

---

# Avaliação Educacional na Reforma Curricular Paulista\*

---

Antônia Nivalda Fernandes  
Mestranda do PPGE da Uninove-SP.

Este artigo propõe-se a contribuir para a compreensão do conceito de avaliação no currículo paulista a partir da proposta de reforma educacional lançada pelo governo do Estado no ano de 2007. A proposta curricular, amparada na distribuição de materiais gráficos, indica os conteúdos a ser trabalhados, a atuação dos professores, os objetivos a serem alcançados e a forma que os alunos devem ser avaliados após determinado período. Na tentativa de iniciar a discussão, apresenta-se as informações gerais sobre a reforma, a avaliação no programa São Paulo faz escola e por fim uma leitura com base nos autores sobre o conceito de avaliação, utilizada no currículo como critério para a melhoria da qualidade das escolas da rede pública estadual paulista.

**Palavras-chave:** Política de Avaliação. Proposta Curricular. Reforma Educacional.

This article aims to contribute to the understanding of the concept of curriculum evaluation in Sao Paulo from the proposed education reform launched by the state government in 2007. The curriculum proposal supported the distribution of graphic material indicating the contents to be worked, the performance of teachers, the goals to be achieved and how the students should be evaluated after a certain period. In an attempt to start the discussion, it presents general information about the reform, the assessment program are Paul's school and finally a reading based on the authors about the concept of assessment, the curriculum used as a criterion for quality improvement the public schools of São Paulo state.

**Key words:** Grading Policy. Course Proposal. Education Reform.

\* A presente pesquisa insere-se no âmbito das atividades do grupo de pesquisas em Políticas e Práticas Educacionais do PPGE da Universidade Nove de Julho – UNINOVE que tem como tema: A reforma da educação no Estado de São Paulo e sua objetivação na prática escolar: dimensões curricular, avaliativa gestonária e laboral, coordenada pelos profs. Drs. Celso Carvalho e Miguel Henrique Russo e faz parte do CNPq.

## Introdução

O presente artigo é parte integrante da pesquisa de mestrado intitulada Educação e Avaliação: Um Estudo sobre o Conceito de Avaliação na Reforma da Educação do Estado de São Paulo e faz da linha de Políticas e Práticas Educacionais – PPGE.

A importância de pesquisar avaliação na reforma paulista, decorre do fato de que ela se constituiu em uma política que passou a determinar todas as ações presentes no sistema educacional básico e, portanto, trouxe significativos impactos no trabalho educativo. Os estudos sobre avaliação demonstram que quando se estabelece um novo paradigma de avaliação, automaticamente se desconstrói outro existente. Nesse sentido questiona-se: Quais são os princípios e fundamentos que norteiam o conceito de avaliação presente no currículo paulista?

A pesquisa encontra-se justificada em razão da crescente utilização da avaliação e de seus resultados como princípio para classificar as escolas e estabelecer critérios de qualidade. Em face da polêmica que tal perspectiva despertou além dos problemas que sua implantação gerou, por vezes questionável em sua eficácia e legalidade, justifica a importância de compreender seus fundamentos e princípios.

Levantamos que avaliação na reforma paulista está orientada por uma concepção quantitativa, embora nos documentos oficiais ela seja apresentada como um instrumento qualitativo. Dessa forma, esse processo de avaliação pode estar provocando um conflito na rede de ensino, a medida que condiciona todas as ações do processo educacional ao resultado do Índice de Desenvolvimento Educacional do Estado de São Paulo (IDESP).

Fator importante a ser considerado na pesquisa é a extensão que a temática avaliação compreende, junta-se a isso a pouca tradição brasileira na área de avaliação de programas. Esse fato justifica o esforço na produção de reflexões que possam contribuir para a socialização das já realizadas na área.

O uso da obra de José Dias Sobrinho (2003) se justifica uma vez que trataremos de avaliação no sentido de “regulação e controle” por parte do Estado, constituindo-se assim em instrumento de manipulação dos órgãos governamentais nacionais ou até internacionais.

Outras referências teóricas em destaque são os trabalhos de Luckesi (1996), Saul (2001) e Moraes (2002) que tratam de avaliação educacional escolar como um importante processo para se fazer a análise crítica da realidade visando transformá-la e não como instrumento de poder para o controle dos indivíduos ou mesmo para a punição do erro.

Nos trabalhos de Pedro Demo (1991) e Romão Eustáquio (1984) faz-se uma apresentação dos elementos que constituem a avaliação qualitativa, importante para compreender-se o conceito de avaliação posto no currículo paulista. Os documentos oficiais referentes ao programa São Paulo faz escola (resoluções, portarias, regimentos, decretos, vídeos de orientações) são de grande importância para a compreensão do objeto avaliação. A pesquisa contempla outros autores que também exercem relevância mas que não há como se estender nesta introdução.

É do conhecimento dos professores com base no trabalho didático, que a avaliação se constituiu num problema ou que comporta vários problemas, dessa forma faz sentido investigar as práticas avaliativas a partir do ambiente na qual ela se constitui, no currículo e na po-

lítica pública educacional, ou seja, na reforma em curso.

