



## **Educação Social e Avaliação: crianças e adolescentes como sujeitos avaliadores da Prática Educativa**

**Cléia Renata Teixeira de Souza**, Professora Adjunta da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS - Campus do Pantanal, Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá, [renasouza80@gmail.com](mailto:renasouza80@gmail.com)

**Paula Marçal Natali**, Professora Adjunta da Universidade Estadual de Maringá – UEM – Campus Regional do Vale do Ivaí. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá, [paulamnatali@gmail.com](mailto:paulamnatali@gmail.com)

---

### **Resumo**

A Educação Social é uma prática educativa complexa, por se manifestar em contextos diversos e com metodologias distintas. Os sujeitos que dela participam em diferentes condições estão em formação permanente e podem ser os responsáveis pelo processo educativo e avaliativo dessa práxis. O objetivo deste texto é discutir a possibilidade de que crianças e adolescentes pertencentes aos contextos da Educação Social sejam agentes do processo de avaliação, e apresentar ponderações referentes à formação no e para o contexto da Educação Social. A pesquisa está fundamentada em duas teses de doutorado desenvolvidas pelas autoras do texto e também por suas experiências como educadoras sociais e docentes no ensino superior. Assim como os educadores (adultos) da Educação Social, as crianças e os adolescentes que são sujeitos do processo podem e devem contribuir para a ação avaliativa dessa prática educativa.

**Palavras-chave:** Educação Social. Criança e Adolescente. Avaliação.

### **Social Education and Evaluation: children and adolescents as evaluator subjects of educational practice**

#### **Abstract**

Social Education is a complex educational practice, as it is seen in different contexts, with different methodologies. The subjects, who participate in different conditions, are being permanently educated and may be responsible for the educational and evaluative process of the praxis. The objective of the paper is to discuss the possibility for children and adolescents who belong to contexts of social education to be the agents of the evaluation process and to present some comments regarding education within and to the context of social education. The text is based on two doctoral theses developed by the authors and on their experiences both as higher education professors and as social educators. Just like the educators (adults) of social education, children and adolescents who are the subjects in the process may and must contribute with the evaluative action of the educational practice.

**Keywords:** Social Education. Children and Adolescents. Evaluation.

---

## Introdução

Entendemos por Educação Social a prática educativa com caráter político, cultural, social, pedagógico e militante, que se apresenta em distintos contextos, dentro ou fora da escola. Reivindica a justiça social, a defesa dos direitos humanos e a participação social legítima. É uma ação tradutora e mediadora no processo de formação política dos sujeitos partícipes dessa práxis (SOUZA, 2016).

No Brasil, a criança e o adolescente são os sujeitos, em maioria, da Educação Social, que tem neles o foco de luta e busca por garantia de direitos e justiça social. É por meio de estudos, pesquisas e atividades que a Educação Social busca garantir os direitos das crianças e dos adolescentes, discutindo a formação do educador social, promovendo e tentando construir políticas que atuam direta e indiretamente com meninos e meninas, e estando sempre em um envolvimento direto com as redes de defesa da infância e da adolescência.

Os meninos e meninas da Educação Social têm com ela um envolvimento legítimo. Ao serem atendidos por ações da Educação Social, tendo como mediadores do processo educadores sociais, estão diretamente implicados com o processo dessa práxis social e, portanto, são capazes de interferir na ação educativa, de forma a também avaliá-la.

Neste texto, pretendemos discutir a possibilidade de que crianças e adolescentes pertencentes aos contextos da Educação Social sejam agentes do processo de avaliação da práxis. Também fazemos ponderações referentes à formação no e para o âmbito da Educação Social.

A Educação Social se faz presente desde meados da década de 70 no Brasil e tem sua ação estimulada no contexto da formulação e promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990, período em que o país passava por uma reestruturação democrática. Esta lei preconiza o entendimento de criança e adolescente como sujeito de direito e a intervenção com estes a partir de um viés educativo o que passa então a orientar as políticas de atendimento à crianças e adolescentes no país e ação dos educadores sociais (NATALI et al., 2017, p. 2).

Como a criança e o adolescente são sujeitos de direitos desde a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, precisam ser respeitados e atendidos como tal. É com essa concepção que a Educação Social brasileira intervém para promover e garantir que sejam efetivados e legitimados os direitos desses meninos e meninas, para que possam, junto

aos educadores, planejar, organizar e vivenciar as experiências da Educação Social, a fim de refletir sobre ela e também avaliá-la.

