



PROVA BRASIL EM CENA: À VOZ DOS ALUNOS E PROFESSORES EM UMA EXPERIÊNCIA DE ACOMPANHAMENTO

Naidi Carmen Gabriel - Unoesc¹

Sherlon Cristina De Bastiani - Unoesc²

Agência Financiadora: Capes

Resumo: O presente apresenta análise de uma etapa concluída da pesquisa “Indicadores de Qualidade do Ensino Fundamental na mesorregião oeste de Santa Catarina: estratégias e ações na rede pública municipal de ensino (2010-2014)”, vinculado ao Programa Observatório da Educação/Capes e constituiu-se em realizar o acompanhamento da aplicação da Prova Brasil 2011 junto à 18 escolas pertencentes a 18 diferentes municípios da mesorregião oeste de Santa Catarina. A partir das reflexões teóricas sobre as avaliações em larga escala e o contexto educacional brasileiro nas últimas décadas resolvemos dar voz à alunos e professores em um momento crucial para esses atores educacionais: o dia da aplicação da Prova Brasil. O objetivo é identificar as concepções e expectativas dos alunos e professores bem como as ações de preparação para tal avaliação. A metodologia utilizada foi a análise de sete relatórios de acompanhamento de aplicação da Prova Brasil/Saeb 2011 produzido pela equipe de bolsistas da pesquisa supracitada. Durante a análise de dados observamos pontos em comum nas opiniões de vários professores, como por exemplo o questionamento da validade deste instrumento como medida da qualidade educacional.

Palavras-chave: Avaliações. Concepções. Qualidade. Prova Brasil.

1 Considerações iniciais

Por que avaliar? Como avaliar? As avaliações em larga escala que a cada ano se fortalecem ainda mais tanto mundialmente como nacionalmente são as formas mais eficazes de apresentar a real situação de um sistema de ensino ou do rendimento de um aluno? Esse e outros tantos questionamentos estão constituindo dúvidas referentes a nossa prática pedagógica. Porém, tudo o que acontece em nossas escolas parece ser com uma certa concreticidade historicamente traduzida pela cultura e suas orientações que aos poucos parece ter seus princípios transformados.

Cultura essa baseada e sustentada pela base liberal e positivista que traduz uma concepção pautada por princípios como: naturalidade, ou seja, o funcionamento da natureza e

¹ Mestranda em Educação pelo PPGE/Unoesc. Bolsista Capes/Programa Observatório da Educação.

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Unoesc. Bolsista Capes/Programa Observatório da Educação.

mundo físico explicando o mundo social. Poderíamos entender esse princípio com o seguinte exemplo: ricos e pobres é natural e isso é imutável, trata-se de manter o equilíbrio. Todos os bons progridem os outros raramente obtém êxito. Esses serão classificados e competirão em espaços cada vez mais complexos. Sob esta visão e com relação a avaliação Luck, (1996, p.

131) afirma: “A avaliação escolar é usada como instrumentos de coerção e controle social. Muitas vezes justifica-se “naturalmente” a seleção social, a discriminação e até a punição de determinados grupos”. Neste prisma de uma sociedade conservadora, considera-se que o único conhecimento válido é aquele que for matematicamente, milimetricamente comprovado, possível de ser visto e manipulado (de certa forma justifica-se em parte porque o aluno que alcança média 7,0 é considerado bom e o que alcança média 6,5 é considerado regular). Para esta visão o mundo é possível através do positivismo, experimentado através de fatos palpáveis, mensuráveis.

A escola de base positivista valoriza os fatos inquestionáveis e perpetuados pelas práticas pedagógicas que de certo modo nos levam à alguns questionamentos como: Que importância isso irá ter na vida de meu aluno? Por que devo ensinar isso para ele? Existe toda uma organização cuja a preocupação se efetiva em doentia referência aos conteúdos, vestibulares, programas..., está aí a avaliação seletiva, a hipocrisia da escola que escondida num discurso progressista, justifica sua fragilidade política.

Nesse sentido, em tempos de perspectivas e reflexões sobre uma educação de qualidade para todos é imprescindível que encaremos a realidade sobre a avaliação sendo ela impulsionadora do processo de construção do conhecimento, se a avaliação é um ato que privilegia o diagnóstico, teremos então um processo de tomada de decisão do que o aluno realmente aprendeu ou do que aquele sistema realmente foi capaz de ensinar, conferindo a possibilidade de uma reflexão valorativa tornando o ato educativo importante e necessário sem transformar os avaliados em meros arquivos especulares das verdades já descobertas causando assim um processo de exclusão.