## **Conhecendo a Proposta de Reforma**

O governo do Estado de São Paulo, por meio da Secretaria de Educação, lançou em 2007 um plano de reforma para as escolas estaduais, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação básica oferecida em toda rede de ensino. A proposta de reforma anunciada pode ser sistematizada em dez metas a serem alcançadas:

- Todos os alunos de 8 anos plenamente alfabetizados.
- Redução de 50% de reprovação da 8ª série.
- Redução de 50% de reprovação do ensino médio.
- Implantação de recuperação nas séries finais dos ciclos de aprendizagem.
- Aumento de 10% de desempenho para o ensino fundamental e médio nas avaliações.
- Atendimento de 100% da demanda de ensino médio e profissionalizante.
- Implementação de nove anos para o ensino fundamental.
- Programa de formação continuada para a equipe profissional.
- Descentralização da merenda escolar.
- Programa de obras e melhoria da infraestrutura das escolas.

Para o cumprimento das metas do governo, a Secretaria da Educação de São Paulo estabeleceu 10 ações a serem cumpridas:

- Implementação do Projeto Ler e Escrever.
- Reorganização da progressão continuada.

- Currículo, expectativas de aprendizagem.
- Diversificação curricular do ensino médio.
- Educação de jovens e adultos.
- Ensino fundamental de 9 anos
- Política de municipalização.
- Sistema de avaliação.
- Gestão de resultados e política de incentivos.
- Plano de obras e investimentos.

Para um melhor alcance das ações foram desenvolvidas 5 medidas:

- Criação da função do professor coordenador.
- Concurso com 300 vagas para supervisor escolar.
- Fortalecimento do papel do diretor escolar.
- Criação de um grupo de trabalho para implementar o ensino fundamental.
- Criação de uma comissão organizadora do plano estadual de ensino.

Como parte do processo de reforma foi elaborada uma proposta curricular, para ser implantada de forma imediata nas escolas da rede pública. O projeto elaborado na gestão da Secretária da Educação do Estado de São Paulo Maria Helena Guimarães Castro, está apoiado na utilização de vários materiais pedagógicos bem como cartilhas, jornais e DVD's. A Coordenadora Geral do Projeto Maria Inês Fini, afirma que o material distribuído nas escolas foi uma criação da própria equipe técnica da SEE/SP. O primeiro material a ser distribuído nas escolas foi o jornal entregue aos alunos e distribuídos de acordo com as disciplinas. O conteúdo do material objetivou uma recuperação intensiva e privilegiou a leitura e a produção de texto.

A revista destinada ao professor subsidiou a aplicação das atividades propostas no jornal,

além do professor a equipe gestora também recebeu orientações por meio de vídeos tutoriais para orientar o trabalho e implementação da proposta na escola. A partir do ano de 2008 tanto os alunos como os professores e coordenadores passaram a receber o caderno de acompanhamento denominado: caderno do aluno, caderno do professor e caderno do gestor. O texto de Apresentação da Cartilha vem assinado pela então Secretária da Educação do Estado de São Paulo, Maria Helena Guimarães de Castro, que justifica a necessidade de uma Proposta Curricular com a seguinte frase:

“A criação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que deu autonomia às escolas para que definissem seus próprios projetos pedagógicos, foi um passo importante. Ao longo do tempo, porém, essa tática descentralizada mostrou-se ineficiente” (SEE/SP, 2008a, s/p.).

Por conta desta ineficiência, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo salienta que se faz necessária uma “[...] ação integrada e articulada [...]”, que também subsidie os profissionais da rede. Finalizando o texto de apresentação, afirma: “Mais do que simples orientação, o que propomos, com a elaboração da Proposta Curricular e de todo o material que a integra, é que nossa ação tenha foco definido.” (SEE/SP, 2008a, s/p.).

A Proposta Curricular foi dividida em áreas, a saber: Ciências da Natureza e suas Tecnologias, – Biologia, Química e Física – Matemática e Ciências Humanas e suas Tecnologias – História, Geografia, Filosofia, Sociologia e Psicologia – e Linguagens, Códigos e suas Tecnologias – Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte e Educação Física.

A apresentação da Proposta Curricular do Estado de São Paulo está dividida em dois

tópicos: Uma educação à altura dos desafios contemporâneos e Princípios para um currículo comprometido com o seu tempo. Este segundo tópico apresenta os seguintes itens: I) Uma escola que também aprende; II) O currículo como espaço de cultura; III) As competências como referência; IV) Prioridade para a competência da leitura e da escrita; V) Articulação das competências para aprender e VI) Articulação com o mundo do trabalho. Assegura ainda que esta iniciativa procura “[...] garantir a todos uma base comum de conhecimentos e competências, para que nossas escolas funcionem de fato como uma rede [...]” priorizando a competência de leitura e escrita (SEE/SP, 2008a).

