



4700 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)  
GT04 - Didática

A SOCIOEDUCAÇÃO E O QUARTO NÍVEL AVALIATIVO: ENTRE O DESEJO DE APRENDER E DE SER LIVRE  
Enilvia Rocha Morato Soares - UnB - Universidade de Brasília

## A SOCIOEDUCAÇÃO E O QUARTO NÍVEL AVALIATIVO: ENTRE O DESEJO DE APRENDER E DE SER LIVRE

### Resumo

Compreender a avaliação desenvolvida em meio ao trabalho pedagógico conduzido em e por um Núcleo de Ensino localizado no interior de uma Unidade de Internação do DF foi o objetivo central da pesquisa originária desta comunicação. O estudo de caso foi a estratégia investigativa utilizada e a observação, a aplicação de questionários e a realização de entrevistas, os procedimentos adotados para levantamento de informações. Fundamentado pelo materialismo histórico-dialético, o diálogo entre os dados coletados e o arcabouço teórico possibilitou identificar, nesse contexto, a existência de um quarto nível avaliativo, reforçando a necessidade de espaços-tempos coletivos que possibilitem articulá-lo aos demais níveis em que a avaliação acontece. Espaços democráticos de participação viabilizariam ainda a instauração de uma política educacional intersetorial entre a SECRIANÇA e a SEEDF, visando o planejamento e a avaliação conjunta do processo de ressocialização dos jovens internos, o que inclui a revisão do modo condescendente de avaliar demonstrada pelo Núcleo de Ensino, que extrai desse processo o caráter classificatório, mas não o excludente.

**Palavras-chave:** Avaliação. Socioeducação. Integração.

### Introdução

A conquista do sonho dos jovens[1] internos de retornarem à vida em liberdade transita por diferentes caminhos que, ora se cruzam, ora se desenham até o momento em que seus destinos são definidos, podendo suas investidas nesse sentido lograrem êxito ou não. Toda essa trajetória segue, em contexto socioeducativo, permeada por avaliações de toda ordem providas de diferentes segmentos (profissionais da área da saúde, segurança, educação e assistência social; familiares, colegas e religiosos) até a avaliação final que, à época da pesquisa, ficava a cargo da justiça, representada pela juíza responsável pela Vara de Execução de Medidas Socioeducativas da Vara da Infância e da Juventude do Distrito Federal - DF. Essa última avaliação é, na realidade, uma reavaliação da medida socioeducativa imposta, nesse caso, de internação estrita.

As decisões dessa profissional quanto à manutenção, suspensão ou substituição da medida socioeducativa em cumprimento, eram referenciadas por informações diversas a respeito dos socioeducandos, a ela prestadas pelas Unidades de Internação a cada seis meses ou sempre que solicitadas, por meio de um documento intitulado Relatório Avaliativo. Cabia aos especialistas da equipe sociopsicopedagógica (psicólogos, pedagogos e assistentes sociais) de cada Unidade a elaboração desse documento, uma vez que eram eles também os responsáveis pelo acompanhamento dos socioeducandos durante o cumprimento da medida socioeducativa, atendendo-os quanto às suas demandas e prestando contas ao poder judiciário competente quanto aos avanços, retrocessos e permanências desses jovens ao longo desse processo.

As informações registradas nos Relatórios Avaliativos ganham, assim, grande importância para os socioeducandos, não só por possibilitar acompanhá-los durante o processo de ressocialização, mas também por subsidiar as decisões judiciais que são tomadas a seu respeito. Devem, portanto, ser capazes de comunicar, com a maior precisão possível, sobre o desenvolvimento desses jovens.

Considerando que o Núcleo de Ensino[2] era o segmento da Unidade de Internação responsável pelos dados referentes ao desempenho escolar dos socioeducandos, o instrumento utilizado para esse fim, chamado Ficha Instrumental, ganhou centralidade no processo avaliativo desenvolvido junto a esses jovens, indicando a existência, nesse contexto, de um quarto nível avaliativo e potencializando a importância de espaços-tempos coletivos que possibilitem articulá-los e canalizá-los no sentido formativo.

No entanto, o esfacelamento do trabalho desenvolvido pelos diferentes setores da Unidade de Internação junto aos socioeducandos constituiu fator impeditivo do diálogo viabilizador de um olhar totalizante e, portanto, mais aproximado da realidade desses sujeitos, ampliando o risco de injustiças nas decisões judiciais, porque pautadas por avaliações construídas a partir de visões parcializadas e unilaterais.

### A realidade pesquisada e os níveis da avaliação

Segundo Freitas et al (2009), a avaliação educacional acontece em três níveis que se articulam: em sala de aula, quando a avaliação é realizada pelo professor; na e pela escola quando trabalho desenvolvido nesse espaço é avaliado; e

em larga escala, quando a avaliação é realizada por meio de exames externos. A forte influência das decisões judiciais sobre o contexto escolar e deste sobre os julgamentos da juíza responsável pela Vara de Execução de Medidas Socioeducativas do DF, percebida no contexto pesquisado, possibilitou identificar, nesse contexto, a existência de um quarto nível avaliativo. A produção de Relatórios Avaliativos a partir de informações fornecidas pelos diferentes setores da Unidade de Internação, em especial pelo Núcleo de Ensino, visando subsidiar as avaliações do poder judiciário quanto ao destino dos jovens internos, explicam esse pressuposto.

