



SEÇÃO: ARTIGOS

Políticas de avaliação em larga escala: análise a partir de Weber

Assessment policies on a large scale: analysis based on Weber

Michelle de Souza

Prado¹

orcid.org/0000-0002-2166-6587
michelle_prado@hotmail.com

Daniela Nogueira de

Moraes Garcia²

orcid.org/0000-0003-2813-7538
dany7garcia@gmail.com

Recebido em: 08/06/2020.

Aprovado em: 05/04/2021.

Publicado em: 07/11/2022.

Resumo: Este trabalho vincula-se à uma abordagem teórica sobre uma problemática da educação brasileira proeminente, que são as avaliações em larga escala. Buscamos fazer apontamentos sobre os testes padronizados em contexto escolar com o auxílio da sociologia de Max Weber. Para tanto, elegemos duas avaliações externas e pertencentes à rede pública de ensino: a primeira, Prova Brasil, de âmbito nacional, a qual avalia o quinto e nono ano; e a segunda, desenvolvida pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, filiada à primeira, intitulada Avaliação de Aprendizagem em Processo (AAP). As argumentações partem da análise da situação de que o aluno, sujeito avaliado, é submetido em todo o seu percurso na escolarização gratuita às escalas de medidas racionalizadas, como destacaremos por intermédio da teoria weberiana, as quais não levam em consideração aspectos como gestão, capacitação docente, condições e verbas destinadas aos sistemas educacionais, devido ao excesso de preocupação nos índices.

Palavras-chave: Avaliação de Aprendizagem em Processo; Prova Brasil; Weber.

Abstract: The following paper is linked to a theoretical approach about a prominent issue in Brazilian education, which are large-scale assessments. We aim to make notes on the standardized tests in the school context with the help of Max Weber's sociology. We elected two external assessments. Both tests are from the public school system: the first, Prova Brasil, nationwide, which evaluates the fifth and ninth years; and the second, developed by the State Education Department of São Paulo, affiliated to the first, entitled Assessment of Learning in Process (*Avaliação de Aprendizagem em Processo*, AAP in Portuguese), the latter being the target of our discussions since the formation in the professional master's degree. The arguments start from the analysis of the situation in which the student, the assessed subject, is submitted throughout his career in free schooling to the scales of rationalized measures, as we will highlight through the Weberian theory, which does not take into account aspects such as management, training teaching staff, conditions and funds allocated to educational systems, due to excessive concern about the indexes.

Keywords: Assessment of Learning in Process; Prova Brasil; Weber.

Introdução

Este estudo tem por objetivo evidenciar duas avaliações educacionais implantadas pelo governo federal e estadual paulista, Prova Brasil e Avaliação de Aprendizagem em Processo (AAP), respectivamente, destacando-se por serem ambas tanto em larga escala, quanto por apresentarem indícios de serem mais uma forma de componente regulador impetrado sobre as instituições escolares e o fazer docente. São



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC), Assis, SP, Brasil.

² Universidade Estadual Paulista (UNESP), Assis, SP, Brasil.

medidores instaurados com vistas a preparar a equipe disciplinar, bem como os alunos, para elevar notas, como as previstas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), como uma pretensa maneira de espelhar uma melhor qualidade de ensino. Por isso, o interesse destas versões de exame nacionais também recai na performance de aprendizado em língua materna e matemática, como nos fez refletir, em seu artigo, José Marcelino Rezende Pinto (2014, p. 8):

Outro efeito dessa dependência das políticas de Educação frente aos exames padronizados é que, cada vez mais, os alunos são preparados para responder aos testes, o que não é sinônimo de aprendizagem. E mais, como os testes são basicamente de Língua Portuguesa e Matemática, todo o foco do ensino concentra-se nessas disciplinas, deixando de lado outras áreas de conhecimento.

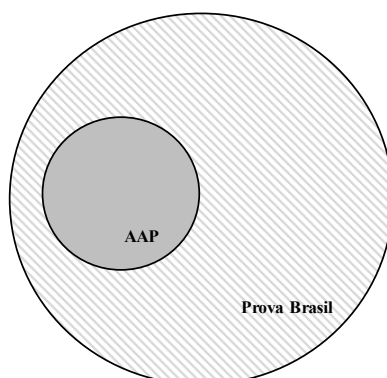
Com a finalidade de atender desempenhos tidos como satisfatórios, dentro de um modelo ideal composto por índices internacionais, o maquinário das prefeituras e estado traçam estratégias de controle e regulação sobre gestores e professores. Elaboram equações dinâmicas que perpassa pela capacitação de funcionários, em geral estáveis por concurso de seleção pública ou afastados de seus cargos para serem designados em funções determinadas, como coordenação, pelo material didático e calendário escolar para atender a meta de elevar a performance em avaliações de larga escala. Diante destes fatos, a sociologia de Max Weber nos auxilia a refletir

sobre a organização do sistema escolar em prol dos testes padronizados:

Racionalização do mais variado caráter tem existido em vários departamentos da vida e em todas as áreas e cultura. Para caracterizar as diferenças entre elas do ponto de vista da história cultural, é necessário saber que departamentos são racionalizados e em que direção. Nesta acepção, a racionalidade ou irracionalidade perdem o caráter intrínseco e adquirem sentido somente quando se objetiva um valor ou fim. [...] Com muita propriedade acentuou que um ato racional não é necessariamente um ato inteligente, mas o é, se a sua ocorrência se ajusta à função de um sistema de outros atos (RAMOS, 2006, p. 271).