Ainda nesta apresentação, são citados outros materiais que dão suporte à Proposta Curricular, como por exemplo, as “Orientações para a Gestão do Currículo na Escola” dirigido à equipe gestora, e os “Cadernos do Professor” (SEE/SP, 2008a).

O texto de apresentação afirma que a sociedade do século XXI

[...] é cada vez mais caracterizada pelo uso intensivo do conhecimento, seja pra trabalhar, conviver ou exercer a cidadania, seja para cuidar do ambiente em que se vive. Essa sociedade, produto da revolução tecnológica que se acelerou na segunda metade do século passado e dos processos políticos que redesenharam as relações mundiais, já está gerando um novo tipo de desigualdade, ou exclusão, ligada ao uso das tecnologias de comunicação que hoje mediam o acesso ao conhecimento e aos bens culturais (SEE/SP, 2008a, p. 9).

Afirma também que por conta do maior número de pessoas portadoras de um diploma de nível superior, este deixou de ser um diferencial, sendo então, mais relevantes as características cognitivas e afetivas e as competências apreendidas na vida escolar. Neste sentido, a qualidade da educação oferecida nas escolas públicas para as camadas mais pobres da população é fundamental para a inserção do indivíduo no mundo de “[...] modo produtivo e solidário”. (SEE/SP, 2008a, p. 10).

Adverte que “[...] não há liberdade sem possibilidade de escolhas [...]”, portanto é necessário que os alunos tenham “[...] acesso a um amplo conhecimento dado por uma educação geral, articuladora, que transite entre o local e o mundial [...]” (SEE/SP, 2008a, p. 11).

A Proposta Curricular ora discutida apresenta como princípios centrais: “[...] a escola que aprende, o currículo como espaço de cultura, as competências como eixo de aprendizagem, a prioridade da competência de leitura e de escrita, a articulação das competências para aprender e a contextualização no mundo do trabalho”, (SEE/SP, 2008a, p. 11).

Tendo um currículo que visa promover a aprendizagem de competências e habilidades, a atuação do professor, os conteúdos propostos, as metodologias e a aprendizagem dos alunos compõem um sistema que objetiva a formação de crianças e jovens em adultos aptos a exercer suas responsabilidades – trabalhar, constituir uma família e ser autônomo – e com condições de atuar na sociedade de forma produtiva (SEE/SP, 2008a).

Este currículo amparado no conceito de competências propõe que a escola e os professores indiquem claramente o que o aluno vai aprender, o que é indispensável que este aluno aprenda, garantindo desta forma a todos “[...]

igualdade de oportunidades, diversidade de tratamento e unidade de resultados. Quando os pontos de partida são diferentes, é preciso tratar diferentemente os desiguais para garantir a todos uma base comum”. (SEE/SP, 2008a, p. 15).

Justificando a ênfase na centralidade da linguagem nos processos de desenvolvimento, a Proposta Curricular propõe que o adolescente aprenda pouco a pouco, a enfrentar as consequências das próprias ações, “[...] a propor e alterar contratos, a respeitar e criticar normas, a formular seu próprio projeto de vida e a tecer seus sonhos de transformação do mundo.” Enfatiza que, é responsabilidade de todos os professores esta aprendizagem (SEE/SP, 2008a, p. 17-8).

Lembrando sempre que a quantidade e a qualidade do conhecimento devem ser “[...] determinadas por sua relevância para a vida de hoje e do futuro, além dos limites da escola, afirma que, mais que os conteúdos isolados, as competências são guias eficazes para educar para a vida.” (SEE/SP, 2008a, p. 18).

A Proposta Curricular faz menção também à necessidade da articulação da educação com o mundo do trabalho, reforçando a necessidade da alfabetização tecnológica básica, no sentido de preparar os alunos para a inserção num mundo em que a tecnologia está cada vez mais presente na vida das pessoas e também da compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos da produção de bens e serviços necessários à vida (SEE/SP, 2008a).

Segundo a Proposta Curricular, o trabalho passa por transformações profundas e afirma que:

[...] À medida que a tecnologia vai substituindo os trabalhadores por autômatos na linha de montagem e

nas tarefas de rotina, as competências para trabalhar em ilhas de produção, associar concepção e execução, resolver problemas e tomar decisões tornam-se mais importantes do que conhecimentos e habilidades voltados para postos específicos de trabalho. (SEE/SP, 2008a, p. 24).

Dando continuidade à política educacional delineada no ano de 2008 por meio de um novo modelo de proposta curricular – neste ano de 2009, a proposta se torna definitivamente currículo – além do material disponibilizado aos professores – Caderno do Professor por disciplina, série e bimestre – a SEE/SP enviou também às escolas o “Caderno do Aluno”, também divididos por disciplina/série/bimestre.

O “Caderno do aluno” possui a mesma disposição de textos, figuras e gráficos semelhantes com a do professor, porém, com espaços para responderem no mesmo caderno, dicas de pesquisas filmes, livros e sites. Além disso, com a intenção de complementar o trabalho na sala de aula e contribuir para a formação do aluno, este caderno oferece as “Lições de casa”. De acordo com introdução dada no Caderno do aluno “é por meio de estudos e da realização das tarefas que você poderá conquistar a autonomia para aprender sempre” (SEE/SP, 2009).

