

EXAMES NACIONAIS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO: O PONTO DE VISTA DOS PROFESSORES

Lilian Maria Paes de Carvalho Ramos

UFRRJ/ IM

lilianmpcramos@uahoo.com.br

Resumo: Apresenta resultados parciais de pesquisa em desenvolvimento sobre a avaliação do sistema educacional brasileiro. Após uma breve revisão de diferentes definições para avaliação educacional, descreve a introdução de exames nacionais durante a década de 1990 como forma de controle dos sistemas de ensino, sob a influência do ideário neoliberal e de organismos supranacionais. Discute as contingências sociopolíticas facilitadoras da adoção desses exames e as diferentes formas que eles assumiram no país. Analisa ainda os efeitos da adoção de exames nacionais e da divulgação pública de seus resultados sobre a melhoria da qualidade do ensino e sobre as condições de trabalho do professor da rede pública de ensino básico, adotando a ótica dos professores.

Palavras-chave: política educacional; avaliação de sistemas; trabalho docente

INTRODUÇÃO

Variam as concepções acerca da avaliação educacional. Na linguagem coloquial o verbo avaliar significa apreciar, examinar, implicando coleta de informações sobre uma ação humana ou um determinado objeto, formando um juízo de valor ou “um juízo de qualidade sobre dados relevantes para uma tomada de decisão.” (LUCKESI,1995, p.9) Numa perspectiva da avaliação de instituições ou de ações de grande vulto ou impacto social, a avaliação adquire características distintas e com possibilidades de compreender todas as dimensões e implicações da atividade, fatos ou coisa avaliada.

Aguilar & Ander-Egg (1994), propõem a seguinte definição de avaliação:

A avaliação é uma forma de pesquisa social aplicada, sistemática, planejada e dirigida; destina-se a identificar, obter e proporcionar de maneira válida e confiável dados e informações suficientes e relevantes para apoiar um juízo sobre o mérito e o valor dos diferentes componentes de um programa (tanto na fase de diagnóstico, programação e execução) ou de um conjunto de atividades específicas que se realizam, foram realizadas ou serão realizadas, como propósito de produzir efeitos e resultados concretos; comprovando a extensão e o grau em que se deram estas conquistas, de tal forma que sirva de base para uma tomada de decisões racional e inteligente entre cursos de ação, ou para solucionar problemas e promover o conhecimento e a compreensão dos fatores associados ao êxito ou fracasso de seus resultados (Apud. BELLONI, 1999, p.20-21).

Pensada como forma de mensurar resultados quantitativos, a avaliação deve englobar ainda aspectos qualitativos, de forma a subsidiar a tomada de decisões por parte dos avaliadores, sejam eles internos ou externos. Assim concebida, ela favorece o julgamento sobre a

pertinência das ações planejadas e executadas sob vários aspectos, ensejando a continuidade das ações ou a apresentação de novas propostas. Nesse sentido, ela representa muito mais do que uma simples listagem de resultados.

Tomamos Isaura BELLONI (1999) como referência teórica de concepção de avaliação institucional, uma vez que sua obra contempla os principais elementos conceituais e operacionais, apontados na literatura e explicita o seu compromisso político-social. Segundo a autora, o princípio da globalidade da avaliação educacional possui dois aspectos:

1. Significa tentar compreender, de modo integral, a escola ou sistema educacional no seu contexto social, político e econômico, daí levar-se em consideração a identidade da escola, suas particularidades e as da comunidade em que está inserida.
2. Significa compreender todas as dimensões e implicações do objeto avaliado (escola ou sistema educacional) e, contemplar os aspectos conceitual, metodológico e operacional que estão envolvidos na formulação e na implementação das atividades em avaliação (ibid.).

Adotar a ênfase na compreensão contextualizada de todas as dimensões e características das atividades da escola ou do sistema educacional requer a participação de todos os sujeitos significativos ao que está sendo avaliado. Implica também aperfeiçoar o projeto pedagógico de cada instituição, sua evolução e sua inserção social.