Os Relatórios Avaliativos da Unidade de Internação sede da pesquisa contavam com dados produzidos pela Gerência de Segurança (metas alcançadas e/ou não alcançadas relativas ao comportamento do adolescente frente às regras e normas da Unidade); pela Gerência de Saúde (metas alcançadas e/ou não alcançadas relativas à saúde do adolescente) e pela Gerência Sociopsicopedagógica - GESPP - (metas alcançadas e/ou não alcançadas relativas aos aspectos sociopsicossociais, ou seja, questões familiares, econômicas, relacionamentos e sociabilidade, entre outros, bem como os referentes à escolarização, profissionalização e às ações de esporte, cultura e lazer). Ao Núcleo de Ensino cabia fornecer aos especialistas da GESPP informações referentes ao desempenho escolar dos estudantes.

O envio dessas informações era feito por meio de um documento chamado “Ficha Instrumental Pedagógica”, comumente chamada por professores, estudantes e demais funcionários da Unidade de “relatório”, nomenclatura que não será aqui utilizada para evitar ser confundida com o Relatório Avaliativo da Unidade de Internação ao qual a Ficha Instrumental se integrava.

A Ficha Instrumental constituía recurso avaliativo que continha, além de itens referentes ao comportamento dos estudantes, aspectos de natureza pedagógica. Em relação a estes, deveriam ser especificadas as dificuldades de aprendizagem evidenciadas pelos estudantes e as providências adotadas visando ajudá-los a superá-las; as potencialidades e habilidades por eles manifestadas no processo ensino-aprendizagem e as sugestões de ações para o aproveitamento delas; os conhecimentos dos estudantes referentes à leitura, interpretação e produção de texto; e à interpretação e resolução de situações que exigiam raciocínio lógico-matemático.

É importante destacar que as informações solicitadas na Ficha Instrumental a respeito das condições de aprendizagem dos estudantes não se limitavam a constatações. A essas descrições seguiam itens requerendo o relato das que seriam providências adotadas frente às dificuldades evidenciadas pelos estudantes e sugestões de ações para o aproveitamento de suas habilidades e potencialidades. A preocupação quanto ao encaminhamento de ações frente à verificação de determinada realidade indica interesse com o desenvolvimento de um processo avaliativo formativo, uma vez que “um aumento da ‘formatividade’ da avaliação passa por um esforço para compreender melhor como as coisas se passam a fim de aperfeiçoar o que pode sê-lo” (HADJI, 2001). O caráter formativo da avaliação é, portanto, potencializado pelo movimento que gera a partir do que se constata.

Contraditoriamente, 15 dos 25 professores consultados a respeito das informações registradas nas Fichas Instrumentais afirmaram não se utilizarem delas para organizar e desenvolver o seu trabalho. Para esses professores, o registro das condições de aprendizagem dos estudantes limitava-se à condição de parecer técnico e burocrático inibidor de intervenções por ele fundamentadas. As descrições de encaminhamentos diante da realidade científica tornam-se, assim, uma atividade puramente formal capaz de desprover a avaliação de sua possibilidade formativa. A alienação do trabalhador, cujas raízes se encontram no modo de produção capitalista de exploração do homem pelo homem, destituindo-o do domínio do próprio processo de trabalho, sugere estar presente nesse processo quando professores se distanciam da dimensão política e humana que deve mediatizar o conjunto do seu trabalho, reduzindo-o a uma relação inanimada de trocas institucionais.

Depois de preenchidas, as Fichas Instrumentais eram, bimestralmente ou sempre que solicitadas, encaminhadas aos especialistas da equipe sociopsicopedagógica da Unidade de Internação, que incorporava as informações nelas contidas ao Relatório Avaliativo para envio à Vara de Execução de Medidas Socioeducativas.

A análise e a deliberação da juíza quanto aos rumos da medida socioeducativa de cada interno com base, entre outros aspectos, nas Fichas Instrumentais produzidas pelo Núcleo de Ensino, apontou esse documento como elemento central do processo avaliativo desenvolvido nesse espaço, sobrepondo-se até mesmo às notas/conceitos/menções e ou avanços/aprovações entre os anos escolares, costumeiramente tomados como preocupação maior dos estudantes das escolas da rua[3]. Os julgamentos e as decisões a respeito do rendimento escolar também pareciam importar aos socioeducandos, porém, pela possibilidade de constarem na Ficha Instrumental, o que os prejudicaria em relação às avaliações judiciais. Declarações dos estudantes a esse respeito confirmam que as Fichas Instrumentais e os Relatórios Avaliativos que elas comporiam eram suas principais preocupações:

*A avaliação ajuda. Ajuda nós a sair daqui desse lugar. A ganhar nossa liberdade. No relatório[4] que vai para a juíza, a parte da escola é a melhor, a mais importante[5]. (estudante)*

*A avaliação ajuda dependendo da forma como o relatório é preenchido. (estudante)*

*A avaliação serve pra nos ajudar a ir embora. Óbvio. Sair desse lugar. (estudante)*

*A avaliação é como se fosse um relatório. Se a avaliação da escola for ruim, o relatório vai subir ruim. O da escola é o que pesa mais. (estudante)*

*A avaliação ajuda a sair de saidão, porque eles (os professores) anota no relatório nosso comportamento. (estudante)*

*A principal avaliação é da juíza. Para poder ir pra rua, ter liberação. (estudante)*

*A avaliação ajuda, por exemplo... deixa eu pensar... só pra eu ir embora mesmo. Eu faço tudo de bom, me comporto pra ter uma avaliação de boa pra ir embora. (estudante)*

*Eles (os estudantes) têm preocupação com aprovação, mas por causa do relatório. Por isso que o relatório aqui é o top da avaliação. (Professor)*

*Às vezes é um aluno muito difícil. Quando ele solicita o benefício à juíza ele começa a ser maravilhoso. Porém, se não for contemplado ele volta a ser aquele aluno que era antes, irresponsável, desorganizado. (Professora)*

Mesmo reconhecendo a justeza do anseio por liberdade dos jovens internos e compreender os esforços por eles movidos nessa direção, o excessivo apelo às Fichas Instrumentais como mecanismo avaliativo capaz de libertá-los fisicamente pode ter contribuído para subtrair, do Núcleo de Ensino, a possibilidade de favorecer, por meio de um ato educativo desalienante, o alcance da liberdade materializada pelo livre exercício de suas consciências (FREIRE, 1996).

Centrar nos juízos proferidos a seu respeito na Ficha Instrumental, como afirmado por grande parte dos estudantes, a justificativa maior para seus esforços frente ao trabalho escolar ou para a própria existência da avaliação desenvolvida nesse espaço pode conferir artificialidade ao trabalho pedagógico, uma vez que se mostra, assim, voltado a um fim útil cujo alcance não envolve, necessariamente, a conquista de saberes.

Considerando a proeminência da avaliação judicial para os socioeducandos e que ela se pautava por informações a seu respeito comunicadas, entre outras formas, por meio das Fichas Instrumentais, é possível inferir que a avaliação realizada pelo e no Núcleo de Ensino registrada nesse instrumento não só influenciava a avaliação da juíza mas era também fortemente influenciada por ela.

Ao correlacionar-se a análises judiciais, as avaliações escolares desenvolvidas no contexto socioeducativo pesquisado assumem um formato diferenciado, indicando a existência de um quarto nível da avaliação que potencializa a necessidade de que o desempenho escolar dos socioeducandos seja analisado por todos os profissionais que junto a eles atuam e envolvam todas as informações produzidas a seu respeito. A importância da autoavaliação realizada pelo e no Núcleo de Ensino se acentua ao permitir não só o encontro dessas informações para a produção de Fichas Instrumentais mais coerentes com a realidade, mas também a análise do trabalho pedagógico de modo a organizá-lo e conduzi-lo visando promover avanços que possibilitasse a todos, conquistar continuamente novas aprendizagens e promover uma formação voltada mais para a libertação de mentes que de corpos.

A insatisfação demonstrada pela juíza quanto às informações escolares a ela encaminhadas indicaram haver disfunções que comprometiam o alcance desse propósito. O modo como eram preenchidas as Fichas Instrumentais foi apontado como aspecto indutor de parte delas.

No caso das turmas de Ensino Médio e de Anos Finais do Ensino Fundamental (12 de cada etapa), as Fichas eram preenchidas pelo professor referência de cada uma delas[6]. Esse professor atuava como um representante da turma, respondendo por ela frente às diferentes questões surgidas no ou requeridas pelo Núcleo de Ensino e sua designação era feita no início do ano letivo por meio de sorteio.

Além dos campos que deveriam ser preenchidos pelo professor referência, a Ficha Instrumental continha espaços destinados a considerações de outros três professores que eram escolhidos aleatoriamente pelo próprio professor referência e por ele solicitados para a realização desse trabalho. A escolha desses colegas não seguia critérios pré-definidos e contava, em grande parte, com a disponibilidade de tempo e ou de boa vontade deles para a realização desse trabalho. Como nem sempre havia essa solicitude, esses espaços ficavam, por vezes, em branco ou eram também preenchidos pelo próprio professor referência.

