

AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA: discursos que envolvem políticas de avaliação em publicações científicas.

Karolayne Bezerra Silva

Orientadora: Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida

Resumo

O Artigo intitulado “AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA: discursos que envolvem políticas de avaliação em publicações científicas” inscreve -se no campo da avaliação e tem como objetivo compreender os discursos que permeiam as avaliações de larga escala em periódicos extratos A. Centra-se nas publicações que envolvem avaliações de larga escala em periódicos extratos A no período de 2022 à 2023, utilizando como perspectiva teórico metodológica a teoria do discurso de Ernesto Laclau (2007). Utilizamos como aporte teórico, autores como Burity (2014), Magalhães, Gonçalves, Almeida e Mendes (2018), Campos (2020), Zabalza (1987), Brasil (2014) Moreira, Pereira e Ferreira (2021) e Popkewitz (2015). A análise revelou que os discursos em torno da avaliação de larga escala presentes nas produções, destacaram que a avaliação de larga escala por vezes é percebida como medida de controle. As políticas de avaliação são retratadas como ferramentas utilizadas pelo Estado para regular o sistema educacional, onde a escola e os professores muitas vezes são colocados à mercê da avaliação. **Palavras-chave:** avaliação da aprendizagem. Avaliação de larga escala. Produção científica.

1. INTRODUÇÃO

No presente trabalho, buscamos analisar os discursos em torno de avaliação em larga escala em artigos acadêmicos publicados em periódicos. Entendemos pela perspectiva da Teoria do discurso de Laclau descrita por Burity (2007), que a escola é um campo de disputas hegemônicas, e estas, por sua vez, constroem diferentes narrativas. Esses discursos difundidos na escola nem sempre ficam explicitados em palavras, podendo também ficar em meio a um campo de significação subjetivo, onde as atitudes aparecem também como uma forma de comunicação. Esses enredos são construídos por meio de diversos discursos que se imbricam e acabam por formar uma hegemonia no ambiente o qual se encontra.

O que aqui vamos tratar, fala especificamente sobre as narrativas retratadas em pesquisas acerca de avaliações em larga escala, que buscam mensurar o desempenho dos estudantes das escolas públicas brasileiras. Os resultados obtidos nos exames são entregues ao banco de dados do IDEB – índice de desenvolvimento da educação básica - sendo esse utilizado para medir a qualidade do aprendizado do país e com isso estabelecer metas a serem alcançadas, definir para onde o investimento deve ser alocado, quais os lugares com mais crises, entre outras coisas. Contudo, essas políticas de avaliação são construídas de modo que as escolas com maior

desempenho recebem bonificação por sua performance, para que isso sirva de incentivo para a mobilização do corpo docente num maior cumprimento do que é esperado de seus alunos.

Refletindo sobre o que foi trazido acima, chegamos a um questionamento a respeito do papel das avaliações externas no exercício e funcionamento da educação. Como se dão os discursos em torno da avaliação da aprendizagem em larga escala na produção científica?

Ressaltamos que a relevância da presente pesquisa tem como base experiências, investigações e com uma preocupação em entender como se dão os discursos em torno da avaliação da aprendizagem em larga escala. Já que, com a ingressão profissional na educação, foi percebido que existe uma mecânica de funcionamento na escola, onde grande parte das atitudes e iniciativas são motivadas por avaliações externas. Estudar a avaliação da aprendizagem em larga escala em publicações científicas é fundamental, pois esse tipo de análise desempenha um papel crítico na melhoria da qualidade da educação e no desenvolvimento de políticas educacionais eficazes. A análise da avaliação em larga escala em publicações científicas pode revelar tendências na educação, como mudanças no desempenho dos alunos em áreas específicas ou a eficácia de diferentes abordagens pedagógicas. Isso é fundamental para a evolução contínua do sistema educacional. Assim, buscamos revistas acadêmicas extratos A com publicações na área do pós-estruturalismo que nos entregassem material que respondessem a pergunta que aqui está sendo feita.

Para isso, optamos por uma pesquisa bibliográfica, assim foi possível analisar os trabalhos produzidos em torno dessas avaliações externas de larga escala, nos possibilitando observar os resultados e os discursos presentes nos trabalhos publicados. Assim, estipulamos nosso objetivo de:

- Compreender os discursos em torno dos sentidos de avaliação de larga escala em periódicos extratos A.

Na intenção de alcançar o que foi posto acima, colocamos como objetivos específicos:

- Mapear revistas acadêmicas buscando trabalhos que dialoguem sobre avaliação de larga escala.
- Identificar os discursos presentes nos trabalhos publicados de Avaliação extratos A.

Com a escolha de revistas acadêmicas extratos A, foram encontrados três periódicos com publicações na área estudada: “Educação: Teoria e Prática”, “Práxis Educativa” e a revista “Roteiro”. Usamos como descritores “avaliações em larga escala” e “práticas docentes”, utilizando também um recorte temporal para a utilização de publicações de 2022 até 2023. Nossa intenção não é chegar a uma conclusão imutável sobre o assunto, e sim gerar material

que estimule o debate, esperando que os resultados obtidos sirvam como produto acadêmico que possa ser utilizado em novas pesquisas.