A Prova Brasil e a AAP, ainda que tenham abrangência territorial distintas, nível nacional e estadual paulista, respectivamente, têm muitas aproximações pelo fato de serem de natureza institucional, concebidas fora da realidade de cada unidade escolar, uma vez que se trata de testes padronizados e preparados por órgãos superiores e externos, Ministério da Educação (MEC) para a primeira e Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEESP), para aquelas. Ambas têm por ambição acompanhar a quantas andam o nível de aprendizado nas disciplinas que, por sua vez, também serão alvos de medidores internacionais, a língua materna e a matemática. Ao pensar em abrangência e circunscrição, imaginemos como está proposto na Figura 1 (Circunscrição e abrangência das avaliações), abaixo:

Figura 1 – Circunscrição e abrangência das avaliações



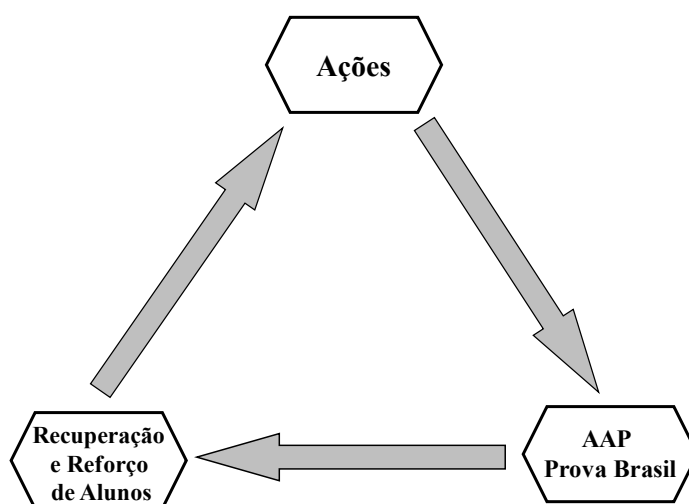
Fonte: Elaborado pelas autoras (2020).

A Prova Brasil analisará, sobretudo, o encerramento do nível fundamental I e II, AAP, principalmente, ciclo II e médio. Dito de outra forma, pelo que levamos em consideração sobre o sistema escolar do estado de São Paulo, portanto, do início ao fim temos régua de medida da aprendizagem e, desta forma, em todo e qualquer ano escolar as células escolares estarão imbuídas e imersas em avaliações externas.

Há que se considerar o fato de que, a partir dos dados obtidos em cada uma das escolas, outorgam ao corpo escolar que ações sejam tomadas para que possíveis pontos nevrálgicos sejam sanados. Em geral, como característica de testes padronizados, o olhar atenta-se para o que não apresentou dados satisfatórios e não para o que

já está dentro dos parâmetros medidos. É certo afirmar que as avaliações institucionais impõem um movimento e uma tensão constante junto aos agentes educacionais, porque planejamentos são feitos de acordo com resultados anteriores e replanejamentos precisam ser refeitos de acordo com os novos dados gerados. Na palavra ações estão resumidos todos os projetos e implantações desenvolvidos pela equipe docente e gestora para medir, planejar e recuperar a aprendizagem dos educandos. Neste termo, está contida a AAP e a Prova Brasil, por exemplo. Abaixo (Figura 2) planejamos outra imagem para ilustrar o movimento das ações, ao aliar-se às medidas avaliativas para detectar pontos fragilizados na aprendizagem a serem sanados:

Figura 2 – Movimento contínuo



Fonte: Elaborado pelas autoras (2020).

Conforme discutiremos sobre o funcionamento da Prova Brasil e da AAP nos tópicos que se seguem, perceberemos que se engendra toda uma lógica racional por motivo de um único interesse: o bom êxito nestes exames institucionais por meio da construção de um tipo ideal de aluno e escola que sejam capazes de corresponderem ao conteúdo exposto na avaliação, sem que, para tanto, seja um indivíduo que desenvolva sua autonomia e criticidade, uma organização administrativa de modo a garantir uma coação que vem de cima para baixo, pressionando escolas e professores por melhoria nos resultados.

Ponto de partida para a análise

Imersos em um contexto educacional municipal e estadual por meio do nosso ofício, perceberemos que, independentemente do segmento educacional, todos são submetidos à pressão verticalizada de cima para baixo para obtenção de bons resultados em exames padronizados aplicados como medida sobre como está a qualidade do ensino em cada unidade escolar. Na unidade federativa de São Paulo, a rede estadual abrange a educação de ciclo II e médio. São raras as escolas de ciclo I que ainda estão vinculadas ao poder estatal. O município, majoritariamente,

engloba a educação infantil e de ciclo I e poucas vezes oferta ciclo II e médio.

