

## **POLÍTICA EDUCACIONAL: UM OLHAR NA AVALIAÇÃO SISTÊMICA**

Maria Das Graças Correia Gomes

O presente estudo reflete de que forma a avaliação sistêmica se tornou uma política educacional no Brasil e quais os fatores que interferiram para a criação de um Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Sabe-se o quanto é importante um processo de avaliação, uma vez que toda ação precisa ser avaliada para saber quais os caminhos que devem ser percorridos para que aquilo que foi avaliado avance. A perspectiva defendida é de uma avaliação em seu caráter emancipatório, que envolve desde a descrição, percorrendo a análise e, por fim, a crítica de uma dada realidade com vistas a transformá-la (SAUL, 2006).

O que se percebe, contudo, é uma política de avaliação baseada em resultados, com ênfase no rendimento do aluno, mediante testes padronizados e universais, que a nível global faz uma comparação entre sujeitos de diversos países, a exemplo do PISA<sup>1</sup>. No Brasil, há o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que envolve três processos avaliativos: ANEB – Avaliação Nacional da Educação Básica, que envolve estudantes de escolas públicas e privadas, por amostragem; ANRESC – Avaliação Nacional de Rendimento Escolar, conhecido como Prova Brasil, em que são avaliados os estudantes do 5º e 9º anos do ensino fundamental das escolas públicas; e ANA – Avaliação Nacional de Alfabetização, com alunos do 3º ano do ensino fundamental.

Não obstante, vale observar que esse processo é o resultado de uma construção que vem sendo elaborada há algum tempo. Moraes (2004) destaca a crise do capitalismo nas décadas de 1970 e 1980 e a mudança que ocorreu com a chegada de Ronald Reagan (nos EUA) e Margareth Thatcher (na Inglaterra) ao poder, com reformas orientadas para e pelo mercado. Assim, nos anos 1980 tem início a era da globalização, com ações de transnacionalização dos negócios, financeirização da riqueza, reformas estruturais para retirar do Estado o papel de coordenador dos fatos sociais para atribuí-los ao mercado. Toda essa conjuntura mundial, com mudanças tão significativas nos países centrais (Estados Unidos e Inglaterra), interferiram nos países periféricos e semiperiféricos.

---

<sup>1</sup> *Programme for International Student Assessment (Pisa)* - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes.

No seio destas reformas os organismos internacionais e as agências financiadoras colocavam condições para liberação de recursos, dentre elas, políticas educacionais que buscassem uma melhor qualidade do ensino. Dale (2004) denomina de Agenda Globalmente Estruturada para a Educação. Diante dessa agenda uma das políticas educacionais adotadas pelo Estado brasileiro foi o de criar um sistema de avaliação.

Serão expostas neste artigo algumas discussões teóricas que revelam como as agências multilaterais têm interferido na educação brasileira, determinando os parâmetros de qualidade de ensino, no qual se reflete nas políticas de avaliações.

No caso do Estado brasileiro em relação às políticas de avaliação, de certa forma, o controle e a regulação dessa política educacional é feita pelo Estado. Algo que também está relacionado ao interesse em políticas educacionais que vislumbrem a possibilidade da preparação do sujeito para o mundo globalizado, com competências e habilidades para o acesso ao mercado de trabalho. Percebe-se que a maioria dos programas e políticas educacionais adotados pelos países da América Latina, inclusive no Brasil, são vinculados aos interesses do mercado, defendidos pelas agências multilaterais que direcionam os programas e projetos das fundações, institutos e movimentos em prol da educação.

Em 2006 tem início o Movimento Todos pela Educação, e com o passar dos anos, ganha força e apresenta diversas metas para a educação, contando com diversas Fundações e Institutos que passam a interferir diretamente nas escolas públicas em todo o Brasil. Esses organismos crescem assustadoramente no ano de 2016, logo após o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff. Ao mesmo tempo que se estabelecem como um poder paralelo de definição dos rumos da educação no país, definem para si uma imagem de isenção político-partidária, de lisura e de preocupação com a educação do país, e nesse aspecto, Orso (2017, p.66) destaca que “as fundações e institutos que estabelecem a pauta e assessoram a reforma educacional[...]”.