2. A CONVERGÊNCIA DE MÚLTIPLOS DISCURSOS

A perfeição

*O que me tranquiliza
é que tudo o que existe,
existe com uma precisão absoluta.
O que for do tamanho de uma cabeça de alfinete
não transborda nem uma fração de milímetro
além do tamanho de uma cabeça de alfinete.
Tudo o que existe é de uma grande exatidão.
Pena é que a maior parte do que existe
com essa exatidão
nos é tecnicamente invisível.
O bom é que a verdade chega a nós
como um sentido secreto das coisas.
Nós terminamos adivinhando, confusos,
a perfeição.*

-Clarisse Lispector

No poema é falado sobre as situações do cotidiano que ocorrem de forma síncrona, e como os detalhes acabam passando despercebidos pelos indivíduos. A autora estabelece ainda que existe uma ordem nos acontecimentos que levam a um fim “perfeito” das coisas. Tirando esse objeto final da zona do perfeito e levando apenas para o produto final de uma série de acontecimentos, podemos relacionar o Poema de Clarisse Lispector a uma formação discursiva identificada na Teoria do Discurso de Laclau. Que, esclarecida Burity (2014) é colocada como

um conjunto articulado, mas heterogeneo, de discursos, ou seja, de sistemas de regras de produção de sentido. Uma formação discursiva já está hegemonizada por um determinado discurso dentro de uma pluralidade. Não é um todo monopolítico, fechado em si, mas produz efeitos de posicionamento, de autorização e restrição sobre os sujeitos que nela se constituem ou expressam. (BURITY,2014, p.66).

Em resumo, Burity (2014) afirma que os fenômenos sociais são intimamente complexos e não podem ser reduzidos a uma única explicação. Eles envolvem uma série de fatores e não estão sujeitos a relações simples de causa e efeito. A compreensão dos fatos - para ser precisa - não carece de ser limitada a uma única abordagem, descrição ou explicação, eles apresentam natureza heterogênea (p.66). Essa complexidade e dificuldade na compreensão dos acontecimentos não é resultado de uma falha humana de cognição, mas de uma característica

pertencente aos eventos sociais. Cada fenômeno é formado de construções discursivas, políticas e culturais que se entrelaçam e se influenciam mutuamente (p.66) coisas que, assim como no Poema de Lispector podem ficar ocultas aos olhos humanos.

3. AVALIAR PARA APRENDER? NÃO, AVALIAR PARA CLASSIFICAR.

Trazendo o diálogo para o campo de avaliação, e mais especificamente sobre avaliação da aprendizagem, é possível entender que os discursos existentes acabam também direcionando o caminho a ser trilhado por mais esse campo político. Magalhães, Gonçalves, Almeida e Mendes (2018) apresentam que

Embora seja uma temática já investigada e explorada por muitos pesquisadores, a avaliação da aprendizagem, por acompanhar as mudanças sociais, políticas e educacionais, está a se associar a sentidos que não são fixos, o que nos leva a buscar compreendê-los considerando o que já foi pesquisado e discutido, visto que não estão estagnados no tempo, mas são produzidos constantemente por meio de um movimento de revisitação aos discursos vinculados historicamente, tendo em vista que o que dizemos na atualidade tem suas raízes em dizeres já ditos anteriormente. (MAGALHÃES, GONÇALVES, ALMEIDA, MENDES, 2018, p.91) Apud. ORLANDI, 2010).

Sintetizando, por mais que a avaliação da aprendizagem tenha sido um tema bem debatido no campo da pesquisa, ela não possui um único sentido pois tende a acompanhar as mudanças sociais, políticas e educacionais ao longo do tempo. E para compreender essa avaliação, é necessário considerar o que já foi pesquisado e debatido anteriormente, já que a mesma segue constante evolução. Não é uma ideia estagnada no passado, mas sim algo que é constantemente produzido através da revisitação dos discursos que estiveram historicamente associados a ela. A linguista Orlandi (2010) nos indica essa importância de analisar a evolução histórica dos discursos para entendermos a forma como a avaliação da aprendizagem se relaciona com a realidade presente.

De acordo com Campos (2020) a política de avaliação da educação no Brasil, que está em vigor desde a década de 90, tem como objetivo melhorar a qualidade da educação e tornar a gestão das instituições mais democrática. Para isso, são realizadas discussões sobre como entender e medir essa qualidade. Os discursos mais influentes consideram a qualidade da educação como um ponto fundamental, resultado de uma contribuição mútua entre diferentes atores sociais. Essa colaboração é um processo contínuo e complexo, afetado por várias outras interações que acontecem ao longo do tempo. Ela é vista como algo central que une diversas demandas relacionadas à educação. Em tese, a política de avaliação educacional no Brasil busca melhorar a educação por meio de discussões que envolvem todos os participantes do processo

educativo. A ideia é alcançar uma gestão mais democrática e garantir que a qualidade da educação seja uma preocupação constante e compartilhada por todos os envolvidos (p.481).

