundaria**, que forem dados por promptos pelos respectivos professores, **devem concorrer aos exames**, de que trata o Art. 112 deste

Regulamento, quando pretendão matricular-se nos cursos superiores.

Os do Collegio de Pedro II poderão concorrer, se quizerem ter direito aos premios alli estabelecidos (Brasil, 1854, grifo nosso).

Percebe-se que a avaliação da aprendizagem dos discentes no Ensino Secundário não é diferente do Primário, uma vez que a/o estudante também deveria ser submetida/o a exames para aferir a sua aprendizagem. Para a entrada na universidade, a situação não se altera, conforme condições expressas no Artigo 112 (Brasil, 1854).

Art. 112. Os discipulos das aulas e estabelecimentos particulares de instrucção secundaria serão admittidos todos os annos, no mez de Novembro, a exames publicos por escripto das materias que são requeridas como preparatorios para a admissão nos cursos de estudos superiores. [...]

Os alumnos que nelles se distinguirem terão os seguintes premios, que serão graduados naquellas instrucções:

1º Isenção de direitos de matricula no Collegio de Pedro II para tomar o gráo de Bacharel, querendo-o.

2º A mesma isenção nas Academias de ensino superior.

3º Preferencia de admissão no dito Collegio como repetidores.

As notas que se devem conferir serão as de aprovado, aprovado com distincção, e reprovado

Com a certidão de haver obtido a primeira ou segunda daquellas notas nos exames de todas as materias respectivas, será o alumno admittido á matricula, independente de novos exames, nas Academias de ensino superior, que quizer frequentar.

Logo, era necessário realizar avaliações internas a serem cadastradas na Diretoria de Instrução Pública e, caso fosse requerido, prosseguiam-se os estudos.

REFORMA LEÔNCIO DE CARVALHO (1879)

A Reforma nº 7.244, de 19 de abril de 1879, proposta por Carlos Leôncio de Carvalho, ministro dos Negócios do Império, trazia mudanças nos Ensinos Primário e Secundário no município da Corte e no Ensino Superior em todo o Império. Leôncio de Carvalho se preocupava com uma escola instruída, conforme explica Ferreira (2015, p. 57):

A educação, a instrução e a escola teriam para o Ministro uma função dupla, pois ao mesmo tempo asseguram a ordem de qualquer regime e governo e também ajudam a assegurar a riqueza pública e pessoal, já que, segundo o Ministro dos Negócios do Império, Leôncio de Carvalho “[...] a instrução, moralizando o povo, inspirando-lhe o hábito e o amor ao trabalho, que

é tanto mais fecundo quanto mais inteligente e instruído é aquele que o executa, desenvolve todos os ramos da indústria, aumenta a produção e com a riqueza pública as rendas do Estado”.

O primeiro artigo retrata mais uma transformação no cenário do Império: “Art. 1º E’ completamente livre o ensino primario e secundario no municipio da Côrte e o superior em todo o Imperio, salvo a inspecção necessaria para garantir as **condições de moralidade e hygiene**” (Brasil, 1879, grifo nosso). Os termos “moralidade e higiene” reforçam os ideais de higienismo, retratados pela *Belle Époque* do continente europeu, salvaguardando a educação como cura para os sujeitos e dizendo respeito aos cursos superiores criados nessa época, como Medicina, conforme Saviani (2010, p. 136):

Essa referência à “moralidade e higiene” traz à tona um elemento que ocupou lugar central no ideário pedagógico brasileiro no Segundo Império e ao longo da Primeira República: o higienismo. Esse tema ganhou força especialmente a partir da constituição da medicina como um campo disciplinar autônomo, o que ocorreu no século XIX.

No Artigo 2º, as escolas primárias de primeiro grau ofertam seus serviços como obrigatórios a indivíduos de 7 a 14 anos, cuja habitação se distanciasse do edifício, no máximo, 1,5 km para meninos, e 1 km para meninas (Brasil, 1879).

No Artigo 8º, em especial nos parágrafos 6º e 8º, nota-se a criação das Escolas Normais e do Imperial Colégio Pedro II, no tocante a sua operação dentro da Província:

Art. 8º O Governo poderá:

[...] 6º Conceder aos estabelecimentos deste genero fundados por particulares e que, tendo funccionado regularmente por mais de 5 annos, apresentarem 40 alumnos pelo menos approvados em todas as materias que constituem o curso das escolas normaes, officiaes, o titulo de Escola Normal livre com as mesmas prerogativas de que gozarem aquellas;

[...] 8º Conceder as prerogativas de que goza o Imperial Collegio de Pedro II aos estabelecimentos de instrucção secundaria que seguirem o mesmo programma de estudos e, havendo funccionado regularmente por mais de 7 annos, apresentarem pelo menos 60 alumnos graduados com o bacharelado em letras (Brasil, 1879).

Em relação à avaliação escolar, há Artigos no Decreto que destacam o tópico, como o 9º, o qual descreve as disciplinas presentes no currículo das Escolas Normais para a formação de docentes a lecionarem na Escola Primária, em que se exigia a aplicação de exames livres (parágrafo 5º).

Para a entrada no Ensino Superior, observa-se, no Artigo 20, nos parágrafos primeiro e sexto, como era a entrada das/os futuras/os estudantes em um curso:

Art. 20. Nos estabelecimentos de instrução superior dependentes do Ministerio do Imperio observar-se-hão as seguintes disposições:

§ 1º Mediante prévia inscrição, que se abrirá na Secretaria de cada Escola ou Faculdade nas épocas que forem marcadas em regulamento, serão admittidos a prestar exame, de qualquer numero de materias do respectivo curso, todos aquellos que o requererem, satisfazendo as seguintes condições:

1ª Apresentar certidões de exame das materias exigidas como preparatorios para a matricula na mesma Faculdade ou Escola, ou das que antecedem ás dos exames requeridos na ordem do programma official;

2ª Provar a identidade de pessoa;

3ª Pagar a importancia da matricula na proporção dos exames requeridos. [...]