Uma primeira vez que nos ficou sintomático quão delicado é o problema dos índices avaliativos foi quando nos deparamos, assim que adentramos a escola em um certo dia no início de nossa vida profissional, com uma faixa imensa com letras garrafais dizendo quanto a escola havia atingido da meta do IDEB e quanto ainda faltava para alcançar. Logo, fomos informados que se tratava da resolução do município em estampar no *hall* de entrada de cada escola municipal quanto valia aquela unidade em dados avaliativos para apreciação da comunidade em geral, sem o mínimo de esclarecimentos sobre o que são estas avaliações, como e por que existem estes dados, como a comunidade desta unidade se constitui etc. "A razão parece ser a crença de que a publicação de um ranqueamento força as instituições de ensino a melhorar o desempenho" (LUCKESI, 2011, p. 432). O texto da lei sancionada, sobre a obrigatoriedade em se submeter a tal fato, trouxe a seguinte redação:

Lei Nº 5.740, DE 24 DE ABRIL DE 2013

Obriga as Escolas Municipais do Ensino Fundamental a fixarem placas com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em suas entradas

O PREFEITO DO MUNICÍPIO DE ASSIS:

Faz saber que a Câmara Municipal de Assis aprova e ele sanciona a seguinte Lei:

Art. 1º - As escolas do ensino fundamental da Rede Pública Municipal de Ensino ficam obrigadas a fixar placas com o índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em local de fácil visualização pelos pais e responsáveis.

Parágrafo único - O poder executivo regulamentará o formato das placas e o material de sua composição, padronizando sua forma, cores e letras.

Art. 2º - As placas terão dimensão única de 1m² (um metro quadrado), contendo:

IDEB da escola municipal de ensino fundamental, em escala gráfica de 1 a 10; e,

IDEB médio do município de Assis e do Estado de São Paulo.

Art. 3º - As escolas têm o prazo máximo de 90 (noventa) dias para se adequarem a presente Lei.

Art. 4º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Art. 5º - Revogam-se as disposições em contrário (ASSIS, 2013).

No artigo publicado no jornal "Quantos pontos valem a escola de nossos filhos?" no Diário de Assis, 07 de agosto de 2013, pela Professora Doutora Iraide Marques de Freitas Barreiro, do Departamento da Faculdade de Ciências e Letras de Assis, UNESP, confronta esta problematização em afixar notas nas portas de entrada com o intuito de estabelecer comparações e ranqueamento:

No dia 24 de abril de 2013, a Câmara Municipal de Assis aprovou a Lei n. 14/2013 sancionada pelo Prefeito, em que "obriga as escolas municipais de ensino fundamental a fixarem placas com o índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, em local de fácil visualização pelos pais e responsáveis". Na tentativa de comparar índices, a lei define que nas placas deve conter o IDEB médio do município de Assis, o da escola e o do estado de São Paulo.

[...]

Mas qual é a diferença entre a avaliação que o professor desenvolvia na sala de aula e esta avaliação de desempenho explicitada em *ranking*, por escola e estados? Na primeira, o professor tinha autonomia para avaliar a partir dos conteúdos ministrados na sala de aula. Agora, ele também avalia, mas tendo como meta e referência as diretrizes definidas pela avaliação externa, que é homogênea. Traduz, ainda, diferentes funções (explicitadas ou não), dentre elas a de responsabilizar as escolas e os professores, individualmente, pelos *rankings* alcançados ou não. Um índice alto no IDEB nem sempre significa a existência de aprendizagem correspondente. Portanto, os números indicadores em uma placa na escola servirão mais para aumentar a discriminação para com a escola no seu conjunto e em seu entorno e menos para indicar que aquela escola ensina melhor ou pior (BARREIRO, 2013, p. 2).

Desde então o vulto das avaliações e seu poder de controle de trabalho nos é algo de constante reflexões. Até porque a convivência no campo escolar é contínua. Entendemos que o ato de avaliar é inerente ao processo de análise sobre aprendizagem, necessidade de apontar retomadas de conteúdo, indicar novos meios de assim realizá-lo, redirecionamento de práticas metodológicas e didáticas como desenhamos na Figura 2: Movimento contínuo. A própria avaliação em larga escala permite que se verifique se os documentos nacionais como, por exemplo, Parâmetros Curriculares Nacionais estão sendo