Antes de falarmos sobre a perspectiva brasileira de avaliação, é correto explicar que a avaliação, por mais que possa ser realizada em um momento e/ou momentos particulares, não se trata de uma coisa transitória. Zabalza (1987) coincidindo com o afirmado acima, diz que

Quando falamos de avaliação não estamos a falar de um facto pontual ou de um ato singular, mas de um conjunto de fases que se condicionam mutuamente. Esse conjunto de fases se ordenam sequencialmente (são um processo) e atuam integradamente (são um sistema). A avaliação não é (não deveria ser) algo separado do processo de ensino/aprendizagem, não é um apêndice independente deste processo (está nesse processo) e joga um papel específico em relação ao conjunto de componentes que integram o ensino como um todo (está num sistema) (ZABALZA, 1987, p. 239).

Sendo assim, avaliação é uma parte essencial do processo educacional, e seu objetivo é contribuir para uma educação mais eficaz e significativa para os alunos. Porém, ela não é apenas uma tarefa isolada, mas uma série de etapas interligadas que funcionam como um sistema dentro do contexto do ensino e da aprendizagem. Essas etapas são organizadas em uma sequência, ou seja, acontecem em uma ordem específica, e também trabalham juntas de maneira integrada, formando um sistema. Sistema esse que, para funcionamento eficaz, carece de ser arquitetado de modo harmônico, onde todas as partes cumpram o seu papel na intenção de colher os belos frutos do processo. Que nesse caso seria o bom rendimento dos estudantes.

Isto posto, estabelecendo as metas até o ano de 2021, o governo federal definiu diversas estratégias focadas na melhoria da educação básica no país. Uma delas foi a implantação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a educação básica. Essa medida consistiu em estabelecer diretrizes educacionais padronizadas, garantindo que as escolas seguissem um conjunto mínimo de conteúdos e competências. Além disso, o governo constituiu um conjunto de indicadores de avaliação institucional. Esses indicadores servem para avaliar o desempenho das instituições de ensino. Ainda como medida de colaboração, o governo estabeleceu políticas de estímulo às escolas que apresentassem melhorias significativas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), (BRASIL, 2014).

4. ESTRATÉGIA DE CONTROLE?

Essas avaliações em larga escala colocam o funcionamento da escola à mercê das mesmas, o que é compreensível considerando que os resultados culminam em recompensa ou

punição por parte do estado para a instituição. Magalhães, Gonçalves, Almeida e Mendes (2018), apresentam novas questões que valem ser consideradas, quando dizem que

Compreendemos que, ao visualizarmos essa dissociação de sentidos, isto é, do que é pensado e defendido na literatura e a configuração da prática avaliativa seletiva desenvolvida na sala de aula, faz-se necessário lançarmos um olhar para o contexto de influência em que a escola está inserida, tendo em vista que, muitas vezes, este espaço macro acaba exercendo certo controle sob as práticas de avaliação. Como exemplo, apontamos a existência de algumas diretrizes normativas de avaliação elaboradas por estados e municípios que, desde seu processo de construção até de chegada ao chão da escola, revestem-se de uma natureza impositiva e verticalizada que, por vezes, acaba ditando formas de configuração das práticas avaliativas. Entretanto, apesar de reconhecermos a influência do contexto macro sob as práticas avaliativas, entendemos que no cotidiano da sala de aula, os professores desenvolvem práticas que destoam das prescrições impostas pelos textos normativos de avaliação. (MAGALHÃES, GONÇALVES, ALMEIDA, MENDES, 2018, p.96)

As autoras falam sobre a diferença entre o que é proposto e defendido nas teorias e conceitos sobre avaliação, e em como muitas vezes essas teorias podem não ser seguidas na prática da sala de aula, é importante observar também que as autoras falam da relevância de se considerar o contexto em que a escola está inserida, já que o mesmo influencia nas práticas de avaliação adotadas e também nos resultados alcançados pela escola. Contudo, muitas vezes as diretrizes a serem seguidas são impostas por superiores sem considerar as particularidades da sala de aula, da instituição e até mesmo da região na qual se encontra a escola— considerando exames mais nacionais, como o SAEB- ditando o modo como as práticas avaliativas são implementadas.

No entanto, as autoras reconhecem que, apesar da influência do contexto maior, os professores ainda têm autonomia para desenvolver práticas de avaliação que não necessariamente seguem rigidamente as prescrições impostas pelas diretrizes normativas. Ou seja, os professores têm a liberdade de adaptar as estratégias avaliativas ao contexto específico de sua sala de aula (p. 96). Mesmo que, associando a fala de Zabalza (1987) e as leis promulgadas em Brasil (2014), possam ter como consequência um baixo índice no IDEB e com isso. Menos recursos para a escola.