[...] Os exames, tanto dos alumnos como dos que o não forem, serão prestados por materias e constarão de uma prova oral e outra escripta, as quaes durarão o tempo que fôr marcado nos estatutos de cada Escola ou Faculdade.

§ 6º Não serão marcadas faltas aos alumnos nem serão elles chamados a lições e sabbatinas.

Os exames, tanto dos alumnos como dos que o não forem, serão prestados por materias e constarão de uma prova oral e outra escripta, as quaes durarão o tempo que fôr marcado nos estatutos de cada Escola ou Faculdade (Brasil, 1879).

Nota-se que o acesso ao Ensino Superior era mediante a realização de testes escritos e orais, requerendo-se exames de conteúdo preparatório referentes ao currículo de cada instituição. Portanto, no Decreto estabelecido por Carvalho, há grande ênfase na prestação de exames como prova de aptidão dos estudantes em relação ao conteúdo lecionado nos Institutos ou Escolas Superiores, sendo valorizada apenas a qualificação final do estudante, fosse este “aprovado plenamente”, “aprovado simplesmente” ou “reprovado”, como era graduado nos exames de admissão (Brasil, 1879).

Legislação educacional na Velha República (1889-1930)

A Velha República foi originada pelo levante cívico-militar ordenado por Marechal Deodoro da Fonseca em 1889. Influenciado pelos ideais basilares positivistas de “ordem” e “progresso” de Auguste Comte, o período se encerrou com a Revolução de 1930, instituída por Getúlio Vargas (Fernandes, 2023).

Além de estarem respaldados nos aspectos positivistas, os ideais republicanos davam destaque à educação, no sentido de escolarizar as grandes massas como parte

do processo civilizador de uma nação. Segundo Cury (2005, p. 72), “[...] o governo provisório foi também um *poder educador* e no terreno educacional tomou medidas diretas e indiretas”, preocupando-se em formar discentes como cidadãos atuantes na sociedade.

Palma Filho (2010) destaca as seguintes reformas educacionais nesse período, que serão analisadas nesta seção: Reforma Benjamin Constant (1890), Código Epitácio Pessoa (1901), Reforma Rivadávia Corrêa (1911), Reforma Carlos Maximiliano (1915) e Reforma João Luiz Alves/Rocha Vaz (1925).

REFORMA BENJAMIM CONSTANT (1890)

Benjamim Constant Botelho de Magalhães, ministro e secretário de Estado dos Negócios da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, em 1890, aprovou o Decreto nº 981, de oito de novembro, regulamentando as instruções primária e secundária do Distrito Federal, no Rio de Janeiro.

Os níveis de ensino eram divididos em: Primário, Secundário e Superior. O Primário era formado por Escolas de 1º grau, atendendo crianças de 7 a 13 anos; e de 2º grau, para adolescentes de 13 a 15 anos, enquanto que o Secundário era composto apenas pelo Ginásio Nacional (Brasil, 1890). O último nível escolar, o Superior, atendia aos cursos politécnicos, de Direito, de Medicina e Militar (Palma Filho, 2010).

Nesse documento, vê-se a aplicação constante de exames para verificação da aprendizagem escolar, de forma a aprovar ou reprovar estudantes, como indicado nos seguintes artigos:

Art. 6º Ficam instituídos os dous certificados: de estudos primarios do 1º gráo e de estudos primarios do 2º gráo, os quaes serão conferidos aos alumnos das escolas publicas e a quaesquer candidatos aprovados em exame geral, a que se procederá no fim de cada anno lectivo.

Art. 13. Para a matricula na Escola Normal será exigido o certificado de estudos primarios do 1º gráo de accordo com esta lei, ou, emquanto as escolas primarias o não derem, aprovação em exame de admissão nas seguintes materias: leitura, dictado, grammatica portugueza, arithmetica pratica até regra de tres inclusive, systema metrico decimal e morphologia geometrica (Brasil, 1890).

Assim, o Decreto estabelece a presença de provas em todo o percurso escolar, desde o Ensino Primário ao Superior, havendo diferentes formas e atributos de verificação para a passagem para a próxima etapa escolar.

Em relação ao Ensino Secundário, o Art. 32 especifica o período de início das aulas

e, por meio de exames finais, como deveria ser avaliado o estudante ao término do processo. Ademais, são especificadas três modalidades de exames, conforme o Art. 32, detalhadas a seguir (Quadro 1): de suficiência, finais e de madureza.

Quadro 1 – Modalidades de exames elaborados no Ensino Secundário

Tipo de exame submetido ao/a discente	Descrição
Suficiência	Realizado somente em forma de prova oral se constituía de matérias que a/o estudante iria fazer, de forma continuada, no ano seguinte.
Finais	A/O estudante realizaria essa prova oralmente e de forma escrita, após concluídas as matérias do ano escolar. Havia também a prova prática, constituída pelas disciplinas de Física e Química; Meteorologia, Mineralogia e Geologia; Biologia; Geografia; Desenho, Música e Ginástica.
Madureza	Verificação do grau cultural intelectual necessária ao/a estudante, prestada ao fim do curso integral.

Fonte: Elaborado pelo autor, baseado nas informações do Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890 (Brasil, 1890).

Diante das informações apresentadas, percebem-se diferentes formas de se “avaliar” a/o estudante, mediante provas orais, escritas ou práticas. Entre as três, atenta-se à de madureza, que aferia se a/o estudante tinha maturidade cultural e intelectual necessária a seu grau de ensino, por meio das disciplinas examinadas no Artigo 36:

Art. 36. O exame de madureza, a que só poderão ser admittidos, dentre os alumnos do Gymnasio, os approvados em todos os exames finaes referidos no artigo precedente, constará de provas escriptas e oraes sobre cada uma das secções seguintes:

- 1ª Linguas vivas, especialmente lingua portugueza e litteratura nacional;
- 2ª Linguas mortas;
- 3ª Mathematica e astronomia;
- 4ª Sciencias physicas e suas applicações: meteorologia, mineralogia e geologia;
- 5ª Biologia; zoologia e botanica;
- 6ª Sociologia e moral; noções de economia politica e direito patrio;
- 7ª Geographia e historia universal, especialmente do Brazil.