Diante do exposto é que sentimos a necessidade de dar voz aos alunos e professores envolvidos no processo de realização da Prova Brasil/Saeb 2011 produzindo análise de sete relatórios³ confeccionados pelos bolsistas da pesquisa que está em desenvolvimento no Programa de Mestrado em Educação da Unoesc - Joaçaba e Programa Observatório da Educação: “Indicadores de Qualidade do Ensino Fundamental na mesorregião oeste de Santa Catarina: estratégias e ações na rede pública municipal de ensino (2010-2014)”⁴. Sendo assim,

³ Relatórios de acompanhamento da Prova Brasil/Saeb 2011 confeccionados a partir da composição de sete equipes que realizaram a cobertura da aplicação da Prova Brasil/Saeb 2011 em 18 municípios da mesorregião oeste de Santa Catarina e que foram distribuídas da seguinte forma: Equipe 1 (Calmon, Ibiama e Videira) Equipe 2 (Joaçaba, Vargem Bonita), Equipe 3 (Formosa do Sul, Caxambu do Sul, Lindóia do Sul e Concórdia), Equipe 4 (Itapiranga, Dionísio Cerqueira e São Miguel do Oeste) Equipe 5 (Palmitos e Santa Terezinha do Progresso), Equipe 6 (São Lourenço do Oeste, Galvão e Entre Rios).

⁴ Pesquisa "Indicadores de qualidade do ensino fundamental na mesorregião oeste de Santa Catarina: estratégias e ações na rede pública municipal de ensino (2010-2014)", do Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado em Educação da Unoesc. Vinculada ao Programa Observatório da Educação/Capes:

foram passivos a nossa análise as 20 respostas dadas pelos alunos à questão: Como foi a realização da Prova Brasil para você? Todas as 20 respostas oferecidas são de alunos regularmente matriculados na 4ª série/5º ano e 8ª série/9º ano que efetivamente realizaram a Prova Brasil/Saeb 2011 sendo que suas escolhas foram aleatórias no momento que saiam do local de prova.

Foram analisadas também as 19 respostas dadas pelos professores as perguntas: Qual é sua opinião sobre a forma de avaliação de Prova Brasil? Na sua opinião ela traz resultados positivos? Quais as expectativas em relação a prova deste ano? Responderam a estas perguntas professores de Língua Portuguesa e Matemática das turmas de 8ª série/9º ano e também professores que ministram tais disciplinas nas turmas de 4ª série/5º ano.

Todas as respostas foram colhidas por meio de entrevistas semiestruturada no dia da aplicação da Prova Brasil/Saeb 2011 através de sete equipes de bolsistas distribuídas na mesorregião oeste de Santa Catarina. Desse modo a entrevista possibilitou investigar as expectativas e opiniões dos professores referente à Prova Brasil bem como as ações de preparação para tal avaliação.

2 ENTENDENDO O PROBLEMA ATUAL DA AVALIAÇÃO: qualidade do ensino & avaliações em larga escala?

Já é sabido que o conceito de qualidade passa, historicamente, por muitas significações de acordo com interesses principalmente capitalistas. Faremos aqui uma breve divisão histórica da evolução (ou retrocesso) do conceito de qualidade no Brasil, com suas devidas justificações de como e porque essas divisões surgiram e tornaram-se tão evidentes aos nossos olhares. Dessa forma poderemos perceber ainda que, rasamente, como se dá a luta pelo direito à educação no decorrer dos últimos anos. Para isso, contrapõem-se os ganhos e perdas resultantes da ampliação do acesso à escola com os desafios que dela nascem ou transformam-se.

Serve-nos de base o cenário brasileiro quando identificamos que a qualidade de ensino foi concebida de três formas e momentos distintos. Em um primeiro momento, o conceito de qualidade tinha a dimensão de oferta de vagas. No segundo momento, qualidade de ensino vem atrelada a ideia de correção de fluxo e, no terceiro momento, como sinônimo de

generalização através de aplicação de provas estandardizadas. Se indagarmos as pessoas sobre o que é para elas educação, certamente receberíamos respostas com enfoques diversos dependendo da experiência social dessas pessoas. Portanto, para entender melhor quando se fala de qualidade de ensino no Brasil é necessário saber seus significados históricos.

O primeiro grande significado histórico do conceito de qualidade educacional vem de uma época onde a educação estava a atender necessidades da expansão industrial que acontecia no Brasil, ou seja, as primeiras décadas da segunda metade do século XX, bem como interesses políticos referentes à promulgação da Constituição Federal de 1967 que dava aos alfabetizados direito de voto. Sendo assim, utilizando-se da bandeira da universalização do ensino como grande avanço para qualidade da educação, as ofertas se ampliaram de forma quantitativa através de construção de prédios escolares e compra de material didático. Assim, em um país onde, na década de 1920, a taxa de analfabetos era de 60% da população, a grande meta era ampliar a oferta do ensino como sinônimo de qualidade educacional mesmo sem preparação para superar desafios decorrentes à permanência destes novos usuários da escola pública.