Nessa pesquisa o objetivo foi compreender a forma como a equipe gestora e o corpo docente vivenciam o impacto da entrada das avaliações externas na escola, aprofundando o conhecimento sobre a temática e oferecendo subsídios para o aperfeiçoamento dos atuais processos avaliativos. Entendemos que a adoção do sistema de avaliação externa por meio de exames nacionais constitui um dos reflexos do processo de globalização da economia. Por seu pertencimento a sistemas de ensino, as escolas públicas brasileiras não estão isentas dessa tendência de criar mecanismos visando um maior controle sobre os sistemas nacionais de ensino para o cumprimento de metas acordadas internacionalmente.

A partir do entendimento de que a educação tem papel ativo e significativo de transformação social, essa tendência considera a avaliação institucional como um processo sistemático de busca de subsídios para a melhoria e o aperfeiçoamento da qualidade da instituição escolar, em especial da aprendizagem e da formação global dos alunos. Diferentemente da avaliação educacional, que se refere à avaliação da aprendizagem ou ao desempenho dos alunos (ou de profissionais) e a avaliação de currículos, que se concentra no processo de ensino aprendizagem e nos fatores que interferem em seu desenvolvimento, a avaliação institucional destina-se à avaliação das instituições, políticas públicas e projetos. Sua atenção está centralizada em processos, relações, decisões e resultados das ações de uma instituição ou de um sistema como um todo, contemplando e incorporando os resultados da avaliação educacional.

A avaliação vem suscitando crescente interesse nos sistemas educativos de vários países desenvolvidos e em desenvolvimento, como o Brasil, que têm criado programas de avaliação em seus sistemas educacionais. Organismos de cooperação internacional têm apoiado programas de políticas de avaliação educacional, condicionando o aporte de recursos financeiros a projetos com metodologias consistentes de indicadores de impacto nos sistemas educativos.

Há, hoje em dia, grande consenso em conferir à avaliação um papel estratégico nos processos de mudanças e nas reformas educacionais. O Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, vinculado ao Ministério da Educação – MEC, vem obtendo informações sobre o desempenho dos alunos brasileiros desde 1990, através do Sistema Nacional de Avaliação da Educação – Saeb (FONTANIVE; KLEIN,2000,p.409).

Aderindo à política voltada à avaliação promovida pelo MEC, as secretarias de educação dos estados têm procurado realizar avaliações que produzam informações, indicadores e evidências que sirvam de respaldo para a tomada de decisões, visando a mudanças qualitativas no processo educacional

Nesse sentido, a avaliação das instituições no Brasil vem-se tornando uma prática comum de controle da atuação e da eficácia das escolas. Em função dos resultados dos exames avaliativos das instituições escolares, elaboram-se listas das melhores e piores escolas. Porém, segundo vários estudiosos, a ampla divulgação desses resultados compromete a competência profissional dos professores, reduz sua autonomia e aumenta o poder coercitivo do Estado, provocando reações adversas por parte dos avaliados, os quais tendem a discordar dos resultados.

A INTRODUÇÃO DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO BRASIL

Nos anos finais da década de 1970 e primeiros anos da década seguinte tem início o processo de redemocratização da sociedade brasileira após um longo período de ditadura militar (1964-1985). Em meados da década de 80 ocorre a eleição indireta para escolher o primeiro presidente civil pós ditadura e ganha força o movimento pelas eleições diretas. O processo de redemocratização culmina com a eleição da Assembléia Nacional Constituinte e com a promulgação da Constituição de 1988, trazendo várias inovações e assegurando alguns direitos sociais básicos que haviam permanecido dormentes no período anterior.

Em decorrência do atrelamento da economia mundial ao processo de globalização econômica, a maioria dos países latino-americanos adotou políticas baseadas no ideário neoliberal, consubstanciadas em reformas educacionais consoantes às diretrizes emanadas do Banco Mundial e de outros organismos supranacionais a partir da segunda metade da década de 1990. Essas políticas demandam um monitoramento maior das ações das instâncias governamentais em todos os níveis, inclusive a educação.

