



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

A AVALIAÇÃO CONSTITUINDO A PRODUÇÃO DE POLÍTICA CURRICULAR NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO: TENSÕES E NEGOCIAÇÕES

Danielle Gomes Rodrigues

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, grdanielle@hotmail.com

Dafne González Solís,

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, dafnegsolis@gmail.com

Lhays Marinho da Conceição Ferreira

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, lhays.uerj@gmail.com

RESUMO

Neste artigo discutiremos questões relativas às avaliações externas e suas dificuldades em relação à multiplicidade dos alunos e dos diversos contextos das escolas. A partir da articulação com as falas de coordenadores pedagógicos da rede municipal do Rio de Janeiro, que concederam entrevistas para o grupo de pesquisa “*Currículo, Formação e Educação em Direitos Humanos - GCEDH*”. Nosso objetivo é compreender a avaliação como produção de política curricular no município do Rio de Janeiro, estabelecendo diálogo com Ball (2006) que nos ajuda a pensar sobre o processo cíclico das políticas educacionais atuais e Bhabha (2001), que propicia a discussão com a questão da diferença. A partir disto, ao longo do texto contextualizamos os binarismos existentes na disputa pela significação da avaliação, proporcionando elementos e indagações que permitam refletir sobre as práticas avaliativas e suas implicações no saber-fazer do professor, e como isso implica na dinâmica da sala de aula e no movimento das próprias políticas de avaliação externa.

Palavras - Chave: Avaliação externa, currículo, política, binarismos.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Combate

L. Rutkoski

Num dia frio o sol nasce,
a vida é dividida em faces,
as plantas no campo minado,
me mostram onde pisar sem ser detonado.

Num dia frio um combate,
a rua é dividida em partes,
o sol de um lado ilumina,
mas na outra metade a sombra domina.

DESCONSTRUINDO BINARISMOS NO ESPAÇO ESCOLAR

Vivenciamos sempre as dicotomizações do cotidiano, como a polarização que trata o poema e se faz presente também nas relações sociais, entre elas nas que acontecem dentro do espaço escolar, principalmente na perspectiva que separa o “bom aluno” do “mau aluno”, o que sabe e o que não sabe, dentre tantos outros binômios que se fazem presentes no ambiente escolar. O que pode vir a separar esses sujeitos muitas vezes são números, contagens e porcentagens vindas de uma avaliação externa, feita e pensada, muitas vezes, por pessoas não atuantes naquela comunidade escolar e que desconhecem suas realidades.

As reflexões tecidas trazidas nesta discussão são frutos dos estudos do grupo de pesquisa *Currículo, Formação e Educação em Direitos Humanos*, por meio da pesquisa em andamento: Múltiplos contextos de produção curricular em suas conexões, conflitos e ações: em foco as instâncias de mediação da rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro (FRANGELLA, 2011) a partir da proposição de analisar a micropolítica da escola na tensão/negociação com instâncias de



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

mediação propostas pela SME/RJ, considerando as coordenações, no âmbito da escola e das coordenadorias regionais.

No contexto da pesquisa, realizamos entrevistas com seis coordenadores pedagógicos, de Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) diferentes do município do Rio de Janeiro, ou seja, de escola, realidades, e também de experiências diversas uma vez que consideramos o tempo de trabalho e trajetória de cada um desses coordenadores. Estes dialogaram sobre questões semiestruturadas, e em sua maioria é recorrente falas sobre as avaliações externas, seja por se incomodar, seja por concordar com sua presença na escola. Acreditamos assim, que as avaliações, principalmente as externas, presentes nas escolas do município do Rio do Janeiro, atuam como produção de política curricular e com isso nos propomos a discutir questões que nos inquietaram.

Quais impactos que as avaliações externas exercem na atuação de alguns desses coordenadores pedagógicos da rede municipal do Rio de Janeiro? Que desdobramentos a partir das em posturas e ações tomadas por esses sujeitos acontecem? Será possível em uma prova mensurar o que o aluno realmente “sabe”? Esses questionamentos, foram alguns dos que emergiram nos encontros da pesquisa para análise de relatos feitos por tais coordenadores, propiciando assim, em articulação com os referenciais teóricos estudados a análise das falas em diálogo com nossos questionamentos.