O professor, caso decida ir na direção contrária as normas exigidas pelas avaliações, pode ser responsabilizado pelo alto ou baixo rendimento dos estudantes nessas avaliações, como diz Moreira, Pereira e Ferreira (2021). O professor se torna a pessoa responsável por colocar em prática as diretrizes curriculares exigidas pelo estado e, conseqüentemente, é responsabilizado pela colocação da escola no ranking, produto dessas avaliações em larga

escala. Não é apenas a escola que responsabiliza o professor, o próprio estado e programas criados para a formação de professores colocam no professor como agente principal do sucesso do estudante (P. 1214)

Ao aprofundar nessa perspectiva do professor como culpado do sucesso ou fracasso da escola, Moreira, Pereira e Ferreira (2021) incluem em seu trabalho uma análise sobre os estudos do professor da universidade de Wisconsin em que diz que

Thomas Popkewitz (2015) afirma que essa noção de prática, presente em reformas educacionais da formação de professoras(es) das últimas décadas, é uma abstração que expressa teorias sobre um(a) futuro(a) professor(a) cosmopolita ideal, que é capaz de atualizar-se por meio de pesquisas sobre sua própria prática e maximizar a utilidade do sistema escolar. Este tipo de pessoa, adjetivado como profissional, tem como tarefa gerenciar melhor as atividades pedagógicas para a produção de um ensino mais eficaz, o que se relaciona com a melhoria dos estudantes em avaliações (Popkewitz, 2015). De acordo com o autor, esses modelos de avaliação padronizados são codificados para medir e gerenciar o sistema escolar e participam da constituição de um sistema de pensamento que gera princípios que ordenam teorias, programas e avaliações, atualizando essa ‘abstração’ sobre a prática docente. (MOREIRA, PEREIRA E FERREIRA, 2021, p.1213)

O professor ideal descrito na citação posta acima, é aquele que constantemente trabalha a autoformação através de pesquisas para aprimorar sua prática, buscando potencializar a eficiência do sistema escolar. Esse personagem se torna um profissional cuja função é administrar as atividades pedagógicas com o objetivo de aprimorar o processo de ensino conforme pede o protocolo e, conseqüentemente, melhorar o desempenho dos estudantes em avaliações. O autor argumenta que esses modelos de avaliação padronizados são criados para medir e conduzir o sistema escolar e acabam atualizando a concepção acerca da prática docente. Moldando assim, a forma como os professores são preparados sobre o modo de agir em sala de aula durante sua formação. E como são avaliados, posto que é um comportamento conveniente e por muitas vezes cobrado. Podendo dessa forma, conduzir o fazer docente.

5. PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Optamos por uma pesquisa bibliográfica, que, de acordo com Prodanov e Freitas (2013) é construída utilizando recursos previamente publicados, abrangendo principalmente fontes como livros, revistas, artigos científicos em periódicos, jornais, monografias, dissertações, teses, materiais cartográficos e conteúdo disponível na internet. O propósito central é permitir que o pesquisador entre em contato direto com o acervo de material já existente relacionado ao tópico de estudo. Assim, tivemos a possibilidade de explorar fontes já publicadas. Essa

abordagem economizou tempo e recursos, evitando a coleta de dados primários. A variedade de fontes disponíveis nos permitiu uma cobertura ampla de tópicos e a identificação de diferentes perspectivas docentes.

Na intenção de alcançar nosso objetivo geral de compreender os diferentes discursos em torno dos sentidos de avaliação de larga escala em periódicos extratos A, mapeamos periódicos acadêmicos buscando trabalhos que dialoguem sobre avaliação em larga escala. Identificando os discursos presentes nos trabalhos publicados de Avaliação extratos A. Utilizamos a plataforma Sucupira para a pesquisa de revistas classificadas como Qualis A, e selecionamos três revistas cujas temáticas envolviam educação: Educação: Teoria e Prática, Práxis Educativa e Roteiro. Fizemos um recorte temporal de quase dois anos - que se constituíram pelas publicações de 2022 e 2023- além disso implementamos dois descritores que sistematizam nossas categorias teóricas, sendo eles “avaliação em larga escala”, e “prática docente”. Nos resultados obtidos, foram descartadas as publicações que tinham seu conteúdo direcionados para educação infantil, educação do campo e ensino médio já que essas trazem especificidades em suas áreas de atuação que poderiam ocasionar em erros e discordâncias.

Tabela 1 – Mapeamento das produções científicas

PERIÓDICO	TÍTULO	AUTOR (ES)	ANO DE PUBLICAÇÃO
EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA	Propostas de leitura na sala de aula por professores do Fundamental I	Juceni Medeiros Furtado Andreia Osti	2023
EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA	A redefinição da gestão escolar a partir da concessão de bonificações docentes	Renata Cecilia Estormovski Carmem Lucia Albrecht da Silveira	2022
PRÁXIS EDUCATIVA	A formação continuada padronizada do professor: uma análise do Projeto da SEED-Paraná	Susana Soares Tozetto Thaiane de Góis Domingues	2023
ROTEIRO	Pesquisas sobre Pesquisas em Gestão e Financiamento da Educação	Cileda dos Santos Sant’Anna Perrella Maria Aparecida Guedes Monção Rosana Evangelista da Cruz	2022
ROTEIRO	Educação e ideologia do neodesenvolvimentismo: heteronomia no campo educacional	Eneida Oto Shiroma Isaura Mônica Souza Zanardini	2022

Fonte: elaborado pelo autor (2023)

Na procura, consideramos que era imprescindível a utilização de revistas com maior volume de publicações na área do pós-estruturalismo, que de acordo com Vasconcelos (2014) é uma ideia diferente do que veio antes, chamado estruturalismo. O pós-estruturalismo não diz que o estruturalismo está errado, mas leva suas ideias a um extremo. Se o jeito como pensamos e agimos é influenciado por coisas escondidas, o pós-estruturalismo diz que o estruturalismo é uma resposta natural a essas coisas escondidas, especialmente na nossa cultura ocidental de hoje. Isso quer dizer que não existe uma maneira especial ou uma forma objetiva de ver as coisas (P.107), utilizar periódicos com publicações nessa área foi importante já que como metodologia para a análise utilizamos a análise do Discurso de Ernesto Laclau (2007) que segue uma perspectiva pós-estrutural.