O Censo Escolar é um exemplo de monitoramento da educação, pois fornece dados importantes sobre as escolas, os alunos e os professores. Esses dados ajudam a determinar os repasses federais a estados e municípios, além de orientar a divisão de recursos do Fundeb

(Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação). Ele cobre todas as etapas da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio), além da educação especial, da educação de jovens e adultos e da educação profissional. O Censo da Educação Superior fornece dados relativos a matrículas, qualificação do corpo docente e infra-estrutura de funcionamento dos cursos.

Os exames nacionais foram instituídos no Brasil no bojo de um movimento renovador de inspiração neoliberal iniciado durante os governos Collor e Itamar, tendo continuidade nos governos Cardoso e Lula. Apesar das diferenças evidentes de estilos de governo, alguns princípios básicos que permeiam esse tipo de avaliação da aprendizagem permaneceram e são visíveis até os dias atuais.

A influência do pensamento neoliberal no Brasil se evidencia na reforma expressa na Lei no. 9394/96, a qual propõe novos princípios educativos para o ensino básico, traduzidos em patamares de exigências. O atendimento desses, por sua vez, passa a ser assegurado pela adoção de um sistema de testes nacionais para todos os níveis de ensino. Estes medem a adequação do sistema às novas diretrizes, que por sua vez visam assegurar a adaptação do trabalhador às necessidades oriundas da esfera produtiva.

Se os exames nacionais servem para avaliar a aprendizagem dos estudantes nos diversos níveis de ensino, por que provocam tanta polêmica, mormente quando os resultados são amplamente divulgados pela mídia, evidenciando o fraco desempenho dos alunos das redes públicas de ensino? Muitas críticas podem e devem ser feitas à adoção unilateral do sistema de exames nacionais, como veremos adiante, apesar de algumas evidentes vantagens que eles representam.

OS EXAMES NACIONAIS BRASILEIROS

Em 2000 o Brasil assinou o compromisso Educação para Todos em Jomtien, Tailândia, contendo metas a serem atingidas até 2015, como a oferta de ensino de qualidade e a redução do analfabetismo de adultos (10,5% em 2006) em 50%. Segundo o Relatório de Monitoramento realizado pela UNESCO, no ano seguinte, o Brasil ocupava a 72ª posição entre 125 países, considerando o número de alunos que chegam à 5ª série. Em 2005, essa taxa era de 80%. Ou seja, a escola brasileira ensina pouco e expulsa parte dos alunos ao longo dos anos, por meio da repetência ou da evasão. Nossa taxa de repetência nas séries iniciais supera a dos vizinhos sul-americanos e a de vários países em desenvolvimento com características semelhantes às nossas (China, Índia, Nigéria, Egito etc).

Outro problema levantado no relatório diz respeito à aprovação automática ou progressão continuada, pela qual o aluno conclui o ensino fundamental sem aprender quase nada do esperado. A universalização do ensino fundamental é uma meta já atingida, mas as desigualdades regionais, socioeconômicas e étnicas precisam ser superadas para que esta universalização se traduza em reais oportunidades educacionais para a totalidade da população.

Para verificar de forma sistemática o andamento do ensino escolar no país e o desempenho dos estudantes, foram criados os exames de Estado, ou nacionais, com o objetivo de acompanhar o atendimento das metas propostas. Um dos primeiros exames nacionais criados no Brasil foi o chamado “Provão” ou Exame Nacional de Cursos, em 1996, com o objetivo de avaliar o desempenho dos concluintes de cursos superiores no Brasil na gestão do Ministro Paulo Renato, durante o Governo Cardoso. Esse exame tornou-se obrigatório para a obtenção do diploma, sendo realizado anualmente. Em 2004 ele foi substituído pelo ENADE – Exame Nacional de Avaliação do Ensino Superior, realizado a cada três anos, com o objetivo de verificar o desempenho dos ingressantes e concluintes dos diferentes cursos superiores ofertados por universidades brasileiras.

O ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio - foi criado em 1998 com o objetivo de avaliar os conhecimentos adquiridos pelos estudantes ao concluir a escolaridade básica (ensino médio). Permite comparar o desempenho de alunos de escolas públicas e privadas, pois fornece as médias dos alunos por escola. É voluntário, mas vem sendo cada vez mais procurado por jovens que almejam ingresso na universidade e/ou bolsa de estudos. É usado como critério para a concessão de bolsas do ProUni (Programa Universidade para Todos) e atualmente como substituto do exame vestibular em grande parte das universidades brasileiras (cerca de 500).

O SAEB (Sist Nacional de Avaliação da Educação Básica) foi instituído para medir o desempenho de estudantes da 4ª.série, 8ª. S. e 3º. ano do ensino médio. Seu objetivo é orientar a definição de ações para o aprimoramento da qualidade da educação e a redução das desigualdades através da definição de áreas prioritárias. É realizado por amostragem. As médias de desempenho nessas avaliações subsidiam o cálculo do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), ficando à disposição da sociedade para consultas e permitindo acompanhar o desempenho das escolas, redes e do sistema como um todo.

O Brasil tem hoje cerca de 42 milhões de alunos e 2 milhões de professores na educação básica. Para estes foi criada a Prova Brasil, contendo questionários padronizados obrigatórios. Ela mede conhecimentos de Língua Portuguesa, como foco na leitura; e de Matemática, como foco na resolução de problemas, contando ainda com um questionário sócio-econômico. Professores e diretores também respondem a questionários contendo dados demográficos, perfil profissional e condições de trabalho. Foi criada ainda a Provinha Brasil para estudantes do 2º ano do ensino fundamental, para avaliar o processo de alfabetização após um ano de escolaridade, permitindo corrigir distorções durante o processo, sendo aplicada por adesão de municípios e estados.

O IDEB foi criado em 2007 para medir a qualidade de cada escola e de cada rede de ensino, com base no desempenho de estudantes em avaliações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas em Educação e em taxas de aprovação. Ele mede o que o aluno aprendeu, se repetiu o ano e se frequenta as aulas, numa escala de 0 a 10, medido a cada dois anos. O índice é composto pelos dados do desempenho na Prova Brasil mais as taxas de aprovação medidas pelo Censo Escolar. Desta forma não se beneficiam as escolas com altas taxas de reprovação nem as

que adotam a aprovação automática. Nos países desenvolvidos a nota média é 6 – no Brasil, a média hoje é de 4,6.

A última avaliação do IDEB (2009) apontou uma piora no desempenho das escolas públicas, em comparação com os resultados de 2005 e 2007. Estudiosos apontam serem necessárias avaliações qualitativas in loco, além de destinar mais recursos do FUNDEB às escolas com pior desempenho. E investir na diminuição das diferenças regionais, principalmente entre sul/sudeste e norte/nordeste[centro-oeste, já que tradicionalmente aquelas regiões recebem mais recursos do que estas.

Pesquisas comprovam que uma das estratégias adotadas pelas escolas de melhor desempenho é constituída por reforço escolar no período inverso ao que o aluno estuda. Os salários dos professores nestas escolas também estão bem acima do piso nacional. Estudos da UNICEF apontam como características dos municípios com bom desempenho no IDEB: o foco na aprendizagem; a atuação como rede; o planejamento e a avaliação; o perfil do professor; a formação do corpo docente; a valorização da leitura; a atenção individual ao aluno; as atividades complementares e as parcerias.

Alguns artigos da LDB 9394/96 ainda não foram regulamentados, como art. 74, que determina que a União, Estados e Municípios estipulem o valor mínimo de investimento por aluno capaz de garantir uma educação de qualidade. Portanto, não se acha em vigor, o que permite aos sistemas municipais e estaduais estipularem o alor considerado o mais adequado à sua realidade. Essa valor geralmente situa-se muito abaixo do ideal, o que acaba se refletindo na baixa qualidade do ensino ofertado.

O Brasil enfrenta dificuldades educacionais a nível interno, mas também a nível externo. Um tipo de avaliação internacional da aprendizagem escolar a que nos submetemos é o relatório PISA (Project for International Student Assessment), aplicado a estudantes de 15 anos nas áreas de leitura, matemática e ciências. Em 2000 o Brasil amargou o último lugar em leitura, entre 32 nações – depois passou para a 39ª posição entre 43. Em 2006, com a participação de 9.345 alunos, 990 escolas e 390 municípios, ficou em 52º lugar entre 57 países participantes.