Paragrapho unico. Haverá além disto provas praticas sobre as materias das secções 4ª, 5ª e 7ª (Brasil, 1890).

No documento, também é definido como seriam atribuídos os pontos nos exames,

conforme se observa no Artigo 37:

Art. 37. Os pontos para os exames de sufficiencia versarão sobre a materia leccionada durante o anno; para os exames finaes versarão sobre differentes partes de toda a disciplina comprehendida no programma de estudos; para o exame de madureza versarão sobre questões verdadeiramente geraes e abrangendo assumptos importantes relativos ás diversas disciplinas da secção.

§ 1º Os pontos para os exames de sufficiencia e para os exames finaes serão formulados pela commissão examinadora no dia da prova.

§ 2º Os pontos para o exame de madureza serão cada anno, pouco antes da época dos exames, propostos pela congregação do Gymnasio e submettidos ao exame e á approvação do conselho director, o qual terá sempre em vista o fim especial a que esta prova se destina.

§ 3º Para cada prova escripta deste exame de madureza o candidato terá o prazo maximo de cinco horas.

§ 4º O alumno inhabilitado nesta prova só poderá apresentar-se a novo exame decorrido o prazo de um anno (Brasil, 1890).

Observam-se especificações de como cobrar o conteúdo em cada tipo de exame, assim como estipulações de tempo máximo para a execução da prova escrita de madureza em vista da parte prática do exame e dos conteúdos apresentados no Art. 36.

Para acesso ao Ensino Superior, merece atenção o Artigo 38:

Art. 38. A approvação no exame de madureza do Gymnasio Nacional dará direito á matricula em qualquer dos cursos superiores de character federal na Republica; ao candidato, que nelle obtiver pelo menos dous terços de notas – plenamente –, será conferido o titulo de Bacharel em sciencias e letras (Brasil, 1890).

Vê-se que, entre os três exames propostos no Ensino Secundário, o de madureza tinha o caráter de acesso ao Ensino Superior. Caso aprovado, era garantido ao estudante seguir os cursos superiores ofertados pela República ou, em caso de apenas dois terços de aprovação nessa prova, haveria a certificação completa do grau de Bacharel em Ciências e em Letras, indicando o peso dado a cada resultado específico e o caráter verificador dessa reforma.

REFORMA EPITÁCIO PESSOA (1901)

Em 1901, Epitácio Pessoa, ministro do interior, da Justiça e Educação, reformou os

códigos das Instituições Oficiais de Ensinos Secundário e Superior por meio do Decreto nº 3.890, de primeiro de janeiro de 1901.

A crítica proposta desse material, segundo Zotti (2005, p. 4), seria

[...] a uniformização do ensino secundário estabelecendo os requisitos para a equiparação de todas as escolas do Brasil ao Ginásio Nacional, buscando consolidar sua função de modelo. As principais tentativas de avanços que a reforma propunha – implantação do regime seriado e manutenção/efetivação dos exames de madureza, em substituição aos exames parcelados de preparatórios – não logram êxito. Na prática, a seriação não é implantada, os preparatórios são prorrogados e o exame de admissão, em qualquer série leva o ensino ao caos.

O ideal de educação a ser construído nesse período seria o fortalecimento do Ensino Secundário em todo o território nacional, consolidando uma estrutura educacional holística e crítica ao sujeito aprendiz. No entanto, o que ocorreu foi a transformação dessa etapa escolar em um espaço preparatório de exames para acesso ao Ensino Superior, fazendo-a perder seu valor educacional.

Sobre a avaliação escolar, nesse documento, há, como avanço, a colocação de capítulos específicos para as normas de exames e para as formas de inscrição para a prova, estabelecidos nos Cap. X – “Da inscrição de exames” – e XI – “Dos exames”.

Os Artigos 171 e 172, do Capítulo XI, descrevem as modalidades de provas realizadas, indicando serem escrita, prática e oral. As cadeiras de ensino teórico, ou aquelas que possuíam regulamento especial, exigiam somente prova oral. Já para o curso de Medicina, haveria a substituição da prova escrita nas cadeiras de clínica, por exames de caráter próprio desse curso, provavelmente provas práticas. Os exames orais ocorriam de forma pública e, os escritos, em salas fechadas (Brasil, 1901).

Os Artigos 173 a 179 descrevem os comandos da prova escrita, em que o “primeiro estudante da turma” retiraria, duma urna, um tema relacionado à cadeira desejada no Ensino Superior. Após isso, o tema sorteado deveria ser entregue ao presidente da sala, para que se verificasse o artigo do programa e fossem elaboradas questões para compor a prova (Brasil, 1901). O Artigo 178 trata especificamente das notas atribuídas a essa modalidade: “Art. 178. Recolhidas no fim do tempo marcado, e no estado em que se acharem, as provas escriptas de toda a turma, lançará a comissão examinadora sobre cada uma dellas a nota que merecer: optima, boa, soffrivel ou má” (Brasil, 1901).

A descrição da aplicação das provas se equipara às avaliações internas, em que existe a fiscalização da/do estudante durante todo o processo do exame, dentro e fora da sala de aula e da forma de correção, caso não estejam em conformidade ao

solicitado pela banca examinadora. Isso se vê conforme os Artigos 177 e 179 (Brasil, 1901):

Art. 177. E vedado aos examinandos terem consigo papeis ou livros, salvo os permittidos nos regulamentos especiaes, e communicarem-se entre si durante o trabalho das provas. Si algum precisar de sahir da sala de exame antes de terminado o mesmo trabalho, só poderá fazel-o com licença do presidente da commissão examinadora, que o mandará acompanhar por pessoa de confiança.