As crianças e os adolescentes estão direta ou indiretamente relacionados à educação. Como declara Müller (2007, p. 137), “[...]o sujeito criança é sempre um sujeito da educação”. A infância e a adolescência do Brasil já são, por lei, consideradas como prioridade absoluta. Porém, o Estado deve assumir essa condição como primordial em suas ações e intervenções.

Sabe-se que a cidadania só se efetiva em uma sociedade dialógica, não autoritária, que promova oportunidades de participação popular adulta e infantil em vários níveis de decisão e ação. Não estou defendendo que as crianças devam assumir suas próprias lutas sozinhas, e que têm responsabilidade sobre elas. Não. Digo que a cultura deve ir incorporando nas crianças a formação política, e uma das formas indispensáveis é que aprendam sobre seus direitos, no caso do Brasil, através do Estatuto da Criança e do Adolescente, colocando-o em prática no seu cotidiano, acompanhadas por adultos (MÜLLER, 2007, p. 139-140).

O papel do/a educador/a social é estimular e promover, junto à criança e ao adolescente, o acesso e a conscientização dos seus direitos. O fato de as crianças serem vistas como cidadãs apenas na lei não legitima a situação – só a legaliza. É por isso que, nas práticas educativas, há a necessidade de se refletir, respeitar e provocar a existência desses direitos.

A formação do educador/a é tarefa essencial para a garantia dos direitos dos meninos e meninas no Brasil. A formação deve ser em comum acordo, dialogada, participativa, coletiva e democrática, para promover a cidadania da infância e da adolescência de forma mais genuína. Assim como os adultos, as crianças têm direitos, precisam e sobretudo devem participar de maneira ativa de suas vidas. Essa relação recíproca de direitos e de participação também se verifica nos processos avaliativos.

Neste texto, a partir de duas teses produzidas no contexto da Educação Social, expomos a discussão referente à avaliação da Educação Social pelos sujeitos que dela fazem parte, ou seja, as crianças e os adolescentes. Também consideramos os sujeitos educadores (adultos) que, para atuar e compreender estes âmbitos avaliativos coletivos, necessitam de formação profissional.

O texto está organizado em três seções: a Educação Social como espaço de formação dos sujeitos que dela fazem parte; a avaliação em Educação Social no Brasil; e a criança e o adolescente como sujeitos que avaliam o seu processo educativo.

## **A Educação Social como espaço de formação dos sujeitos que dela fazem parte**

No Brasil, a Educação Social ainda vem se construindo no aspecto legal; como espaço profissional, busca a sua regulamentação. Contudo, a Educação Social já é uma prática legítima e constituída em todo o Brasil há mais de 30 anos. Sua ação ocorre fundamentalmente em espaços não escolares e em atendimento às crianças e adolescentes que tiveram seus direitos violados. Vimos construindo a Educação Social no Brasil a partir do viés da Educação Popular de Paulo Freire, cujo foco é ser libertadora, ou seja, promover a consciência e a formação política de todos os sujeitos.

O conceito de Educação Social que nos suleia há alguns anos tem sido o de Nuñez (1999). A autora entende a Educação Social como uma prática educativa que atua nos problemas identificados no âmbito social e que busca a inclusão cultural, social e econômica dos sujeitos. Assim, o papel da Educação Social é potencializar o sujeito para que consiga superar os desafios e modificar o seu contexto (SOUZA, 2010).

Apoiamo-nos, ainda, em outras concepções que foram se formulando ao longo da história da Educação Social brasileira, como a de Natali (2016), que define a Educação Social como uma prática promotora da cultura e de justiça social e de Souza (2016), que insere aspectos da militância e da tradução<sup>1</sup> no conceito de Educação Social.

Em nosso país, a Educação Social foi forjada por seus sujeitos (educadores/as sociais) no próprio processo de desenvolvimento. Falar da Educação Social brasileira, então, é apresentar o/a educador/a social que, com seu trabalho, foi produzindo a Educação Social em contextos diversos e também foi sendo formado/a por ela. Por isso alegamos que a Educação Social é espaço de formação, tanto para os/as educadores/as sociais que nela atuam como para as crianças e os adolescentes que por meio dela são atendidos.