Para Bhabha “a enunciação da diferença cultural problematiza a divisão binária de passado e presente, tradição e modernidade, no nível da representação cultural e de sua interpelação legítima.” (2001:711) em articulação com Hall, que também destaca o cuidado com os binarismos, constituindo os como uma lógica de “violência epistêmica colonial” através dos quais se estabelecem diferentes tipos de colonialismo (1992). Estas posturas apontam as relações sociais que permeiam a escola e que estão o tempo todo em conflito disputando um espaço e, ainda que provisoriamente, buscando uma negociação, e que nem sempre é, nem tem por que ser, consensual.

Falar sobre avaliação é desafiador na medida em que a verificação desses saberes impõe implicitamente padrões específicos definidos por uma instituição específica que em vez de representar as diferenças, pretende lê-las supondo a homogeneização. Acreditamos que o fato de



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

que a avaliação se enfoque só nos resultados quantitativos para dar um diagnóstico não conseguiu mensurar a multiplicidade dos sujeitos, tão pouco o saber de um aluno. Ainda é necessário ir além do aspecto quantitativo.

Refletimos que a avaliação se desenvolve em espaços que funcionam como arenas políticas tensas, em meio a negociações e disputas. Pensamos assim, a política de avaliação como política curricular, que se constitui na relações eu/outro, compreendendo o processo político como inacabado e não isolado, por isso mesmo não cabível de uma polarização fixa. Para nós, essas relações não se constituem de forma harmoniosa, devido as diferenças que se encontram e se envolvem em processos de negociação e articulação que não encontram um consenso, mas que por momentos provisórios hibridizam os discursos. Contudo, “O hibridismo não resolve as tensões e contradições entre múltiplos textos e discursos, mas produz ambiguidades, zonas de escape dos sentidos.” (LOPES, MACEDO, 2011:265).

Sendo então, nessa tensão e nas ambiguidades dos discursos, que esta pesquisa se configura, destacamos as sutilezas de noções desenvolvidas por Bhabha (2001). Para ele a diversidade se trata de um objeto epistemológico, o que quer dizer que é aquilo que se observa nas sociedades o processo heterogêneo, enquanto que a diferença é definida como um processo de enunciação que está se escrevendo todo o tempo (Bhabha, 2001, p. 63).

A ideia é, sobretudo, romper com os binarismos e trazer os relatos de modo a contextualizar e compreender o movimento destas avaliações e como tem sido ressignificadas por seus coordenadores em processos de significação híbridos. Pois, pensar as diferenças a partir dos binarismos que resultariam da avaliação, somente fixariam um padrão sobre os avaliados e se cumprem ou não com o padrão. E por outro lado impõe uma relação de poder da avaliação sobre a política curricular. A partir disto, propomos avançar de uma concepção que fixa as políticas curriculares, e compreender na resistência e apropriação das políticas na escola, uma forma de refletir sobre as disputas em torno das produções, sem isolá-las entre si, mas compreendendo as relações e articulações presentes.

AVALIAR PARA PROBLEMATIZAR?



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

As escolas, hoje, estão imersas em políticas públicas que estimulam a formação de listas ordenadas seguindo determinados critérios ou parâmetros, estabelecendo hierarquias entre elas, de acordo com o desempenho de seus alunos e colocação nos *rankings*. Essas práticas avaliativas, em nossa concepção, esfacelam a autonomia docente e tratam as questões educacionais meramente em uma perspectiva “técnica” e de “conteúdo” (ou falta de), desconsiderando seu aspecto político, que se pautam em modelos econômicos de produção, como se os fazeres/saberes docente e discente pudessem ser simplesmente enumerados e classificados; induzindo ao fazer mecânico de treinamento dos discentes que assim possam responder às “avaliações”. Essas, mensuram, classificam e desqualificam as escolas públicas e seus alunos. Premiando “os bons”, estigmatizando “os maus”.

Em meio a estas questões sobre avaliação, ao trazer a fala destes coordenadores, não pretendemos polarizar ou marcar o que estes trazem a respeito da avaliação, mas sim promover um diálogo. Compreendemos que a discussão acerca das avaliações, em geral, tem sido marcadas por essa dualidade, e assim na perspectiva de Bhabha (2001), que questiona se é preciso polarizar para polemizar, assumimos assim, a postura de não marcar um dualismo, ou uma oposicionalidade extrema.