Mesmo quando complementados com considerações de colegas, os registros das Fichas Instrumentais configuravam, em sua maioria, impressões individualizadas e pontuais, o que pode constituir impeditivo para que esse instrumento represente, conforme esperado, a visão do Núcleo de Ensino a respeito do desempenho escolar dos estudantes. Esse modo fragmentado de realizar os registros foi contestado tanto pelas pedagogas das equipes sociopsicopedagógicas quanto pelos próprios professores do Núcleo de Ensino que apresentaram sugestões de como esse processo deveria acontecer:

*Eu acho que (a Ficha Instrumental) deveria ser preenchida por todos os professores, né, não ter um professor referência pra isso. (Pedagoga da Unidade)*

*Por exemplo, eu acredito que esse relatório ele tinha que ser preenchido pelos professores daquele aluno, todos os envolvidos. A gente tinha que ter uma reunião, um momento só pra preenchimento desses relatórios, que a gente discutisse, que a gente falasse sobre ele... porque há muitas divergências. (Professora)*

*Eu acho que poderia ser feito em conjunto também, né, sentarmos juntos, mas a escola não disponibiliza esse espaço. (Professor)*

Análise das Fichas Instrumentais confirmou haver incoerências nos registros dos professores. Observações difusas como “acompanha as aulas”, “o aluno aprimora muito bem os conteúdos programáticos”, “aluno articulado”, “aluno tem iniciativa”, “compromisso nas atividades”, “o aluno tem um potencial maior do que apresenta”, “desenvolve bem o pensamento” ou “dificuldade em leitura e interpretação de dados” foram bastante comuns e dissociadas de esclarecimentos que possibilitassem transparecer as reais condições de aprendizagem dos estudantes.

As reincidentes negativas quanto à existência de dificuldades de aprendizagem pelos estudantes expressas nas Fichas Instrumentais também confirmaram essa dificuldade em retratar, por meio da Ficha Instrumental, o estágio de desenvolvimento dos estudantes. Confirmaram ainda a forte condescendência de grande parte de professores ao avaliar, antevista por meio das observações e declarada por diferentes interlocutores:

*Olha, falta critério (de alguns professores para avaliar) sabe? Falta aproximação, falta atenção, falta compromisso sabe? Eu falo compromisso porque... como eles (os estudantes) são tão diferentes um do outro e todos tiram 10? Não entra isso na minha cabeça nunca. (Professor)*

*Existe um vício, existe aqui, aquele vício mesmo, eu acho que a expressão é essa, onde os alunos, os professores estão viciados em aprovar aluno sem aprender, não é? (Professor)*

*Tem uns professor que acredita que nós aprende. Tem uns que pensa que nós não é capaz não, moço. Alguns facilita pra nós porque não acredita. Não são todos não. Alguns facilitam. (estudante)*

*Tem praticamente... tem aluno que não faz nada. Professor pega e mete um 10. Ganha nota. Eu nunca vi ninguém reprovar em cadeia. Eu não sei explicar porque. (estudante)*

*Ah... a média aqui é 10, a média aqui é 10. (estudante)*

Considerar as condições dos estudantes do Núcleo de Ensino para avaliá-los foi a explicação utilizada por uma professora para justificar sua complacência ao avaliar:

*Eu tenho que levar em consideração que é um aluno que está aqui enclausurado, que não tem atendimento diferenciado, não tem médico, não tem atendimento odontológico decente, que é o que acontece aqui. É um menino que não recebe visita, um menino tá de bermuda, camiseta, chinelo enquanto eu estou de blusa, meia calça... como é que eu não vou levar isso em consideração? Não tem como, aqui é muito difícil você avaliar porque tem uma série de problemas que te tolem. (Professora)*

A especial atenção da professora às desumanas condições vivenciadas pelos estudantes para avaliá-los desvela um posicionamento humanitário e condizente com um processo avaliativo formativo. O caráter condescendente preponderante na avaliação praticada no Núcleo de Ensino, presente também no trabalho pedagógico por ela desenvolvido em sala de aula indicou, no entanto, que sua prática avaliativa esteve mais pautada por sentimentos assistencialistas que emancipatórios.

A esse respeito vale lembrar que a perversidade desvelada em práticas avaliativas que negligenciam as condições de aprendizagem e de vida dos estudantes, igualando-os e punindo os desviantes do ideal almejado, pode mostrar-se também presente naquelas em que essas condições constituem referência para avaliações pautadas por uma “pedagogia tuteladora” (BENELLI, 2014, p. 100) e obstaculizadora de um ensino guiado pelo objetivo de promover a autonomia. Vê-se, nesse modo de proceder, uma forte influência do paradigma assistencialista e complacente das políticas de atenção a crianças e adolescentes infratores e ou pobres que viveu por mais de um século no Brasil privilegiando a compaixão em detrimento de uma educação formadora de cidadãos.

Declarações dos estudantes, como: “*pra quê ficar vindo (pra escola) se não aprende nada? Vir só pra ficar sentado? Melhor ficar deitado do que sentado não é? Melhor ficar no quarto deitado.*” ou “*desde que eu estou aqui nunca aprendi nada, [...] Nunca aprendi nada em nenhuma Unidade, pra bem dizer*”, reforçam o pressuposto de que, mesmo não sendo propriamente classificatória, a avaliação praticada no Núcleo de Ensino mostrou-se, em grande medida, excludente.