Natali (2016) explicita, em sua tese, o processo de formação forjado no contexto da Educação Social. A autora declara que os/as educadores/as sociais brasileiros não têm uma formação definida. O seu processo formativo é aprimorado de maneira individual; fazem leituras de Paulo Freire, entre outros autores do mesmo perfil. Em instituições, ONGs e

---

<sup>1</sup> A tradução é um conceito de Boaventura Souza Santos, que permite que diferentes conceitos sejam entendidos em diferentes contextos, ou seja, traduzidos de acordo com as realidades e especificidades de cada cultura.

movimentos sociais também se constituem processos formativos importantes. O Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNNMR) foi destaque nessa questão de formação de educadores/as sociais no Brasil.

A característica de formação, dentro dos movimentos sociais, que é constituinte da Educação Social brasileira, é referendada por Oliveira (2004, p. 74), quando reconhece o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua como o primeiro a estabelecer um centro de formação na área, onde a maioria dos educadores sociais de rua “[...] seriam formados direta ou indiretamente a partir do modelo fornecido pelo Centro de Formação do Movimento, que tem sido aplicado e adaptado por instituições nacionais e internacionais”. O MNNMR tornou-se, dessa forma, uma referência de formação educativa para a área. Também fica explícita a influência dos escritos da Educação Popular no processo (NATALI, 2016, p.75).

A ação dos/as educadores/as sociais brasileiros/as teve como base formativa o que era proposto pelo MNNMR e também em suas experiências nas ruas e com as crianças. Natali (2016) ainda menciona a relevante influência dos/as educadores/as sociais na constituição do Estatuto da Criança e do Adolescente e como essa conquista modificou a forma de atuar dos/as educadores/as.

Após a promulgação do Estatuto, a ação educativa do/a educador/a social passou a ter um perfil reflexivo e de busca por garantia de direitos, com isso, mais legítimo, mesmo com a formação ainda não regulamentada. Por ser a Educação Social uma área complexa e atuar fundamentalmente com crianças e adolescentes em violação de direitos, Natali (2016) defende que se faz urgente uma formação legalizada, regulamentada, legítima e efetiva aos/as educadores/as sociais no Brasil, assim como ocorre em países como Uruguai, Alemanha, Portugal, Espanha, Finlândia, entre outros.

Há indícios de formação na área em alguns contextos que oferecem cursos rápidos e, ainda, disciplinas em alguns cursos superiores que dão certo destaque e oferecem um conteúdo sobre o tema. Entretanto, essas propostas não são suficientes para uma formação integral do/a educador/a social, para que seja valorizado/a e visto/a como um/a profissional. No Brasil, há educadores/as com diferentes formações, pois não há critérios definidos para a profissão.

Alguns têm formação em nível superior e são originários de variados cursos de graduação, como Educação Física, Direito, Pedagogia, História entre outros. Alguns educadores não possuem formação em nível superior, mas têm uma longa

trajetória na atuação com Educação Social. Outros estão trabalhando na área, entretanto, sem formação ou envolvimento anterior com a Educação Social (NATALI, 2016, p. 86).

No Brasil atuam educadores/as sociais com diferentes níveis de formação, desde o ensino fundamental incompleto até o ensino superior e doutorado ou, ainda, pós-doutorado. Independentemente da formação, todos trabalham na área e são denominados como educadores/as sociais. Caracterizamos essa situação como ruim para a profissão, pois fragiliza a área e, sobretudo, o/a educador/a social. É legítima e precisa ser valorizada a formação no contexto da Educação Social, pois contém elementos que, no contexto da formação inicial (no ensino superior), por exemplo, é muito difícil de acessar. Isso, por si só, não forja a formação do/a educador/a social e nem reverbera em sua ação uma práxis profissional que o/a valorize nos aspectos como “[...] a luta por melhores salários, condições mínimas de trabalho e equiparação com outros profissionais que atuam, muitas vezes, em ações da Educação Social e que têm formação universitária” (NATALI, 2016, p. 87).

Registramos que reconhecemos e valorizamos a formação do/a educador/a social em seu contexto, nas ações da Educação Social, que tanto tem contribuído para a Educação Social brasileira. Apenas a formação, no entanto, não se faz suficiente. Há que se fortalecer a profissão do/a educador/a social e sua identidade no Brasil como um/a profissional que seja efetivamente valorizado/a.