O trabalho que propomos a fazer, a partir da fala dos coordenadores pedagógicos, no que se refere às avaliações externas e no entendimento delas como produção de política curricular, consiste em compreender os deslizamentos e movimentos que consistem nessa discussão. Sendo assim, entendemos que as influências das avaliações externas, assim como as diretrizes e legislações, intervém no posicionamento da escola e em sua dinâmica internas, na própria concepção da escola e de seus professores, que por vezes entram em conflito com estas intervenções políticas, entretanto, por mais que tentem direcionar esta escola, não se obtém êxito total.

Percebemos, a partir da fala dos coordenadores, que a avaliação externa causa certo estranhamento para os professores e coordenadores pedagógicos, é um elemento que marca a questão da diferença, que está para além da diversidade, enquanto esta trabalha na lógica de uma tentativa de homogeneizá-la, ou na perspectiva de viabilizar uma diferença negando outra, a



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

diferença permite pensar em perspectivas identitárias, problematizá-las e trabalhar dialogicamente. (BHABHA, 2001)

A verdade é que nos outros segmentos a avaliação externa chega com um peso tão grande que ela própria é esse elemento que desestrutura, então de alguma forma ela obriga... não sei dizer muito bem, mas de alguma forma ela obriga esse professor a buscar alguma coisa e todos os olhos estão voltados pra aquele que não dá conta. (Carina)

Assim, nesta fala se percebe como a avaliação esta impondo uma maneira determinada na qual a avaliação é a demarcação da diferença que desestrutura a dinâmica da escola, onde as disputas e relações de poder se encontram em meio a interesses sociais e políticos, que são questionáveis e fluídos.

Em diálogo com a questão da diferença e de um poder descentrado, propomos uma discussão com Stephen Ball (2006) e o ciclo contínuo de políticas. A abordagem do ciclo contínuo de políticas propõe interações macro e micro e uma tentativa de não hierarquização, entendendo os diferentes sujeitos e grupos sociais atuantes nos processos de produção das políticas.

Os contextos presentes no ciclo contínuo de políticas não são isolados, mas se interconectam. Portanto, entendemos que uma abordagem a partir dos ciclos de política possibilita uma visão não linear e fragmentada da política em estudo, e isso possibilita uma leitura que não seja unilateral, apesar de na maioria das vezes apenas um contexto ter maior enfoque. São três contextos iniciais, o contexto de influência, contexto da produção de textos e contexto da prática, que não se constituem isoladamente, mas comunicam-se de forma cíclica. Mainardes (2006) argumenta que o contexto da influência seria aquele no qual os discursos políticos que servem de base para a política são construídos, neste contexto os grupos tentam adquirir legitimidade para seus conceitos e soluções propostas para os problemas sociais destacados. No contexto da produção de textos, os textos políticos são geralmente produzidos, e estão articulados com a linguagem do interesse público mais geral, podendo tomar várias formas.

O contexto da prática envolve a interpretação e a ressignificação dos textos. Dessa forma, enquanto leitura permite várias (re) interpretações. Todos os contextos se constituem como arenas



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

de conflitos e contestações e não estão separados, marcados por linhas divisórias que delimitam início e fim de um contexto a outro, mas se articulam e provocam entre si ressignificações.

Outra questão abordada pelos coordenadores é o caráter verticalizado das políticas, dos textos políticos, em foco as políticas de avaliações externas, o que em diálogo com Ball (2006), entendemos que ao considerar os contextos de influências, contextos da produção de textos e contextos da prática, instâncias que não estão segmentadas, compartimentadas, a ideia de que a política curricular é produzida pelos governos e reproduzidas pela escola; são então, superadas.

Um movimento cíclico é observado a partir das demandas e posturas dos professores, pois, mesmo com a fala de um coordenador que trabalha na rede há 25 anos, ao afirmar que “[...] *as provas éramos nós que construíamos as provas, era o professor, o professor tinha essa autonomia, hoje já não se vê isso*”. E que “[...] *é só o que visam hoje é o ranking né. Tem o ranking federal, tem o ranking municipal ente as escolas. Tudo por conta do 14º*” (Roberta), é perceptível sua preocupação com a questão da autonomia. Compreendemos que com a ênfase nas provas externas, as preocupações de certo modo se intensificaram “*As preocupações começaram a ser outras, a gente começou a ter a questão das avaliações externas...*” (Carina), que as avaliações por muitas vezes tende a balizar o que é ensinado em sala de aula.