[...]

Art. 179. Será considerado reprovado para todos os effeitos o alumno que tiver escripto sobre assumpto differente do que lhe coube por sorte, ou nada tiver escripto, ou for surprehendido em consulta de apontamentos ou livros não permittidos pelos regulamentos especiaes, não lhe assistindo neste ultimo caso o direito conferido aos de que trata o n. 4, art. 151 (Brasil, 1901).

Os artigos 181 a 188 dispõem sobre as provas orais e práticas, a serem realizadas por meio de trabalhos práticos, com questões relacionadas propostas pelo examinador. A prova oral, especificamente, seria feita mediante o disposto no regulamento especial da instituição de ensino. Após a arguição das provas, os examinandos seriam qualificados por meio da maioria dos votos dos representantes da mesa julgadora, e dispostos nos seguintes graus: 1, aprovação simples (de 1 a 5 pontos); 2, aprovação plena (de 6 a 9 pontos); e 3, aprovação com distinção (10 pontos).

Diante dos artigos observados, analisa-se que essa reforma traz à cena, mais uma vez, a valorização dos exames, caracterizando o Ensino Secundário como um momento para realizá-los. Dessa forma, ao invés de focar no desenvolvimento de senso crítico, perpetua-se uma prática conteudista educacional em que predomina a preocupação em acumular conhecimentos para apenas “passar para a próxima fase”.

REFORMA RIVADÁVIA CORRÊA (1911)

No período de criação dessa Reforma, sob o governo de Marechal Hermes da Fonseca, o Brasil passava por uma mudança política, sobretudo, na área da educação, conforme apresenta Rocha (2012, p. 220):

O tempo novo na política de educação da nação é expressão de uma transformação do direito público de educação, correspondendo a uma atualização à modernidade do mundo: de razão de Estado a educação transforma-se em direito social dos indivíduos.

Nesse ínterim, Rivadavia da Cunha Corrêa, ministro de Estado da Justiça e Negócios Interiores, aprovou a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República, em 1911, sob o Decreto nº 8.659, de cinco de abril. O aspecto político dessa Lei está baseado no liberalismo, sob o princípio de haver a liberdade do ensino – consoante aos aspectos positivistas e à liberdade de ensino – e a desoficialização do ensino brasileiro, desobrigando o Estado no seu papel na educação (Palma Filho, 2010).

Cury (2009) traz ao lume os motivos pelos quais Corrêa altera a legislação anterior:

Assim, em 1879, Rivadavia aponta a emergência do *ensino livre* como substituto do *ensino obrigatório*. Para ele, naquele momento, o ensino livre foi a via da *emancipação das consciências* pelo abolicionismo e republicanismo contra “a passiva obediência às doutrinas dos mestres” (Cury, 2009, p. 723-724).

O artigo 1º expõe a desoficialização do Estado brasileiro a serviço da educação, tendo, portanto, a liberdade no exercício docente (Cury, 2009): “A instrução superior e fundamental, diffundidas pelos institutos creados pela união, não gosarão de privilegio de qualquer especie” (Brasil, 1911).

No que diz respeito ao currículo escolar, no Artigo 5º, o Conselho Superior do Ensino organizava os conteúdos a serem ministrados nas instâncias escolares, porém, por força do Artigo 2º, havia autonomia e liberdade em executar como lhe aprouver e, com isso, esse órgão estaria a serviço das demandas no âmbito federal na Educação:

[...] Art. 2º Os institutos, até agora subordinados ao Ministerio do Interior, serão, de ora em diante, considerados corporações autonomas, tanto do ponto de vista didactico, como do administrativo.

[...] Art. 5º O Conselho Superior do Ensino, creado pela presente lei, substituirá a função fiscal do Estado; estabelecerá as ligações necessarias e imprescindiveis no regimen de transição que vae da officialização completa do ensino, ora vigente, á sua total independencia futura, entre a União e os estabelecimentos de ensino (Brasil, 1911).

Os Artigos 62 e 65 definem um calendário fixo, por meio da data de 1 a 31 de dezembro, assemelhando-se a um exame final de período escolar. Já para o acesso à faculdade, era necessário um exame de admissão entre os dias 1 a 25 de março, dando início ao que comumente se chama de “vestibular” (Brasil, 1911).

REFORMA CARLOS MAXIMILIANO (1915)

Carlos Maximiliano Pereira dos Santos, ministro da Justiça no governo de Wenceslau

Braz Pereira Gomes (1914-1918), oficializou o Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915 com o estabelecimento de 201 Artigos. Esse documento objetivou reorganizar os Ensinos Secundário e Superior na República Federativa do Brasil, ou seja, procurava restabelecer a qualidade dessas etapas, sobretudo o Secundário, por conta do caos trazido pela Reforma de Rivadávia Corrêa.

Segundo o Artigo 158, o objetivo principal do Ensino Secundário era “[...] ministrar aos estudantes sólida instrução fundamental, habilitando-os a prestar, em qualquer academia, rigoroso exame vestibular” (Brasil, 1915). Com a permanência da obrigatoriedade da realização de um exame de admissão pelo estudante, percebe-se que o enfoque dessa etapa de ensino era a preparação para o Ensino Superior, reforçando a pedagogia de exames, ou seja, a atenção é direcionada a provas e exames e em passar de ano. Como consequência, criava-se nas famílias dos estudantes a expectativa de que a aprovação no exame de admissão fosse cumprida no fim do Ensino Secundário, conforme explica Palma Filho (2010, p. 5):

Essa concepção de ensino não poderia ser diferente, uma vez que em um país de analfabetos, onde a maioria da população sequer tinha acesso ao ensino primário, acabava sendo perfeitamente normal que os poucos a conseguir chegar ao ensino secundário, apenas o fizessem com o intuito de poder ingressar no ensino superior.