Esta é a avaliação que fazemos da Educação Social e da profissão de educador/a social, ao longo da história da Educação Social brasileira. Reforçamos que é premente o estabelecimento de uma formação legítima, legal e regulamentada. Como mencionamos, o/a educador/a social está em relação direta com o processo de formação de outros sujeitos. Atuar com crianças e adolescentes requer muita sabedoria e conhecimento.

São os/as educadores/as sociais os responsáveis pelo processo educativo e são as pessoas que medeiam as relações com os meninos e meninas. Então, têm a função de conceber, para essas crianças e adolescentes, uma formação legítima, que os leve a serem autores dos processos e a planejar e avaliar os cenários de que fazem parte.

Identificar que a Educação Social precisa ser valorizada, que seus sujeitos (educadores/as e meninos e meninas) devem ser bem formados resulta de reflexão sobre o tema. É reflexo da atuação para e com a Educação Social – que chamamos também de avaliar a Educação Social e entender a avaliação em Educação Social.

## **A avaliação em Educação Social no Brasil**

No Brasil, a avaliação, em geral, tem conotação positivista. Faz-se normalmente uso de testes, com atribuições de notas e um sentido instrumental, técnico. No contexto escolar e da Educação Social não é diferente. As obras que tratam especificamente da avaliação e da avaliação escolar até meados dos anos 1980 outorgam-lhe a característica quantitativa e de controle (SOBRINHO, 2003).

A avaliação que rebate a proposta de controle e regulação tem uma percepção de avaliação qualitativa, com a finalidade de promover a emancipação social nos sujeitos de qualquer processo educativo. Em um processo avaliativo, é fundamental se levar em consideração a subjetividade humana e os aspectos políticos e sociais de cada contexto que se avalie. Assim, em meados dos anos 1980 surgiram, no Brasil, os primeiros escritos sobre uma proposta de avaliação que vai na contramão da avaliação quantitativa (SOUZA, 2016).

Autores como Saul (2008), Demo (1988), Luckesi (2008), Hoffman (1991) e Freire (1989) adotaram um discurso mais humano para a avaliação, considerando a transformação social, a conscientização política e participativa das pessoas do processo, a possibilidade de compreensão e a valorização do espaço de atuação, a amorosidade no processo educativo, e o diálogo:

Não é possível praticar sem avaliar a prática. Avaliar a prática é analisar o que se faz, comparando os resultados obtidos com as finalidades que procuramos avançar com a prática. A avaliação da prática revela acertos, erros e imprecisões. A avaliação corrige a prática, melhora a prática, aumenta a nossa eficiência. O trabalho de avaliar a prática jamais deixa de acompanhá-la (FREIRE, 1989, p. 47).

A discussão que Souza (2016) propõe ao processo avaliativo ou, ainda, à avaliação em Educação Social, vai ao encontro das características da avaliação qualitativa. A autora concebe para a Educação Social uma avaliação qualitativa, no mais amplo sentido da palavra.

A avaliação em Educação Social é uma questão política, porque ajuíza o espaço de atuação e relação dos seres humanos e ainda pode promover a qualidade política. Toca-nos o interesse de pensar uma avaliação em Educação Social no Brasil que seja qualitativa, que promova a conscientização política, que contribua para uma emancipação social, e mais ainda, que seja realizada também com os

sujeitos da ação, no caso, com as crianças e os adolescentes, pois são os sujeitos a quem nos referimos para as ações da Educação Social (SOUZA, 2016, p.76).

Com o intuito de pensar a avaliação para a Educação Social brasileira, a autora expõe o estudo de diferentes formas de avaliação em Educação Social que já se realizam em alguns países como Espanha, Bolívia, Uruguai e Senegal. As experiências desses países mostram olhares diversos para a avaliação em Educação Social, cuja síntese pode colaborar para o olhar avaliativo viável para a Educação Social no Brasil.

A contribuição desses lugares é inestimável para orientar uma proposta de avaliação em Educação Social no cenário brasileiro. Em conjunto com essas vivências, a pesquisa de Souza (2016) incorpora a experiência de educadores sociais e jovens que fazem ou fizeram parte de um contexto da Educação Social, o que legitima ainda mais a proposta de avaliação em Educação Social para o Brasil.