Porque para que você receba o décimo quarto salário tem as avaliações externas que é a Prova Rio, a Prova Brasil que o 9º ano faz e o desempenho. Não é só o desempenho, não é só a nota do aluno que vai te dizer se a escola melhorou ou não. São as avaliações externas que vem elemento de fora pra aplicar, então isso não é mascarar, vem elemento de fora pra aplicar a prova, professor não fica na sala de aula, ela vem lacrada, vem e vai. Isso é avaliação externa e também são as avaliações externas é a avaliação interna. (Sara)

Um dos casos que mais chamou a atenção foi o do coordenador Mário, pois nos relata esse engessamento das práticas docentes e da produção curricular frente às demandas da escola e a submissão às provas, sendo o professor como formulador do currículo e o espaço da escola como



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

produção cultural negado em prol de uma leitura mecanicista em que o dia-a-dia da escola é regido por normas que lhe são externas.” (MACEDO, 2006,p. 105). Sendo assim, em diálogo com Bhabha (2001) a lógica de se discutir a diferença e de entendê-la positivamente como diferença possibilita que o Outro não precise ser visto como o Mesmo, nem como oposição do Mesmo, O Outro pode ser o outro, sem que isso possa discriminá-lo, não precisamos igualá-lo para respeitá-lo

As leituras e questionamentos que nascem a partir dessas falas, devem-se ao fato de entendimento do currículo pautado na enunciação, como espaço de produção de significados, considerando que é na dimensão discursiva, que as políticas curriculares se produzem (BARREIROS e FRANGELLA, 2010). O que não faz sentido, então, pensar o currículo como algo que é fixo e acabado, mas algo que está em movimento, sendo significado e ressignificado a todo o momento, que respeita as diferenças sem fixar identidade(s). Entretanto, as avaliações externas acabam sendo vistas como algo que passa por cima até mesmo do modo como o professor trabalha, não permitindo que este possa atuar de múltiplas maneiras. A polarização não se reflete só na estigmatização do aluno e da escola como “insuficientes”, ela alcança também os professores que temem ser responsabilizados pelo “fracasso” do aluno, dando significados fixos à qualidade do trabalho desses docentes.

O problema é a avaliação externa, porque a avaliação externa, ela sim engessa esse professor[...] (Mário)

Por mais que se tente pensar e falar sobre um currículo pautado na enunciação, sua dimensão discursiva e como produtor de cultura, entendemos, a partir das falas dos professores, que por vezes sentem a falta de um “norte”, ao mesmo tempo questionam o fato de terem que estar submissos as avaliações “aplicadas” pela secretaria.

Eu acho que ter a orientação curricular não é ruim, não é ruim que a escola tenha um norte, uma coisa mínima que vá norteando o trabalho desse professor em relação ao conteúdo a ser dado que amarre a Rede[...] (Mário)



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Nota-se que a avaliação externa mexe com a dinâmica da escola transbordar o condicionar do que se tem que ensinar. É mais que interferir no conhecimento escolar e nas questões curriculares que os envolve, e tentar um controle total do discurso pedagógico e de como ele é recebido por cada criança. Em articulação com diferença (Bhabha, 2013), afirmamos que não é apenas uma questão marcada no cuidado com os alunos e suas especificidades, as quais as avaliações possam vir a padronizar, até porque como afirma este coordenador:

E aquilo não dá pra ser tão assim, a gente não tem essa mobilidade toda já que a prova vem tão em cima da apostila. Essas matérias que tem a prova elas tem uma apostila que vem. Então geralmente a prova, geralmente não, sempre a prova é em cima da apostila. Então o professor sabe que ele tem que cumprir aquele conteúdo, dar aquela apostila porque se o aluno não for bem naquela prova a escola pode ser questionada. Então isso eu acho ruim, engessa demais o trabalho do professor, engessa demais a criatividade do cara. (Mário)

A ideia de um diálogo com a “instância superior” é questionada, até que ponto o interesse em relação ao aprendizado do aluno não se transformou em uma busca de identificar aqueles que “não conseguem aprender” para “apagar as diferenças e igualar”?