Acrescenta-se a esse aspecto dos exames escolares, por meio dos Artigos 73 e 74, o calendário de realização dos exames, que compreendia duas etapas: no segundo bimestre, no dia 1 de dezembro e no primeiro trimestre do ano subsequente, dia 1 de março (Brasil, 1915).

Sobre os exames vestibulares, os Artigos 80 a 83 estabelecem diversos critérios. Em primeiro lugar, era proposto que as provas de vestibular ocorressem no mês de janeiro, por meio das modalidades escrita e oral. Em segundo, que a/o estudante, na prova escrita, realizasse duas traduções, sem auxílio de dicionário, de trechos literários clássicos escolhidos pela Congregação, um em língua francesa e outro, em inglês ou em alemão. Sobre a prova oral, conforme descrito no Artigo 81, as disciplinas a serem aferidas eram propostas pela comissão organizadora por meio da comissão de docentes do Colégio Pedro II ou de instituições estaduais semelhantes (Brasil, 1915).

REFORMA JOÃO LUIZ ALVES/ROCHA VAZ (1925)

No governo do presidente Arthur da Silva Bernardes, o Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925 instituiu a Reforma João Luiz Alves, composta por 310 Artigos, divididos em 12 capítulos.

No período, destacavam-se o “otimismo pedagógico” e o “entusiasmo pela

educação”, o movimento escolanovista, as transformações econômicas provocadas pela Primeira Guerra Mundial (1914-1918), que impulsionaram a economia urbana-industrial, e o enfraquecimento da questão agrária (Nagle, 1974; Zotti, 2005). Segundo Nagle (1974), o documento “[...] foi a medida mais ampla da União, pois reorganizou diversos aspectos do sistema escolar brasileiro”: como a intervenção da União no Ensino Primário, a organização do Departamento Nacional do Ensino, as reformas nos Ensinos Secundário e Superior e demais providências, como o Ensino Profissional, Artístico, entre outros.

De acordo com Palma Filho (2010), foram adotadas as seguintes medidas para o Ensino Secundário:

[...] o ensino secundário passa a ser seriado, [...] com a duração de seis anos, sendo o último ano um curso de Filosofia. Tem por finalidade fornecer preparo fundamental e geral para a vida, qualquer que seja a profissão a que se dedicasse posteriormente o estudante. A conclusão do 5º ano já dava direito ao prosseguimento de estudos em nível superior, desde que, claro, o estudante fosse aprovado nos vestibulares. Aos concluintes do 6º ano, será atribuído o grau de bacharel em ciências e letras (Palma Filho, 2010, p. 6).

A avaliação escolar, sobretudo no Ensino Secundário, ainda cumpria o papel de ser uma forma de verificação da aprendizagem da/o estudante, realizada através de exames. No Artigo 52, é descrito que esses se dariam por duas modalidades: teste de promoção, aplicado no início do curso; e final, ao término. A prova de promoção continha partes escrita e oral, relativas às disciplinas ofertadas em cada ano, além de uma parte escrita, que se constituía de forma gráfica, assemelhando-se à disciplina de Artes nos dias atuais, ocorrendo no 5º ano de curso como exame meramente facultativo. Os exames finais continham parte oral e escrita, estas de caráter eliminatório, e parte prática, por meio das disciplinas Física, Química e História Natural (Brasil, 1925).

Em relação ao aspecto quantitativo, o Artigo 53 desse documento explicita a forma de se aferir a aprendizagem da/o estudante:

Art. 53. As notas mensais e as dos exames de promoção servirão para prudente apreciação do aproveitamento dos alunos, não podendo, porém, constituir critério único e obrigatório para a aprovação, quer nos exames de promoção, quer nos exames finais (Brasil, 1925).

Observa-se que, como forma de aproveitamento do estudante, seriam atribuídas notas de forma mensal e nos exames de promoção. No entanto, alerta-se para a importância de que essa nota não seria o único e exclusivo meio para a aprovação. Logo, provavelmente, a/o docente poderia aplicar outro instrumento avaliativo para que se verificasse a aprendizagem da/o estudante, resultando, assim, em sua nota

final.

A legislação educacional na contemporaneidade: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Ao longo da história político-social da Educação brasileira, o instrumento legal que se tornou mais marcante foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Durante o século XX, destacam-se três reformulações desse documento legal, a saber: a primeira, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961; a segunda, Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971; e a terceira, a atual Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Cada um desses documentos legais teve sua própria importância histórica, deixando seu legado social, pedagógico e político sobre a Educação brasileira.

A Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, sancionada pelo então presidente da República, João Goulart, estabelecia as diretrizes e bases da Educação Nacional. Esse documento foi um dos primeiros marcos para a Educação no país, no sentido de firmar, inicialmente, o olhar para as etapas de ensino Primário e Médio, dando também destaque para o Ensino Pré-Primário (atualmente Educação Infantil).

Após dez anos de vigência, alterou-se a Lei nº 4.024/61 pela nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, elaborada durante a Ditadura Militar, no governo do General Emílio Garrastazu Médici, uma mudança profunda na organização dessa legislação. As intenções governamentais eram de, através da execução das leis de forma autoritária, procurar atingir o ideal de desenvolvimento e de prosperidade do país desejado pelos militares, o que acarretou medidas graves, sobretudo nos meandros da educação brasileira, como aponta Araújo *et al.* (2016, p. 2):

[...] professores eram exilados, mortos, perseguidos, e não havia direito de reivindicação ao que estava sendo proposto, em consequência, os alunos ou qualquer outro cidadão também eram punidos por qualquer atitude que ferissem as normas do governo.

