

Contribuições Científicas na Análise Crítica das Avaliações Sistêmicas

PEREIRA, Selma Assis

s.assis@yahoo.com.br

Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal do Espírito Santo

Resumo: Cada vez mais se tem discutido acerca dos resultados das avaliações sistêmicas em todos os níveis de ensino, demonstrando que os nossos alunos pouco sabem sobre os conhecimentos a serem adquiridos. Diante dessa realidade e insatisfeitos com tais resultados, estamos sendo levados a modelos de avaliação sistêmicos voltados a metas a serem alcançadas e impulsionando a uma “nova” maneira de avaliar o nosso estudante.

Diante desse contexto histórico, o pensamento crítico investigativo da ciência leva-nos a pensar: o que se espera é saber se o que foi ensinado foi aprendido pelo aluno? Para que ou para quem são direcionadas essas avaliações? Qual a intencionalidade? A avaliação sistêmica como ocorre nos modelos atuais promove uma análise profunda da qualidade de ensino? A partir de seus resultados, há uma apropriação dos dados e da realidade sociocultural onde a escola está inserida?

Palavras-chave: Avaliação Sistêmica. Resultados. Prática Pedagógica.

“Rara felicidade de uma época em que se pode pensar o que se quer edizer o que se pensa.”

Tácito, *História*¹

Introdução

Sabemos que as políticas públicas são direcionadas para o desenvolvimento pleno de nossas crianças quanto ao aspecto intelectual, moral e social. Entretanto, somos conhecedores que muitas dessas políticas públicas desconsideram na prática o indivíduo como um sujeito capaz de contribuir para as objetivações do mundo que o cerca sem levar em conta a sua subjetividade, e capacidade de produção de sentidos.

¹Tácito, *Histórias*, in Hume, David. *Tratado da Natureza Humana - Uma tentativa de introduzir o método experimental de raciocínio nos assuntos morais*. Livro I, Do entendimento. Tradução de Déborah Danowski. 1ª reimpressão. Editora UNESP: Imprensa Oficial do Estado. São Paulo, 2001.

Cada vez mais se tem discutido acerca dos resultados das avaliações sistêmicas em todos os níveis de ensino, demonstrando que os nossos alunos pouco sabem sobre os conhecimentos a serem adquiridos. Diante dessa realidade e insatisfeitos com tais resultados, estamos sendo levados a modelos de avaliação sistêmicos voltados a metas a serem alcançadas e impulsionando a uma “nova” maneira de avaliar o nosso estudante. Segundo ESTEBAM (2012) “Os resultados insatisfatórios funcionam como catalisadores dos debates sobre educação. O reconhecimento do baixo rendimento dos estudantes conduz o modo como à escolarização se incorpora à agenda política nacional (...)”.

Para tratar da análise crítica das avaliações sistêmicas no Brasil e suas contribuições na prática pedagógica em nossas escolas, trazemos para a reflexão um recorte do processo histórico de como foi realizada a implementação desse sistema de avaliação de larga escala e contribuições do conhecimento filosófico da ciência no que tange à investigação.

A finalidade da implementação da avaliação sistêmica foi para possibilitar a percepção da realidade e de promover políticas públicas a fim de superar as lacunas envolvidas no fracasso escolar para aferição quantitativa e qualitativa da educação nacional.

Breve histórico da avaliação sistêmica no Brasil

O processo histórico sobre a avaliação sistêmica deu-se no início da década de 80, em âmbito nacional, por iniciativa do Ministério da Educação e Cultura (MEC) sem promover uma integração entre o instrumento e a metodologia de avaliação segundo estudos de Oliveira e Rocha (PUC-MG). A consolidação da criação e da implantação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – Anísio Teixeira – Inep – MEC.

Segundo BECKER (2010) o Saeb possui um papel estratégico a fim de articular políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade de ensino em todos os níveis de ensino e identificar os problemas de ensino, bem como as diferenças regionais através dos dados e indicadores dos desempenhos dos alunos, e assim proporcionar uma visão concreta de como estão os resultados do ensino à sociedade e como estão desenvolvidas as ações para a aprendizagem.

Na década de 90, devido às transformações da sociedade com a interferência do neoliberalismo, da globalização, da pós-modernidade e das tecnologias de comunicação, o

Governo Federal trouxe como foco a educação como o centro para a implementação das políticas públicas educacionais por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96.

