

UMA NARRATIVA SOBRE AVALIAÇÃO EXTENSIVA: CERCEAMENTO DO TRABALHO DOCENTE

Valda Inês Fontenele Pessoa¹
Rossilene Brasil Muniz²

Este artigo apresenta parte das discussões de uma pesquisa em andamento, denominada Currículo e avaliação externa: circunscrição do trabalho docente. Tem como objetivo detectar, descrever e analisar aspectos das escolhas e das práticas dos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, de escolas do município de Rio Branco – Acre, no advento das políticas públicas de avaliação extensiva. O critério de seleção das escolas foi estabelecido pelo alto coeficiente que apresentam, alcançados por meio de testes standardizados, considerado indicativo de qualidade que as classificam como escolas que realizam bom trabalho. Os dados foram coletados por meio de entrevista semiestruturada junto aos professores e a equipe gestora dessas escolas. Para a produção do presente artigo, realizamos um recorte dos dados coletados em uma importante escola do município. Neste texto, apresentamos as principais características das políticas de avaliação implementadas pelo Ministério de Educação brasileira e pela Secretaria de Estado de Educação e os consequentes reducionismos que acarretam ao currículo e ao trabalho docente realizado nas escolas.

Nas pegadas de Evangelista (2012), entendemos que para a compreensão dos desdobramentos da política de avaliação extensiva na escola é indispensável levar em consideração o professor e suas ações nesse contexto, uma vez que tal política o instrumentaliza com um aparato julgado o mais coerente e inevitável para o suposto sucesso escolar. Assim, ao analisarmos os achados, nos colocamos epistemologicamente próximo da vertente que toma como ponto a perspectiva histórica do campo da formação de professores, suas práticas de atuação e seus desenhos. Nesse sentido, resgatamos produções teóricas que discutem os desdobramentos históricos da docência no Brasil e sobre avaliação extensiva, construídas por pensadores brasileiros e estrangeiros.

As pegadas da avaliação extensiva e o trabalho docente

Nos anos noventa, cumprindo uma agenda globalmente estruturada, o governo de Fernando Henrique Cardoso, acelera o processo de reformas no Estado brasileiro, em todos os âmbitos, nas quais o principal motor é o ajuste fiscal e a redução do tamanho da máquina estatal. Nos governos do Partido dos Trabalhadores tais políticas não sofreram substancialmente discontinuidades do anterior. No que se refere à educação, os dois governos fizeram opção por uma política educacional reducionista, ao sabor da agenda bancomundialista (Leher, 2010).

Nesse panorama, articulada a outras políticas da área, a avaliação extensiva alça a patamar superior de importância. De coadjuvante do processo, passa a deter prestígio nunca antes visto no contexto da gestão pública educacional, assumindo a centralidade nas políticas educacionais. É construído um aparato em torno da eficácia do serviço de avaliação que a torna a mola propulsora da reorganização da escola e principalmente do trabalho docente. Periodicamente são aplicados instrumentos avaliativos em profusão, para monitorar os aspectos de interesse e que estão circunscritos a determinantes externos, oriundos de organismos internacionais. De forma geral, esse

¹ Doutora em Educação: Currículo; Professora da Universidade Federal do Acre, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Letras: Linguagem e identidade e aos Cursos de Licenciatura de Pedagogia e Letras: Português.

² Doutora em Didática em Línguas; Professora da Universidade Federal do Acre, vinculada aos Cursos de Licenciatura de Pedagogia e Letras: Português. *E-mail:* rossilenem@bol.com.br.

modelo vem sendo implementado em toda a América Latina, tendo como objetivo central manter formas eficazes de controle dos processos da educação institucionalizada e assim atender aos novos patamares de desenvolvimento da economia de mercado.

É determinado para o âmbito das escolas o que ensinar (Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, Diretrizes Curriculares Nacionais e mais recentemente a Base Nacional Comum Curricular – BNCC); o como ensinar (manuais metodológicos construídos fora da escola) e onde se pretende chegar (objetivos também construídos externamente à escola), aumentando as dificuldades para a construção de outras possibilidades pedagógicas e assim propiciar a autonomia de seus docentes. É importante ressaltar que no Brasil das últimas décadas, foi alcançado índices bastante significativos de acesso ao ensino fundamental a diferentes grupos socioculturais, principalmente nas séries iniciais. Indiscutivelmente, avançamos muito no que se refere ao ingresso na escola. No entanto, esse ingresso traz uma complexidade maior para a organização da escola e para as ações dos seus professores.

A complexidade a ser enfrentada fica mais intensificada, quanto maior for a rigidez do currículo diante da diversidade de sujeitos que adentram o espaço escolar. Se a ideia de currículo nacional já o enrijece, em conjunto com a avaliação extensiva favorece o seu reducionismo e o cerceamento do trabalho docente. Restringe basicamente o currículo às áreas da matemática e língua portuguesa, que é o alvo da avaliação, e as possibilidades de ações dos professores ficam mais restritas.