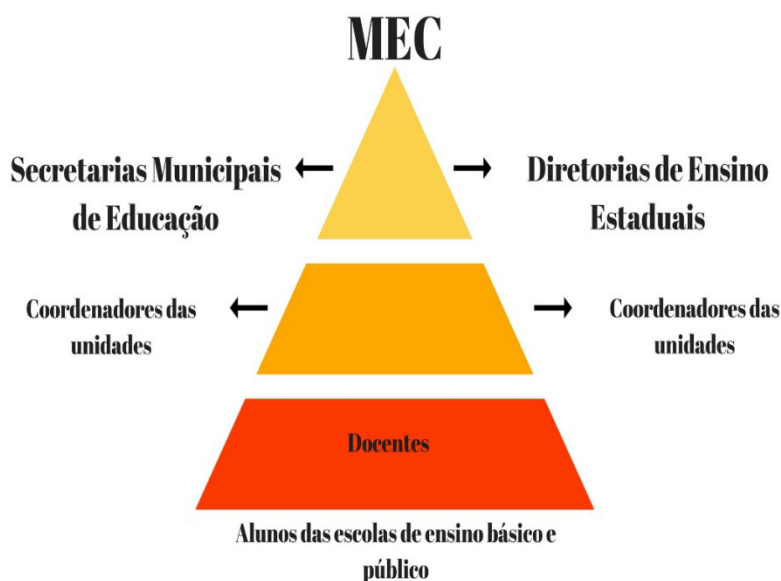
observados. Perrenoud (1999, p. 153) ao discutir sobre a regulação das avaliações ditas não formativas por serem em grandezas escalares, observa que “dever-se-iam aplicar regularmente provas padronizadas e baseadas em critérios ao conjunto das turmas obrigadas a seguir o mesmo programa, o que é feito em todo lugar e frequentemente suscita vivas oposições, por boas e ‘não tão boas’ razões”. Ou ainda, como já publicado por Luckesi (2011, p. 431):

As distorções contatadas nessas avaliações são externas ao próprio sistema, tendo a ver, de um lado, com o uso restrito dos seus resultados para novos encaminhamentos, na perspectiva da melhoria do sistema nacional de educação, e, de outro, com a construção de *rankings* das escolas.

O que vamos pontuar neste presente texto é a convivência com dois exames externos e institucionalizados que demandam um marco regulatório nas relações de trabalho, no pressionamento por resultados contínuos em busca de bater metas numéricas. Um escape para além de a avaliar como ato pedagógico, mas capaz de ser coercitivo sobre os componentes humanos, colocando em xeque muito mais a equipe pedagógica do que o conteúdo.

Dentro de cada poder, municipal e estadual, temos uma estrutura em pirâmide (Figura 3: Pirâmide das relações), na qual a parte menor tem primazia em exercer poder e domínio sobre as partes que, embora maiores, são uma base para o topo e o domínio que emanam.

Figura 3 – Pirâmide das relações



Fonte: Elaborado pelas autoras (2020).

No contexto paulista, nível estadual, são nomeadas de “Diretorias de Ensino” (DE), as repartições que reúnem os supervisores de ensino, coordenadores por área do saber que é definida como cada disciplina que compõe a grade curricular, função em que são designados docentes da rede e não se trata de uma coordenação concursada, podendo ser desligados a interesse próprio ou da Diretoria de Ensino na qual desempenha

suas atribuições, o dirigente de ensino, sujeito político-pedagógico ao qual todos os demais, representados na Figura 3, são submetidos. A DE é regionalizada, ou seja, várias cidades são circunscritas a uma única Diretoria e aos mesmos supervisores, coordenadores de área e dirigente. Cada escola tem um coordenador *in loco* que administrará todas as questões de cunho pedagógico de sua unidade. O diretor escolar está mais

voltado à gestão administrativa e, portanto, esta outra figura é, justamente, para cuidar da logística junto aos docentes, as demandas bimestrais como fechamento de notas escolares, acompanhamento do plano de ensino do professor e andamento da sala de aula. É alguém que tem a função de docente naquela mesma instituição ou em outra e se candidata, quando houver necessidade de professor para a função, ao posto de coordenador. Trata-se de uma função e não é resguardada por concursamento. Já na esfera municipal, as figuras paralelas a estas mencionadas anteriormente e que são vinculadas ao Estado, são as Secretarias Municipais Educacionais (SMEs) e cada município possui uma própria SME com seus próprios supervisores e o seu secretário municipal da educação ou dirigente municipal da educação, também, o indivíduo centralizador ao qual toda a secretaria é submetida, tal qual o dirigente para o setor estadual.

Cada escola municipal também possui um coordenador próprio com as atribuições análogas ao coordenador da unidade estadual e o diretor para exercer a administração burocrática do espaço. Alguns municípios preenchem estas vagas com certames públicos, já outras gestões preferem por candidaturas de professores da rede para a função. Quando se trata de candidatura, em geral, são fases como entrega de plano de trabalho, entrevista e até uma sabatinada realizada pela associação de pais e mestres, além do diretor da escola. Logo neste preâmbulo de escolha do coordenador, ele precisa citar em seu plano de ação, caso seja o escolhido, como melhorará os índices da sua escola e como fará para promover a formação continuada de toda a equipe com vistas a corresponder à perspectiva interna à escola, como aprovações, reprovações, recuperação contínua, evasão, alunos com necessidades de aprendizagens e afins e, ao mesmo tempo, como responderá às avaliações externas que ocorrem anualmente. Em geral, o coordenador escolar é o primeiro multiplicador entre os pares professores de sua escola de atuação das medidas enviadas pelas SMEs e DEs. Percebe-se, portanto, o interesse que este