O segundo significado histórico que se dá ao conceito de qualidade se origina como consequência da não superação do desafio do primeiro momento, ou seja, a escola foi aberta à todos, mas os alunos não tinham sucesso ao tentarem ingressar no ginásio em função da existência do exame de admissão para o ginásio. Quando este exame foi eliminado, resolveu-se em grande parte o problema da continuidade de estudos, mas aparece outro: as altas taxas de reprovação detectadas no final da década de 1980. É aí que a educação com qualidade começa a ser pensada como correção de fluxo igual a qualidade de ensino. A partir dessa situação na década de 1990 a tendência era regular o fluxo, corrigir distorção idade/série para tornar o país detentor de qualidade. Neste momento, foram adotadas várias medidas como a progressão continuada e programas de aceleração para que se conquistasse uma distribuição equitativa das matrículas na educação básica.

Entendemos que esta segunda dimensão histórica teve consequência. Associada à globalização (onde quem paga a orquestra é quem escolhe a música) a maior consequência foi encarar que, já que acelerar os alunos era estratégia para diminuir taxa de reprovação, então, este não era mais um instrumento válido para verificação de qualidade.

Dentro desta perspectiva histórica e da avalanche neoliberal que através dos organismos internacionais impõe suas condições para participar do mundo globalizado é que surgem os testes padronizados, as avaliações em larga escala (como terceira dimensão

histórica), que buscam aferir a qualidade educacional de determinado país a partir da medição cognitivo-quantitativa de seus alunos.

Diante do exposto podemos considerar que apesar da ampliação de oferta de acesso ao ensino desde os anos de 1930, às desigualdades geradas a partir das ações deflagradas e resultados das avaliações estandardizadas nos últimos anos, na educação brasileira é inviabilizado o direito à educação e permanência na escola com equivalente qualidade.

Pensar em avaliação educacional significa pensá-la enquanto processo, desvelando características intrínsecas como a construção coletiva, bem como é válido refletir sobre seus significados e finalidades. Nesse sentido observamos que especialmente na década de 1980 em âmbito internacional, vários países vinham divulgando resultados referentes ao andamento de suas políticas educacionais, sendo assim, cresce em solo brasileiro a preocupação em validar seu ensino. Surgem então as primeiras iniciativas de avaliação da educação em grandes escalas, como a avaliação realizada através do Projeto Edurural na década de 80, ocorrida em estados do Nordeste brasileiro onde se avaliaram formas de gerenciamento do projeto e por amostragem local, o sistema, os professores, as organizações municipais, alunos e família por meio de testes padronizados elaborados a partir de uma base comum entre três estados participantes (GATTI, 2009), existiam outros experimentos isolados em diferentes partes do Brasil “pipocando” tornando-se uma tendência, isso até a década seguinte, quando da criação do atual Sistema de Avaliação da Educação – Saeb. À saber, integram o Saeb duas avaliações principais, a Avaliação Nacional da Educação Básica – Aneb – e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – Anresc (popularmente conhecida como Prova Brasil) e merecedora de nossa atenção nesse estudo.

A Avaliação Nacional do Rendimento Escolar, Anresc, é aplicada aos alunos de 5º e 9º ano do ensino fundamental público, para as escolas que tenham um mínimo de vinte alunos matriculados na turma, utilizando como instrumento de coleta a Prova Brasil vem, posteriormente, oferecer resultado detalhado por escola, município, Unidade da Federação e país, estes resultados fornecem dados para compor o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e ainda, integra o Sistema de Avaliação da Educação Básica, Saeb. Lembrando que os resultados por município e escola são duas das novidades trazidas pela Prova Brasil para compor o Saeb.

A primeira edição da Prova Brasil foi no ano de 2005, ocorrendo sua aplicação em intervalos bienais. Esta avaliação segundo o MEC visa à verificação da aprendizagem em Língua Portuguesa com foco em leitura e em Matemática com foco em resolução de problemas, ainda, traz aos gestores e educadores escolares um questionário para coleta de

dados demográficos, perfil profissional e de condições de trabalho. A elaboração da Prova Brasil é de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira – INEP - a prova é elaborada com base nas propostas curriculares de diversos estados e municípios e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Desses materiais são analisados os pontos em comum e a partir daí é elaborada uma matriz de referência que são tópicos descritivos das competências e habilidades que, com base nos currículos, os alunos deveriam (teóricamente) saber nos anos escolares avaliados.