Na ânsia por controle, um espectro é edificado para produzir a imagem de liberdade e autonomia nos profissionais e conseqüentemente os façam se enxergarem como autores de suas ações. O discurso do conjunto das políticas educacionais é construído pautados em signos do imaginário educacional, em que seus significantes demarcam flexibilização, abertura, descentralização, protagonismo. Apesar da terminologia que enfeita tais discursos, o cotidiano do trabalho docente é de fato definido pelos parâmetros, diretrizes e principalmente pelas metas que precisam alcançar para a sua escola ser considerada de boa qualidade. De acordo com uma professora e uma coordenadora pedagógica, ao serem questionadas sobre o que orienta o trabalho escolar dizem:

a meta a ser atingida pela escola na próxima avaliação é oito e o que orienta o nosso trabalho são os planos de ensino orientado pela secretaria que estão de acordo com os PCN's; Temos apoio pedagógico em leitura, interpretação textual e produção textual; apoio pedagógico em matemática, campo aditivo e multiplicativo (professora);

Independente de ser ano de avaliação, estamos sempre trabalhando em cima dos conteúdos e habilidades previstas para as séries. Estamos sempre com esses dois focos e pretendemos atingir oito no próximo IDEB. Se os alunos forem bem no ano que não vai ter avaliação do IDEB, conseqüentemente no ano de avaliação do IDEB eles se sairão melhor, uma vez que já vem sendo trabalhado normalmente nos anos anteriores, seguindo a rotina normal. Nós seguimos um planejamento e cada série tem sua orientação através dos COCs³ e PCNs. Tudo o que fazemos está baseado em cima dessas orientações pedagógicas, nós não podemos fugir daquilo ali, até mesmo quando eles mandam sugestões vem para cada turma e essas orientações são o ponto de partida, tanto na língua portuguesa como na matemática, [...] eles mandam uma planilha que tem que ser preenchida informando em que hipótese cada

³ Cadernos de Orientação Curricular: Manual de orientação metodológica que vem determinado passos detalhados que devem ser seguidos em cada série. Para cada série há um caderno. Tais materiais foram produzidos por empresa de domicílio fora do estado do Acre, contratada para a produção de material pedagógico e formação continuada dos professores.

aluno se encontra e a partir daí eles fazem todo o estudo e encaminham para a escola. Sentamos e discutimos o que está sendo feito e o que está faltando para que tal aluno que não adquiriu determinada habilidade. (coordenadora pedagógica)

Como se observa no teor das falas transcritas, os grupos de profissionais da escola, essencialmente os docentes e equipes gestoras, são impulsionados a trabalhar baseados em resultados expressos em coeficientes estatísticos, fornecidos sistematicamente em períodos determinados, objetivamente extraídos do que resultou das avaliações externas. Segundo Ball (2002), essa é uma estratégia tecnológica que combina partes de um todo, eficaz em provocar nos sujeitos que copõem essa totalidade comportamentos competitivos entre eles e entre instituições. As metas ao serem propostas mobilizam os sujeitos na direção da consecução das melhores posições no *ranking* de “qualidade” institucional. Diante dessa situação, o que fica mais destacado é o resultado objetivo que precisam alcançar e o caminho único para atingi-lo, emanados de fora da escola. Recorrentemente, tal caminho é incongruente com as diversas necessidades formativas dos alunos e mais ainda, com a qualidade a qual defendem.

A análise da avaliação extensiva ganha robustez quando articulamos os dispositivos de controle conjuntamente, conectando com as ferramentas discursivas que são produzidas em seu entorno, afirmando a “qualidade” da educação. Os elementos de controle dessa totalidade ao serem conjugados, vem à tona os maiores interesses, camuflados com o discurso da tão almejada qualidade educacional. Os dizeres que geram os seus discursos são extraídos engenhosamente do rol de importantes saberes que constituem a escolarização, historicamente plasmados no chão em que se dão as experiências de seus profissionais, na busca da sonhada qualidade educacional para todos indistintamente. Ao tomarem para si conceitos desse âmbito lhes dão outros significados, formatando um todo coerente, inspirador de credibilidade. Assim, demonstrando as características do escopo das avaliações extensivas, articulamos essa política ao que resulta no currículo vivo da sala de aula e das ações docentes.

Tomando as análises realizada por Cunha (2013) sobre os desenhos da formação e atuação docente no Brasil e as falas das duas personagens descritas acima, observamos o quanto a perspectiva da racionalidade essencialmente técnica, portadora de pressupostos de produtividade e de controle, tem sido priorizada no âmbito das políticas e conseqüentemente do fazer dos profissionais da escola. Não é pertinente a tais políticas enxergar os professores como sujeitos constituídos de múltiplas dimensões e que se fazem profissionais em espaços culturais e humanos, imersos em estruturas de poder. Não é congruente, uma vez que quanto mais amplo e diversificado for o universo de saberes dos professores, menos se submeterão a padronização, a monitoramentos, a pensamentos únicos para determinar o seu fazer no cotidiano educacional. Suas práticas serão mediadas pelo seu potencial criativo e pelas necessidades formativas a partir dos ritmos e diferenças socioculturais dos que vivem o processo. Assim, não há espaço para ingenuidade a esse respeito. Práticas criativas não são oportunas aos seus interesses, embora discurssem sobre a viabilidade de tais ações. Dentro do quadro instaurado, no qual o currículo vivo se apresenta rígido e reduzido à língua portuguesa e matemática, sob os imperativos da avaliação extensiva, não há lugar para uma prática mediada pela criatividade docente.

Referências

BALL, Stephen. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho, Braga-Portugal, v. 15, n. 2, 2002.

CUNHA, Maria Isabel. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, n. 3, p. 609-625, jul./set., 2013.

EVANGELISTA, Olinda. Políticas públicas educacionais contemporâneas, formação docente e impactos na escola. **Anais do XVI ENDIPE**, Campinas: Junqueira & Martins Editores, 2012.

LEHER, Roberto. Educação no governo Lula da Silva: a ruptura que não aconteceu. In: **Os anos Lula**: contribuições para um balanço crítico 2003-2010. RJ: Garamond, 2010, p. 369-412.