Segundo Carlos Alberto DORIA (2007), em 2003 o Brasil ocupou os piores lugares em todos os itens entre os 41 países participantes. “Por exemplo, onde os finlandeses obtiveram 648 pontos (95% do total) - seguido de perto pelo Canadá e pela Nova Zelândia- os estudantes brasileiros atingiram 388 pontos, o último lugar, logo abaixo do México, que atingiu 422”.

No Brasil o Pisa é coordenado pelo Inep. Esse órgão do Ministério da Educação informa que, em 2003, o PISA foi aplicado em todo o Brasil entre os dias 18 e 29 de agosto. Participaram 229 escolas de 179 municípios das 5 regiões, distribuídas entre estabelecimentos das zonas urbana e rural, das redes pública e privada. Foram selecionados para participar do exame 5.235 alunos com 15 anos de idade que estivessem cursando a 7ª ou 8ª séries do ensino fundamental ou o 1º, 2º ou 3º anos do ensino médio. A avaliação consistiu de cerca de 60 perguntas (a maioria de Matemática e o restante dividido entre Leitura e Ciências) e um questionário de pesquisa socioeconômica e cultural (Ibid.)

O resultado do exame PISA permite aos países participantes situar seus sistemas de ensino em relação aos demais e averiguar os conhecimentos adquiridos pelos egressos do ensino fundamental. Feita por amostragem, envolve alunos de 15 anos que tenham cursado pelo menos a 7ª série (8º ano) de escolaridade. Em 2006 envolveu mais de 400.000 estudantes de 57 países, o que denota a importância atribuída ao exame. Apenas oito tiraram nota abaixo de 400 – o Brasil obteve 390 pontos.

Na última edição do exame (2006-2009), cujos resultados foram divulgados no final de 2010, o país registrou crescimento em todas as notas, passando de 384 para 401 pontos. Esta média é obtida por meio da soma das médias de leitura, matemática e ciências dividida por três. Na última década, o país “cresceu” 33 pontos, sendo destaque no relatório da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico). Mas se considerarmos o resultado do Brasil em relação aos demais 64 participantes do programa, a situação é bastante crítica: o país fica em 53ª em leitura, em 57ª em matemática e em 53ª em ciências.

Analistas observam que esse resultado se deve à combinação de três fatores: maior investimento em educação, aprimoramento nos instrumentos de avaliação e melhores salários para professores. Para fazer frente ao problema, o ministro Haddad declarou a intenção de transformar o ensino médio em horário integral, compatibilizando os salários dos professores com os dos demais profissionais de nível superior. Atualmente estes se acham defasados em cerca de 40%. Mas as autoridades estaduais e municipais, responsáveis pela educação básica no país, alegam alto impacto nas contas públicas para protelar a adoção dessas medidas. O novo governo Dilma Rousseff promete melhorias na educação, mas os resultados das novas políticas a serem implantadas ainda demorarão para serem mensurados.

VANTAGENS E DESVANTAGENS

Resultados como os acima descritos causam desconforto nos meios educacionais ao se constatar que mesmo países com menor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) aparecem à frente do Brasil na classificação. Um dos problemas que o exame capta é a existência de alunos atrasados cerca de dois anos em relação à série que deveriam estar cursando. A culpa é muitas vezes imputada aos professores com formação deficiente e à ausência de laboratórios e outros recursos didáticos na maioria das escolas. Das 149.000 escolas públicas brasileiras, apenas 6% tinham laboratório de ciências e 14% contavam com salas de informática em 2005.

As principais objeções aos exames nacionais partem dos professores atuantes no sistema regular de ensino, pelo fato de seu trabalho estar sendo julgado sem levar em consideração as dificuldades e as condições adversas nas quais muitas vezes o realizam, especialmente na comparação entre escolas públicas e privadas. É preciso lembrar que, ao contrário das particulares, as escolas públicas não selecionam previamente seus alunos nem os expulsam por motivos banais, como falta de aproveitamento escolar e problemas comportamentais. Sem falar na gritante diferença salarial entre professores públicos e de escolas de elite. Na visão dos docentes, essas comparações são injustas.