A mesma está fundamentada

Na ideia de que o social deve ser percebido a partir da lógica do discurso. Discurso que por sua vez, não deve ser aqui entendido como um simples reflexo de conjuntos de textos. O discurso é uma categoria que une palavras e ações, que tem natureza material e não mental e/ou ideal. Discurso é prática - daí a ideia de prática discursiva - uma vez que quaisquer ações empreendidas por sujeitos, identidades, grupos sociais são ações significativas. O social, portanto, é um social significativo, hermenêutico. Não aparece como algo a ser simplesmente desvendado, desvelado, mas compreendido, a partir de sua miríade de formas, das várias possibilidades de se alcançar múltiplas verdades, note-se, sempre contingentes e precárias. (MENDONÇA & RODRIGUES, 2008, p.27)

A citação ressalta a importância de entender o aspecto social por meio da análise das interações verbais e das ações das pessoas. O termo "discurso" não se limita apenas a textos escritos, abrangendo também as palavras faladas e as ações que as acompanham. O ponto central é que o discurso não é apenas um produto mental, mas algo tangível e concreto. O conceito de "discurso" é considerado uma prática ativa. Isso significa que todas as ações realizadas por indivíduos, grupos e identidades sociais possuem significados inseridos nelas, fazendo parte desse discurso mais amplo. Portanto, o aspecto social é repleto de significados, e a compreensão desse aspecto é interpretativa, ou seja, envolve interpretações e análises. O texto enfatiza que o aspecto social não pode ser simplesmente desvendado, pois é complexo e diversificado. Em vez disso, deve ser compreendido através de uma abordagem que considera as múltiplas maneiras pelas quais ele se manifesta. Essa compreensão reconhece que não existe uma única verdade definitiva no aspecto social, mas sim várias verdades contingentes que podem mudar dependendo do contexto.

6. AVALIAÇÃO DE LARGA ESCALA: FERRAMENTA NECESSÁRIA OU ESTRATÉGIA DE CONTROLE?

Analisando os discursos presentes nos trabalhos encontrados nos periódicos no que se refere a avaliação em larga escala, esta nos aparece sendo percebida como uma medida de controle no sistema educacional, buscando a modernização e a melhoria da qualidade da Educação. Mas acaba gerando debates sobre a eficácia, a equidade e a adequação desse tipo de abordagem, especialmente quando se trata de lidar com as complexidades da educação em diferentes contextos.

Numa das pesquisas - a qual faz uma análise documental nas modificações de um plano de carreira do magistério, sob a proposta de adição de bonificação docente mediante os resultados de avaliação dos alunos - nos traz resoluções interessantes quando diz que

As avaliações externas, como a analisada, passaram a ser consideradas a estratégia do Poder Público para sanar a problemática da qualidade em um movimento implicado nos processos de modernização do aparelho estatal de acordo com prescrições de mercado. A redefinição da gestão escolar a partir da concessão de bonificações docentes. Credo no aumento da eficiência, da eficácia e da efetividade por meio da competitividade e da responsabilização, instauraram um padrão e disseminaram a crença de que, de forma uniforme e quase mecânica, basta um professor competente e motivado para que um aluno aprenda, em uma visão que anula as singularidades, ignora a diversidade dos contextos e não considera as subjetividades e as necessidades formativas individuais. Valorizando o produto e não o processo, estimularam a reprodução de saberes padronizados e desconsideraram os contextos sociais, reduzindo a formação humana ao alcance de metas. (ESTORMOVSKI, SILVEIRA, 2022, p.16/17)

O discurso em destaque evidência como as avaliações de larga escala são empregadas como instrumentos de controle no contexto da educação e passaram a ser adotadas como parte da estratégia do Poder Público para resolver os desafios de qualidade na educação, alinhando-se às diretrizes do mercado e à modernização do aparato estatal. Nesse cenário, a gestão escolar é redefinida, muitas vezes incluindo incentivos financeiros para professores com base no desempenho dos alunos. A crença é que a eficiência, eficácia e efetividade podem ser aumentadas por meio da introdução da competitividade e da responsabilização no sistema educacional, crenças estas, colocadas pelo próprio estado, já que no Plano Nacional de Educação (PNE), é determinante que os resultados dessas avaliações externas sejam amplamente divulgados e considerados no tocante a “qualidade da educação”. O Art. 11 do PNE define que

§ 1º O sistema de avaliação a que se refere o caput produzirá, no máximo a cada dois anos: I – indicadores de rendimento escolar, referentes ao desempenho dos(as) estudantes apurado em exames nacionais de avaliação, com participação de pelo menos oitenta por cento dos(as) alunos(as) de cada ano escolar periodicamente avaliado em cada escola, e aos dados pertinentes apurados pelo censo escolar da educação básica; II – indicadores de avaliação institucional, relativos a características como o perfil do alunado e do corpo dos(as) profissionais da educação, as relações entre dimensão do corpo docente, do corpo técnico e do corpo discente, a infraestrutura das escolas, os recursos pedagógicos disponíveis e os processos da gestão, entre outras relevantes.