A Legislação aplicada no período focava nos Ensinos de 1º e 2º graus – atuais etapas dos Ensinos Fundamental e Médio, respectivamente –, com destaque maior ao ensino profissionalizante, ou seja, do “aprender a fazer” para atendimento das necessidades do mercado de trabalho, conforme se evidencia no Artigo 1º:

O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania (Brasil, 1971).

Anos mais tarde, em 1988, foi promulgada a Constituição Federal, denominada

Constituição Cidadã, na qual a Educação é tida como um direito social para todas e todos, sendo dever do Estado e da família assegurá-lo como pleno a toda e qualquer faixa etária, conforme os Artigos 6 e 205 (Brasil, 1988). Por meio desse documento maior, após 25 anos de legislação elaborada por militares, é estabelecida a atual Legislação da Educação de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Diante disso, com a definição da Educação como um direito, houve uma busca por separá-la de ideais capitalistas-mercadológicos (Cury, 1997). Logo, com a promulgação da Lei, a educação nacional, como um todo ganhou espaço, não somente nas etapas de ensino regulares – Fundamental, Médio e Superior –, mas ao garantir outras modalidades de ensino, como a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a educação do campo, a educação especial, entre outras.

Considerando o contexto de elaboração dessas Legislações, cabe agora discutir a abordagem de cada uma em relação à avaliação escolar.

LEI Nº 4.024, DE 1961

No Artigo 39, a avaliação na escola é definida como algo a ser tratado de forma interna pelas instituições:

Art. 39 A apuração do rendimento escolar ficará a cargo dos estabelecimentos de ensino, aos quais caberá expedir certificados de conclusão de séries e ciclos e diplomas de conclusão de cursos.
§ 1º Na avaliação do aproveitamento do aluno preponderarão os resultados alcançados, durante o ano letivo, nas atividades escolares, asseguradas ao professor, nos exames e provas, liberdade de formulação de questões e autoridade de julgamento.
§ 2º Os exames serão prestados perante comissão examinadora, formada de professores do próprio estabelecimento, e, se este for particular, sob fiscalização da autoridade competente (Brasil, 1961).

Percebe-se que a avaliação da/o estudante é um dos componentes de apuração escolar de rendimento, no qual o docente “avaliaria” o discente por meio de provas e exames. Na condição de avaliador primário, o docente elaboraria as questões e emitiria um juízo de valor acerca do que a/o estudante aprendeu durante o ano, ainda que houvesse a interferência da autoridade competente, que é a comissão examinadora.

Segundo Sousa (2009, p. 6), a avaliação nesse documento legal é considerada como “[...] um procedimento para julgar o aproveitamento do aluno quanto ao seu grau de satisfatoriedade para a série em curso”. Portanto, ainda que o documento utilize a expressão “durante o ano letivo” para tratar dos resultados das atividades escolares, aludindo à ideia de um processo de ensino-aprendizagem contínuo, a *práxis* pedagógica do docente mantém um caráter examinador verificatório, uma vez que

seleciona os “melhores” estudantes para seguirem à próxima etapa escolar.

LEI Nº 5.692, DE 1971

Em 1971, em relação à avaliação da aprendizagem escolar, a perspectiva da lei se altera de fato, entendendo a avaliação como verificadora do processo ensino-aprendizagem, conforme o Artigo 14:

Art. 14. A verificação do rendimento escolar ficará, na forma regimental, a cargo dos estabelecimentos, compreendendo a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade.

§ 1º Na avaliação do aproveitamento, a ser expressa em notas ou menções, preponderarão os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e os resultados obtidos durante o período letivo sobre os da prova final, caso esta seja exigida.

§ 2º O aluno de aproveitamento insuficiente poderá obter aprovação mediante estudos de recuperação proporcionados obrigatoriamente pelo estabelecimento (Brasil, 1971).

Para a apuração do rendimento escolar da/o estudante, o aprendizado foi convertido em “quantidade de qualidade” (Luckesi, 2014), ou seja, o aspecto qualitativo se transformou em quantitativo e, com isso, tratando de forma indevida a epistemologia. Luckesi (2014, p. 30) sintetiza tal ideia: “A transformação indevida de *qualidade* em *quantidade de qualidade* possibilita fazer operações matemáticas com as notas que nos enganam quanto à efetiva qualidade da aprendizagem dos educandos”.

Diante do processo verificador da aprendizagem, ainda se mantém a ideia de passagem de ano da/o estudante como selecionador daqueles que são mais e menos aptos a ingressarem na próxima etapa escolar. Sousa (2009, p. 10) explica sobre o caráter classificatório da avaliação, indicando que este

[...] pressupõe um conjunto de conhecimentos e habilidades, correspondentes a cada série, que todo aluno deve possuir. O “tempo” para dominá-los é o “tempo” da escola e não o do aluno, característica decorrente da organização seriada do sistema escolar.

Tendo em vista que o caráter classificatório é um elemento presente nas regulamentações dos sistemas de ensino desde a sua concepção (Sousa, 2009), o que diferencia essa legislação das demais é seu caráter de escolha dos instrumentos avaliativos. Embora permaneça o uso da prova como importante fator para examinar as/os estudantes, ela se dá de forma optativa, definida pela/o professora/or, preponderando o processo ensino-aprendizagem, ou seja, dando a ideia de continuidade desse processo, no qual a/o docente não avalia somente no final da

caminhada da/o estudante, mas ao longo dela.

Por fim, conforme os Artigos 11 e 14, a ideia de recuperação escolar aparece pela primeira vez nessa Legislação educacional, ainda que não haja menção sobre a intencionalidade com que a/o docente agirá com aquela/e estudante que se encontra em situações de insuficiência escolar, cabendo ao estabelecimento de ensino direcionar tal ação (Brasil, 1971).