No período de 1990 a 1993 o intuito da Avaliação Sistemática era no sentido de identificar os problemas nos desempenhos dos alunos quanto à apropriação das habilidades da leitura, da escrita e da matemática, bem como a relação da reprovação e qualidade de ensino dos alunos.

No ano de 2005, a avaliação sistemática teve como foco a avaliação censitária dos alunos das séries finais do ensino fundamental I e II em Língua Portuguesa e Matemática. No ano de 2007, essa avaliação sistemática recebe uma maior adesão dos estados e municípios visando disponibilizar a análise de dados de resultados para possibilidades de intervenções a fim de melhorar a qualidade de ensino e o nível de formação docente.

VIANNA (2000) afirma que a avaliação sistemática foi gradualmente indutora de políticas públicas com foco no controle de qualidade do ensino. Nesse sentido, a autora aponta a complexidade desse processo âmbito escolar quando diz que:

A avaliação não se limita apenas à verificação do rendimento escolar, atividade rotineira (e burocrática) no âmbito institucional da escola. A avaliação atual concentra-se em um nível maior, segundo uma perspectiva integrada a programas de qualidade. (VIANA, 2000 p. 21)

Nesse sentido, VIANNA (2005, p.17) sinaliza como positiva a expectativa dos resultados dos dados das avaliações sistêmicas quando esta busca a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem:

Os resultados das avaliações não devem ser usados única e exclusivamente para traduzir certo desempenho escolar. A sua utilização implica em servir de forma positiva na definição de novas políticas públicas, de projetos de implantação e modificação de currículos, de programas de formação continuada dos docentes e, de maneira decisiva, na definição de elementos para a tomada de decisões que visem a provocar um impacto, ou seja, mudanças no pensar e no agir dos integrantes do sistema.

Ressaltamos que é fato que a gestão pública entende que essas avaliações são tidas como instrumentos de análise para a melhoria de estratégias de aprendizagem, que possam repensar em suas ações a fim de conseguirem melhores resultados e efetivarem a

aprendizagem, porém tratar essa avaliação como um único caminho é fato e notório que pouco contribuirá de concreto para a efetivação da aprendizagem de nossos estudantes.

Breve histórico da avaliação sistêmica no Espírito Santo

Essas avaliações foram expandindo também no âmbito estadual e aqueles que tinham interesse pela melhoria de seus índices passariam a realizar a avaliação sistêmica como forma de monitoramento e preparação para a avaliação do Saeb. Assim, o estado do Espírito Santo criou e implantou o Programa de Avaliação da Educação Básica – PAEBES – uma avaliação no âmbito estadual, municipal e escolar.

Segundo a Secretaria de Estado da Educação (SEDU), o PAEBES tem como objetivo avaliar de modo permanente e contínuo o sistema de ensino. Essas avaliações sistêmicas visam subsidiar ações de implementação, reformulação e monitoramento de políticas educacionais a fim de que haja melhoria da qualidade da educação no Estado.

De acordo com o histórico da SEDU, a primeira edição foi realizada em 2000 para as turmas de 2ª série do Ensino Fundamental com o objetivo de diagnosticar estágios de aprendizagens desses alunos em alfabetização, leitura, escrita e Matemática. Em 2004, o PAEBES foi instituído como a principal ferramenta utilizada para essas “medições da aprendizagem”. Sendo avaliado o desempenho dos alunos de 4ª e 8ª série e 1ª série do Ensino Médio. Também nesse momento foram aplicados questionários aos sujeitos da escola a fim de identificar fatores que interferissem no desempenho dos alunos.

Depois de 2004, o PAEBES foi retomado em 2008 ampliando a Avaliação Diagnóstica da Alfabetização em turmas de 1º e 2º séries/anos do Ensino Fundamental, e também para as turmas da 1ª série do Ensino Médio, com provas nas disciplinas de Português e Matemática. Em 2009 e 2011 continuam a avaliação em alfabetização e letramento, bem como a realização nas 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e na 1ª série do Ensino Médio.

Considerando a educação como um direito e dever do Estado a Constituição Federal em seu artigo 205º diz que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

No que diz respeito ao PAEBES, a Secretaria de Estado de Educação (SEDU) considera como meta global em consonância com o Plano Nacional de Educação que os alunos

têm o direito de aprender. E esse direito tem que ser garantido e verificado pelo Estado, que para isso, para verificar e promover políticas públicas de melhoria na educação organiza instrumentos de verificação de aprendizagem - as avaliações sistêmicas.