posto, embora de suma importância no fazer pedagógico escolar, seja por deslocamento de um professor à função e não por estabilidade assegurada por cargo, porque o coordenador terá constantemente que conviver com a cobrança de seus superiores imediatos, diretor, e mediatos, supervisores, dirigentes e/ou secretários pelos resultados que a escola obtiver e, caso seja assim decidido, desligado da coordenação. São já indícios que nos trazem ao cerne da discussão sociológica weberiana, porque percebemos o jogo de relações humanas pautados em linhas de dominação-dominado:

A breve dissertação metodológica precedente pode ser ilustrada com uma exposição dos tipos ideais de dominação. Max Weber entende por dominação toda probabilidade de um mandato encontrar obediência entre determinadas pessoas e distingue, no mundo histórico, três tipos de dominação: a dominação racional-legal, a dominação tradicional e a dominação carismática (RAMOS, 2006, p. 272).

De um modo geral, vemos que há similitudes na macro organização dos dois setores e de que maneira dar-se-á o controle. Há uma clara indicação de que não é possível agir à revelia, dito de outro modo, sempre haverá um setor acima que fará o cerceamento e acompanhamento das ações do setor logo abaixo ao seu, para contemplar metas junto ao Ministério da Educação, por exemplo. O fato de alguns sujeitos da trama educacional não serem estáveis, porque estão alocados nas funções, sobretudo, na coordenação pedagógica, garante que a este arrocho das relações não esmoreça, pois, se a equipe não apresenta resultados, o componente pode ser desligado, mediante relatórios avaliativos negativos e, em seguida, substituído.

Não apenas a estrutura organizacional pedagógico-administrativa é compartilhada, como também a submissão a avaliadores externos. Selecionamos para esta reflexão a Prova Brasil que está presente em todo o ciclo básico e, desta forma, é aplicada pelos dois segmentos; e a Avaliação de Aprendizagem em Processo que, apesar de ser uma medida estatal, nasce vinculada à primeira e é aplicada nas escolas

de ciclo I ainda pertencentes à secretaria da educação paulista.

Prova Brasil: o forte apelo dos municípios pelos índices

A avaliação denominada Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – Anresc (Prova Brasil), realizada bienalmente,

avalia as habilidades em Língua Portuguesa (foco na leitura) e em Matemática (foco na resolução de problemas). É aplicada somente a estudantes de 5º ano e 9º ano de escolas da rede pública de ensino com mais de 20 estudantes matriculados por série alvo da avaliação (BRASIL, 2008, p. 8).³

Esta avaliação permite analisar em que condições os alunos estão finalizando tais etapas de ensino, quais sejam, o término do fundamental I e II, visando à qualidade na educação, sobretudo, nestas disciplinas alvos dos medidores internacionais.

A Prova Brasil, assim como veremos com a Avaliação de Aprendizagem em Processo, é um exemplo crasso do que o professor José Marcelino Rezende Pinto (2014) comentou sobre o fato de que os educadores tendem a direcionar o currículo programado somente para os conteúdos das disciplinas avaliadas, relegando como pano de fundo os conteúdos de Ciências, História e Geografia, dentre outros. Compreende-se, dessa forma, que os conteúdos escolares desenvolvidos perpassam um currículo direcionado aos alunos apenas para a finalidade de reproduzir a matriz das avaliações externas, limitando a "liberdade", por assim dizer, do docente em ampliar o conhecimento dos alunos a partir das especificidades e do interesse dos mesmos, privando-os da aproximação com outros saberes, os quais colaborariam para o desenvolvimento do pensamento autônomo e crítico.

Além da problemática da maneira que os conteúdos curriculares são priorizados em detrimento dos outros, conforme apontados acima, temos que salientar outro ponto nevrálgico que incorre no cotidiano escolar devido à rotina

que as avaliações institucionais instauram no ambiente educacional: as cobranças exercidas pelas secretarias municipais na busca de resultados satisfatórios, tal qual se observa no espírito capitalista. Ramos (2006), ao explicar a teoria weberiana à prática administrativa, aponta que o sociólogo defende que:

Atualmente estamos imersos num sistema social capitalista. Fomos manipulados, desde que nascemos, pelas exigências desta ordem, nenhuma das dificuldades tem o empresário capitalista de recrutar trabalhadores adestrados nos misteres que carece [...] (RAMOS, 2006, p. 277).