A individualidade docente que marcou o preenchimento das Fichas Instrumentais estendeu-se aos estudantes, isolando-os desse processo, fato por eles aceito com certa naturalidade:

*Avaliação é um conceito de todos... um conceito do outro que tá acima sobre nós que tá aqui embaixo. Por quem está acima dentro do estabelecido pela legislação. (estudante)*

*Os professor perguntar pra nós? É lenda. Pra mim tanto faz. Tanto faz, tanto fez. Não vai mudar nada. Não muda nada, vai ficar sempre a mesma coisa. Não muda nada. (estudante)*

*A avaliação na escola serve pra ver se nós vamos ser aprovado ou não. Pra ver se nós vamos avançar de série ou se nós vamos continuar na mesma. Pra reprovar também. Pra ver como é que tá a pessoa, pra ver se a pessoa está em condição e dar nota. (estudante)*

A superação do antagonismo que em geral, marca as relações pedagógicas, colocando a avaliação exclusivamente a cargo da autoridade docente requer o engajamento dos estudantes no processo ensino-aprendizagem, incluindo as práticas avaliativas que o integram. A autoavaliação insere-se nessa perspectiva educativa, uma vez que pode auxiliar o socioeducando a se autoperceber como ser histórico em constante movimento de busca e de descoberta, compreender suas limitações, mas principalmente suas possibilidades de atuar no mundo visando modificá-lo. Isso implica a união entre ensino dos conteúdos escolares e formação ética, prática e teoria, autoridade e liberdade, ignorância e saber, respeito ao professor e respeito aos estudantes, ensino e aprendizagem (FREIRE, 2015). O exercício da liberdade de se pronunciar a respeito do seu modo de ser e estar no ambiente escolar e sentir suas falas acolhidas para a tomada de decisões, tende a contribuir para resgatar ou mesmo construir, nos socioeducandos, o próprio sentido de existência no mundo, algo já bastante deteriorado ou mesmo inexistente em grande parte desses jovens.

É em contextos de silenciamento, doutrinação e submissão de toda ordem, que a necessidade de dar voz aos estudantes se fortalece. É fundamental que jovens privados de liberdade não sejam pensados como sujeitos passivos ou passíveis de projetos de terceiros, mas solicitados como coarquitetos e principais construtores de projetos que, embora assentados na perspectiva de uma liberdade futura, não limitem essa possibilidade à abertura de portões (SOUSA, 2011). Nessa direção, “há que se tomar a educação como um processo que cria condições para que o indivíduo se torne protagonista de sua história, que tenha voz própria” (ONOFRE, 2013, p. 57) e, desse modo, adquira uma visão crítica da realidade em que se encontra. A conquista de saberes veiculados pela escola favorecida por práticas autoavaliativas formativas se insere nessa lógica.

Dadas as condições do contexto investigado, prover os estudantes de condições que os possibilitem participar de suas avaliações, seja por meio da Ficha Instrumental ou qualquer outro instrumento/procedimento avaliativo, não como meros espectadores e receptores de informações e decisões, mas como pessoas que compreendem a realidade e que, por isso, têm o que falar e como contribuir para melhorá-la, constitui um desafio que, em nome do compromisso político de promover a autonomia dos socioeducandos em seu processo ressocializador, precisa ser enfrentado sob pena constituir, para esses jovens, mais uma fonte de desesperança.

Não se pode, no entanto, atribuir à escola a responsabilidade de, sozinha, promover as alterações necessárias ao êxito do trabalho socioeducativo, uma vez que condições extrapedagógicas incidem sobre o processo escolar desenvolvido nesse contexto, inibindo suas possibilidades de sucesso. A fragmentação do trabalho da Unidade e a desarticulação deste com o Núcleo de Ensino se impôs com mais um obstáculo a ser superado.

## **O Núcleo de Ensino e a Unidade de Internação: retalhando a avaliação**

Embora tenha sido alvo de críticas por parte de diferentes interlocutores, o modo como eram preenchidas as Fichas Instrumentais não foi, ao longo da pesquisa, alvo de reflexões ou discussões pelo coletivo do Núcleo de Ensino ou da Unidade de Internação. No entanto, os professores quanto a equipe de especialistas da GESPP reconheciam a necessidade de conexão entre os setores da Unidade, especialmente entre eles próprios, para tratar de questões referentes não só à Ficha Instrumental mas também ao desenvolvimento dos socioeducandos de uma maneira geral. Foi dito a esse respeito:

*Não existe (integração da escola com a equipe sociopsicopedagógica). Eu não tô reclamando da equipe técnica[7]. Eu também não vejo a escola buscar a equipe técnica, né? (Professor)*

*Praticamente inexistente. A integração (entre a equipe sociopsicopedagógica e os professores) resume-se em a gente demandar os instrumentais pra gente cumprir a nossa demanda de relatórios, ofícios, PIAs[8]. (Pedagoga)*

A interlocução entre esses setores limitou-se, em grande parte, aos encontros entre o supervisor, os coordenadores do Núcleo de Ensino e os gestores da Unidade onde, segundo o supervisor, predominavam assuntos referentes à organização dos eventos e ao fluxo da Ficha Instrumental Pedagógica.