A análise crítica das avaliações sistêmicas

Diante desse contexto histórico, o pensamento crítico investigativo da ciência leva-nos a pensar: o que se espera é saber se o que foi ensinado foi aprendido pelo aluno? Para que ou para quem são direcionadas essas avaliações? Qual a intencionalidade? A avaliação sistêmica como ocorre nos modelos atuais promove uma análise profunda da qualidade de ensino? A partir de seus resultados, há uma apropriação dos dados e da realidade sociocultural onde a escola está inserida?

Entende-se que para compreender o processo de investigação da apropriação dos dados e o impacto nas práticas pedagógicas, faz-se necessário compreender como se propõe a dinâmica das avaliações de larga escala. Afinal, o que é o saber? O que essas avaliações sistêmicas trazem e/ou medem como conhecimento? Há considerações da apropriação desse saber?

Diante das indagações, trazemos para a nossa reflexão as questões filosóficas da ciência uma vez que a ela (Ciência) faz parte do mundo cultural e vice e versa, pois o conhecimento é imprescindível para o ser humano, já que sabe articulá-lo e reproduzi-lo de geração para geração. Estamos diante de avanços tecnológicos e científicos cada vez mais modernizados numa velocidade espantosa. Se a Ciência em diversos campos do conhecimento avança, não seria o momento de se pensar e avaliar em que as avaliações sistêmicas contribuem para a melhoria do ensino em nossas escolas?

Consideremos o homem (*Homo sapiens sapiens*) como aquele que sabe que sabe, pois ele sabe que o que diferencia dos outros animais é a sua capacidade de inteligência racional, a capacidade de produção, de transmissão e apropriação do conhecimento, por isso o faz diferente dos demais animais, e assim quando se depara com aquilo que não sabe, busca o conhecimento, o saber. Esse homem sabe que precisa saber.

Em nossa sociedade contemporânea, o *lócus* (lugar) de se buscar o saber está nas escolas, nas academias, nas igrejas, essas instituições são capazes de promover o contato com o conhecimento filosófico, científico e cultural. Segundo SAVIANI (1991) os professores desenvolvem um trabalho educativo, “que produz, direta e intencionalmente, em cada

indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens e mulheres”.

Diante disso, o homem busca o conhecimento elaborado nas ciências, nas artes, na filosofia, na tecnologia a fim de produzir conhecimentos para a posteridade. Lembrando-se de que essa trajetória, a busca pelo conhecimento, ao longo da história, não foi marcada pela harmonia, pelo amor, pela paixão de aprender. Houve enfrentamentos e lutas para se alcançar o desejo de saber, como aconteceu com Galileu Galilei entre o séc. XVI e XVII, que fora perseguido diante de suas descobertas e de seu conhecimento adquirido.

Para ele, foi preciso estabelecer uma relação de amor ao conhecimento e ódio pela rendição e submissão. Para muitos a busca pelo saber pode estar relacionada com o amor e a paixão, com o prazer e o ódio, pois são processos contraditórios na formação do ser humano como um ser pleno.

Tratando-se da busca pelo saber como um ato de amor, faremos um salto na história da humanidade e reportaremos à tradição da Teoria Crítica da Sociedade (Escola de Frankfurt) remetendo-se ao filósofo Eric Fromm integrante do Instituto para a Pesquisa Social que ao estabelecer relação com a teoria marxiana e a teoria psicanalística de Freud o qual considera que amor é uma arte e, portanto “[...] requer conhecimento e esforço” (FROMM, 2006,p.1).

Isso nos leva a considerar que a busca pelo conhecimento é uma forma de estar apaixonado por aquilo que se quer saber, sendo prazerosa como também dolorosa por haver necessidade de disciplina para se chegar ao objetivo. O cientista ao perceber um conhecimento a ser pesquisado vê a possibilidade de investigar, levantar hipóteses, elaborar uma metodologia para comprová-la. Portanto, aprender a conhecer, a apropriar-se de um conhecimento, de um saber faz parte da nossa formação humana.