Nesse contexto de opressão, gestores e docentes adotam estratégias com a intenção de conduzir os resultados da Prova Brasil, como, por exemplo, treinar os alunos para a avaliação, ou até mesmo, retirar os alunos com defasagem de aprendizagem da sala de aula nos dias de avaliação institucional. Portanto, intervir na maneira de conduzir a aplicação da Prova Brasil para melhorar o desenvolvimento da educação básica é uma atitude equivocada em relação à evolução da qualidade do ensino, porque apenas ludibria e mascara os problemas para atender a um determinado fim: resultados positivos nas avaliações externas e, deste modo, espera-se melhoras em índices como IDEB e PISA. Na verdade, uma mudança numérica, efetivamente, não muda a realidade do ensino-aprendizagem, além de desprezar as peculiaridades de cada instituição escolar, nivelando-as sob o mesmo julgo:

Isso ocorre porque não há, de fato, um sistema de avaliação, mas um conjunto de testes padronizados de âmbito nacional (Saeb, Prova Brasil, Enem, Pisa), estadual (como o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – Saresp) ou municipal, que não se articulam entre si e cujos resultados pouco servem para a definição de prioridades. Até porque nem os órgãos responsáveis por sua aplicação (MEC, secretarias estaduais e municipais) dominam a metodologia de sua elaboração e o significado de seus negativos (PINTO, 2014, p. 8).

Ainda, salientando o que Carvalho (2010) expõe

³ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saeb_matriz2.pdf. Acesso em: 10 jun. 2019.

do pensamento de Weber, o docente teria que adotar uma postura imparcial frente aos discentes, evitando evidenciar seus pontos de vistas para que possam construir os seus próprios. Ser apenas professor, mas não um líder, no sentido de ser um mero executor do conteúdo, sem dar significados político-sociais para estes:

Na referida conferência, ele apresenta o que considera a posição que a juventude teria assumido perante o mundo civilizado. Para Weber, estariam errados os jovens que buscam no professor algo que não está à sua frente: ou seja, "anseiam por um líder". A cátedra acadêmica deveria ser ocupada somente por um professor e não por alguém que se comportasse como um líder, guiando as escolhas e ações de seu público (CARVALHO, 2010, p. 588).

Contudo, mediante a exigência de atender patamares avaliativos, é complexo pensar em neutralidade da educação quando, no período que antecede a aplicação da Prova Brasil, os professores que trabalham nas turmas que serão avaliadas recebem, por parte do Ministério da Educação, cadernos com as matrizes de referências das disciplinas, bem como formação por parte das secretarias de educação municipais sobre como trabalhar, preparando os alunos para a prova. É exigido que o professor se comporte como um duplo: alguém que coloque o conteúdo em primeiro lugar, a serviço dos exames de grande escala, mas que, ao mesmo tempo, lidere o corpo estudantil rumo à meta.

Enfim, mesmo com alguns movimentos para elevar os resultados da Prova Brasil, as estatísticas ainda evidenciam que alunos, ao fim do ciclo básico I, encontram-se não alfabetizados. Portanto, esta avaliação diagnostica problemas da educação brasileira, como o baixo nível de leitura, mas não aponta medidas efetivas para solucioná-los devido à preocupação exacerbada com os objetivos, independente dos meios utilizados para alcançá-los e se serão, de fato, proveitosos aos alunos e escolas. Por isso, Carvalho (2010) exorta em seu texto que Weber considera importante que diante do mundo burocrático, em uma conjuntura racional, não esmoreçamos e que sejamos capazes de confrontá-los para que vida não fulgure apenas uma possibilidade abstrata.

Avaliação de aprendizagem em processo: busca bimestral por resultados

A Avaliação de Aprendizagem (AAP) em Processo foi desenvolvida pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e tem sido aplicada desde 2011. Seu início foi tímido, apenas algumas séries eram avaliadas até que sua expansão alcançou todo o ciclo básico II e médio, incluindo a Educação de Jovens e Adultos. Na atualidade, a AAP é administrada quatro vezes ao ano, ao final de cada bimestre letivo em toda a extensão do território paulista de ensino estatal. É signatária dos mesmos princípios que norteiam suas congêneres municipais e federais.

Implementada no sistema público por medida do governo de São Paulo, tem por função precípua, destacada pela diretriz que norteia sua criação, continuidade e aplicação, avaliar e acompanhar o desenvolvimento do currículo em duas disciplinas consideradas carros-chefes no currículo de São Paulo: Português e Matemática; e, por serem estas disciplinas alvos de quantificadores educacionais de escala mundial como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). Desta forma direta, articula-se com os interesses da Prova Brasil, sua antecessora. A Matriz de Referência para AAP, dialoga com o "Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias; o *Caderno do professor: língua portuguesa*; as matrizes do SARESP, da *Prova Brasil* e do *ENEM*" (SÃO PAULO, 2015, p. 3, grifo nosso).

É uma Avaliação com perfil quanti-qualitativo, em outras palavras, mensurado o grau de respostas certas e não certas através de questionário conteudístico fechado estruturado pela Secretaria, fundamentado no conteúdo programático para aquela dada série em questão, o qual, por sua vez, baseia-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e na Proposta Curricular do Estado de São Paulo (2008). Este todo articulado e burocrático garante vida longa à AAP:

Quanto maior a eficácia do processo de democratização, mais numerosos os domínios da vida em que a burocracia intervém. Esta

tendência, atualmente inelutável, Max Weber faz questão de em toda a sua obra, de acentuar, não sem certa melancolia, pois ele enxergava seus efeitos negativos sobre a personalidade (RAMOS, 2006, p. 273).