Objecções metodológicas são levantadas por pedagogos contra o “Relatório Pisa”. Os que assim pensam preferem a pesquisa chamada “Prova Brasil”, feita em novembro de 2005 pelo Ministério da Educação com o mesmo propósito. (...) As conclusões não são muito diferentes, exceto pelo fato de que a pesquisa nacional é mais confortável para o sistema de ensino, pois não o coloca em cheque, já que o desempenho dos alunos não é comparado entre países. O Ministério prefere apresentar os dados por escola, de tal sorte que, no máximo, se pode comparar escolas entre si e com o padrão do teste - como se fosse um “fúvest de escolas” (DORIA, 2007).

Argumentos a favor rezam que os exames nacionais cumprem seu papel de fornecer dados importantes para o monitoramento da evolução da educação no país, nos estados e nos municípios. Sem eles seria muito difícil gerar informações confiáveis sobre a aprendizagem dos alunos num país de dimensões continentais como o nosso, e poder compará-las às geradas por outros países. Além da óbvia vantagem estratégica para o trabalho de acompanhamento do MEC, permitem ainda aos professores e alunos comparar seus resultados com os de outros colegas, escolas, municípios e estados.

Romualdo Luiz Portela de Oliveira, professor do Departamento de Administração Escolar e Economia da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp), acredita que, quando tecnicamente bem realizados, os exames são uma referência importante sobre a situação do aprendizado: “Eles permitem identificar fortalezas e debilidades, além de analisar a dinâmica do sistema em uma perspectiva histórica.”

No que se refere aos professores, a revolta é compreensível, pois colocam em xeque seu desempenho profissional. Agravado pelo fato das decisões políticas serem tomadas em esferas alheias à escola, sem a necessária participação dos docentes através de suas entidades de classe, diminuindo o espaço de decisão do professor sobre seu trabalho. A LDBEN corrobora no processo ao impor mecanismos de controle externo sobre o trabalho do professor – os exames nacionais; o estado, ao instaurar um sistema de premiação às escolas que melhor se adequam ao sistema, automaticamente punindo as que não o fazem.

Os professores assistem a uma redução de sua autonomia pela adoção de uma cultura de definição externa de suas tarefas, além de sofrerem pressões no sentido de cumprir metas baseadas em competências. Pouca atenção é dada à sua identidade, considerada central para sustentar sua motivação, eficiência, compromisso e satisfação profissional, pondo em risco os próprios efeitos desejados pela reforma: a melhoria da qualidade do ensino. Partimos então da hipótese de que as transformações sociais ocorridas nas últimas décadas e seus efeitos sobre a educação interferem diretamente no cotidiano dos docentes e abalam a sua identidade profissional.

A questão não se restringe ao território nacional. Diane Ravitch, coordenadora nacional do sistema de avaliação norte-americano, critica o sistema em recente entrevista divulgada na mídia. De sua experiência no governo conclui que as avaliações não melhoram a qualidade do ensino. Pelo contrário, levam as escolas a cometer fraudes e trapaças para driblar o sistema, além de reduzir o currículo aos conteúdos dos testes. Acredita que um currículo básico bem es-

truturado, centrado em leitura, matemática, ciências, história [geografia] e artes, rende maiores e melhores frutos do que simplesmente preparar o aluno para realizar provas.

O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO E A AGENDA FUTURA

Para fazer face a esses desafios, o Plano de Desenvolvimento da Educação foi criado com o objetivo de estruturar o sistema de ensino nacional e ampliar o horizonte educacional da população brasileira. Inclui financiamento, avaliação, formação de professores e valorização do magistério, gestão e mobilização das comunidades. Lançado em abril de 2007 pelo Ministro Fernando Haddad, teve a adesão dos 26 estados e de 5.563 municípios. Oferece mais de 40 ações e programas, envolvendo desde a ed. infantil até a pós-graduação. A adesão maciça ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação possibilitou a celebração de convênios envolvendo R\$ 1,6 bilhão em 2008.