Ao nascer o ser humano a primeira ação é o ato de chorar, inconscientemente talvez, necessitamos sobreviver diante do “novo mundo”, rapidamente aprendemos a nos alimentar e com o passar do tempo a nos comunicar através do choro, de ruídos e assim evoluindo e aprendendo. Cada indivíduo é único com as suas apreensões diante do que se apropria, pois em termos de antropológicos, filosóficos e psicológicos nenhum indivíduo nasce pronto.

No livro *Um Convite à Filosofia* da pesquisadora Marilena Chauí, ela aborda que aprendemos no decorrer de nossa existência através da nossa capacidade de apropriação das objetivações do mundo que nos cerca. Somos capazes de perceber e apreender, somos capazes de acordo com a nossa subjetivação, ou seja, a nossa herança cultural familiar, fazer as nossas ponderações. O ser humano é um produto/processo dessas relações, como ele é capaz de se

relacionar com o mundo que o cerca, fazendo suas considerações (subjativações) de forma que consiga produzir e contribuir consigo mesmo e com o outro de forma coletiva.

Portanto, o ser humano é complexo em suas relações. Não faz suas subjativações desassociadas das objetivções do mundo que o cerca. Ao se apropriar do saber, do conhecimento conecta-se com o seu eu e exterioriza com o outro. Não é um processo e uma relação fria, direta sem a emoção/subjetividade. Essa relação com o conhecimento é sensível e emotivo levando-o à transformação individual e social.

Tomando a instituição escola, nela podemos ver acontecer os trabalhos educativos de forma intencional e direta para cada conhecimento a ser adquirido e elaborado. Para cada instituição devemos considerar a sua origem, a sua cultura, os seus indivíduos, a sua comunidade, para haver aprender e socializar os saberes do conhecimento na forma de ciência, artes, filosofia, tecnologia e cultura. O trabalho educativo, existente na escola, é também de elevar o nível da condição humana. Isso não é garantia de um sujeito mais pleno, mais sensível com o outro e, por conseguinte, menos bárbaro, menos perverso.

Para tanto, não seria então o caso de diante das objetivções do mundo, da busca por resultados melhores, fazermos uma “parada”, uma suspensão de tudo o que vemos que sentimos e que vivemos para refletirmos e analisarmos o que vemos e o que sentimos diante do que nos cerca? Não somente executar as ações por que tem que fazê-las mecanicamente sem haver a nossa subjetividade, mas traduzi-la em sentido e significado para a transformação individual e coletiva.

Tratando-se desse trabalho coletivo e considerando que as avaliações sistêmicas não vê o sujeito como produtor de sentidos, não estaríamos produzindo ainda mais o fracasso escolar adotando a uniformização dessas avaliações sistêmicas? São inúmeras pesquisas que apontam como essas avaliações só reproduzem o fracasso da escola, o desestímulo dos nossos alunos e professores, bem como o impacto que repercute com a comunidade escolar.

Vivemos numa sociedade marcada pela cultura industrial e reproduzida pela indústria cultural que necessita traduzir o que cliente quer consumir, o seu desejo. Isso também acontece na ação de nossas práticas educacionais quando somos levados à padronização dos resultados positivos da escola, como acontecem, em sua maioria, nas avaliações sistêmicas. Escola boa é aquela que traz melhores resultados. O papel do mercado da indústria cultural é da totalidade, porém não é dessa maneira que acontece. Ela (a indústria cultural) procura nivelar por baixo, para que não haja questionamentos.

Por isso, faz-se necessária a reflexão quais são as bases de educação de qualidade, os que queremos ensinar para os nossos alunos e como esses conhecimentos são transmitidos. A discussão sobre a qualidade do ensino e a implicação do que se quer ensinar e como é ampla e historicamente silenciada e precisa ser discutida de forma abrangente e profunda, bem como fazer parte da rotina pedagógica da escola.

Considerações Finais

De volta à questão das avaliações sistêmicas pergunta-se: o que os esses resultados puramente, frios e estatísticos contribuirão para a apropriação do conhecimento, do saber de nossas estudantes? Poderá uma política pública desconsiderar o ser humano, as suas subjetividades diante da objetividade de se buscar aferir um conhecimento através dessas avaliações?

Considerando a avaliação sistêmica como uma estratégia para aferir a qualidade de que está ensinando aos nossos estudantes, buscaremos o aporte filosófico para indagar: é útil? Para que e para quem? CHAUI (1995) aborda, também em seu estudo sobre a filosofia, o pensamento do senso comum que é muito atrelado ao saber do mundo cotidiano e faz-nos refletir e questionar sobre a qualidade, a objetividade e a subjetividade.