A AAP tornou-se uma forma de controle do fazer docente que, se por um lado, propõe uma marcha curricular para os formadores em LP de forma que todos os matriculados na rede tenham acesso ao capital cultural e, ao se deslocarem para outras escolas possam se reconectar ao conteúdo de onde estavam na unidade anterior, somado ao acompanhamento do cotidiano da rede, uma tarefa hercúlea, por outro, minimiza a condição multicultural por excelência do ensino gratuito, dando um tom de nivelamento, porque as situações de aprendizagem não são abertas às diferenças de territorialidades, não apenas do estado, como também, de todo os sujeitos que são recebidos, advindos de distintas famílias, extratos sociais, regiões do país e afins.

Como são gerados dados a cada dois meses por sala de aula, produzindo uma visão mais refinada de cada turma aos gestores, torna-se possível que a coordenação da escola, responsável pelo olhar pedagógico junto aos professores, acompanhe os resultados e monitore o ensino. "Todo homem, que se entrega à política, aspira ao poder – seja porque o considere como instrumento a serviço da consecução de outros fins, ideias ou egoístas, seja porque deseje o poder 'pelo poder', para gozar do sentimento de prestígio que ele confere" (WEBER, 2004, p. 57). Estes indivíduos, escalados em funções de mando, recebem, através dos resultados objetivos que a prova elabora, formas de observar o interior da sala de aula, como se os dados fossem um reflexo confiável sobre o que o docente ensina e de sua metodologia. Prosseguindo com a análise, nota-se que, por meio deste processo simbólico de dominação e até de violência, se pensarmos na pressão por metas, os segmentos políticos e escolares muito se alinham ao que Weber expôs em seu livro *Ciência e Política: Duas Vocações* (2004, p. 57, grifo nosso):

Tal como todos os agrupamentos políticos que historicamente o precederam, o Estado consiste em uma relação de *dominação* do homem sobre o homem, fundada no instrumento da violência legítima [...]. O Estado só pode existir, portanto, sob condição de que os homens dominados se submetam à autoridade continuamente reivindicada pelos dominadores. Em que condições se submetem eles e por quê? Em que justificações internas e em que meios externos se apoia essa dominação?

O coordenador escolar, dentre outras incumbências, é o primeiro avaliador externo à sala dos resultados gerados pela AAP, ainda que possa não ser um especializado formado em Língua Portuguesa ou Matemático. Se ainda não forem sanadas as chamadas falhas que a Avaliação apontou em seus gráficos, ou seja, as questões com maior erro que configurariam um não aprendizado de determinado conteúdo da matriz curricular que aquela questão representa, observada pela execução no semestre seguinte pelo coordenador do plano de ação de recuperação proposto pelo docente responsável, repassa-se a questão para a Diretoria de Ensino (DE), em que o docente receberá acompanhamento de outro professor coordenador, este um professor de Língua Portuguesa que fica no núcleo pedagógico das DEs. Como se trata de uma Avaliação realizada pela SEESP, as escolas precisam corresponder às suas respectivas Diretorias de Ensino que reportam, por sua vez, à sede na capital paulista, desajustes, modelo este, se tomamos a teoria weberiana, de dominação racional-legal, na medida em que entendemos cada uma destas instâncias como reguladores da marcha de seus operários-funcionários:

[...]

d) rege o princípio da competência e da hierarquia administrativas. A cada autoridade é atribuído um conjunto de funções, administrativa;

f) os "casos" são resolvidos mediante a aplicação de regras técnicas e de normas;

g) exige-se dos funcionários um saber profissional e o recrutamento dos mesmos é realizado de modo competitivo, tendo se em vista o mérito e a capacidade dos candidatos [...]. (RAMOS, 2006, p. 273).

Em síntese, somos cobrados, enquanto professores, a se ter produtividade de bons resultados

nas AAPs dos estudantes, porque uma hierarquia está submetida à outra por meio de seleções e recrutamentos e, caso cada engrenagem desta não faça girar as peças que estão ao seu redor, poderá ser substituída por outra que esteja mais apta. O interessante é que são colocações que conferem, como define Weber, status de poder de um sobre os demais, um modo de exercer autoridade legal e burocrática, uma vez que a gratificação salarial pela função é pífia aos que ascendem ao posto de coordenadores e não seria este o fator que compensaria ocupar esta posição.