Essas fundações e institutos vêm interferindo nas secretarias de educação em todo o país, com pacotes prontos apontando soluções salvacionistas para melhorar a educação e traz em suas pretensões a preparação para o mercado. Valorizam dois componentes curriculares que são considerados, pelo mercado, essenciais para o educando, a língua portuguesa e a matemática, disciplinas que são exigidas na prova SAEB para o cálculo do Índice da Educação Básica (Ideb). Como aponta Orso (2017), se só forem ensinar Língua Portuguesa e Matemática é provável que os índices

umentem, e para o atual governo isso é sinônimo de melhoria da educação, numa proposta de formação de submissão e adestramento ao mercado.

Dessa forma, as políticas educacionais são determinadas por estas fundações e institutos, com o intuito de oferecer receitas prontas aos/as professores/as que não precisam mais se preocupar em planejar suas atividades, restando apenas seguir os manuais, anulando a liberdade de pensar e de criar o seu próprio planejamento e, como consequência, preparar seus educandos da forma estabelecida por estes organismos na defesa de uma política neoliberal, para atendimento as exigências das agências multilaterais. Na verdade, parte-se do princípio da incapacidade mesma do professor em desenvolver e estabelecer suas atividades em consonância com as reais necessidades de seus estudantes, em diálogo com as bases mínimas exigidas para a sua formação.

Nesse sentido, estas ações são políticas educacionais voltadas ao mercado que tentam apagar a memória (com a exclusão das ciências humanas desse contexto) e o mínimo de possibilidade e de capacidade crítica, impedindo que os educandos pensem e tenham atitudes de reação e lutem diante de todos “os ataques, de acordo como o ‘novo’ espírito positivista da ‘ordem e progresso’ – uma nova forma de viabilizar a escola ‘sem’ partido e a ‘lei da mordaca’, adequadas ao mercado”. (ORSO, 2017, p.68). Dentre essas políticas para o mercado, há o sistema de avaliação como integrante das reformas educacionais, tanto no Brasil, como na América Latina.

Para Casassus (2001), as reformas educacionais na América Latina ocorreram em dois ciclos, o primeiro na década de 1960, com a expansão dos sistemas educativos; e o segundo, o atual ciclo, com processos mais complexos incluindo temas como gestão de sistemas e qualidade. O mesmo autor apresenta ainda cinco marcos, a partir da década de 1990, dessas reformas, com conferências e reuniões que apontavam metas para a educação dos países da América Latina e Caribe, dentre as quais, destacam-se: fortalecer a educação básica em relação ao aprendizado, processo de descentralização, passagem da ênfase da quantidade pelo da qualidade, maior investimento na educação, ações que melhorassem o nível de qualidade de aprendizagem; a nível macro a criação de um sistema nacional de avaliação, e a nível micro, a atenção para a escola e seus processos e, por fim, o currículo, com a possibilidade de apresentar o diverso e o comum.

Ao pesquisar a homogeneidade e heterogeneidade nos sistemas educacionais do Brasil, Chile, México e Argentina, Krawczyk e Vieira (2006) levantam a hipótese de que o centro da reforma não foi a instituição escolar, e sim, o governo central. E

acrescentam que ao longo dos anos 1990 instaurou-se na América Latina um novo modelo de organização e gestão do sistema e suas instituições. Neste modelo envolve a necessidade de adequação da gestão da educação pública às mudanças da lógica de regulação instaurada pelo novo estágio do capitalismo. E em relação ao Brasil, as autoras acrescentam:

*(...) criou-se no país uma lógica de recentralização do poder no governo central, mediante um conjunto de normatizações (como o sistema de avaliação nacional e o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef) que passou a regular a implantação da municipalização (KRAWCZYK; VIEIRA, 2006, p. 679, grifos nossos).*

Nesse cenário mundial, com inúmeras exigências de políticas educacionais com vistas a melhoria da educação, o Brasil cria, em 1990, o Sistema Nacional de Avaliação de Educação Básica (SAEB), que nas avaliações externas tem como base habilidades e competências nas áreas de língua portuguesa (leitura) e matemática (resolução de problemas), que posteriormente, em 2007, iriam gerar indicadores por escola.