Neste sentido, cabe ao professor a tarefa de orientar os estudos, esclarecer dúvidas, retomar conteúdos e fazer revisões, enquanto que o aluno, por meio do seu “Caderno” deverá:

Ler ou reler textos indicados pelo professor; fazer e refazer exercícios para compreender melhor um conteúdo; realizar pesquisas para ampliar ou aprofundar conhecimentos sobre um assunto;

to; e refletir sobre um tema ou assunto de uma disciplina. (SEE/SP, 2009)

Portanto, de acordo com a Proposta Curricular implementada no ano de 2008 pela SEE/SP e configurada como currículo oficial no ano de 2009, além da ênfase na centralidade da linguagem nos processos de desenvolvimento dos alunos, amparada em habilidades e competências, os conteúdos propostos devem estar articulados com a repetição de tarefas e com o mundo do trabalho.

## **A Proposta de Avaliação no Programa São Paulo faz escola**

O Programa São Paulo faz escola contempla dois instrumentos para serem implementados na escola: O Currículo que engloba propostas focadas na aprendizagem de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental e o ensino médio que capacita os professores pela Rede do Saber e que implanta as orientações curriculares no planejamento pedagógico. O outro instrumento é o Sistema de avaliação, que capacita a rede para o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), a Prova Brasil e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), além de capacitar os professores para o uso do resultado do Saresp no planejamento pedagógico.

A reforma curricular do Estado de São Paulo e a legislação vigente a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) centram seus princípios e metas na avaliação, principal elemento do currículo e parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem. No que consiste à avaliação estabelece: avaliação interna ou formativa, avaliação externa e avaliação institucional.

As orientações sobre a avaliação formativa no currículo é que ela seja feita a partir da observação e do registro do desenvolvimento dos alunos em seus aspectos cognitivos, afetivos e relacionais, decorrente das propostas de ensino. Ela deve ser contínua, diagnóstica e sistemática e é o eixo do processo de ensino-aprendizagem. Faz parte da aula do professor e deve ser observada em cada situação de aprendizagem proposta por ele e realizada pelo aluno; deve-se rever todos os passos do planejamento do processo de ensino-aprendizagem, isto é, se os padrões pretendidos são adequados, se o tempo pensado para a aprendizagem foi funcional, se os materiais didáticos são apropriados, se a relação aluno-professor é produtiva (CADERNO DO GESTOR, vol. 2, p. 12, 13 e 14, 2008).

Segundo a coordenadora da proposta curricular Maria Inês Fini o Sistema de Avaliação Externa do Estado de São Paulo (SARESP) parte de testes e habilidades padronizadas. Os instrumentos são planejados originalmente como avaliações complexas de desempenho, nas quais cada aluno apresenta seu desempenho em habilidades relacionadas às aprendizagens construídas no desenvolvimento do currículo.

Para gerenciar o efetivo progresso dos alunos, por meio de uma avaliação externa, a Secretaria propõe a aplicação de instrumentos de avaliação para todos os alunos das 2ª, 4ª, 6ª, 8ª, séries do ensino fundamental e 3ª série do Ensino médio nas disciplinas nucleares Língua Portuguesa e Matemática, em todos os anos letivos. As áreas de Ciência Humanas e Ciências da Natureza serão avaliadas em anos alternados (RELATÓRIO SARESP, P. 11, 2007).

Para comparar os resultados do SARESP o Estado de São Paulo adotou dois exames nacionais, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e a Prova Brasil, que são reali-

zados pelos diferentes níveis da administração de forma contínua e sistemática nos momentos específicos. A avaliação externa das escolas estaduais (obrigatória) e municipais (por adesão) permitirá a comparação dos resultados do SARESP com as avaliações nacionais e servirá como critério de acompanhamento das metas a serem atingidas pelas escolas (Resolução N°. 30 de setembro 2007).

A partir do ano de 2008, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo implantou o sistema de avaliação de desempenho das escolas estaduais paulistas. Esta avaliação tem por objetivo, além de diagnosticar a situação atual das escolas no que tange à qualidade da educação, estabelece metas para a melhoria desta qualidade. Para que a avaliação seja feita de forma objetiva foi criado um indicador de desempenho, semelhante ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do Governo Federal, denominado IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo.

Segundo a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, quando se trata da avaliação de instituições de ensino no que tange a qualidade da educação, dois quesitos são importantes: O desempenho dos alunos em exames de proficiência e o fluxo escolar. Ou seja, uma escola de qualidade, é aquela em que a maior parte dos alunos desenvolve boa parcela dos conteúdos, competência e habilidades requeridas para o nível escolar em que estão matriculados, no período de tempo determinado. Estes dois quesitos complementares são utilizados para o cálculo do IDESP, que leva em conta a distribuição dos alunos nos quatro níveis de proficiência (abaixo do básico, básico, adequado e avançado), obtida a partir das notas do SARESP, e as taxas de aprovação.