Então assim, a SME tem procurado dar suporte, mas é um suporte voltado para aquilo que eles querem, entendeu? Então esse suporte é queremos elevar a nota em Matemática no IDEB, queremos elevar a nota em Matemática na Prova Rio então vamos ter capacitação. Como fazer sua escola elevar a nota em Matemática no IDEB? Como fazer sua escola elevar a nota, sabe? Dentro daquilo que eles realmente desejam você tem esse suporte, mas eu acho que deixa é... Outros aspectos a desejar. Quando a SME se faz meio que de surda, porque a sensação que a gente tem é essa, que se fazem meio que de surdos, a coisa não funciona. (Mário)



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Há um reconhecimento da limitação do seu controle, e entendemos que as negociações são provisórias e que as próprias relações construídas dentro da escola, de algum modo, também podem refletir no resultado da prova. Mesmo que se tente controlar as práticas desses coordenadores e professores, e limite o que ensinar alunos e professores cotidianamente subvertem o instituído, os sentidos escapam, fogem do controle. Silenciamentos e exclusões acontecem, na mesma medida em há produção constante, e disputas pela significação, pela atribuição de sentidos, essa tentativa de fixação “está fadada ao fracasso, na medida em que nenhum sentido pode ser totalmente fixado, a significação está sempre um pouco além.” (LOPES, MACEDO, 2011, p.10)

Sendo assim, compreendemos que em meio à situação atual das avaliações externas de larga escala, atravessado por diversos desafios, desde sua proposta até o dia a dia da sala de aula. A escola é colocada então, em situação de ranqueamento e tem suas propostas pedagógicas questionadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse cenário binário e diverso, a difícil tarefa de lidar com a multiplicidade cabe à avaliação. No entanto o que ocorre é uma separação de “dois produtos”, escolas (e seus alunos) aprovadas que ganham o selo de “preparadas para o mercado” e aquelas escolas (e seus alunos) desaprovadas, que são rotuladas como “problemas” e precisam assim de mais controle. Ao invés de lidar com os sujeitos múltiplos e as diversas dimensões que alcança o saber de cada aluno, acabam se tornando sistemas que hierarquizam o ensino, e que traduzem políticas educacionais que tornam a aprendizagem em produto de mercado.

Em algumas escolas essas avaliações se tornaram o grande norteador das práticas curriculares, os planejamentos, as atividades, os discursos pedagógicos, tudo começa a girar em torno da busca pela boa nota, aquela que vai dar ao colégio e sua comunidade o bom status, além de outros ganhos, inclusive financeiro. E em meio a essas infinidades de questionamentos e reflexões que concluímos, ainda que provisoriamente este texto, na medida em que as políticas curriculares e principalmente de avaliação estão em movimento constante, na busca incessante pela “qualidade da educação”, qualidade essa também bastante questionável.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

É preciso enxergar as multiplicidades de cada sujeito, dando espaço para fluam se articule. A produção de sentidos perpassa pelo espaço que está além da dualidade, que não é marcado por ser “a ou b”, mas por permitir o diálogo entre “a e b”. Nos apropriamos assim, do conceito de Bhabha (2001) em articulação com nossa tentativa de problematizar tal dualidade, pretendemos como o autor, que “ao explorar este Terceiro Espaço, temos a possibilidade de evitar a política da polaridade e emergir como os outros de nós mesmo”. Nessa ambivalência os sujeitos vão se constituindo. As decisões se fazem em tempo cindido, cujos fluxos contingenciais imprimem força nessas decisões que não se dão definitivamente, tendo em vista que também exercem forças nas contingências criando novas contingências.

REFERÊNCIAS

BARREIROS, D.R.A; FRANGELLA, R.C.P. **Currículo como enunciação: discurso e produção curricular**. In: MACEDO, Elizabeth; MACEDO, Roberto Sidnei; AMORIN, Antônio Carlos (Org.). *Discurso, texto, narrativas nas pesquisas em currículo*. Campinas: FE-Unicamp, 2010. (E-Book GT Currículo). 132p.

BHABHA, H. **O local de cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

LOPES, A.C; MACEDO, E. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MAINARDES, J. **Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais**. *Educ. Soc.* [online]. 2006, vol.27, n.94, pp. 47-69. ISSN

0101-7330. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302006000100003>>.