Desde a Espanha aprendemos que a avaliação em Educação Social precisa estar sistematizada no âmbito da formação e chamou a atenção para a participação. No contexto uruguaio, a avaliação em Educação Social não é sistematizada, não possui uma discussão própria, mas é perceptível e observável na produção de conhecimento e nas práticas educativas realizadas no país em diferentes ONGs e projetos. Assim, a avaliação em Educação Social pode ser considerada diversa, não regularizada. No contexto da Bolívia, o que se viu foi uma iniciativa avaliativa, que contou com a participação governamental e que se dispôs a ouvir as pessoas. Não há, sistematizado no país, um sistema de avaliação em Educação Social ou de rua, mas o marco da discussão da situação boliviana é a participação e o interesse governamental em dar início ao debate sobre a avaliação. Do Senegal uma manifestação de caráter 'intuitivo' no processo de avaliação, trouxe a esta temática questões fundamentais, como: a valorização da experiência; o ato de escutar e observar as pessoas durante o processo e depois que deixam de ser sujeitos da Educação Social e vivem como sujeitos cidadãos; a possibilidade dialógica e subjetiva de resolver as questões. Tais pontos são visíveis no contexto senegalês, e o interessante já exposto é que não há produção teórica a respeito, mas há o comprometimento com o que para eles é mais importante, o ser humano e o que ele tem para expressar, para contribuir (SOUZA, 2016, p. 107-108).

Tendo em pauta os achados da pesquisa, Souza (2016) acredita na avaliação em Educação Social brasileira que seja participativa, política, subjetiva, que valorize os sujeitos da Educação Social e que não seja generalizável, pois cada ação da Educação Social contém sua especificidade. A autora insiste na importância de a avaliação fazer parte do contexto da Educação Social e o sujeito avaliador ser o sujeito do processo da Educação Social.

Já ressaltamos que, no Brasil, os sujeitos da Educação Social são as crianças e os adolescentes, sempre mediados pelo/a educador/a social, mas são eles o foco da Educação



Social. As ações educativas, por isso, precisam promover a formação dos sujeitos também para o processo avaliativo. A avaliação de um contexto educativo só pode ser legítima se realizada por quem dela faz parte, por quem a valida.

Souza (2016) sugere que sejam as brincadeiras e as atividades que promovem a ludicidade os instrumentos para a constituição desses sujeitos (meninos e meninas) como avaliadores. A autora menciona na tese os elementos que construiu para servirem de ferramentas para a avaliação em Educação Social. Os instrumentos de avaliação e as diretrizes de avaliação são definidos como indicadores para a avaliação em Educação Social.

Quanto ao primeiro resultado, os indicadores da avaliação em Educação Social elencados são: Direito à Educação Social, ou seja, a Educação Social como uma forma de conquistar e garantir direitos; a Formação e a Participação Política; a vida Cotidiana tanto como instrumentalização prática, quanto crítica para a introdução, compreensão e transformação da realidade; a Responsabilidade dos sujeitos individuais e coletivos para com o mundo; o Discurso Convicto a respeito do que é, para que serve, o que almeja a Educação Social e o papel do seu profissional, o/a educador/a social; a Disponibilidade do/a Educador/a e do/a Educando/a para as ações empreendidas e paulatinamente ir se estabelecendo a confiança entre eles; os Vínculos e a Amizade, na busca incessante de bem-estar, de realização e a Felicidade, que é o que, definitivamente, se quer nos contextos da Educação Social e para a vida.

Quanto aos instrumentos para os/as avaliadores/as, Souza (2016) comenta que é imprescindível entender que são propostas, ofertas que podem/devem ser reconstruídas, transformadas e reorganizadas da maneira como os avaliadores desejarem e de acordo com os diversos contextos educativos avaliados. O principal instrumento avaliativo sugerido pela autora é o registro, ou seja, toda a ação da Educação Social deve e precisa ser registrada. O registro pode ocorrer de maneiras diversas: os meninos e meninas podem produzir diários de campo, fotografar, gravar suas brincadeiras, suas atividades. Outro instrumento é a roda da conversa, promotora de diálogo, de acordos e combinados que refletem a prática educativa.