§ 2º A elaboração e a divulgação de índices para avaliação da qualidade, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que agreguem os indicadores mencionados no inciso I do § 1º não elidem a obrigatoriedade de divulgação, em separado, de cada um deles.

§ 3º Os indicadores mencionados no § 1º serão estimados por etapa, estabelecimento de ensino, rede escolar, unidade da federação e em nível agregado nacional, sendo amplamente divulgados, ressalvada a publicação de resultados individuais e indicadores por turma, que fica admitida exclusivamente para a comunidade do respectivo estabelecimento e para o órgão gestor da respectiva rede.

§ 4º Cabem ao Inep a elaboração e o cálculo do Ideb e dos indicadores referidos no § 1º.

§ 5º A avaliação de desempenho dos(as) estudantes em exames, referida no inciso I do § 1º, poderá ser diretamente realizada pela União ou, mediante acordo de cooperação, pelos estados e pelo Distrito Federal, nos respectivos sistemas de ensino e de seus municípios, caso mantenham sistemas próprios de avaliação do rendimento escolar, assegurada a compatibilidade Série 48 Legislação metodológica entre esses sistemas e o nacional, especialmente no que se refere às escalas de proficiência e ao calendário de aplicação. (BRASIL, 2014, p.47/48)

O PNE destaca que os resultados dos estudantes em exames nacionais de avaliação, são utilizados para mensurar a qualidade das escolas e municípios. Esse sistema de avaliação busca criar uma competição entre escolas e municípios, uma vez que as notas são amplamente divulgadas e utilizadas como indicadores de desempenho. Essa ênfase na competição e na divulgação pública das notas cria um ambiente de pressão sobre os professores, que são frequentemente responsabilizados pela performance dos alunos nesses exames. Neste sentido, Estormorvski e Silveira (2022) apontam que

os resultados dessas avaliações passaram a dar reconhecimento aos docentes e gestores e, em relação a eles, à escola, relacionando-a com um padrão de qualidade. Homogeneizando as realidades, a bonificação e a sanção, mesmo que a última não esteja abordada de maneira explícita nos documentos examinados, promovem a naturalização da desigualdade entre instituições da rede, visto que seus profissionais são rotulados como bons ou nem tão bons

assim, de acordo com o desempenho dos estudantes, favorecendo, a partir disso, a estigmatização (se não a condenação) pública de instituições de ensino. (ESTORMORVSKI, SILVEIRA, 2022, p. 17)

Destaca-se como os resultados das avaliações em larga escala têm um impacto significativo na percepção pública dos docentes, gestores e escolas. Quando esses resultados passam a ser usados como um critério para reconhecimento e classificação de profissionais da educação e instituições de ensino, eles criam um padrão de qualidade que pode levar à homogeneização das realidades educacionais. E embora essas avaliações sejam utilizadas para compreender o progresso educacional e identificar áreas que precisam de melhorias, a ênfase excessiva na competitividade e na responsabilização dos professores pode ter efeitos negativos, como pressão adicional sobre os educadores e uma abordagem de ensino voltada exclusivamente para treinar os alunos para os exames, em detrimento de uma educação mais abrangente e significativa. Coisa que também é uma proposta do estado, já que o Art. 11 do PNE citado acima define que a avaliação de desempenho dos estudantes pode ser realizada diretamente pela União ou pelos estados e municípios, -desde que - mantenham sistemas próprios de avaliação compatíveis com o sistema nacional. Fazendo com que os meios de ensino da escola se adequem as exigências do Estado.

Ainda articulando com a ideia de que os resultados de avaliações em larga escala acabam sendo responsabilidade do professor, um outro trabalho encontrado na nossa coleta de dados – que estudou as práticas docentes de professoras do 2º ano com relação a formação de leitores, articulando essas práticas ao índice do IDEB das escolas, fazendo um comparativo das práticas das professoras com os resultados dos estudantes nas avaliações do SAEB- entregou que, de acordo com as observações feitas, foi constatado “que o principal fator para a superação das defasagens em leitura é o trabalho realizado pelo professor em sala de aula, o que inclui seu preparo, concepção de leitura, metodologias, entusiasmo, motivação, entre outros aspectos” (FURTADO, OSTI, 2023, p.16) A fala destaca uma realidade significativa na educação: a postura do professor frequentemente é responsabilizada pelo sucesso ou fracasso dos estudantes.

Assim, numa educação feita com base na busca por resultados, o professor acaba tendo que moldar suas práticas para se encaixar no que é pedido pela avaliação.