LEI Nº 9.394, DE 1996

A Lei de 1996, que promove abertura flexível para discutir várias questões educacionais, pedagógicas, materiais e sociais, traz pela primeira vez a ideia de avaliação da aprendizagem, conforme Luckesi (2010), expressada no Art. 24, inciso V:

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

[...] V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos (Brasil, 1996).

Busca-se, com essa legislação, a ideia de avaliação como algo contínuo e sistemático, no sentido de perpetuar a aprendizagem como processo que regula o ensino-aprendizagem, de base formativa. No entanto, conforme salienta Cury (2002), essa ideia majoritariamente não é aplicada de fato, seja pelos estabelecimentos de ensino, seja por instâncias superiores, como o repasse da verba do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), a ampliação de vagas para o Ensino Médio, entre outras.

Sobre a recuperação escolar, percebe-se que a legislação esclarece que esta deve ser feita de forma paralela à etapa, ao semestre ou ao bimestre escolar, não apenas ao final. Isso alude à ideia da continuidade dos estudos como um processo, no qual a/o docente irá diagnosticar possíveis defasagens de aprendizagem da/o estudante, mediando e intervindo com mais assertividade sobre a dificuldade do aprendiz.

Mesmo que haja liberdade de escolha de instrumentos avaliativos para aquilatar a aprendizagem da/o sujeito, o Artigo 9º deixa explícito o papel de controle da legislação mediante aos exames de larga escala (ELE):

Art. 9º A União incumbir-se-á de:

[...] VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino (Brasil, 1996).

Diante disso, mostra-se a importância dada ao controle dos níveis escolares Educação Básica e Ensino Superior através de exames de larga escala, intencionando melhorar a qualidade nas etapas correspondentes aos níveis escolares. No Brasil, existem os seguintes exames, coordenados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep):

- a) **Para o Ensino Fundamental e Ensino Médio³**: Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb);
- b) **Para o Ensino Médio**: Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM);
- c) **Para o Ensino Superior**: Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE).

Destacam-se as palavras de Sousa (2009) sobre esse tipo de avaliação da escola:

O delineamento assumido nesses procedimentos de avaliação, adotados pelo poder executivo federal, e que vem sendo reproduzido por estados e municípios, tem potencial de influenciar ou até conformar o currículo escolar e, em consequência, a própria relação que o professor estabelece com o processo de aprendizagem de seus alunos (Sousa, 2009, p. 466).

Logo, percebe-se que existe, na cultura escolar, essa permanência da questão examinativa das/os estudantes, que interfere na avaliação na escola ao colocar o docente em uma espécie de dilema pedagógico, uma vez que ele se divide entre ter que priorizar o preparo dos estudantes para prestar esses testes e cumprir o currículo estabelecido pelo sistema de ensino, mediante documentos normativos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). E como a legislação educacional solicita avaliações qualitativas, mas, ao mesmo tempo, a União promove esses exames escolares que não acarretam os objetivos de verificação de qualidade, sobressai-se o aspecto quantitativo, permanecendo a verificação da aprendizagem sobre a avaliação propriamente dita.

Considerações finais

Conforme pôde ser observado neste artigo, a cultura examinativa, dita avaliadora, perpassou e perpassa até hoje no bojo escolar por meio dos documentos educacionais, sejam as reformas educacionais durante o Brasil Império e a Velha República, sejam as legislações educacionais, em meados do século XX. A pedagogia de exames, baseada em testes, provas e vestibulares atende à lógica mercadológica, capitalista e administrativa, no sentido de classificar se aquela/e estudante que é adequado/a para passar de ano e excluir fracassados durante sua etapa escolar, constituindo, assim, uma cultura verificatória de aprendizagem, não de valorização do processo.

Salienta-se que, na avaliação interna, é de suma importância a ação da/o docente no processo ensino-aprendizagem da/o estudante e que, por força de lei, precisam estar consoantes aos objetivos de aprendizagem estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no cumprimento da avaliação da escola. Ou seja, ocorrem mediante testes nacionais para que, com isso, a gestão escolar articule junto com suas/seus docentes os possíveis caminhos para a mudança no “chão de sala de aula” (Werle, 2011). Isso é de extrema necessidade, tanto para as/os diretoras/es e para a coordenação pedagógica – no intuito do monitoramento da aprendizagem dessas/es estudantes – e para o/a docente, na aplicação dos resultados obtidos dessas provas sistêmicas e para a comunidade escolar como um todo.

Com relação aos instrumentos avaliativos utilizados na contemporaneidade, houve avanços, no intuito da liberdade da/o docente em escolher as suas formas de avaliar, não somente mediante provas e exames em sala de aula, como era anteriormente até a Lei nº 4.024, de 1961. Mesmo assim, na prática docente, ainda são utilizadas provas, majoritariamente, como forma de se avaliar a aprendizagem da/o estudante.

Nesse sentido, percebe-se que, na organização do trabalho pedagógico, a prática avaliativa na escola ainda é realizada como no Brasil Império, indicando a falta de variações na forma de instrumentos avaliativos para o diagnóstico adequado do processo ensino-aprendizagem da/o estudante. Em vista da escassez de análises em relação às reformas ocorridas durante o Brasil Imperial e a Velha República, talvez essa continuidade indevida possa ser remediada através de mais pesquisas e reflexões contemporâneas. Afinal, tudo que acontece em relação à história é algo contínuo, deixando marcas para análises do presente e do porvir.

Diante da dinamicidade do mundo atual, é necessário que haja educadores/as que procurem não apenas medir a aprendizagem através de notas e conceitos escolares, mas que estejam verdadeiramente comprometidos/as a desenvolver uma cultura avaliativa acolhedora, inclusiva, ética e democrática, respeitando os tempos de aprendizagem das/dos estudantes, para que estas/es não fiquem à margem da exclusão e da violência simbólica. Cabe refletir se, nesse contexto, após tantas transformações

e inovações nas práticas avaliativas, testes e vestibulares de caráter somativo ainda devem ser considerados ou até mesmo se, de modo geral, provas são o único e melhor instrumento de avaliação do progresso das/os estudantes.