Não nos estenderemos a cerca do cotidiano e do senso comum, entretanto é importante considerar que ao fazermos a suspensão das situações diante das objetivações do mundo, conseguimos e nos permitimos realizar indagações que nos farão perceber que o que vemos não é inteiramente o que se vê. Permite-nos inferir que necessitamos buscar mais conhecimento, mais saber para elaborar um posicionamento de uma verdade ou de umas verdades.

Essa atitude é considerada de atitude filosófica que requer essa suspensão, esse distanciamento do que vemos diante de nós e assim nos levar a refletir e analisar as objetivações da vida que nos cerca. Para tanto, essa atitude reforça um posicionamento de procedimentos das ciências de observação, análise, experimentação e reprodução da experiência e levar-nos a condição necessária para criarmos os conceitos, problematizá-los e compreendê-los para assim podermos transformá-lo para a evolução do conhecimento do ser humano.

Retomando a epígrafe desse texto, o qual traz um teor científico e filosófico, quando Hume, nasceu no séc. XVII, foi um cético, duvidou da razão e sua crítica não significou um

abandono da razão. Na abertura de um dos seus livros mostra que a felicidade é rara em poder pensar o que se quer e em dizer o que se pensa. Isso ainda está um tanto distante em nossas ações nas escolas uma vez que poderia contribuir para o processo de indagação, investigação e propostas de políticas públicas mais eficientes para a real melhoria da educação pública em nosso país.

De certa forma essa citação nos provoca a pensar de que maneira se dá o processo das avaliações sistêmicas e como essas contribuem para a melhoria do ensino-aprendizagem? Partindo dos resultados obtidos por essas avaliações as políticas públicas desenvolvidas conseguem atender as deficiências do ensino? A qualidade do ensino-aprendizagem realmente é aferida através dessas avaliações? Como fica o sujeito produtor de sentidos no interior da escola?

No entanto, a ciência (conhecimento) não pretende compreender como é o mundo, por simples razão de que todos os sujeitos interagem e sistematizam o conhecimento (ciência), a filosofia e a cultura num mesmo espaço de colaboração educativa. O pesquisador Carl Sagan em *O mundo assombrado pelos demônios: a ciência como uma vela no escuro*, maior divulgador sobre ciência no século XX, traz uma reflexão crítica à filosofia miúda, do saber tácito, da vida ordinária limitada ao cotidiano, quando a escola não reafirma o seu papel de agente pesquisador tanto para os estudantes quanto para os professores, limita-se a alienar os direitos civis, o indivíduo é privado do conhecimento científico. SAGAN (1996, p. 41) afirma que:

[...] a ciência é muito simples, pois quando se torna complicada, em geral é porque o mundo é complicado – ou porque nós é que somos complicados. Quando nos afastamos assustados da ciência, porque ela parece difícil demais (ou porque não fomos bem ensinados), abrimos mão da capacidade de cuidar de nosso futuro. SAGAN, (1996, p. 41)

Por essa razão, não podemos desconsiderar a vida cotidiana da escola, a sua produção de sentidos, até porque não há uma verdade absoluta quando tratamos da ciência, do conhecimento elaborado. Precisamos reestruturar as nossas subjetividades nesses espaços formais que criam a realidade e o mundo a fim de não ficarmos alienados e privados do conhecimento científico. Discutir, analisar, ponderar, debater faz parte do desenvolvimento da ciência e da filosofia para que possa iluminar suas atitudes e posturas diante das imposições da modernidade em que vivemos.

Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível: em

http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf

BECKER, Fernanda da Rosa. **Avaliação educacional em larga escala: a experiência brasileira**. Revista Ibero-americana de educação, 2010.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1995.

ESTEBAM, Maria Teresa. **Considerações sobre a política de avaliação da alfabetização: pensando a partir do cotidiano escolar**. Revista Brasileira de Educação, 2012.

FROMM, Erich. **A arte de Amar**. Rio de Janeiro: Siciliano, 2006.

SAGAN, Carl. **O mundo assombrado pelos demônios: a ciência vista como uma vela no escuro**. Tradução de Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez/autores associados, 1991.

_____. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, 1983.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Avaliações nacionais em larga escala: análises e propostas**. *Estudos em Avaliação Educacional*, n. 27, jan-jun/2003.