Aconteciam ainda, esporadicamente, visitas dos especialistas ao Núcleo de Ensino em busca de alguma informação junto ao supervisor ou à coordenadora, ou destes ao setor da Unidade ocupado pela GESPP pelo mesmo motivo. A participação de pedagogos da equipe sociopsicopedagógica em Conselhos de Classe aconteceu uma única vez ao longo do ano, embora tenha sido afirmado pela Coordenadora do Núcleo que um cronograma com datas e horários era sempre enviado com antecedência à GESPP.

Segundo Villas Boas, o conselho de classe é “um órgão colegiado em que atuam os professores das diversas disciplinas, com a equipe pedagógica da escola” (2010, p. 42). No caso do trabalho socioeducativo em que as avaliações escolares estendem-se para além do âmbito da escola e podem interferir em decisões definidoras do próprio destino dos socieducandos, o conselho de classe ganha relevância e sugere a necessidade de ampliação desse espaço. O envolvimento de outros setores da Unidade, em especial, da equipe sociopsicopedagógica indica ser importante, não só para que as análises realizadas no e pelo conselho de classe sejam enriquecidas pelas diferentes visões acerca do desempenho dos socieducandos, mas também para que o trabalho de ambos os setores se fortaleça visando melhor prover os jovens internos de condições para aprenderem, desenvolverem-se e ganharem de volta a liberdade com condições de usufruir dela com liberdade também de pensamento.

A exposição/apropriação de diferentes informações sobre os estudantes e o trabalho junto a eles realizado poderia ainda contribuir para que disfunções apontadas por interlocutores de ambas as equipes, ecoassem em forma de reflexões necessárias ao estabelecimento de um pacto em busca de conquistas capazes de superar os diferentes e numerosos entraves interpostos nesse percurso. O ideal neoliberal de alcance do sucesso com base em características e esforços individuais que marcou as análises proferidas nos conselhos de classe seriam, assim, sobrepostos por estratégias de união que serviriam à contraposição da subjetividade dominante que condena jovens infratores desconsiderando as condições histórico-materiais que configuram suas atuais condições de vida.

O cenário de desarticulação entre o Núcleo de Ensino e os demais setores da Unidade de Internação contraria a política intersetorial firmada entre a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF – e a Secretaria de Estado de Políticas para Crianças, Adolescentes e Juventude – SECRIANÇA – por meio do Termo de Cooperação Técnica nº 2/2013, que prevê compromisso ético, político e social dos profissionais que atuam junto aos socioeducandos, de auxiliá-los no restabelecimento de seus projetos de vida, o que inclui voltar a usufruir o direito que lhes confere de gozar a liberdade em condições para isso. Parece prevalecer, nesse contexto, um diálogo entre surdos em que cada ator social tem a sua esfera de ação e não deseja ser incomodado, mas se vigiam mutuamente por meio de suas práticas (HENRIQUES, 2006).

Declarações da supervisora pedagógica que atuou no Núcleo de Ensino no ano anterior ao da pesquisa e das pedagogas da GESPP apontaram a inexistência de um Projeto Político Pedagógico – PPP – da Unidade de Internação como aspecto basilar do modo fracionado como era conduzido o trabalho nessa instituição.

Essa realidade, mantida ao longo da pesquisa, se opõe ao estabelecido no SINASE (2006, p. 42) ao definir que “as Unidades e/ou programas de atendimento socioeducativo deverão construir seu projeto educativo” e que este deve conter, minimamente,

*objetivos, público-alvo, capacidade, fundamentos teórico-metodológicos, ações/atividades, recursos humanos e financeiros, monitoramento e avaliação de domínio de toda a equipe. Este projeto será orientador na elaboração dos demais documentos institucionais (regimento interno, normas disciplinares, plano individual de atendimento). Sua efetiva e consequente operacionalização estará condicionada à elaboração do planejamento das ações (mensal, semestral, anual) e consequente monitoramento e avaliação (de processo, impacto e resultado), a ser desenvolvido de modo compartilhado (equipe institucional, adolescentes e famílias) (SINASE, 2006, p. 47).*

Nessa perspectiva, o PPP sinaliza com a possibilidade de intervir em uma realidade presente sem desconsiderar a história que a antecede, mas que precisa ser modificada, visando assegurar direitos declarados pelo Estado por meio de legislações como o SINASE, porém limitados por terrenos ainda inférteis para a sua concretude.