Há algumas interpretações quanto a validade de tal organização, da teoria até a prática muito do que seria ideal é perdido. Vale-se enfatizar que as diferentes representações acerca da avaliação escolar, há algum tempo, vêm exigindo e/ ou demonstrando a crescente necessidade de alterações as quais se fazem necessárias no que se refere aos aspectos práticos de sua representação quantitativa, qualitativa, seu registro, bem como as implicações decorrentes dos resultados obtidos. Inicialmente compreendermos que as alterações conceptuais obviamente trariam mudanças teórico/práticas, a avaliação ainda continua sendo, sem pretensão de generalização, um acerto de contas. Vejamos a justificativa do próprio MEC:

A pertinência de dois elementos definidores da Prova Brasil – a padronização e o uso da medida – precisa ser entendida. O direito ao aprendizado de competências cognitivas vale para todos os alunos, e a todos deve ser garantido de forma equitativa. No entanto, considerando a variação natural presente nos seres humanos, se aceita que, garantido um nível de domínio de cada competência, compatível como exercício da cidadania, alunos diferentes apresentem domínio diferenciado em uma dada competência. Em outras palavras, alguns terão a competência leitora em nível mais avançado do que outros, ainda que todos devam ler acima de um nível considerado adequado. Mas para que essas comparações possam ocorrer é necessário que o instrumento verificador do direito seja o mesmo, no caso brasileiro a Prova Brasil. (BRASIL, 2008, p.12).

A avaliação seja da aprendizagem, do rendimento ou com a finalidade de diagnosticar algo (mesmo sendo uma de suas reais funções) não pode ser pensada fora do contexto social, político, cultural e conjuntural, ou seja, à revelia do conjunto dos fatores intra escolares e tampouco dos fatores externos ligados ao sistema ou escola. Desse modo, entendemos que a avaliação não se dá nem se dará num vazio conceitual, mas sim, será dimensionada por um modelo teórico de mundo, de sociedade e de educação.

Nessa perspectiva de entendimento, é certo que o atual exercício da avaliação escolar não está sendo efetuado gratuitamente [...] estando a atual prática de avaliação educacional a serviço de um entendimento teórico conservador da sociedade e da educação, para propor rompimento dos seus limites, temos de necessariamente situá-la num outro contexto, ou seja, temos de opostamente, colocar

a avaliação escolar a serviço de uma pedagogia que entenda e seja preocupada com a educação como mecanismo de transformação social. (LUCKESI, 1995, p.28).

Percebe-se que ultimamente a característica que de imediato se evidencia e polariza a prática dos educadores é de que as avaliações da aprendizagem vem ganhando um espaço tão amplo nos processos que as práticas passam a ser direcionadas por uma espécie de pedagogia dos exames, que consiste em que todas as atividades docentes e discentes estão voltadas para um treinamento de “resolver provas”, a partir de vários conteúdos trabalhados de forma fragmentada.

3 O QUE DIZEM ALUNOS E PROFESSORES?

O teor das questões pré-estabelecidas girou em torno de investigar questões objetivas e subjetivas quanto ao processo de realização da Prova Brasil. Os professores foram questionados acerca das expectativas em relação à Prova Brasil do ano de 2011, da opinião sobre esta forma de avaliação e dos resultados positivos que julgassem existir. Aos alunos foram observado o tempo de permanência em prova e posteriormente colhido informações acerca de como foi a realização da Prova Brasil para eles, adentrando-se no grau de dificuldade, estado emocional dentre outros fatores. Na escola podemos encontrar várias instâncias que formarão os aspectos financeiros, físicos ou estruturais e pedagógicos. Os sujeitos que nela se encontram dão vida e movimento ao processo educativo. Para compor uma das análises trabalhamos com uma amostra de vinte alunos respondentes à seguinte questão: Como foi para você a realização da Prova Brasil?

Alguns dos alunos que prestaram a Prova Brasil no ano de 2011 registraram suas respostas abordando graus de dificuldade ao responder questões de Língua Portuguesa e Matemática e situações de nervosismo. Dentre a amostragem, é equitativo o grau de dificuldade ou facilidade julgada para Língua Portuguesa e Matemática, assim, registramos algumas ocorrências. Alguns alunos registraram como dificuldade a leitura de textos longos, alguns por terem capacidade leitora lenta, outros por encontrarem-se cansados, como nos casos do sujeito A1 quando diz: “O que não gostei é que no meu caderno tinha na parte de português textos muito grandes e cansava pra ler.”, e do sujeito A2 que julga: “[...] foi mais difícil a de português porque tinha muita leitura e tinha que interpretar.”

Por meio das manifestações do alunado foi nos permitido perceber alguns processos metodológicos preparatórios para a Prova Brasil, citando a ocorrência de simulados, aulas de

retomadas de conteúdos ou estudos de conteúdos específicos que supostamente cairiam na prova, conforme o sujeito A4 e o A10:

Teve um pouco de dificuldade no conteúdo das frações e no restante achou mais fáceis. Conseguiu desenvolver mais por causa da revisão e simulado que foi realizado na sala de aula com a professora da disciplina, tanto de matemática como de português. (A4).