O IDESP lançado em 2008 divulgou os indicadores de qualidade de cada escola apurados para o ano de 2007, por nível educacional oferecido (1º ciclo do Ensino Fundamental, 2º ciclo do Ensino Fundamental e Ensino Médio). Além disso, foram divulgadas as metas de qualidade a serem perseguidas em cada escola até o ano de 2010.

O estabelecimento das metas paulista de qualidade segue o eixo do Programa de Metas e Compromisso Todos Pela Educação (TPE) e do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) ao estabelecer uma meta de qualidade para toda rede estadual para 2022. O objetivo das metas é fazer com que os alunos da rede estadual paulista melhorem gradativamente seus níveis de proficiência e aprendam no tempo adequado. Assim, o IDESP permitirá que cada escola conheça sua situação atual em termos de qualidade de ensino, podendo acompanhar seu desempenho ano a ano. Além disso, as metas servirão como um guia para a escola (CADERNO DO GESTOR, v. 2 p. 31, 32. 2008).

Neste debate sobre avaliação e reformas educacionais é importante ressaltar as discussões ocorridas anteriormente no âmbito dos organismos internacionais. Uma delas é a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien Tailândia em 1990. Esta Conferência, patrocinada pelo Banco Mundial e outras agências internacionais traz algumas discussões que nos remete à Proposta Curricular elaborada pela SEE/SP.

A referida Declaração trata da satisfação das necessidades básicas de aprendizagem e afirma que todos os indivíduos devem ter condições de aprender a ler, escrever, expressar-se oralmente, calcular e resolver problemas, de modo que possam sobreviver, desenvolver suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade e continuar aprendendo (BRASIL, 2006)

O Relatório Delors, – Relatório para a UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura – da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI trata do aprendizado útil onde a “[...] educação deve transmitir de fato, de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber evolutivos, adaptados à civilização cognitiva” (DELORS, 1998, p. 89).

Outra instituição que vem orientando as políticas educacionais no sentido de implementar reformas na América Latina é a Cepal. Segundo Zibas (1997) a Cepal, ao ter uma preocupação em articular cidadania e competitividade, termina por buscar a formação de uma estrutura educacional bastante próxima da que ocorre no setor produtivo, posto que sua idéia de cidadania está muito vinculada à formação de um indivíduo capaz, pelo conhecimento obtido no meio educacional, de dispor-se competitivamente no mercado de trabalho.

Outro órgão internacional que intervém na educação nacional é o Banco Mundial, que sistematicamente apresenta pacotes de medidas organizadas por economistas dentro da lógica e da análise econômica, com o intuito de melhorar o acesso, promover a equidade e garantir a qualidade dos sistemas escolares por meio de reformas educacionais que em última instância devem possibilitar aos educandos as habilidades requeridas pelo mundo do trabalho.

A relação do Banco Mundial com o governo federal e com os governos estaduais ganhou uma dimensão significativa, desenvolvendo políticas para a educação e pressionando os governos a cumprirem as exigências estabelecidas. (ARAPIRACA, 1982, p. 75).

A reforma da educação pública estadual paulista ocorreu simultaneamente à reforma da educação nacional em face da coincidência dos mandatos de Fernando Henrique Cardoso, no governo da União, e de Mario Covas, no governo do Estado de São Paulo, a partir de 1995. As políticas que aqui discutimos estão centradas em um programa de ações que dá seqüência as políticas públicas de educação inspiradas na doutrina de um partido político, o PSDB, que cumpre seu quarto mandato consecutivo no Estado de São Paulo.

No Estado de São Paulo a reforma educacional esteve sob o comando da então secretária de educação Tereza Roserlei Neubauer da Silva, que permaneceu na função durante o primeiro mandato do Governo Covas (1995-1998) e parte do segundo mandato (1999 – 2000), até a morte deste.

Neste período ocorreram mudanças profundas no sistema educacional paulista e produziram grandes impactos em toda rede de ensino. Provocaram por isso debates acalorados na sociedade política e civil e mereceram numerosos estudos acadêmicos (cf. CORTINA, 2000; MESSAS, 2002; SANTA CRUZ, 2008; VILELA, 2002).

A alternância de governos e secretários de educação no poder no Estado de São Paulo culmina com o mandato em 2007 da secretária Maria Helena Guimarães de Castro, que ocupa o cargo e estabelece a reforma em curso.

## **Avaliação na Reforma: o Modo Conceitual**

Os estudos sobre avaliação no Brasil se intensificaram a partir da década de 90, período caracterizado pela criação da Lei de Diretrizes

e Base (LDB) e a regulamentação do sistema de avaliação de acordo com esta legislação.

Para Sobrinho (2003) a avaliação é um fenômeno histórico e político que foi se constituindo a partir das transformações da sociedade de acordo com o seu movimento de mudança e se apresenta de duas formas distintas: no sentido de regulação e controle e no educativo ou diagnóstico formativa. A avaliação no sentido de regulação e controle tem sido em especial nas últimas décadas, um instrumento central na reforma ou modernização conservadora do aparelho de Estado, em meio aos ajustes ultraliberais da economia, e, por conseqüência, nas reformas educacionais no Brasil. (SOBRINHO, 2003<sup>a</sup>, p. 36).