No concerne às concepções e ao uso do planejamento, Silva (2017) nos alerta para a ambiguidade que tem marcado o tratamento dado pelos profissionais e pelas instituições educativas ao ato de planejar. Isso ocorre, segundo a autora, porque vivenciamos a transição entre uma visão reducionista de crença na planificação como mecanismo capaz de garantir o alcance dos objetivos nele estabelecidos por meio do uso de recursos e do desenvolvimento de ações avaliadas de forma eficiente e eficaz e a total descrença nesse recurso, concebendo-o como uma prática ultrapassada e, portanto, desnecessária.

A alienação presente na rejeição ou no descrédito em práticas fundamentais, como é o caso do planejamento coletivo do trabalho educativo, pareceu estar impedindo a conquista, pelo grupo da Unidade de Internação, da autonomia

necessária para administrar conflitos e questionamentos que emergem das diferentes situações e dos diversificados papéis desempenhados pelos profissionais de cada setor ou gerência. Direitos humanos como a inclusão social, cultural e econômica de jovens que ora vivenciavam a privação da liberdade, por terem sido lesados pela inacessibilidade a muitos deles, estavam mais uma vez, sendo colocados em risco frente às condições objetivas da Unidade de Internação sede da pesquisa.

A proposição de direcionamentos comuns via construção coletiva de um PPP contribuiria para retirar setores e ou gerências da Unidade de Internação pesquisada do isolamento que impulsionava cada profissional a buscar, por conta própria, os melhores ou mais viáveis caminhos para a realização de suas atividades. Os ganhos advindos de uma proposta de trabalho construída e avaliada sistemática e coletivamente se fortaleceriam ainda pela oportunidade de envolvimento dos socioeducandos e seus familiares nesse processo. A intersectorialidade que caracteriza o modelo de gestão proposto pelo SINASE (2006) ganharia, assim, maiores chances de se instituir. Isso porque um projeto de trabalho que contemple os anseios da coletividade deve levar em conta suas reais necessidades e potencialidades a fim de firmar-se como um grande acordo coletivo que sustenta a autonomia responsável dos processos decisórios.

### **Considerações finais**

Ao serem aprisionados, os adolescentes infratores perdem, temporariamente, um dos direitos basilares que cabe aos cidadãos que vivem em nações democráticas, colocando a liberdade em condição de sonho permanentemente alimentado e insistentemente perseguido. Devolver aos adolescentes e jovens internos o pleno exercício de seus direitos é papel social do Estado e a Socioeducação constitui a atual política pública encarregada desse resgate. Imerso nesse contexto encontra-se o trabalho pedagógico escolar e, mais particularmente, a avaliação desenvolvida junto aos socioeducandos que, pela singular importância que ocupa no processo de ressocialização desses sujeitos, foi aqui tomada como objeto de análise.

O modo condescendente como foi conduzida, pelo Núcleo de Ensino, a avaliação do desempenho dos estudantes, sugere uma tentativa de compensar os jovens internos pelas míseras condições que vivenciavam. Mesmo desprovida do caráter classificatório que costuma excluir grande parte dos estudantes das escolas e das possibilidades de melhoria social que ela pode vir a favorecer, a avaliação no Núcleo de Ensino manteve-se excludente em função das aprendizagens que deixaram de ser, por meio dela, favorecidas. A pretensa solidariedade incidente sobre essa forma de avaliar pode desvelar-se bastante perversa se considerada a aparência vitoriosa que se configura sobre lutas que, na realidade, estão sendo perdidas.

O justo desejo de liberdade dos jovens presos colocou a avaliação feita pela juíza responsável pelas decisões a respeito do cumprimento da medida socioeducativa no centro do processo avaliativo desenvolvido no e pelo Núcleo de Ensino. Essa avaliação tornou-se a principal preocupação da maior parte dos estudantes, contribuindo para distanciar a avaliação praticada naquele contexto de seu propósito maior de promover aprendizagens que auxiliem a reintegração social desses jovens. Notas, aprovações e certificações, que comumente monopolizam as atenções dos estudantes das “escolas da rua”, eram também visadas pelos socioeducandos, porém pela importância desses resultados para sua libertação pela juíza. A avaliação judicial integra-se, assim, à avaliação escolar, revestindo-se do poder necessário para canalizá-la para fins nem sempre associados à construção de aprendizagens, ou seja, para fins distanciados de propósitos formativos.

Dadas as influências da avaliação judicial sobre a avaliação realizada no e pelo Núcleo de Ensino e desta para as análises a respeito do desenvolvimento dos socioeducandos pela juíza, pode-se inferir que, nesse contexto, a avaliação desenvolveu-se em quatro níveis, reforçando a necessidade de articulação entre eles. Como instrumento mediador desse processo, a Ficha Instrumental evidenciou relevância em meio à prática avaliativa desenvolvida no e pelo Núcleo de Ensino, demandando cuidados quanto ao seu uso.