Ainda no artigo examinado, Furtado e Osti (2023) em suas conclusões, nos trazem que

Considera-se a importância do trabalho realizado pelo professor com a leitura na escola, que implica a seleção de textos derivados de diversos conhecimentos de mundo; conhecimentos específicos do currículo escolar da rede em que atua; conhecimentos sobre a avaliação; conhecimentos sobre os

estudantes com os quais trabalha. Considera-se que é a partir do conhecimento desses fatores que as aulas devem ser planejadas, contemplando textos articulados com a realidade e visando ao envolvimento dos alunos, à necessidade de aprofundamentos e vivências a serem refletidos em sala de aula (FURTADO, OSTI, 2023, p.17)

O discurso destaca a importância do trabalho do professor com a leitura na escola e a necessidade de considerar diversos fatores, incluindo a avaliação, durante o planejamento das aulas. Isso implica selecionar textos que estejam alinhados com os conhecimentos do mundo, currículo escolar, características dos estudantes e, crucialmente, com os requisitos da avaliação que os alunos terão que realizar.

Campos (2020) fez uma análise dessa política de resultados, e disse que ao analisar

Os efeitos dessa política de resultados na prática cotidiana dos profissionais da educação, no que se refere às normas instituídas hegemonicamente acerca da melhoria da qualidade da educação, fixada no aumento do IDEB, medido pelo desempenho dos estudantes em avaliações de larga escala e pela fixação de estratégias de responsabilização e controle. Percebi, durante esse período, bastante desconforto por parte de professores e diretores de escolas, tanto pela associação da qualidade da educação aos resultados das avaliações por parte dos gestores municipais, dos representantes políticos e da comunidade jornalística, quanto pela desconsideração de 484 indicadores contextuais que influenciam na aprendizagem dos (as) estudantes como: relações interpessoais, organização administrativa e pedagógica da escola, infraestrutura física, número de profissionais adequados à realidade de cada escola, participação dos responsáveis na rotina escolar dos (as) estudantes, violência no entorno da comunidade escolar, por exemplo. (CAMPOS, 2020, p. 483/484)

Destaca-se que as políticas de avaliação em larga escala no Brasil promovem a competitividade e culpabilizam os componentes do sistema educacional, como professores e diretores de escolas, ao mesmo tempo em que impõem uma abordagem mecânica e focada nos resultados. Essas políticas estão centradas no aumento do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), medido pelo desempenho dos alunos em avaliações de larga escala, e incluem estratégias de responsabilização e controle.

Quanto a isto, Moreira, Pereira e Ferreira (2021) já tinham manifestado preocupação, quando, ao fazer uma análise da BNC- Formação formulada em 2019, encontraram no documento a concepção de responsabilidade dos professores pelo aprimoramento dos resultados das avaliações em larga escala no Brasil (P.1214). Isso implica que o estado responsabiliza os professores pelos resultados obtidos pelos alunos em exames nacionais, como a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) e o Sistema de Avaliação da Educação Básica

(Saeb). Essa ênfase na responsabilidade dos professores pelo desempenho dos estudantes em avaliações nacionais sugere uma forma de controle educacional, onde o sucesso ou o fracasso nas avaliações é vinculado diretamente ao desempenho dos professores.

Dito isto, é interessante pensar em como no artigo “Educação e ideologia do neodesenvolvimentismo: heteronomia no campo educacional”, também do nosso acervo de trabalhos utilizados para a análise, nos dá a resposta sobre essa ser, na verdade, uma estratégia do estado quando transmite que

O desafio da inclusão num sistema excludente suscita periódicos rearranjos na forma de governar, no papel do Estado, do privado e na função social da Educação que viabilizem a valorização do valor e, simultânea e contraditoriamente, funcionem como contenção dos problemas decorrentes da superexploração da força de trabalho, via políticas sociais compensatórias de inclusão. (SHIROMA, ZANARDINI, 2022, p.20)

Explicitando que o desafio de inclusão dentro de um sistema que, por padrão, é excludente, resulta em mudanças frequentes na forma como a sociedade é governada, no papel do Estado, no setor privado e na função social da educação. A parte "simultânea e contraditoriamente" destaca a contradição nessa abordagem. Enquanto o Estado busca políticas compensatórias de inclusão, como medidas para combater a exclusão social ou melhorar os resultados educacionais, ele também contribui para a superexploração dos professores. Isso cria um ciclo complexo em que o sistema educacional luta para equilibrar a busca por inclusão com a pressão por resultados imediatos nas avaliações podendo levar a uma ênfase excessiva em avaliações padronizadas e à culpabilização injusta dos educadores. Isso, por sua vez, pode resultar em uma abordagem educacional mais tecnicista em vez de uma que promova o desenvolvimento integral dos alunos. Magalhães, Gonçalves, Almeida e Mendes (2018) fazendo referência a Saviane (2007) nos diz que a avaliação da aprendizagem quando tem a presença do viés tecnicista, traz consigo uma ênfase na padronização não apenas dos alunos, mas também de todo o processo de ensino-aprendizagem e da prática dos professores. Esse enfoque pode ser percebido ao longo das últimas décadas nas ideias pedagógicas que influenciaram a formulação das políticas nacionais de educação no Brasil (P.94) Isso indica que a avaliação em larga escala é uma medida que busca uniformizar não apenas os resultados dos alunos, mas também o ensino e as práticas dos professores.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, a análise dos trabalhos examinados revelou uma visão consistente de que os discursos que permeiam a avaliação da aprendizagem em larga escala nas produções científicas

frequentemente a retratam como um processo técnico e mecânico. Essa percepção sugere que a ênfase na padronização e na mensuração quantitativa pode, em certa medida, promover uma abordagem de educação mecanicista, na qual o principal objetivo é atender aos requisitos da avaliação em detrimento de uma aprendizagem significativa.