Ainda segundo Sobrinho a crise e a substituição do Estado de Bem Estar, a neoliberalização da economia, a reconfiguração do Estado, com a expansão de seu pólo privado, a restrição de seu pólo público, incentivo e garantias crescente ao capital e decrescente aos direitos do trabalho, fizeram da avaliação, como instrumento de regulação e controle, uma arma poderosa posta a serviço do poder hegemônico (SOBRINHO, 2003<sup>a</sup>, p. 37).

Entende-se que o modelo avaliativo de regulação, vem orientando as instituições educacionais e por meio de sua política, atende a ordens de órgãos internacionais que visam transformar o espaço público, no caso a escola em ambiente privado, descaracteriza o trabalho do professor e proporciona uma cultura de disputa. Neste sentido a utilidade da avaliação, ressalta os fatores que determinam à massificação da cultura, provoca mudanças no interior da escola, intensifica o esgotamento do sistema vigente e legitima uma nova configuração para o sistema educacional

Apesar de ser a avaliação uma prática educacional social ampla, pela própria capacidade

que o ser humano tem de observar, refletir e julgar, sua dimensão não tem sido muito clara. Refletir a avaliação educacional escolar, implica necessariamente discutir educação, haja visto ser a avaliação parte integrante do “todo” educação. De forma que, repensar as políticas avaliativas, imprime a necessidade de inseri-las no contexto da totalidade da educação e assim sendo, não pode ser a avaliação analisada e nem praticada de maneira apartada do processo educacional.

Sabe-se que a educação é um direito de todos os cidadãos, assegurando se a igualdade de oportunidades (Constituição Brasileira). A avaliação no contexto educativo quer se dirija ao sistema em seu conjunto quer a qualquer de seus componentes, corresponde a uma finalidade que, na maioria das vezes, implica tomar uma série de decisões relativas ao objeto avaliado.

Para Moretto (1996) a avaliação tem sido um processo angustiante para muitos professores que utilizam esse instrumento como recurso de repressão e alunos que identificam a avaliação como o “momento de acerto de contas”, “a hora da verdade” “a hora da tortura”.

Moretto chama atenção para o fato de ser a avaliação, comparada a uma guerra uma disputa de poder entre professores e alunos, que se estabelece no interior da escola, e que a avaliação ali praticada em nada lembra a sua função pedagógica que é a de acompanhar e contribuir com aprendizagem neste ambiente.

Luckesi (1996) alerta que a avaliação com função classificatória ou quantitativa não auxilia em nada o avanço e o crescimento do aluno e do professor, pois constitui-se num momento estático e frenador de todo processo educativo. Segundo o autor, a avaliação com função diagnóstica (qualitativa) ao contrário da classificatória, (quantitativa) constitui-se num momento

dialético do processo de avançar no desenvolvimento da ação e do crescimento da autonomia.

Saul (2001) sustenta que é preciso elaborar outro paradigma no que diz respeito à avaliação, ao qual denominou de “avaliação emancipatória”, (qualitativa) a partir do que se deve entender a avaliação como uma prática que:

[...] caracteriza-se como um processo de descrição, análise crítica de uma dada realidade, visando transformá-la. Destina-se à avaliação de programas educacionais ou sociais. Ela está situada numa vertente político-pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja, libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos deterministas. (SAUL, 2001, p. 61).

De tal forma, entende-se que não há como praticar uma avaliação emancipatória pautando o cotidiano escolar em bases pedagógicas tradicionais, acríicas, que preconizam o adestramento dos sujeitos. Não há como emancipar por meio de uma educação bancária, por uma educação que pune o erro, ao invés de utilizá-lo como ponto de partida para novos aprendizados. Entende-se também ser necessário que ocorra práticas educacionais em que o diálogo e a participação possam ser respeitados. Ao invés de a escola proporcionar um espaço de oportunidades para libertar o pensamento do aluno, passa a ser pela avaliação um espaço que impossibilita a criação.

Conforme Moraes:

Quando crianças necessitam de folhas em branco para a expressão de sua criatividade oferecemos espaços qua-

driculados e questões de múltipla escola. Em vez de processos interativos para a construção do conhecimento, continuamos exigindo delas memorização, repetição, cópia, ênfase no conteúdo, resultado ou produto, recompensando seu conformismo, sua “boa conduta” punindo “erros” e suas tentativas de liberdade e expressão. Em vez de convergentes e inseparáveis, educação e liberdade constituem palavras antagônicas e excludentes. (MORAES, 2002, p. 52)

Para Demo (1991) um dos conteúdos próprios da qualidade política na escola é a participação. A avaliação qualitativa deve levar em conta principalmente a qualidade de vida atingida e o envolvimento.