[...] a de português os textos longos, demorava para ler. Quase, não conseguiu fazer as leituras, mas os exercícios dos simulados ajudaram na prova. (A10).

Alguns relatos mais isolados indicaram a existência de conteúdos não ensinados ou não apreendidos em sala de aula, como o caso do A19, “[...] os blocos da disciplina de matemática lhe assustaram mais, pois continham questões referentes a conteúdos dos quais ele nunca havia estudado.”

No geral, embora os alunos relatassem as dificuldades encontradas também complementavam suas falas categorizando a realização da prova como fácil, colocando fatores que dificultaram a realização como os casos de textos longos e a necessidade de repetir a leitura para haver a interpretação para a Língua Portuguesa e o excesso de cálculos em matemática.

Sabemos que todo trabalho pedagógico pressupõem um momento de avaliação, seja de natureza formal ou informal. O ato de avaliar na educação atende a um propósito ou resultado (diagnóstico, alcance de notas, aprovação) e/ou a uma instância (aluno, professor, escola, sistemas). De acordo com R. Bates (1984) In.: Afonso (2002, p. 28) dois propósitos distintos e por vezes contraditórios podem ser identificados em relação a avaliação escolar:

[...] os que se relacionam com interesses e objectivos da administração (*managerial evaluation*) e os que se relacionam com propósitos e interesses educativos ou pedagógicos (*educational evaluation*). O primeiro propósito apoia-se, sobre-tudo, na avaliação sumativa e normativa ou em testes estandarizados; o segundo propósito apoia-se na avaliação formativa, criterial e diagnóstica.

Os propósitos e resultados inferem na reflexão posterior sobre necessidade de mudanças ou adequações, daí retira-se uma das finalidades ou importâncias de se avaliar. É possível identificar na voz de alunos a importância atribuída a realização da Prova Brasil, destacamos as falas dos sujeitos A1 “[...] verifica o índice de aprendizagem da escola”; “é importante o simulado e a recapitulação dos conteúdos” e A3 “Fazer a prova é bom, a gente vê como está a nossa escola, se os alunos estão apreendendo.”

As opiniões dos alunos perante a Prova Brasil, embora sucintas e sugerindo uma informação repassada e repetida, demonstra que os mesmos têm conhecimento da utilidade/propósito da realização desta prova. A escola, representando o poder governamental, tem o dever de fornecer informações sobre a prova, e como instância principal, podemos citar o papel da televisão como meio midiático de massa difusor destas informações por meio de propagandas, de uso, também, do governo.

Se levarmos em consideração a fala do sujeito A3 quando o mesmo coloca que por meio desta prova é possível saber “se os alunos estão aprendendo” é possível abrirmos uma discussão quanto a dignidade da Prova Brasil à este propósito. Por um lado, em teoria, a estrutura da Prova Brasil, por abordar conteúdos de acordo com os referenciais curriculares nacionais e principais e buscando verificar as competências mínimas exigidas dos sistemas públicos de educação, poderíamos dizer que ela atende ao proposto de validação das políticas educacionais, por outro lado, é necessário levantarmos os quesitos à que a prova não atende, ou seja, a desconsideração com os saberes gerados em um currículo regionalizado, quesito levantado pela maior parte dos professores entrevistados na ocasião do acompanhamento da Prova Brasil, além disso, a forma como a prova é posta, a metodologia de resposta ao item, tempo limitado, aplicação por terceiros, extensão, e a carga de responsabilidade que é depositada sobre os alunos também são fatores levantados pelos professores como falseadores dos resultados e limitadores da forma de expressividade dos alunos. Por isso buscamos em Afonso (2002) uma ideia do contexto atual das políticas de avaliação nacional.

Em termos de política educativa, mais especificamente, trata-se agora de tentar conciliar o Estado-avaliador – preocupado com a imposição de um currículo nacional comum e com o controle dos resultados (sobretudo acadêmicos) – e a filosofia de *mercado educacional* assente, nomeadamente, na diversificação da oferta e na competição entre escolas. Sendo a avaliação um dos vetores fundamentais neste processo, é necessário saber qual a modalidade que melhor serve a obtenção simultânea daqueles objectivos. (AFONSO, 2002, p. 119).

Quando encontrarmos o ponto exato onde se possa aferir, em conciliação, o currículo nacional comum, os resultados de controle acadêmico, a diversidade regional, poderemos ser fidedignos às políticas ditas de igualdade na educação pública.