Observa que problemas básicos da ed. brasileira, alguns recorrentes, sobressaem após cada rodada de exames, sejam eles nacionais ou internacionais. Dentre estes, destacam-se:

1) colocar todas as crianças na escola. No Brasil ainda temos crianças e adolescentes de 7 a 14 anos fora de escola, especialmente meninos, por trabalho precoce.

2) o pouco tempo de permanência do aluno na escola. O ideal dos países que obtêm os melhores resultados nesse tipo de exame são o mínimo de 6 horas diárias de escolaridade. No Brasil ainda lutamos para implantar o turno de 4 horas, eliminando os 3 turnos diários de algumas escolas, através do Programa Mais Educação. A meta do governo federal é atingir 5.000 escolas municipais, com um investimento de R\$ 70 milhões.

3) a implantação da educação infantil em todas as escolas. Pesquisas demonstram que as crianças que fizeram pré-escola têm mais chances de concluir o ensino médio. Creches padronizadas precisam ser construídas em quase todos os municípios, ao custo médio de R\$ 700.000 por unidade (Programa Proinfância).

4) a criação e/ou ampliação do sistema de transporte escolar seguro, iniciado em 2007, através da aquisição de ônibus escolares (Programa Caminho da Escola). Em 2008 foram adquiridos 2.154 ônibus, mas ainda faltam muitos.

5) a qualidade do ensino oferecido aos alunos precisa ser drasticamente melhorada. Os resultados da participação brasileira em exames internacionais demonstram que a qualidade do ensino oferecida no Brasil ainda é muito inferior aos dos demais países, inclusive aqueles em desenvolvimento. Os altos índices de reprovação nas séries iniciais (27,3% na 1ª. Série em 2003) não conduzem a melhorias na qualidade do ensino, mas produzem uma defasagem idade-série que culmina em evasão – apenas 53,8% das crianças concluem o ensino fundamental (8ª. Série) no Brasil.

A aprovação automática ou progressão continuada tenta evitar este problema, mas cria outro ao abdicar da qualidade. Cerca de 40% dos alunos não atingem um padrão de educação mínimo em matemática e na alfabetização. É preciso garantir a aprendizagem real do aluno, respeitadas as condições locais e as diferenças individuais. E verbas correspondentes a um

ensino de qualidade. Os atuais R\$ 1.489,47 por estudante médio urbano no RJ repassados pelo FUNDEB são insuficientes. Os Centros Federais de Ensino Técnico, por exemplo, gastam em média R\$ 3.500 por aluno/ano.

6) quadras poliesportivas precisam ser construídas nas localidades onde não existe infra-estrutura para a prática desportiva.

7) as metas do PDE devem ser repactuadas com os gestores municipais e estaduais de educação, para que sua efetivação seja assegurada mediante planos de ações articuladas (PAR), respeitando-se a autonomia dos entes federados.

8) o ensino médio precisará ser reestruturado, de forma a atender aos interesses dos alunos e do país, aumentando a oferta de ensino profissional integrado ao ensino médio propedêutico (de cerca de 10% para 30%). Estão sendo criadas 214 novas escolas técnicas, cujos cursos deverão ser adequados aos arranjos produtivos locais da região (Programa Proep).

9) é preciso reduzir as taxas de analfabetismo da população adulta. Estudos comprovam que filhos de pais analfabetos tendem a abandonar a escola precocemente e apresentam maiores dificuldades de aprendizagem.

10) devemos produzir melhoramentos na formação de professores. Em pelo menos oito estados brasileiros, cerca de 60% dos docentes de educação básica não possui graduação em nível superior. Os salários precisam ser compatíveis com o nível de formação exigido, e os planos de carreira implementados efetivamente. O número elevado de alunos por sala de aula (acima de 30) é outro fator dificultador da aprendizagem.