Referências

ARAÚJO, Maria Luiza Barbosa *et al.* Desenvolvimento da educação à luz das LBD, PNE e BNCC. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3., 2016, Londrina. *Anais [...]*. Natal: Realize, 2016. p. 1-12. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/20656>. Acesso em: 14 jul. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890*. Approva o Regulamento da Instrução Primaria e Secundaria do Districto Federal. Brasília, DF: Câmara dos Deputados. p. 3474, fasc. XI, 1890. (Publicação Original). Disponível em: <https://encurtador.com.br/APASF>. Acesso em: 14 jul. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854*. Approva o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1854. Disponível em: <https://encurtador.com.br/yrvvZ>. Acesso em: 14 jul. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto nº 3.890, de 1º de janeiro de 1901. Approva o Codigo dos Institutos Officiaes de Ensino Superior e Secundario, dependentes do Ministerio da Justiça e Negocios Interiores. *Diário Oficial da União*, seção 1, Rio de Janeiro, p. 447, 25 jan. 1901. Disponível em: <https://encurtador.com.br/bfyie>. Acesso em: 14 jul. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879*. Reforma o ensino primario e secundario no municipio da Côrte e o superior em todo o Imperio. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1879. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>. Acesso em: 14 jul. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911*. Approva a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1911. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 14 jul. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915. Reorganiza o ensino secundario e o superior na Republica. *Diário Oficial da União*: seção 1, Rio de Janeiro, p. 3028, 20 mar. 1915. Disponível em: <https://encurtador.com.br/DRWuy>. Acesso em: 14 jul. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1971. Disponível em: <https://abrir.link/WVsmQ>. Acesso em: 14 jul. 2023.

BRASIL. Presidência da República. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <https://abrir.link/ni0Hx>. Acesso em: 14 jul. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925. Estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providências, 1925. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, 16 abr. 1925. Disponível em: <https://abrir.link/IMOMt>. Acesso em: 14 jul. 2023.

BRASIL. Presidência da República. *Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961. Disponível em: <https://abrir.link/I94DU>. Acesso em: 14 jul. 2023.

BRASIL. Presidência da República. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: <https://abrir.link/tbyK8>. Acesso em: 14 jul. 2023.

CASTANHA, André Paulo. Pedagogia da moralidade: a ordem civilizatória imperial. *HISTEDBR*, Campinas, p. 2-25, 2006. (Coleção Navegando pela história da educação brasileira). Disponível em: <https://abrir.link/puuAx>. Acesso em: 14 jul. 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 168-200, set. 2002. Disponível em: <https://encurtador.com.br/duANQ>. Acesso em: 14 jul. 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação e a primeira constituinte republicana. In: FÁVERO, Osmar (org.). *A Educação nas constituintes republicanas: 1823-1988*. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 82-96.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Medo à liberdade e compromisso democrático: LDB e Plano Nacional da Educação*. São Paulo: Editora do Brasil, 1997.

FERNANDES, Cláudio. *República Velha*. Goiânia: História do Mundo, 2023. Disponível em: <https://abrir.link/KOkfo>. Acesso em: 14 jul. 2023.

FERREIRA, Leonardo da Costa. *Educação, escola e trabalho: projetos e reformas educacionais entre o Império e a República brasileira (1878-1909)*. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015. Disponível em: <https://abrir.link/tKRcM>. Acesso em: 14 jul. 2023.

LUCKESI, Carlos Cipriano. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*.

22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Carlos Cipriano. *Sobre notas escolares: distorções e possibilidades*. São Paulo: Cortez, 2014.

MACEDO, Márcia. Brasil Império. *Educa Mais Brasil*, [S. l.]: 23 dez. 2020. Disponível em: <https://abrir.link/mskcb>. Acesso em: 14 jul. 2023.

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974.

PALMA FILHO, João Cardoso. *A República e a educação no Brasil: Primeira República (1889-1930)*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. (Caderno de formação: formação de professores, educação, cultura e desenvolvimento: volume 1). Disponível em: <https://abrir.link/5jbn7>. Acesso em: 14 jul. 2023.

ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. A lei brasileira de ensino Rivadávia Corrêa (1911): paradoxo de um certo liberalismo. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 28, n. 3, p. 219-239, set. 2012. Disponível em: <https://abrir.link/YDFhT>. Acesso em: 14 jul. 2023.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 3. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2010.

SOUSA, Sandra. M. Zákia L. Avaliação da aprendizagem na legislação nacional: dos anos 1930 aos dias atuais. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 20, n. 44, p. 453-470, 2009. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2039>. Acesso em: 14 jul. 2023.

VALER. In: MICHAELIS: Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2024. Disponível em: <https://abrir.link/rRLYJ>. Acesso em: 5 mar. 2024.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 769-792, out./dez. 2011. Disponível em: <https://abrir.link/YIMhB>. Acesso em: 3 fev. 2023.

ZOTTI, Solange Aparecida. O currículo do ensino secundário e a formação das elites republicanas. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 23., 2005, Londrina. *Anais [...]*. Londrina: ANPUH, 2005. p. 1-8. Disponível em: <https://abrir.link/qfJde>. Acesso em: 14 jul. 2023.

Notas

¹Agradeço às professoras Mestra Juliana Diniz e Adriana Perdigão pela colaboração em relação aos aspectos históricos e ao professor Dr. Carlos Jamil Cury pelas contribuições acerca da História da Educação.

²Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas). Docente de Geografia da Educação Básica na Rede Municipal de Contagem/MG (SEDUC).

³A partir de 2018, a etapa da educação básica Ensino Médio, além de ter o ENEM como exame de porta de entrada para acesso às universidades, começou a verificar o rendimento escolar por meio do SAEB, aplicado aos/as estudantes de 3ª e 4ª séries do Ensino Médio.