Na qualidade não vale o maior, mas o melhor; não o extenso, mas o intenso; não o violento, mas o envolvente; não a pressão, mas a impregnação. A qualidade é o estilo cultural, mais que tecnológico; artístico, mais que produtivo; lúdico mais que eficiente; sábio, mais que científico. (DEMO, 1991, p. 24).

Demo valoriza na avaliação de qualidade os critérios de representatividade, de legitimidade, de participação da base, de planejamento participativo, de convivência, de identidade ideológica, de consciência política, de solidariedade comunitária, de capacidade crítica e autocrítica, de autogestão e de outros elementos que, em última instância, servem para desenvolver a cidadania. Se avaliação é participação, avaliação qualitativa equivale a avaliação participante.

Uma avaliação qualitativa continua Demo, do ponto de vista progressista e popular, deveria levar em conta a solidariedade de classe (que o autor prefere chamar de “solidariedade comunitária”) criada no interior do programa ou política avaliativa; mais do que pelo conteúdo, a avaliação deveria ser guiada pelas possibilidades que os membros envolvidos no objeto de avaliação tiveram de manifestar o seu ponto de vista, as possibilidades que eles tiveram para se formar solidariamente e se organizar. Esses são os critérios que ao ver de Demo, a avaliação deveria levar em conta na perspectiva de uma sociedade de iguais, uma sociedade socialista, que não é apenas uma sociedade comunitária ou participativa. É uma sociedade livre e igualitária.

Para Romão (1984) a avaliação está classificada em dois aspectos:

Qualitativos	Quantitativos
Auto	Hétero
Interna	Externa
Qualitativa	Quantitativa
Diagnóstica	Classificatória
Permanente	Periódico
Códigos locais e sociais	Padrões de desempenho
Ritmos pessoais	Universais aceitos

Romão (1984) destaca que, na concepção qualitativa a avaliação escolar deve ter sempre uma finalidade exclusivamente diagnóstica, ou seja, ela se volta para o levantamento das dificuldades dos discentes, com vistas à correção de rumos, à reformulação de procedimentos didático-pedagógicos, ou até mesmo, de objetivos e metas. Quando se permite fazer comparações, ela o faz em relação a dois momentos diferentes do desempenho do mesmo aluno como, por exemplo: verificação do que ele avançou relati-

vamente ao momento anterior de um processo de ensino-aprendizagem.

De forma alguma ela pode ser usada para comparar desempenhos de alunos ou de turmas diferentes ou para classificá-los em scores ou quadros que revelem hierarquias de desempenhos. Esta concepção também vê a avaliação como um processo contínuo e paralelo ao processo de ensino-aprendizagem. Considera como parâmetros válidos e legítimos os ritmos, as características e aspirações do próprio alvo da avaliação (pessoas ou instituições), os padrões derivado dos códigos locais e sociais de sua origem, isto é, os traços de sua cultura primária. (ROMÃO, 1984).

A concepção quantitativa deriva de uma teoria pedagógica diametralmente oposta a que referenciou a anterior – considera que a auto-avaliação acaba por enganar os educando e as instituições, na medida em que respeitam quaisquer resultados de sua atividade, valorizando-os, mesmo no caso de desempenhos considerados inferiores. Isso justifica os testes e as avaliações externas. É dado um destaque a medida de demissões ou aspecto quantificáveis, rechaçando, na maioria das vezes, as descrições qualitativas.

Considera-se ainda a importância da periodicidade do processo de avaliação e do registro de seus resultados, especialmente nos momentos de terminalidade – no caso de uma avaliação escolar, ao final de uma aula, de uma unidade ou conjunto de unidades, de uma série ou de um curso. Finalmente por ter uma função classificatória, a avaliação deve sempre se referenciar em padrões (científicos e culturais) socialmente aceitáveis e desejáveis, portanto consagrados universalmente.

Uma breve revisão das características e funções que a avaliação vem assumindo no

contexto das mudanças econômicas e políticas mais amplas e nas reformas é fundamental para compreender as suas funções – de controle por parte do Estado e de introdução da lógica do mercado – e para problematizar as possibilidades e os limites de a avaliação vir a constituir-se numa prática política emancipatória.

No caso da avaliação da educação básica as funções mais referenciadas nos estudos acadêmicos diz respeito a melhoria dos processos de aprendizagem, à seleção, certificação e responsabilização; à promoção da motivação dos sujeitos, a função que relaciona a avaliação com o exercício da autoridade, caracterizando aí sua dimensão política.

Entre os artigos publicados sobre a avaliação ou a sua função, Barreto (2000) tem marcado presença constante. O autor apresenta dois modelos: Em larga escala, na qual se destaca avaliação de monitoramento, que se utiliza de informações educacionais de censos demográficos, citado nos trabalhos de Ribeiro (1991), Klein e Ribeiro (1995), Fletcher e Castro (1993). O outro modelo é o que faz a crítica ao paradigma positivista e se dedica as questões do estatuto científico da avaliação, com ênfase nas variáveis do processo, mais do que do produto da avaliação, propondo que “a sua natureza deve ser eminentemente dialógica e dialética, voltada para a transformação, tanto no plano pessoal como no social” (BARRETO, 2000, p.5).