Ainda, dentro das reformas educacionais ocorridas na década de 1990, Shiroma, Campos e Garcia (2011) analisam o documento “Todos pela educação: rumo a 2022” e que revela a educação como principal mecanismo de mudança cultural na relação Estado e sociedade civil e o envolvimento do empresariado nesse pacto para uma organização na vida social. E para galgar essa qualidade da educação, “qualidade na perspectiva empresarial agora é reduzida aos resultados de aprendizagem, medidos através dos testes de rendimentos e pela avaliação das performances dos estabelecimentos escolares” (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2011, p. 238), necessitaria a criação de mecanismos de avaliação de resultados e a responsabilização de todos os envolvidos, direta ou indiretamente na instituição escolar, para realizar as mudanças necessárias.

Todas essas reformas nas políticas educacionais circunscrevem-se para a criação de um sistema de avaliação da Educação Básica como uma forma de regulação do Estado para com a educação formal. Não se quer com isto desconsiderar a importância do Brasil em implantar um sistema de avaliação, pois é visível que muitas políticas educacionais surgiram depois que foram divulgados os indicadores dos Estados, municípios, e principalmente, por escola. No entanto, o que se presencia, na maioria dos

estados e municípios, são políticas educacionais relacionadas à bonificação, prêmios ou castigos.

No que diz respeito ao Sistema Nacional de Avaliação, o que se vê é a vinculação da gestão da escola ao desempenho escolar dos estudantes. A escola se vê pressionada a obter melhores índices. Nesse contexto, obter um melhor aproveitamento nos exames é o fator unívoco da qualidade do ensino nas escolas públicas. Assim, o que deveria servir como um dos mecanismos de melhoria de desempenho dos estudantes, como forma de propor ações que visassem alcançá-los naturalmente como algo comum ao currículo, torna-se a única direção no trabalho com os estudantes, com o intuito da obtenção dos resultados.

## REFERÊNCIAS

CASASSUS, Juan. A reforma educacional na América Latina no contexto de globalização. **Cadernos de Pesquisa**, nº 114, 2001.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma "Cultura Educacional Mundial Comum" ou localizando uma "Agenda Globalmente Estruturada para a Educação"? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 87, ago. 2004.

KRAWCZYK, Nora R; VIEIRA, Vera L. Homogeneidade e heterogeneidade nos sistemas educacionais: Argentina, Brasil, Chile e México. **Educ. Pesqui.** São Paulo, v. 36, n. 129, 2006.

MORAES, Reginaldo Carmello Corrêa de. Globalização e políticas públicas: vida, paixão e morte do Estado nacional?. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, ago. 2004. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302004000200002&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000200002&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 09 out. 2013.

ORSO, Paulino José. Educação em tempos de golpe, ou como avançar andando para trás. **Germinal: Marxismo e educação em debate**. Salvador, v. 9, n. 1, p. 50-71, abril, 2017. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/21735/14339>>. Acesso em: 08 out. 2019.

SAUL, Ana Maria A. **Avaliação emancipatória**: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo. 7ª edição, São Paulo: Cortez, 2006.

SHIROMA, E. O; CAMPOS, R. F; GARCIA, R. M. C. Conversão das “almas” pela liturgia da palavra: uma análise do discurso do movimento Todos pela Educação. In: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson. (Orgs.). **Políticas Educacionais**: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011, pp. 222-247.

VIEIRA, Sofia L. Poder local e educação no Brasil: dimensões e tensões. **RBPAE**, v.27, n.1, p. 123-133, jan./abr. 2011.