As diretrizes apontadas por Souza (2016) servem para orientar o processo de avaliação em Educação Social:

[...] a avaliação em Educação Social precisa ser qualitativa (que ampara-se também em dados quantitativos), considerando as subjetividades nela implícitas e a participação política reflexo da questão qualitativa; A avaliação em Educação Social precisa considerar os diferentes contextos educativos em que irá avaliar, ou seja, é mister conhecê-los e, ainda, que os sujeitos estejam a par do que irão vivenciar; A melhor avaliação será feita por sujeitos que tenham vivências com Educação Social junto com o conhecimento teórico. Essa diretriz orienta para que o avaliador tenha tido a experiência com a Educação Social e seja capaz de se aproximar, da maneira mais legítima possível, do contexto em que vai avaliar; O diálogo é o recurso sugerido para estabelecer o processo avaliativo em Educação Social. No caso da criança e adolescente avaliadores, pontuamos o brincar como estratégia avaliativa [...] (SOUZA, 2016, p. 181).

Assim, o conceito que se estabelece para a avaliação em Educação Social é de que é uma ação política, pedagógica, social, cultural e militante. Precisa contribuir com o processo de transformação do contexto e instrumentalizar as pessoas, principalmente os meninos e meninas dessa práxis, para garantir seus direitos e o exercício da cidadania para um mundo mais justo.

### **A criança e o adolescente como sujeitos que avaliam seu processo educativo**

Os meninos e meninas estão sempre envolvidos com a avaliação em diferentes processos educativos. São sempre avaliados, controlados e servem de resultados para financiamentos, investimentos. Por serem sujeitos da educação escolar e social, estão sempre em uma relação direta ou indireta com a avaliação.

Geralmente, a relação avaliação/criança é uma relação de dependência. Freire (1996, p. 116) assevera: “Os sistemas de avaliação pedagógica de alunos e de professores vêm se assumindo cada vez mais como discursos verticais, de cima para baixo, mas insistindo em passar por democráticos”.

Em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, o autor chama a atenção de educadores em relação ao que se fazer.

A questão que se coloca a nós, enquanto professores e alunos críticos e amorosos da liberdade, não é, naturalmente, ficar contra a avaliação, de resto necessária, mas resistir aos métodos silenciadores com que ela vem sendo às vezes realizada (FREIRE, 1996, p. 116).

A avaliação tem o potencial, então, de ser uma estratégia para instrumentalizar as crianças e os adolescentes e promover neles a consciência do contexto em que vivem e do processo educativo pelo qual passam, além de como transformar esses cenários. A criança precisa ser protagonista dessas relações e ser, concretamente, parte da avaliação, avaliando também.

Há a necessidade real de se transformar a situação de submissão da criança e do adolescente em relação à avaliação. As ações da educação podem ser articuladoras dessa mudança, pois ainda, em alguns contextos, estão se construindo. Os sujeitos dessas ações (educadores/as) estão em formação e precisam entender que são também os meninos e meninas sujeitos da Educação Social em todos seus âmbitos, seja no planejamento, seja na organização e no desenvolvimento de atividades, como na avaliação e na reflexão.

A avaliação dos processos em que as crianças e adolescentes devem fugir de qualquer característica tradicional e de controle, como já afirmado, precisa ser sensível e saber escutar. Entendemos escutar no sentido freireano da palavra, ou seja, o escutar que promove a participação legítima.

O ideal é que, cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos possam participar da avaliação. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo. Esta avaliação crítica da prática vai revelando a necessidade de uma série de virtudes ou qualidades sem as quais não é possível nem ela, a avaliação, nem tampouco o respeito do educando (FREIRE, 1996, p. 64).

A participação no processo avaliativo pode dar aos meninos e meninas a possibilidade de se integrar ao todo, de contribuir com o todo em que estão direta ou indiretamente envolvidos. É vital que se lute em favor da compreensão e da realização da avaliação como ferramenta de apreciação do ‘que fazer’ das pessoas para a libertação e não domesticação ou regulação. Uma avaliação estimuladora do escutar e do falar (FREIRE, 1996).

Em coadunação com Freire (1996), Saul (2008) considera que os sujeitos da avaliação precisam participar efetivamente do processo. A avaliação deve ter uma intencionalidade democrática; deve apontar para princípios como justiça social, direitos e participação (SAUL, 2008). A avaliação no processo educativo para ser legítima aponta para o entendimento de que precisa ser realizada com e não para (SOUZA, 2016, p.80).