Para Afonso:

A nova configuração das políticas educativas [...] dão prioridade ao mercado, [...] e em nome de valores como o individualismo possessivo, a competição, a discriminação social e a avaliação meritocrática e seletiva, tem promovido o abandono das preo-

cupações do Estado providência com a igualdade de oportunidades e com a construção da escola democrática (AFONSO 2000, p. 130).

A avaliação, em sua função reguladora, de controle do Estado, parece vincular-se a idéia de desestimular uma avaliação na sua função emancipadora e vice-versa. Contudo, a despeito das “resistências” e dos “preconceitos”, o que se observa são práticas impostas que não correspondem ao conjunto das necessidades da sociedade e que essas práticas estão centradas em modelos que não levam o aluno ou a sociedade de modo geral a refletir sobre a importância da avaliação ou mesmo da educação escolar.

## Conclusões Parciais

A avaliação ganhou centralidade no plano da reforma paulista, passou a servir como critério para a implementação das políticas educacionais inclusive aquelas que diz respeito a remuneração do trabalho educativo. Esta proposta curricular é extremamente contraditória quando propõe o item avaliação. Primeiro anuncia que avaliação é diagnóstica, depois afirma que o resultado da avaliação será contabilizado quantitativamente para ranquear as escolas.

Outra contradição que se percebe neste currículo é que a avaliação do processo de ensino aprendizagem ali expressa é qualitativa, porém a explicitação do conceito de avaliação qualitativa apontado pelos autores desta pesquisa, nada tem a ver com o conceito de avaliação qualitativa utilizado na proposta curricular paulista. O conceito de avaliação proposto no currículo paulista, possui muito mais características que fundamentam o modelo de “regulação e controle” por parte do Estado, proposto por Sobrinho do que o de uma

avaliação que pretende promover a qualidade da educação paulista.

A avaliação, que antes era domínio do professor passou a ser domínio dos órgãos governamentais, utilizando-se do seu resultado para classificar as escolas, promovendo nestas um ambiente de disputa, mediante a oferta de bônus.

Com relação a qualidade, fica claro a transferência de responsabilidade do Estado para o professor quando determina pela avaliação, o critério para classificar as escolas em boa ou ruim. Essa transferência de responsabilidade pela avaliação para a escola, não se limita exatamente só a escola, pois a avaliação neste sentido centra o interesse em avaliar pelo aluno, o professor, classificando o em merecedor ou não do incentivo financeiro.

## Referências

AFONSO, A. J. (1998). Políticas educativas e avaliação educacional. Braga: Universidade do Minho.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

CADERNO DO GESTOR: Gestão do Currículo na escola/Secretaria da Educação; coordenação Maria Inês Fini; elaboração Lino de Macedo, Maria Eliza Fini; Zuleika de Felice Murrie, São Paulo: SEE, 2008. V. 1, 2 e 3.

CORTINA, Roseana Leite. Política Educacional Paulista no governo Covas (1995 –1998): uma avaliação política sob a perspectiva da modernização. São Paulo: 2000. (Tese de Doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

DELLORS, Jaques. Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 2002.

De TOMASI, Livia. Miriam; HADDAD, Sérgio. (orgs). O banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo: Cortez; PUC; Ação Educativa, 1996.

DEMO, Pedro. Avaliação qualitativa. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1987.

LUCKESI, Cipriano C. Avaliação da Aprendizagem Escolar. São Paulo: Cortez, 1995.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. Escola ou Empresa? Petrópolis: Vozes. 1998. P. 180.

PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO/ Secretaria da Educação – São Paulo: SEE/2008.ROMÃO, José Eustáquio. Avaliação Qualitativa: desafios e perspectivas. 2ª Ed., São Paulo: Cortez, 1999.

SAUL, Ana Maria. Avaliação Emancipatória; desafio à teoria e a prática de avaliação e reformulação de currículo. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1991.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Relatório SARESP 2007/Secretaria da Educação: coordenação Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2008, p. 144.

SECRETARIA DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2008. <http://www.educacao.sp.gov.br/>. Acesso em 26/10/2009.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2008 – Proposta Curricular do Estado de São Paulo – São Paulo faz escola.

[HTTP://www.rededosaber.sp.gov.br/contents/SIGSCURSO/sigscFront/default.aspx?SITE\\_ID=595](http://www.rededosaber.sp.gov.br/contents/SIGSCURSO/sigscFront/default.aspx?SITE_ID=595). Acesso em 28/10/2009.

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR DO ESTADO DE SÃO PAULO (SARESP) / Secretaria de Estado da Educação de São Paulo- SEE/ SP. Sumário Executivo, 2007. Boletim da Escola SARESP 2007.

SILVIA JUNIOR, João dos Reis & FERRETTI, Celso João. O Institucional e Cultura da Escola. São Paulo: Xamã. 2004.

SOBRINHO, J. Dias. (2003) Avaliação: Políticas Educacionais e Reformas da Educação Superior. São Paulo, Cortez.