Aprimorando esta análise das concepções de alunos e professores pudemos identificar nas respostas dos professores a grande preocupação e ansiedade dos mesmos com a realização da Prova Brasil/Saeb 2011. A maioria com expectativas positivas diante do resultado da avaliação, já que prepararam seus alunos para a prova. Vejamos no quadro 2 o que dizem

alguns professores, dos 16 que responderam, quando perguntados qual a expectativa com relação a Prova Brasil/Saeb 2011:

P2	A turma é tranquila, realizamos simulados contemplando os conteúdos. Deu ênfase aos conteúdos mais neste ano. Resultado é importante, mas é por que contempla para o conhecimento.
P3	Que seja positivo. Foi realizado simulado com cartão resposta para facilitar o andamento das provas.
P4	Boa e melhor que a 2ª. A 1ª já era novidade. Trabalhou mais sobre a prova, fez questões de simulados semelhantes às aplicações.
P7	[...] o que falhei foi em Português por que nos simulados era fácil e na prova as interpretações de texto estavam complicadas.
P11	As minhas expectativas são boas, os alunos estavam preparados apesar de ter alguns com dificuldades e acredito que o resultado vai ultrapassar o anterior.
P12	Espero que os alunos vão bem, que eles consigam responder, pois a gente não tem acesso e as vezes no simulado é uma coisa e a prova é totalmente diferente, nem sempre corresponde ao que o simulado traz.
P13	Eu acho que vão um pouco melhor do que foi no outro, porque a gente trabalhou bastante essa questão com eles, praticamente dois meses, eu procurei fazer mais atividades do tipo que caíram nas outras provas.
P15	Foi feita preparação dos alunos através de textos interpretativos, mas considero esta prova muito vaga, questiono seu valor em função de que esta prova não leva em consideração o contexto familiar [...].

Quadro 2: Expectativa dos professores com relação à Prova Brasil/Saeb 2011.

Fonte: Relatórios de acompanhamento da Prova Brasil/Saeb 2011 na Mesorregião Oeste de Santa Catarina.

As respostas destes professores nos levam a fazer várias reflexões que vão desde as expectativas geradas com a realização da prova nos professores já que sentem-se responsáveis pelo possível fracasso daquele aluno, turma ou escola até sobre as concepções pedagógicas presentes no ato de preparar o aluno através de simulados e outras provas (usando-se da repetição como sinônimo de aprender). Mas ficaremos na indicação da forma como os alunos nestes casos tem sido preparados para a realização da prova. A pergunta sugerida é: até que ponto estamos valorando os objetivos pedagógicos? Questionamos isso em função das respostas trazidas pelos professores e que indicam a preparação do aluno através de simulados, provas parecidas, preocupações desde o meio do ano, exercícios sobre os conteúdos que prevalecem na prova. Será esta a melhor saída para efetivo preparo do aluno? E como ficam os conteúdos pedagógicos? O que percebemos é que as escolas estão sendo condicionadas a trabalhar a partir de um currículo comum: a matriz de referência dessa avaliação. O monitoramento da qualidade da educação através dessas avaliações tende a causar grandes ajustes curriculares, pois a matriz dessas provas passam a ser desenvolvidas na escola como conteúdos, isso sem contar o fato de que há estimulação a concorrência entre

escolas pelo melhor desempenho. Dessa forma podemos ver o controle exercido pelos organismos nacionais e internacionais com relação ao que estão ensinando aos alunos mundialmente já que o caso brasileiro segue a tendência mundial de avaliação que apontam e valorizam o desempenho do aluno, da instituição e dos professores

Fica claro que essa preocupação de controle possui uma conexão próxima com o discurso liberal sobre a educação no intuito de percebê-la como reguladora dos processos de competitividade entre os países além de constituir no ideário das pessoas uma condição de empregabilidade principalmente nas fases em que a economia está em crise.

Quando perguntado aos professores a opinião sobre a prova e se traz resultados positivos é possível perceber a insegurança desses professores sobre a validade da prova como reconhecimento de efetiva aprendizagem. Vejamos no quadro 3 as respostas de dezessete professores dos dezenove que responderam:

P1	Acho importante. Ela abrange uma população muito diversificada. Precisa ser revista, pois há uma forma individualizada nessa avaliação. Acredito que coloca responsabilidade tanto para o professor como para os alunos. Há um interesse em querer saber como vai ser a prova, e os resultados, ficam apreensivos esperando.
P2	Tenho dúvida de que esta avaliação ajuda os alunos. Nesta turma tem defasagem de idade-série; no total são somente quatro alunos que tem idade de estar na 4ª série. A escola no geral e a maioria das crianças desta turma possui o nível sócio-econômico baixo. As crianças são da grande parte frequentada na escola [...] onde se localiza os operários de fabricas, uma hora estão aqui neste bairro, saem para outros lugares para trabalhar depois voltam, e assim por diante. Há responsabilidade da escola, professores, alunos para que os alunos consigam se sair bem. A dedicação das partes interessadas. [...]
P3	São instrumentos diferentes para a melhora do IDEB. Vários fatores podem influenciar na avaliação, acredito que não seja só por esta avaliação é que o resultado seja 100%.
P4	Penso que a prova Brasil contribui para a melhoria da educação. [...] mais comprometimento dos alunos, os alunos acabam dedicando-se mais nos estudos.
P5	[...] que a turma ganha com o conteúdo que é trabalhado intensivamente, mas o resultado final é algo a se pensar.
P6	Eu vejo que é o caminho, mas devemos acertar os passos. [...] Um exemplo é que o Mec diz que se tem até o 3º ano para ler, mas na Provinha Brasil tinham textos.
P7	Eu sempre me pergunto, o que “eles” querem avaliar, que conhecimento, que alunos e que realidade, porque sem esses elementos não há prova muito menos escola. O conhecimento local é maior que o conhecimento homogêneo/igualitário. As crianças tem muito mais a oferecer, não simplesmente um livro cheio de perguntas, porque são criativas e críticas em tudo o que fazem. é negativa, que não é justa, pois é contraditória já que se trabalha na perspectiva de aceitar o diferente. “Como trabalhar com a padronização?” a professora também diz que essa forma de avaliação serve para avaliar o seu próprio trabalho. [...] A professora ainda complementou dizendo: “Essa prova seria menos discriminatória se o conhecimento local fosse explorado, para que todos os conhecimentos fossem universais.”

P8	A prova avalia o mínimo do mínimo e nós não atingimos o mínimo, isso nos frustra. Eles (MEC) cobram habilidades e nós conteúdos. [...] ela (se referindo a prova Brasil) coloca as escolas brasileiras em um padrão, mesmo que mínimo.”
P9	A avaliação é padronizada e não deveria, pois deveria ser avaliado o que o alunos sabe, valorizando a capacidade que ele tem de se expressar. É uma forma diferente de avaliar, diferente da nossa, pois nós ensinamos a pensar é o que o nosso sistema educacional prega. Se traz resultados, em parte. É fácil a correção com alternativas para o professor. Para o aluno na estimula o raciocínio.
P10	Este tipo de prova é bom, pois prepara o aluno para outras provas de convívio social, também, seus pontos positivos são que ajuda no desenvolvimento da aprendizagem, deixando os alunos expectativos, entusiasmados e mais comprometidos com os conteúdos aplicados em sala de aula.
P11	[...] mas não com o tipo de prova elaborada como está, ela não traz vinculo com o tipo de vida que eles (alunos) levam, por exemplo, essencialmente agrícola vai ler texto sobre o mar, que a maioria nem conhecem.
P12	Sinceramente a única coisa boa é que quando o IDEB está baixo vêm verbas, mas se alcança o nível o município não ganha mais nada [...].
P13	Esta prova é feita de acordo com um modelo ultratradicional, o que me surpreende muito já que os próprios PCNs orientam que desenvolva-se as atividades de acordo com o contexto do aluno o que nos leva a pensar que a avaliação deva ocorrer da mesma forma.
P14	[...] questiono seu valor em função de que esta prova não leva em consideração o contexto familiar e que muitas vezes é decisivo no bom aproveitamento de um aluno, acontece que não podemos deixar avaliações assim onde tudo é igual para todos virar moda pois a realidade não é assim, temos alunos diferentes em suas realidades.
P15	[...] tem que ter um nivelamento, até onde os alunos conseguem chegar, que nível conseguem atingir e que a prova vem para medir este nível, os que acompanham a turma e os que não acompanham.
P16	[...] uma prova que será aplicada no Brasil inteiro e que não está baseada na realidade dos alunos em cada região, não deveria ser instrumento para avaliar a aprendizagem [...].
P17	Bem, eu acho que assim: essa forma de avaliar conhecimento, ela não funciona muito não, não serve. Porque na realidade assim tem vários fatores. [...] ai nós voltamos das férias só pensando na provinha Brasil e daí você vai trabalhar outra disciplina já integrar o português, a interpretação e a leitura, mas mais matemática.

Quadro 3: Respostas dos professores a entrevista realizada no dia da aplicação da Prova Brasil/Saeb 2011.

Fonte: Relatórios de acompanhamento da Prova Brasil/Saeb 2011 na Mesorregião Oeste de Santa Catarina.