Sendo assim, coadunamos com Souza (2016) e assumimos que a avaliação em Educação Social com e para as crianças e os adolescentes precisa se articular com esses sujeitos, para que eles sejam também os sujeitos avaliadores do processo. Eles precisam desenvolver tais ações de maneira aproximada de seus contextos, de suas particularidades, para que vejam e deem sentido ao ato de avaliar.

Salientamos que o brincar é a melhor forma com que esses sujeitos podem contribuir para a ação avaliativa. A ludicidade é uma maneira de comunicação das crianças e constrói cultura (ARRUDA; MÜLLER, 2010). Como se manifesta Souza (2016) assim também o fazemos, entendendo que a cultura lúdica deve ser parte integrante do processo avaliativo. Os meninos e as meninas podem também divertir-se, ao avaliar. O brincar, o escutar e o falar devem compor o rol das estratégias avaliativas das crianças e adolescentes.

Souza (2016) pondera que a roda da conversa deve ser um espaço para se desenvolver, por parte das crianças e adolescentes, essas estratégias avaliativas, pois é uma ferramenta que provoca a dialogicidade. A roda serve como estratégia avaliativa das ações desenvolvidas; quem dela participa legitimamente contribui para a construção e a reconstrução das ações desenvolvidas.

Concluimos, assim, que a criança e o adolescente podem e precisam ser sujeitos protagonistas também nos processos avaliativos nos contextos da Educação Social, pois, como vimos, são eles o foco da Educação Social no Brasil. Então, devem ser também promotores e colaboradores em todos os cenários da ação educativa.

### **Considerações Finais**

Propusemo-nos, neste texto, a discutir a possibilidade de que as crianças e os adolescentes sejam sujeitos avaliadores do processo educativo de que fazem parte, no caso, nas ações da Educação Social brasileira. Assim o fizemos, entendendo que, para que os meninos e as meninas sejam forjados como avaliadores de suas ações, precisam receber, dos demais sujeitos da Educação Social, os/as educadores/as sociais, uma formação e mediação que promova o acesso e a aprendizagem em avaliar.

Apresentamos, também, uma sugestão de avaliação em Educação Social que foge aos padrões avaliativos tradicionais. Trata-se de uma avaliação para aprimorar os sujeitos,

que prima pela participação legítima de todos os envolvidos no processo e que, principalmente, seja realizada por quem faz parte das ações.

Assim, cremos que, para se chegar a esse intento, é necessária uma consistente formação política de educadores/as sociais e dos meninos e meninas, além da percepção da avaliação em diversos contextos como uma ação pedagógica, social, cultural, política e militante, que se reverbere na instrumentalização dos sujeitos e na transformação dos contextos.

## Referências

ARRUDA, F. M.; MÜLLER, V. R. Brincadeiras e espaços urbanos: um estudo da prática lúdica de crianças de diferentes classes sociais da cidade de Maringá-PR. In: **Licere**. Belo Horizonte, v.13, n.4, dez/2010, p.

DEMO, P. **Avaliação Qualitativa**. 2 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOFFMAN, J. M. L. Avaliação: mito e desafio-uma perspectiva construtivista. In: **Educação e Realidade**. Porto Alegre, 1991.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 19 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MÜLLER, V. R. **História de crianças e infâncias: registros, narrativas e vida privada**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NATALI, P.M. et al. Percursos da formação de educadores sociais no Brasil: processos em trânsito e diversidade de experiências. In: **Seminário de Formação de Professores**. Chile, 2017.

NATALI, P. M. **Formação profissional na Educação Social: subsídios a partir de experiências de educadores latino americanos**. 2016. 243 f. Tese Doutorado em Educação – Universidade Estadual de Maringá, Maringá. 2016.

NUÑEZ, V. **Pedagogia Social: Cartas para Navegar en el Nuevo Milenio**. Satillana: Buenos Aires- Argentina, 1999.

SAUL, A. M. Referencias Freireanas para a prática da avaliação. In: **Revista de Educação**. PUC-Campinas, n. 25, p. 17-24, novembro 2008.

SOUZA, C. R. T. de S. **O Projeto Futuro Hoje em Maringá/PR:** desafios da Educação Social rumo à política pública. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá. 2010.

SOUZA, C. R. T. de S **Educação Social e Avaliação:** indicadores para contextos educativos diversos. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Maringá. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maringá, 2016.