Considerações finais

Ao dialogarmos entre os dois sistemas públicos de ensino, municipal e estadual e nossas experiências diante de dois medidores em larga escala com tradição em cada um dos segmentos, Prova Brasil e AAP, fica nítido que, além de seguirem o mesmo norte, privilegiar duas disciplinas, Português e Matemática, passar por forte crivo de coerção das autarquias para controle dos resultados e sob denominação racional-legal, pressionar e avaliar o que o professor ensina e como o faz, também garantem em toda a escolarização básica e obrigatória que o aluno seja, sistematicamente, submetido ao arsenal de exames externos e seja treinado. Caso ele não atinja a meta, como um efeito dominó, professores, coordenadores e secretaria são pressionados para que mostrem sempre resultados ascendentes.

Levando em conta tantos recursos humanos e financeiros mobilizados em prol das avaliações, concluímos que, retirada muitas distorções no uso destas ferramentas bem como suas formas de aplicação e finalidades, são interessantes como medidores e diagnóstico dos níveis de aprendizado em linguagens e lógica matemática. Quando pensamos em desvios, estamos a dizer de casos em que resultados ditos satisfatórios rendem bônus financeiros de diferentes montantes aos agentes escolares de acordo com sua produtividade, com vistas a acirrar a competitividade entre pares, caso do famigerado bônus atrelado aos resultados como do SARESP, por exemplo, aos colaboradores educacionais do

estado de São Paulo.

Por fim, vale ressaltar que a cultura de sistemas avaliativos em larga escala não é exclusividade das escolas públicas. Instituições particulares também são submetidas e, talvez com mais rigorosidade, à metas que são metrificadas por exames, haja vista, o ranqueamento produzido pelo ENEM, vestibulares e afins que levam as escolas a estamparem as cidades com faixas e notícias de qual será o melhor modelo de apostilamento para classificar o estudante nestas avaliações, de acordo com as pontuações e colocações atingidas no ano anterior, listagem de ordenamento crescente da instituição que obteve pontuações mais altas para aquela que obteve menores pontuações, configurando um índice de qualidade de ensino. Enquanto alcançar índices, ganhar bônus e boas posições em ranqueamentos for o corolário dos exames nacionais, incorremos no risco de apenas desperdiçar esforços para o que realmente possa vir a colaborar a ferramenta avaliação.

Referências

ASSIS. Lei nº 5.740, de 24 de abril de 2013. Obriga as Escolas Municipais do Ensino Fundamental a fixarem placas com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em suas entradas. **Diário Oficial de Assis**, Assis, 29 abr. 2013. Disponível em: https://www.assis.sp.gov.br/diario_impresso/2013/edicao_1763.pdf. Acesso em: 11 jan. 2020.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. Quantos pontos valem a escola de nossos filhos. **Diário de Assis**, Assis, 7 ago. 2013. Caderno Opinião, p. 2.

CARVALHO, Alonso Bezerra de. Desencantamento do mundo e ética na ação pedagógica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 585-587, maio/ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n2/a11v36n2.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2019.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

PERRENOUD, Phillipe. **Avaliação**: da excelência à regularização das aprendizagens: entre duas lógicas. Porto Alegre, Artmed, 1999.

PRADO, Michelle de Souza. **Análise da Matriz de Competência em uma aplicação real**: Avaliação da Aprendizagem em Processo de Língua Portuguesa da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. 2016. 84 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Assis, 2016.

PINTO, José Marcelino Rezende. Dinheiro traz felicidade? A relação entre insumos e qualidade na educação.

Arquivos Analíticos de políticas educativas, [S. l.], v. 22, n. 19, p. 1-20, abr. 2014. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1378>. Acesso em: 20 jun. 2019.

RAMOS, Guerreiro. A sociologia de Max Weber. **Revista do Serviço Público**, [S. l.], v. 57, n. 2, p. 267-282, ago. 2006. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/200/205>. Acesso em: 10 jun. 2019.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Gestão da Educação Básica. Avaliação da Aprendizagem em Processo. Comentários e recomendações pedagógicas. Subsídios para o Professor de Língua Portuguesa. 8º ano/ 1º semestre. São Paulo: SE, 2015. 32 p.

WEBER, Max. **Ciência e Política**: duas vocações. SP: Cultrix, 2004.

Michelle de Souza Prado

Mestre em Letras pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), em Assis, SP, Brasil. Especialista em Letras pela Universidade Estadual de Maringá (UEM); Atendimento Educacional Especializado (UEM); e Mídias na Educação e Libras (UNICENTRO). Graduada em Letras (Habilitação Português-Francês) pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Campus de Assis, SP, Brasil. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), em São Carlos, SP, Brasil. Tem experiência docente em redes públicas de ensino. Vinculada à Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, SEDUC, Assis, SP como docente de língua materna.

Daniela Nogueira de Moraes Garcia

Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), SP, Brasil. Professora Livre Docente na Universidade Estadual Paulista, Campus de Assis, SP, Brasil. Integra o Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Estadual Paulista – Campus de Marília.

Endereço para correspondência

Michelle de Souza Prado

Daniela Nogueira de Moraes Garcia

Universidade Estadual Paulista

Departamento de Letras Modernas

Av. Dom Antônio, 2100

Parque Universitário

19806-900

Assis, SP, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Poá Comunicação e submetidos para validação das autoras antes da publicação.