É gritante no quadro a opinião dos professores em relação a Prova Brasil/Saeb 2011, dos 17 professores que responderam as perguntas a grande maioria possui ressalvas quanto este tipo de avaliação. É um número expressivo demonstrando suas preocupações em relação a prova não levar em consideração os aspectos sociais, culturais e econômicos dos alunos. De acordo com Libâneo (2008) esta preocupação se faz relevante já que:

Dada a importância da avaliação escolar, o controle do rendimento precisa ter maior rigor científico e método lógico. A avaliação não pode ser reduzida a testes, mas é importante sua utilização. Eles não dão uma informação absolutamente fiel do rendimento dos alunos em face dos objetivos pedagógicos, somente permitem evidenciar uma pista de onde os alunos estão [...].

Como sabemos, teoricamente o objetivo das avaliações educacionais seria a melhoria da qualidade, portanto melhorar os resultados de rendimento. É nesse sentido que visualizamos a importância dessas avaliações que fixam padrões nacionais de desempenho, monitorando o desempenho escolar. Entretanto, é preciso levar em consideração que em muitos casos não está sendo considerado os processos que levam a uma qualidade do aprendizado, já que a ênfase é prioritariamente sobre os resultados.

Ao analisar o quadro nos chama bastante atenção a resposta da professora P7 quando relata que se pergunta “o que eles querem avaliar”. Por isso se faz cada vez mais necessária a distinção entre avaliação do sistema e avaliação do aluno. A avaliação que fazem os organismos internacionais e os sistemas nacionais de medição é a avaliação dos sistemas educacionais e não a avaliação dos alunos. Casassus esclarece que:

Embora sejam os alunos que respondem a provas e questionários, na realidade não são os alunos que são avaliados. O que se avalia é o rendimento do sistema por meio das respostas dos alunos. (CASASSUS, 1999, p. 48).

É importante ressaltar que avaliação do sistema cria uma certa tensão ao desenvolver nossas práticas de professores já que sob a bandeira da melhoria da qualidade de educação criam-se mecanismos de controle e autocontrole do trabalho pedagógico como por exemplo progressão automática dos alunos, bônus no vencimento de professores que em suas classes o índice de repetência é nulo. etc.

Podemos perceber também de acordo com as respostas dos professores que atualmente as funções e motivações da avaliação no sistema educacional articulada a política e a cultura sentada em base liberal e positivista, visa a mensuração, mas este tipo de política reflete na prática escolar, nesse sentido, de acordo com Afonso (2002, p. 44) “A avaliação dos sistemas educativos aparece doravante associada à responsabilização pelos resultados escolares dos alunos, sendo estes obtidos sobretudo, pela utilização de testes standardizados.” Em outras palavras, a mensuração é buscada por meio de testes padronizados onde julga-se de quem é a responsabilidade frente aos resultados.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Citamos Freire (1996) quando diz que há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar. Justificando assim a necessidade de investigação junto a prática dos professores e alunos, por estarem eles inseridos no sistema escolar e sujeitos às práticas escolares de avaliação, neste caso, à Prova Brasil.

Procuramos neste artigo inicialmente realizar uma breve discussão teórica e o desenvolvimento histórico brasileiro da associação dessas palavras tão comumente utilizadas atualmente: qualidade educacional e avaliação educacional. Apresentamos resultados da prova Brasil desde sua primeira amostragem em 2005, expondo brevemente sua estrutura, da concepção à aplicação e ainda que singelamente buscamos a significação dada à avaliação padronizada, modelo da Prova Brasil. Entre a qualidade da educação e as avaliações em larga escala encontramos o debate entre os dois pilares: a avaliação emancipatória e a regulação do ensino ficando isso claro durante as reflexões acerca das respostas dadas pelos alunos e principalmente dos professores onde pudemos perceber em linhas gerais que de acordo com a concepção dos sujeitos a avaliação de um determinado sistema educacional é necessária e bem aceita mas não resta dúvidas que a forma de realização dessa avaliações causam no mínimo estranheza já que colocam em questionamento o aprender como um processo histórico social. Assim, alegamos a necessidade de encontrar o ponto de equilíbrio entre os dois pilares, para que seja possível ao primeiro ser regulado, sob forma de uma estrutura avaliativa que não condene nem limite o ensino emancipatório e formativo, abrindo o debate às novas políticas de avaliação da educação.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas.** São Paulo: Cortez, 2000.

CASSASUS, J. Descentralización de la gestión a las escuelas y calidad de la educación: mitos o realidades? *In*: COSTA, V. L. C. (org.). **Descentralização da educação: novas formas de coordenação e financiamento.** São Paulo: FUNDAP: Cortez, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernadete A. **Avaliação de sistemas educacionais no Brasil.** Sísifo, n. 9, Maio/Ago. 2009.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2008.

LUCK, Heloísa. Gestão educacional: estratégia, ação global e coletiva no ensino. In.FINGER, A. *et al.* **Educação**: caminhos e perspectivas. Curitiba: Champagnat,1996.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo : Cortez, 1995.