Em suma, esses e outros problemas educacionais precisam ser encarados por todos aqueles que se dedicam à educação escolar no Brasil, para que possam ser devidamente enfrentados e superados através de medidas acordadas entre autoridades municipais, estaduais e federais, comunidades locais, direção, professores, funcionários e alunos. A superação desses entraves certamente se refletirá sobre os resultados dos exames nacionais.

CONCLUINDO PARA RECOMEÇAR

A avaliação entendida como processo amplo de tomada de decisões no âmbito federal e estadual é algo recente no Brasil. Adotam-se, na maioria das vezes, metodologias que se concentram na aferição de caráter quantitativo e imediato das ações desenvolvidas, implicando em resultados que nem sempre retratam bem a realidade da escola, particularmente nas redes públicas de ensino.

Difícilmente se encontra uma justificativa pedagógica para a tradução dos resultados dos exames nacionais na forma de ranking de escolas, como tem ocorrido no Brasil. Tampouco para a implantação programas de avaliação no âmbito dos estados, como, por exemplo, o Programa Nova Escola (Avaliação Externa das Escolas da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro), estabelecendo hierarquias e classificações entre as instituições de ensino. Esses programas têm provocado tensões e receios nos sujeitos submetidos às situações avaliativas, pois ainda é forte no seio das escolas o desconforto da exposição

pública de suas deficiências e a conseqüente marginalização decorrente desses processos de avaliação.

Mas ponderamos que não basta criticar a adoção unilateral dos exames nacionais: é necessário propor seu aperfeiçoamento, de modo a torná-los menos injustos para os profissionais da educação pública e seus alunos. Afinal, os exames fornecem informações essenciais para o monitoramento dos sistemas de ensino e a idéia de simplesmente abandoná-los é remota, a não ser que se produza um substitutivo à altura da importância de sua existência.

As avaliações podem gerar mudanças e inovações do sistema educacional. No entanto, ainda hoje a efetivação de uma escola de educação básica de boa qualidade como conseqüência de avaliações está longe de ocorrer. Se a intenção é usar a avaliação para melhorar a educação, essa deve ser trabalhada na escola de uma forma diferente da que vem sendo realizada. Para fazer-se menos injusta com as redes públicas de ensino, torna-se necessária a incorporação de aspectos qualitativos ao processo, tendo em vista que a escolaridade não se limita à mera assimilação de conteúdos do ensino passíveis de serem medidos em exames. É necessário também levar em consideração a identidade das escolas, suas particularidades, bem como as da comunidade que ela atende, antes de julgá-la pelos resultados obtidos por seus alunos em exames padronizados.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- Avaliação Escolar.** Disponível em: www.Projetoeducar.Com.br/avalia em fevereiro 2003.
- BELLONI, Isaura. Avaliação institucional: um instrumento de democratização da educação. **Linhas Críticas**, Brasília: v. 5, n. 9, p. 31-58, jul./dez., 1999.
- DORIA, Carlos Alberto. Que educação a ignorância requer? 23/02/2007. Disponível em <http://www.unicef.org/brazil/finalaprovabrz.pdf>
- FONTANIVE, Nilma Santos e KLEIN, Ruben. Uma visão sobre o sistema de avaliação da educação básica no Brasil – SAEB. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação.** Rio Comprido, v.8, no.29, pp.409-442, out;dez.2000.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- GENTILE, Paola. **Avaliar para crescer.** 13ª ed. São Paulo: Revista Nova Escola, 2000.
- GUIMARÃES, Camila. PELLEGRINI, Denise. **Avaliação: o check-up do ensino.** **Jornal O GLOBO.** 2009.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** 14ª ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- _____. **Avaliação, mito e desafio: uma perspectiva construtiva.** 2ª ed. Porto Alegre: 2000.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** Cortez Editora, São Paulo, 1995.
- MEC. Dados obtidos em consulta ao www.mec.gov.br em 10/07/2009.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 1986.
- RIBEIRO, Sérgio Costa & FLETCHER, Philip R. (1987). “O ensino de 1º grau no Brasil hoje”. **Em aberto** n° 6, INEP/MEC, p. 1-4.
- SANT’ANNA, Ilza Martins. **Porque avaliar? Como avaliar? Critérios e Instrumentos.** 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.