Se preenchida e analisada conjuntamente, a Ficha Instrumental serviria para suscitar reflexões sobre desenvolvimento dos estudantes e sobre o trabalho pedagógico escolar, apontando necessidades e caminhos para melhorias. Informações geradas a partir do trabalho realizado pelos professores em sala de aula, bem como resultados obtidos nos exames externos, devem compor esse cenário e jogar luzes sobre essa busca. No caso de uma escola que funciona no interior de uma Unidade de Internação, análises dessa natureza demandam ainda o envolvimento de profissionais dos demais setores, promovendo a política intersectorial prevista no SINASE (2006).

A carência de um Projeto Político-Pedagógico pensado pelo coletivo da Unidade de Internação indica ter sido aspecto de singular importância para o esfacelamento e a incoesão de concepções e práticas existentes em seu interior que, por incidirem sobre o processo avaliativo, podem ter comprometido os instrumentos utilizados para o seu registro e, em decorrência, para as informações prestadas à juíza, cujas decisões definiam o destino dos socioeducandos quanto ao cumprimento da medida socioeducativa e, quem sabe, quanto às próprias vidas.

### **Referências**

BENELLI, Sílvio José. *Entidades Assistenciais socioeducativas: A trama institucional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRASIL. *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE/Secretaria Especial dos Direitos Humanos*. Brasília, DF: CONANDA, 2006.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Políticas para Crianças, Adolescentes e Juventude. *Projeto Político-Pedagógico das Medidas Socioeducativas no Distrito Federal: Internação*. Brasília: Subsecretaria do Sistema Socioeducativo, 2013a.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. *Termo de Cooperação Técnica nº 2/2013 entre a Secretaria de Estado de Educação do DF e a Secretaria de Estado de Políticas para Crianças, Adolescentes e Juventude do DF*.

Brasília-DF, 2013b.

FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro-RJ: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREITAS, Luíz Carlos de; SORDI, Mara Regina Lemes de; MALAVASI, Maria Márcia Sigríst; FREITAS, Helena Costa Lopes de. *Avaliação Educacional: Caminhando pela contramão*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

HADJI, Charles. *Avaliação desmistificada*. Porto Alegre-RS: Artmed, 2001.

HENRIQUES, Maria Eulália de Faria. *Os trabalhos de casa na escola do 1º ciclo da Luz: Estudo de caso*, nº 2, p. 220-243, 2006. Disponível em: <<http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/298>>. Acesso em: 6 jun. 2017.

JULIÃO, Elinaldo Fernandes. As Políticas de Educação para o Sistema Penitenciário. In.: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org.). *Educação Escolar entre as Grades*. São Carlos: EdUFSCar, 2007.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. *A educação na prisão como política pública: entre desafios e tarefas*. In: Educação & Realidade. v.38, n.1, p. 51-69. Porto Alegre, 2013.

SILVA, Edileuza Fernandes da. O Planejamento no Contexto Escolar: pela qualificação do trabalho docente. In.: Villas Boas, Benigna. *Avaliação: Interações com o trabalho pedagógico*. Campinas, SP: Papyrus, 2017.

SOUSA, Antonio Rodrigues de. Educação nas prisões: desenvolvimento de competências para o exercício da liberdade. LOURENÇO, Arlindo da; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (orgs.). *O Espaço da Prisão e suas Práticas Educativas: Enfoques e Perspectivas Contemporâneas*. São Carlos: EduFSCar, 2011.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. *Projeto de Intervenção na Escola: mantendo as aprendizagens em dia*. Campinas: Papyrus, 2010.

[1] O uso do termo “jovem” em grande parte do texto para se referir aos estudantes interlocutores do estudo e a outros em situação similar, se justifica pelo fato de a pesquisa ter sido realizada no interior de uma Unidade de Internação que atende a socioeducandos maiores de 18 anos, uma vez que o período de cumprimento de medidas socioeducativas pode estender-se até os 21 anos de idade (BRASIL, 1990).

[2] As escolas que funcionam no interior das Unidades de Internação do DF são oficialmente chamadas de Núcleos de Ensino por serem, conforme estabelece a portaria conjunta nº 3, de 21 de março de 2014, vinculados a Unidades Escolares da Rede Pública de Ensino, o que os destitui da condição de escola.

[3] Expressão utilizada pelos estudantes para referirem-se às escolas que funcionam fora das prisões ou das Unidades de Internação.

[4] Estudantes e professores chamavam de “relatório”, tanto a Ficha Instrumental como o Relatório Avaliativo.

[5] As falas dos estudantes foram literalmente transcritas a fim de preservar uma característica que se mostrou fortemente distintiva desse segmento, além de evidenciar suas não aprendizagens em relação à expressão oral, aspecto que se refletia, quase sempre, na forma escrita.

[6] O Núcleo de Ensino possuía apenas quatro turmas de Anos Iniciais e as Fichas Instrumentais dessas turmas eram preenchidas pelo professor responsável pelo trabalho junto a elas.

[7] A equipe sociopsicopedagógica era comumente chamada de “equipe técnica” e os especialistas que a compunham de “técnicos”.

[8] PIAs são os Planos Individuais de Atendimento, cuja elaboração ficava a cargo dos pedagogos da equipe sociopsicopedagógica .