Além disso, as produções destacam o papel das políticas de avaliação em larga escala como ferramentas de controle do Estado sobre o funcionamento das escolas e a prática dos professores. Essas políticas muitas vezes colocam a autonomia profissional dos professores em uma posição delicada, uma vez que a pressão para atender as metas e resultados de avaliação pode, em alguns casos, sobrepor-se à disposição de adaptar estratégias de ensino às necessidades individuais dos alunos.

Assim, os discursos sobre a avaliação da aprendizagem em larga escala nas produções científicas indicam uma tendência de enfoque excessivo na técnica e na padronização, com implicações para a natureza da educação proporcionada. Além disso, enfatizam o aspecto de controle estatal que essas políticas podem exercer sobre o sistema educacional e a autonomia profissional dos professores. Essas constatações destacam a necessidade de uma reflexão crítica sobre o impacto dessas práticas na qualidade e na equidade da educação.

REFERÊNCIAS

- BURITY, Joanildo. **Discurso, política e sujeito na teoria da hegemonia de Ernesto Laclau**. Porto Alegre: ediPUCRS, 2014.
- BRASIL, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação – 2014/2024**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 30 de julho de 2023.
- CAMPOS, Maria Cristina Rezende de. Uma leitura sobre a política de avaliação e a abordagem da obra de arte como entrelugar mediatório de uma intervenção discursiva. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 2, p. 480-496, maio/ago. 2020
- ESTORMOVSKI, Renata Cecilia. SILVEIRA, Carmem Lucia Albrecht da. A redefinição da gestão escolar a partir da concessão de bonificações docentes. **Educação: Teoria e Prática**/ Rio Claro, SP/ v. 32, 2022.
- FURTADO, Juceni Medeiros. OSTI, Andreia. Propostas de leitura na sala de aula por professores do Fundamental I. **Educação: Teoria e Prática**/ Rio Claro, SP/ v. 33, 2023.
- MAGALHÃES, Priscila. GONÇALVES, Crislainy. ALMEIDA, Lucinalva. MENDES, Solange. Dos discursos aos sentidos: as práticas avaliativas de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 12, n. 1, 2018.
- MENDONÇA, Daniel de. RODRIGUES, Léo Peixoto. **Pós-Estruturalismo e Teoria do Discurso: em torno de Ernesto Laclau**. Porto Alegre : EdiPUCRS, 2008.

MOREIRA, C. de C.; PEREIRA, B.; FERREIRA, M. S. O tornar-se professor(a) no currículo de ciências: tensionando as teses culturais da BNCC e da BNC-Formação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 21, n. 3, p. 1208-1225, set./dez. 2021. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol21iss3articles/moreira-pereira-ferreira.pdf>. Acesso em: 01 set. 2023.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise do Discurso: Princípios e procedimentos**. 9. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

PERRELLA, Cileda dos Santos Sant'Anna. MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. CRUZ, Rosana Evangelista da. Pesquisas sobre Pesquisas em Gestão e Financiamento da Educação. **Roteiro**, Joaçaba, v. 47, 2022.

POPKEWITZ, Thomas. S. La práctica como teoría del cambio. Investigación sobre profesores y su formación. Profesorado. **Revista de Curriculum y Formación de Profesorado**, v. 19, n.3, set-dez, 428 – 453, 2015. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/567/56743410015.pdf>> acesso: 01/08/2023.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

SHIROMA, Eneida Oto. ZANARDINI, Isaura Mônica Souza. Educação e ideologia do neodesenvolvimentismo: heteronomia no campo educacional. **Roteiro**, Joaçaba, v. 47,, 2022.

TOZETTO, Susana Soares. DOMINGUES, Thaiane de Góis. A formação continuada padronizada do professor: uma análise do Projeto da SEED-Paraná. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 18, 2023.

VASCONCELOS, José Antonio. **História e Pós-estruturalismo**. Série Idéias 2 - 2º edição; Narrar o passado, repensar a história, 2014.

ZABALZA, M. **iseño y desarrollo curricular: para profesores de enseñanza básica**. Madrid: Narcea, 1987.

KAROLAYNE BEZERRA SILVA

**AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA: DISCURSOS QUE ENVOLVEM POLÍTICAS
DE AVALIAÇÃO EM PUBLICAÇÕES CIENTÍFICAS.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso da Graduação em Licenciatura em
Pedagogia do Campus Agreste da Universidade Federal de
Pernambuco – UFPE, como requisito parcial para a
obtenção do título da Licenciado(a) em Pedagogia.

Aprovado em: 29/09/2023

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. **Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida**

Núcleo de Formação Docente/CAA - UFPE

(Orientadora)

Maria das Graças Soares da Costa
(Examinadora)

Ana Priscila de Lima Araújo Azevedo
(Examinadora)